

**L'ENSEIGNEMENT RELATIF
AUX RELIGIONS
DANS LES SYSTEMES SCOLAIRES EUROPEENS**

Tendances et enjeux

Auteur : Luce Pépin

«La diversité culturelle est une chose dont il faut se réjouir. Ce n'est pas un problème. Le problème, c'est l'ignorance. C'est l'ignorance qui nourrit la peur, les préjugés et la haine »

Terry Davis, Secrétaire-Général du Conseil de l'Europe
(lors du premier Forum de l'Alliance des Civilisations.
Madrid. 15-16 janvier 2008)

« (...) apprendre à vivre ensemble en développant la connaissance des autres, de leur histoire, de leurs traditions et de leur spiritualité. Et, à partir de là, créer un esprit nouveau qui (...) pousse à la réalisation de projets communs ou bien à une gestion intelligente et paisible des inévitables conflits. »

« L'éducation, un trésor est caché dedans »
(Commission Unesco/J. Delors. 1996)

Etude réalisée dans le cadre de l'Initiative « Religion et démocratie en Europe » de NEF

NEF - Network of European Foundations
Résidence Palace (block C, 4th floor, office 4221), Rue de la Loi 155, B-1040 Brussels,
www.nefic.org

Auteur : *Luce Pépin*, Consultante, Chef de l'Unité européenne d'Eurydice (de 1992 à 2001), le réseau d'information sur l'éducation en Europe. Auteur de l'ouvrage *Histoire de la coopération européenne en matière d'éducation et de formation* (Commission européenne, 2006).

Groupe d'accompagnement :

- *Hywel Ceri Jones*, ancien Directeur général pour l'éducation, la formation et la jeunesse puis pour l'Emploi et les Affaires Sociales à la Commission européenne. Conseiller politique européen à NEF.
- *Lynne Chisholm*, Directrice de l'Institut des Sciences de l'Education, Université d'Innsbruck.
- *Cristina Pineda Polo*, Coordonnatrice du projet « *Religion et démocratie en Europe* » à NEF.
- *Rien van Gendt*, Van Leer Group Foundation, Président de l'initiative « *Religion et démocratie en Europe* » à NEF et ancien Directeur exécutif de la *Van Leer Group Foundation*.
- *Jean-Paul Willaime*, Directeur d'études à l'École pratique des hautes études, Section des sciences religieuses à la Sorbonne, Paris. Directeur de l'Institut Européen en Sciences des Religions (IESR) et responsable pour la France du projet REDCo sur religion et éducation (2006-2009), financé par la Commission européenne dans le cadre du 7^{ème} programme-cadre de recherche.

*Traduction en anglais publiée par Alliance Publishing Trust (Londres), 2009.
ISBN 978 0 9558804 8 3*

Table des matières

| | | |
|--|--|-----------|
| Préface : | L’Initiative « Religion et démocratie en Europe » de NEF | 5 |
| | <i>Information sur l’auteur et le groupe d’accompagnement</i> | |
| Introduction | | 6 |
| | <i>Contexte</i> | |
| | <i>Objectifs de l’étude</i> | |
| 1. L’EUROPE DE LA DIVERSITE | | 9 |
| | L’enseignement relatif aux religions dans son contexte | 9 |
| | <i>Séparation de l’Eglise et de l’Etat, sécularisation</i> | |
| | <i>Liberté religieuse et liberté d’enseignement</i> | |
| | <i>Diversité culturelle et ethnique</i> | |
| 1.2. Place dans les systèmes éducatifs : des approches diverses | | 13 |
| | <i>1.2.1. Nature et statut</i> | |
| | <i>1.2.2. Place dans les programmes</i> | |
| | <i>1.2.3. Les enseignants</i> | |
| | <i>1.2.4. Prise en compte de la diversité religieuse</i> | |
| | <i>1.2.5. Les signes religieux à l’école</i> | |
| | <i>1.2.6. Recherche et pédagogie</i> | |
| 2. TENDANCES ET DEFIS COMMUNS POUR LE 21^{ème} SIECLE | | 26 |
| 2.1. Evolutions et tendances | | 26 |
| 2.2. Défis communs | | 31 |
| | <i>2.2.1. Définir un enseignement de <u>qualité</u> pour tous</i> | |
| | <i>2.2.2. Assurer un ancrage dans <u>l’éducation interculturelle et à la citoyenneté</u></i> | |
| | <i>2.2.3. Réussir la prise en compte de la <u>diversité religieuse</u></i> | |
| Conclusion | | 38 |
| | <i>Vers un <u>Cadre européen de référence</u> sur les conditions d’un enseignement public interculturel de qualité en matière de religions et autres convictions</i> | 40 |
| Annexe A : | Sources bibliographiques principales | 41 |
| Annexe B : | Principaux réseaux et organisations | 42 |

| | |
|-------------------------------------|-----------|
| Annexe C : Fiches nationales | 43 |
| ➤ Angleterre | 44 |
| ➤ Espagne | 48 |
| ➤ France | 52 |
| ➤ Pays-Bas | 56 |
| ➤ République tchèque | 60 |
| ➤ Roumanie | 63 |
| ➤ Suède | 67 |

Préface

Initiative « Religion et démocratie en Europe » de NEF

Le Réseau des Fondations européennes (NEF) est une plateforme d'action pour les fondations au niveau européen. Son objectif principal est de renforcer leurs possibilités de coopération sous la forme d'entreprises communes. NEF offre à ses membres la possibilité d'identifier des objectifs communs et, en tant que structure ouverte, de s'allier à d'autres fondations en Europe partageant les mêmes préoccupations et objectifs. NEF est aussi ouverte à la coopération avec les secteurs publics et privés pour le développement de ses initiatives. Ses domaines d'intervention, dont l'objectif est de promouvoir le changement social systémique, comprennent les questions d'immigration, la citoyenneté européenne, le soutien au processus d'intégration européenne, une plus grande autonomie des jeunes et des projets globaux européens. NEF est basé à Bruxelles.

En janvier 2007, NEF a lancé une initiative particulière intitulée « Religion et démocratie en Europe ». Celle-ci a été menée avec la participation d'Hywel Ceri Jones, conseiller politique de NEF. Elle a reposé sur un partenariat entre plusieurs fondations : Van Leer Group Foundation (présidence) ; Arcadia Trust ; Barrow-Cadbury Trust ; Bernheim Foundation ; Compagnia di San Paolo ; Ford Foundation ; Freudenberg Stiftung ; Fondation Roi Baudoin ; Riksbankens Jubileumsfond ; Stefan Batory Foundation et Volkswagen Stiftung.

L'initiative « Religion et démocratie en Europe » touche plus particulièrement à la relation entre religion et démocratie dans les sociétés européennes, couvrant à la fois la religion et le domaine public et la religion et l'Etat. L'objectif est de contribuer à un débat éclairé sur le sujet au travers de conférences et de recherches sur des sujets précis. Durant la première année d'activités, une table ronde avec des journalistes spécialisés et une série de débats avec des jeunes ont été organisés. Ces activités ont culminé avec la publication par l'Alliance Publishing Trust d'un compendium rassemblant toutes les contributions présentées à un symposium international qui s'est tenu à Jérusalem (compendium disponible sur le site de NEF : www.nefic.org).

La deuxième phase de l'initiative « Religion et démocratie en Europe » (2008-9) avait pour objectif la réalisation d'une série de rapports sur des aspects spécifiques concernant l'interaction entre l'Etat et la religion et entre la religion et la société. Ces rapports présentent un état des lieux des pratiques existantes et des différentes approches, resituées dans le contexte plus large du débat sur la religion et la démocratie. Ils s'adressent aux décideurs politiques, aux acteurs sur le terrain et de la société civile. Ces rapports ont été développés par des experts reconnus et traitent des questions suivantes :

- Religion et systèmes de santé dans l'Union européenne. Dimitrina Petrova
- L'enseignement relatif aux religions dans les systèmes scolaires européens. Luce Pépin
- Conflits sur les Mosquées en Europe. Stefano Allievi.
- Religion et hostilités vis-à-vis de groupes spécifiques. Andreas Zick et Beate Küpper.

Par le biais de ces rapports et d'autres activités, l'initiative « Religion et démocratie en Europe » vise à ouvrir et à alimenter le débat public sur des questions d'importance stratégiques pour le futur des sociétés européennes.

Introduction

Le contexte

Depuis quelques années, la question de la place de la religion dans l'espace public a refait surface en Europe dans un contexte de sociétés pourtant toujours plus sécularisées, mais aussi plus multiculturelles et en quête de sens. Les débats sur la nouvelle Constitution européenne concernant l'identité culturelle et religieuse de l'Europe ont été une manifestation claire de l'actualité de la question comme de son extrême sensibilité dans une Europe élargie. La montée du fondamentalisme religieux s'exprimant dans des actes terroristes d'une rare violence depuis le 11 septembre 2001, et s'attaquant aux fondements mêmes des démocraties occidentales, a en outre contribué à porter la question de la religion au centre du débat public.

Miroir de la société, l'école est directement concernée par la question de la place de la religion dans la sphère publique. Le sujet est loin de faire l'unanimité. On le constate au travers des controverses toujours plus nombreuses concernant non seulement la présence et le port de signes religieux dans l'espace scolaire, mais aussi la place à accorder à l'enseignement de la religion, et en particulier de religions dites minoritaires, telles que l'islam. D'aucuns diront que ces questions sont marginales au regard des enjeux majeurs d'équité et d'efficacité auxquels les systèmes publics d'éducation sont aujourd'hui confrontés dans des contextes de restrictions budgétaires importantes. Elles prennent une toute autre signification si on se situe dans l'optique plus large de la formation de citoyens appelés à vivre et travailler ensemble dans des sociétés toujours plus multiculturelles, et de la religion comme fait culturel et domaine de connaissance incontournables. La France a mis en lumière depuis quelques années déjà les problèmes posés par « l'inculture religieuse » grandissante chez les jeunes. Le rapport de Régis Debray au ministre de l'éducation français en 2002 sur l'enseignement du fait religieux¹ part d'un constat clair : la disparition chez de nombreux élèves de toute référence à une culture religieuse leur rend inaccessible et inintelligible une part essentielle de leur propre héritage mais aussi du monde contemporain. L'ignorance et l'inculture d'une manière générale coupent les jeunes de leurs propres racines. Elles rendent l'acquisition de certains savoirs plus difficiles et, surtout, elles font le lit de l'intolérance et des préjugés.

Un enseignement relatif aux religions et aux autres convictions, clairement inscrit dans l'objectif plus large d'éducation interculturelle et à la citoyenneté des jeunes, contribuerait à renverser cette tendance. Or, les approches mises en œuvre en Europe en matière d'enseignement relatif aux religions dans l'école publique ont encore du chemin à faire pour relever un tel défi. Elles sont très diverses et restent profondément ancrées dans l'histoire et le contexte de chaque Etat. Cet enseignement peut être confessionnel, non confessionnel, obligatoire ou facultatif, avec ou sans matière alternative. Il peut être aussi un enseignement du « fait religieux » intégré aux matières existantes. Il peut être assuré par les différentes confessions, par l'Etat ou par une coopération entre l'Eglise et l'Etat. Les situations ne sont toutefois pas figées. On constate en effet, depuis une vingtaine d'années, des évolutions qui peuvent augurer de changements plus importants pour l'avenir. Si l'enseignement confessionnel reste l'approche la plus répandue (avec certaines ouvertures sur la diversité religieuse), l'enseignement non confessionnel, neutre et pluri-religieux et l'enseignement du « fait religieux » semblent gagner du terrain.

¹ Régis Debray. Rapport à Monsieur le Ministre de l'Education nationale « L'enseignement du fait religieux dans l'Ecole laïque », février 2002.

Cette tendance va dans le sens des prises de position européennes de ces dix dernières années. En 1999, l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe demandait déjà aux Etats qu'ils renforcent l'apprentissage des religions « en tant qu'ensemble de valeurs par rapport auxquelles les jeunes doivent développer un sens critique, dans le cadre de l'enseignement de l'éthique et de la citoyenneté démocratique », qu'ils promeuvent « l'enseignement de l'histoire comparée des

différentes religions, en insistant sur l'origine, sur la similitude de certaines de leurs valeurs et sur la diversité des traditions ». Afin de bien clarifier le statut d'un tel enseignement dans l'école publique, l'Assemblée parlementaire européenne demandait aux Etats qu'ils

« Une bonne connaissance générale des religions et par conséquent un sens de la tolérance sont indispensables à l'exercice de la citoyenneté démocratique. (...) La connaissance des religions fait partie intégrante de celle de l'histoire des hommes et des civilisations. Elle est tout à fait différente de la croyance en une religion donnée et sa pratique. Même les pays où une confession est largement prédominante se doivent d'enseigner les origines de toutes les religions plutôt que d'en privilégier une ou de promouvoir le prosélytisme »

Recommandation 1720 (2005) « Education et Religion »,
Assemblée Parlementaire du Conseil de l'Europe.

« évitent tout conflit entre l'éducation sur les religions promue par l'Etat et la foi religieuse des familles, afin de respecter la libre décision des familles dans ce domaine très délicat »². En 2007, les ministres européens de l'éducation déclaraient que « Quel que soit le système d'enseignement religieux d'un Etat, les enfants doivent bénéficier d'un enseignement qui prenne en considération la diversité religieuse et philosophique comme faisant partie de leur éducation interculturelle »³. La même année, les organisations d'enseignants du monde entier, réunies en Congrès à Berlin, se prononçaient dans le même sens, à savoir d'un enseignement sur la connaissance et l'histoire des religions sans discrimination, comme dimension indispensable à la culture, au dialogue interculturel et à la formation du citoyen⁴.

C'est dans l'optique de ces prises de position que notre analyse se situe. Il s'agit en effet d'essayer de mieux comprendre la position actuelle de l'enseignement relatif aux religions dans l'Union, afin de mieux cerner les défis devant être relevés pour que celui-ci soit en mesure de contribuer pleinement à la formation interculturelle et citoyenne des jeunes dont nos sociétés ont tant besoin.

Objectifs de l'étude

La présente étude fait partie du projet plus large lancé par NEF (*Network of European Foundations*) en 2006 sur *Religion et démocratie en Europe* qui comprend trois autres dossiers thématiques : sur l'Etat, la diversité religieuse et les systèmes de santé en Europe ; sur la controverse concernant la construction de mosquées et de minarets et sur la question de la religion et hostilités vis-à-vis de groupes spécifiques

L'enseignement qui nous préoccupe ici est l'enseignement relatif aux religions et non pas l'enseignement religieux en tant que tel, même si la frontière entre ces différentes approches est parfois floue. La première partie de l'analyse aborde les éléments de contexte qui permettent de comprendre cet enseignement ainsi que ses principales caractéristiques dans les

² Recommandation 1396 (1999) « Religion et démocratie » de l'Assemblée Parlementaire du Conseil de l'Europe. 1999.

³ Déclaration finale (para. 23) de la 22^{ème} session de la Conférence permanente des ministres européens de l'éducation, Istanbul, 4 et 5 mai 2007.

⁴ Résolution sur la place du religieux à l'école. Adoptée par le 5^{ème} Congrès mondiale de l'Internationale de l'Education, Berlin (22-26 juillet 2007).

pays étudiés. La deuxième partie traite des évolutions qui se font jour au sein de l'UE ainsi que des défis communs à relever pour l'avenir.

Etant donné que les élèves de l'Union européenne (UE) fréquentent majoritairement l'école publique (plus de 80% dans l'UE de 25 Etats membres), c'est ce cadre là qui nous intéressera plus particulièrement. Toutefois, là où l'enseignement privé subventionné par les pouvoirs publics (principalement confessionnel) est fort développé (par exemple, aux Pays-Bas), nous en tiendrons compte. Nous traiterons principalement de la situation au niveau de l'enseignement obligatoire étant donné l'importance de ce niveau d'éducation dans la formation des jeunes. Les pays couverts sont l'Angleterre, l'Espagne, la France, les Pays-Bas, la République tchèque, la Roumanie et la Suède. Ceux-ci ont été choisis pour leur caractère représentatif de la diversité de situations prévalant au sein de l'Union : enseignement confessionnel ou non confessionnel; enseignement du fait religieux ; enseignement intégré ou séparé ; systèmes centralisés ou décentralisés. Une carte générale traitant de la situation pour l'ensemble de l'Union européenne (cf. point 1.2.1.) permet de resituer les sept pays étudiés dans leur contexte européen plus large. L'étude fera aussi référence à d'autres pays de l'Union que les sept choisis lorsque ceux-ci présentent des caractéristiques ou des développements d'intérêt pour l'étude.

Cette analyse n'a pas la prétention de s'imposer comme un travail de recherche approfondie sur le contenu même de l'enseignement en matière de religion en Europe. Des travaux d'experts en la matière existent et sont référencés dans le texte⁵. Il s'agit principalement d'un état des lieux général de la question dont le but est d'aider à mieux comprendre l'organisation, la raison d'être et les grandes tendances de cet enseignement en Europe et d'identifier, au travers des débats et développements qui se font jour, les défis et questions auxquels les systèmes éducatifs européens sont confrontés en la matière. Il a été réalisé principalement sur base de la littérature existante. Des échanges avec le réseau Eurydice⁶ ont permis de disposer de l'information nationale la plus récente sur les systèmes éducatifs, en particulier pour la préparation des fiches nationales sur les sept pays étudiés (Annexe C).

⁵ On citera particulièrement les travaux de REDCo (*Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European countries*), projet (2006-2009) de l'Union européenne rassemblant des chercheurs travaillant sur l'enseignement de la religion en Europe (financé par la Commission européenne dans le cadre du 7^{ème} Programme Cadre de Recherche). <http://www.redco.uni-hamburg.de>

⁶ Réseau d'information sur l'éducation en Europe mis sur pied par la Commission européenne et les Etats membres en 1980. Une des sources d'information les plus fiables sur les systèmes éducatifs en Europe.

1. L'EUROPE DE LA DIVERSITE

1.1 L'enseignement relatif aux religions dans son contexte

Pour comprendre l'enseignement relatif aux religions mis en œuvre dans chaque pays, il importe, au préalable, de le resituer dans le contexte national plus large : celui de la séparation de l'Eglise et de l'Etat, de la sécularisation de la société mais aussi de l'importance accordée aux principes de liberté religieuse et d'enseignement, et de la diversité culturelle du pays.

1.1.1. *Séparation de l'Eglise et de l'Etat et sécularisation*

L'école est au cœur des Etats-Nations, comme instrument de formation des citoyens mais aussi comme miroir des tensions sociales et culturelles qui traversent la société. Dans certains pays, le règlement de la question scolaire a influencé les principes mêmes qui ont par la suite fondé l'identité de l'Etat (laïcité en France⁷, « pilarisation » de la société aux Pays-Bas⁸). Les évolutions de la relation école-religion sont intrinsèquement liées aux évolutions de la relation Etat-religion. La séparation de l'Eglise et de l'Etat est une dimension constitutive de l'identité des nations européennes. Plus ou moins marquée selon les pays, celle-ci n'est jamais absolue. Même dans les pays où elle est revendiquée comme en France, des nuances importantes existent. De même, là où il y a une Eglise d'Etat comme en Angleterre, il n'y a pas nécessairement emprise de celle-ci sur l'enseignement en matière de religion dans l'école publique.

Parmi les pays étudiés, on trouve des situations très contrastées. Il y a, par exemple, la France où la séparation de l'Eglise et de l'Etat est la plus aboutie (Loi de 1905). Les principes mêmes qui sous-tendent la République française (en particulier celui de laïcité) ont été en effet établis à partir du rejet de l'Eglise et de la religion hors de la sphère publique et donc de l'école. Ainsi, la religion n'a pendant longtemps pas eu droit de cité dans l'enseignement public, laïque et neutre. Ce n'est qu'à partir des années 90, et en particulier depuis 2002, que les programmes scolaires se sont ouverts, non pas à la religion en tant que telle, mais à la connaissance du « fait religieux ». La France tolère toutefois des exceptions au principe de laïcité et de neutralité de l'Etat. Les trois départements d'Alsace-Moselle, encore rattachés à l'Empire allemand au moment de l'adoption de la Loi de 1905, continuent d'appliquer, un siècle plus tard, les anciennes lois sur la religion. Trois religions y sont reconnues (catholique, protestante, israélite), l'Etat rétribue les ministres des cultes et l'enseignement confessionnel de ces trois religions a cours dans les écoles publiques (avec possibilité de dispense). En outre, aux côtés de l'école publique, on trouve un secteur d'éducation privé (principalement confessionnel) subventionné par l'Etat et fréquenté par un peu plus de 20% des élèves. Un tout autre cas de figure est l'Angleterre où l'Eglise d'Angleterre/*Church of England* (anglicane) est l'Eglise d'Etat⁹. La Reine est le « chef de l'Eglise et gardienne de la foi ». Dans ce pays, le système éducatif s'est construit dans le cadre d'une coopération étroite entre

⁷ Le processus de laïcisation de la société française a débuté dans l'éducation (Loi Ferry de 1882), avant même la Loi de 1905 sur la séparation de l'Eglise et de l'Etat. « La victoire et l'enracinement de la République se sont naturellement appuyés sur l'école », Dominique Borne, Dossier n° 36 (juillet 2004), Revue Internationale de l'Education. CIEP, Sèvres.

⁸ Le conflit scolaire (« *Schoolstrijd* ») qui aboutit en 1917 au « *Pacification Act* » et à l'égalité de financement entre l'enseignement public et privé (catholique et protestant) a favorisé le processus de cloisonnement du pays (« pilarisation »), à savoir la ségrégation confessionnelle de la vie publique aux Pays-Bas (REDCo, 2007, p.204).

⁹ On parle d'Eglise « établie ». Les trois autres pays de l'UE où il y a des Eglises d'Etat sont la Finlande (*Eglise Evangélique Luthérienne et Eglise Orthodoxe*), le Danemark (*Eglise Evangélique Luthérienne*) et la Grèce (*l'Eglise de Grèce – Orthodoxe*).

l'Etat et l'Eglise et l'enseignement de la religion a pris très tôt un caractère obligatoire dans toutes les écoles financées par l'Etat (*maintained schools*). Cet enseignement est toutefois aujourd'hui de nature non confessionnelle. Il est ouvert sur la diversité des religions présentes dans la société (*multi-faith education*).

En dehors de ces deux cas, on trouve les pays où il y a certes séparation de l'Eglise et de l'Etat mais où l'Etat entretient des coopérations plus ou moins importantes avec l'Eglise, sans que cela soit nécessairement considéré comme antinomique. En Espagne, aucune confession n'est religion d'Etat selon la Constitution, mais les pouvoirs publics se doivent de maintenir des relations de coopération avec l'Eglise catholique et les autres confessions (article 16. Constitution de 1978). L'Eglise catholique est responsable de l'enseignement catholique dans l'école publique (sur base de l'Accord avec le Vatican de 1979) et les autres religions reconnues (protestante, juive, et musulmane) peuvent aussi être enseignées sur base d'Accords passés en 1992. En Suède, la séparation de l'Eglise (luthérienne) et de l'Etat est très récente (2000). Ce pays autorise un enseignement en matière de religion dans les programmes de l'école publique mais celui-ci doit être strictement non confessionnel et objectif. Parmi les pays étudiés, les Pays-Bas présentent une situation unique. Comme la France, la séparation de l'Eglise et de l'Etat y est très ancienne (Constitution de 1848). Le pays est un des plus sécularisés en Europe, mais la religion continue de jouer un rôle important. Le « modèle » multiculturel néerlandais s'est construit à partir d'un mode de fonctionnement en « piliers » (comme en Belgique, on parle de « pilarisation ») représentant les différents groupes dans la société en fonction de leur appartenance religieuse ou philosophique. Le pilier catholique et le pilier protestant restent très présents dans un système éducatif où la liberté d'enseignement et de créer des établissements scolaires est totale et où les établissements privés (majoritairement confessionnels) et publics sont financés sur un pied d'égalité¹⁰. C'est un des rares pays de l'UE (avec la Belgique) où l'enseignement privé subventionné est plus important que l'enseignement public. Si cette organisation cloisonnée en « piliers » a perdu de sa pertinence et de sa vigueur dans une société aujourd'hui fortement sécularisée, elle reste marquée dans l'éducation.

Avec son élargissement récent à l'Europe centrale et orientale, l'Union européenne intègre aussi des pays sortis d'une longue période de repli voire de négation de la religion pendant la domination soviétique. Le retour à la démocratie révèle des situations très contrastées. Si l'Eglise et l'Etat sont officiellement séparés en République tchèque comme en Roumanie, les liens avec la religion majoritaire restent forts en Roumanie où la religion orthodoxe est très présente dans la société et domine l'enseignement de la religion à l'école. Ils sont par contre faibles en République tchèque où la religion a peu d'importance dans la société et dans l'enseignement. Plus de la moitié des tchèques ont dit être sans religion lors du dernier recensement de 2001.

Une donnée commune à beaucoup de pays européens est en effet le degré toujours plus important de sécularisation des sociétés. Avant l'élargissement de l'Union européenne aux pays d'Europe centrale et orientale, « les trois pays avec le plus de « sans religion » étaient les Pays-Bas (54%), la France (43%) et la Belgique (37%). Les trois pays avec le moins de « sans religion » étaient la Grèce (3%), l'Irlande (10%) et le Danemark (11%) (...). Une part croissante de jeunes générations s'affichait « sans religion » particulièrement aux Pays-Bas

¹⁰ Cf. note n° 8.

(70%) et en France (53%)¹¹ ». La pratique religieuse continue d'être en perte de vitesse, marquant une désaffection des populations pour les institutions religieuses traditionnelles. Le Moniteur des religions 2008 indique qu'un Européen sur quatre, voir cinq, n'est pas du tout religieux¹². Selon le Conseil de l'Europe, moins d'un Européen sur cinq fréquente un service religieux au moins une fois par semaine alors qu'il y a vingt ans le chiffre était plus du double¹³. Cette tendance ne peut toutefois être corrélée avec une perte du sentiment de religiosité ou un désintérêt pour les questions touchant aux valeurs spirituelles, au sens de la vie. Bien au contraire, ces aspects seraient plutôt en progression, en particulier au niveau de la jeunesse européenne, dans un monde excessivement porté sur le matérialisme et où les idéologies traditionnelles ne font plus recette.

1.1.2. Liberté religieuse et liberté d'enseignement

La liberté religieuse et la liberté d'enseignement sont deux principes qui influencent la place de l'enseignement en matière de religion dans les systèmes éducatifs des Etats membres de l'UE. Il s'agit de deux principes fondamentaux des Constitutions et législations de la plupart des Etats de l'UE¹⁴. Ils font partie intégrante de la Convention Européenne de sauvegarde des Droits de l'Homme¹⁵ qui précise que « toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion » (article 9) et que « Nul ne peut se voir refuser le droit à l'instruction. L'Etat, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, respectera le droit des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques »¹⁶. En Roumanie, la Constitution garantit expressément l'enseignement religieux dans l'école publique (article 32 (7)). On notera qu'en dehors des sept pays étudiés ici, c'est aussi le cas en Allemagne¹⁷.

Le droit des parents de donner à leur enfant une éducation conforme à leurs convictions fait aussi partie intégrante de certaines Constitutions nationales et soulève la question de la priorité accordée aux convictions et intérêts des parents sur ceux des enfants. Son application peut conduire à des situations particulières. C'est le cas en Espagne (article 27.3 de la Constitution) où des parents l'ont utilisé, ainsi que le droit d'objection de conscience, pour refuser que leur enfant assiste au nouveau cours obligatoire d'éducation à la citoyenneté¹⁸ mis sur pied par le gouvernement socialiste dans le cadre de la Loi sur l'éducation (*LOE*) de 2006, évoquant le fait que ce cours allait à l'encontre de leurs convictions et valeurs. Cette nouvelle matière avait d'emblée déclenché l'opposition du parti conservateur et d'une grande partie de

¹¹ « L'enseignement des faits religieux : perspectives européennes ». Jean-Paul Willaime, Directeur d'études, groupe de sociologie des religions et de la laïcité. Ecole Pratique des Hautes Etudes, Actes du Séminaire de Versailles, juin 2003.

¹² Moniteur des Religions 2008. « L'Europe. Panorama des convictions et pratiques religieuses ». Fondation Bertelsman. www.religionsmonitor.com.

¹³ Assemblée Parlementaire du Conseil de l'Europe. Recommandation 1804 (2007) « Etat, religion, laïcité et droits de l'homme ».

¹⁴ Le Royaume Uni n'ayant pas de Constitution écrite, on se référera au *Human Rights Act* de 1998 qui reprend les droits et libertés fondamentaux de la Convention européenne des Droits de l'Homme.

¹⁵ Convention du Conseil de l'Europe entrée en vigueur le 3 septembre 1953. 47 ratifications au 16/6/2009.

¹⁶ Article 2 du protocole additionnel à la Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des libertés fondamentales tel qu'amendé par le Protocole 11. Paris, 20/3/1952.

¹⁷ Article 7.3 de la Loi Fondamentale du 23 mai 1949 : « L'instruction religieuse est une matière d'enseignement régulière dans les écoles publiques.. ». C'est la seule matière explicitement nommée dans la Constitution.

¹⁸ La Cour supérieure de justice de l'Andalousie avait reconnu en mars 2008 le droit des parents de voir leurs enfants exemptés de ce cours. Par contre, dans le cadre de trois recours (février 2008), celle d'Asturie avait pris la position opposée.

l'Eglise catholique qui la considéraient comme un moyen pour le gouvernement d'affaiblir l'enseignement de la religion. Notons que la nouvelle Loi de l'éducation de 2006 est revenue sur le caractère obligatoire de l'enseignement de la religion catholique que le gouvernement conservateur précédent avait souhaité introduire. Le 28 janvier 2009, la Tribunal Suprême espagnol a finalement tranché, jugeant que cette matière n'allait pas à l'encontre du droit fondamental et constitutionnel des parents d'inculquer à leurs enfants une formation religieuse et morale en accord avec leurs propres convictions. La question n'est toutefois pas close. Les associations opposées à ce jugement ont indiqué qu'elles feraient un recours devant la Cour constitutionnelle et celle des Droits de l'Homme à Strasbourg.

L'application de ces deux principes de liberté religieuse et de liberté d'enseignement a conduit à la mise sur pied dans plusieurs pays d'un secteur privé de l'éducation (de nature principalement confessionnelle¹⁹) aux côtés de l'école publique. Ce secteur est majoritairement subventionné par les pouvoirs publics dans le cadre de contrats spécifiques, reflétant bien la nature flexible la plupart du temps du principe de séparation entre l'Eglise et l'Etat dans le domaine de l'éducation. Cette situation rend parfois la frontière entre l'enseignement public et privé floue²⁰. La part de ce secteur privé subventionné dans l'enseignement est très variable (cf. point 1.2.1.4.). L'école publique reste toutefois majoritaire dans pratiquement tous les Etats membres de l'UE.

1.1.3. Diversité culturelle et ethnique

Qu'il s'agisse des regroupements familiaux qui ont fait suite aux vagues d'immigration de main d'œuvre dans les années 60 et 70, des effets de l'élargissement de la CE ou de la mondialisation, l'Union européenne connaît, depuis plusieurs décennies, une immigration croissante qui ne devrait pas faiblir, en raison des besoins démographiques et en main d'œuvre du continent. Cette diversité culturelle et ethnique se retrouve dans l'école publique qui a pour mission d'accueillir tous les enfants, sans distinction de race, de culture ou de religion.

Utilisant les données de l'enquête PISA²¹ de l'OCDE, le Livre Vert publié par la Commission européenne en 2008 sur les enjeux de l'immigration pour les systèmes éducatifs européens²² souligne que les élèves nés à l'étranger, ou dont les deux parents sont nés à l'étranger, représentent au moins 10% de la population scolaire âgée de 15 ans dans l'UE (UE 15) et que ce chiffre atteint près de 15% en quatrième année d'école primaire. Dans certains pays, comme l'Irlande, l'Italie et l'Espagne, la proportion des élèves nés dans un autre pays a été multipliée par trois ou quatre depuis 2000. Au Royaume-Uni, où les élèves issus de l'immigration étaient déjà nombreux, le nombre des enfants inscrits à l'école peu après leur arrivée dans le pays a progressé de 50 % en deux ans. L'analyse souligne en outre que les flux migratoires tendent à déboucher sur une concentration des élèves immigrants dans les zones

¹⁹ Il existe aussi des écoles privées subventionnées par l'Etat, promouvant des principes pédagogiques et philosophiques spécifiques, aux Pays-Bas et en Suède par exemple (e.g. écoles Steiner, Freinet, Montessori, Dalton et Jana). Aux Pays-Bas, il y a aussi des écoles privées subventionnées soutenant un enseignement neutre et des coopérations entre écoles publiques et écoles privées.

²⁰ Au Royaume Uni (comme en Irlande d'ailleurs), la plupart des écoles subventionnées sont considérées comme relevant du secteur public (*maintained schools* en Angleterre et Pays de Galles).

²¹ Source : Enquête PISA 2006 « Les compétences scientifiques : un atout pour l'avenir ». OCDE, 2007. PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) est une enquête internationale de l'OCDE reposant sur des tests réalisés tous les 3 ans pour mesurer les performances scolaires des élèves de 15 ans.

²² Livre vert sur « Migration et mobilité: enjeux et opportunités pour les systèmes éducatifs européens », COM(2008) 423 final, Bruxelles, le 3.7.2008.

urbaines et dans certaines villes. A Rotterdam, Birmingham ou Londres, par exemple, la moitié environ de la population scolaire est issue de l'immigration. À Madrid, la proportion d'élèves immigrants a été multipliée par dix depuis 1991. L'école multiculturelle est donc bien une réalité toujours plus visible dans la majorité des pays de l'UE. Ce défi de la diversité culturelle que l'école doit relever se double de la problématique linguistique. « Tous les pays sans exception présentent une proportion (plus ou moins importante) d'élèves s'exprimant à la maison dans une langue autre qu'une langue du pays » (Eurydice, 2008).

Ce creuset multiculturel qu'est l'école en fait un laboratoire unique du « apprendre à vivre ensemble », un des quatre piliers de l'éducation et de la formation tout au long de la vie défini par la Commission Delors en 1996²³. Il représente aussi un défi majeur pour des systèmes éducatifs déjà sous pression face à des exigences accrues d'efficacité et de qualité. Depuis quelques années, la plupart des politiques éducatives en Europe cherchent à relever ce défi en développant des politiques d'éducation civique et interculturelle, mais l'enseignement en matière de religions reste souvent déconnecté de ces développements.

1.2. Place de l'enseignement relatif aux religions dans les systèmes éducatifs : des approches diverses

Profondément ancré dans l'histoire et le contexte de chaque Etat, l'enseignement en matière de religions est à facettes multiples. Il peut être confessionnel, non confessionnel, obligatoire ou non, avec ou sans matière alternative. Il peut aussi être un enseignement du « fait religieux » intégré aux matières existantes. Il peut être assuré par les différentes confessions, par l'Etat ou par une coopération entre l'Eglise et l'Etat. Il est plus ou moins ouvert sur la diversité religieuse du pays. Ce sont ces variantes que nous allons examiner pour tenter de mieux comprendre les formes prises par cet enseignement et les contextes dans lesquels s'inscrivent les débats qui se font jour un peu partout depuis quelques années sur la question du lien entre école et religions.

1.2.1. Nature et statut

On distinguera quatre types d'enseignement relatif aux religions dans les sept pays étudiés :

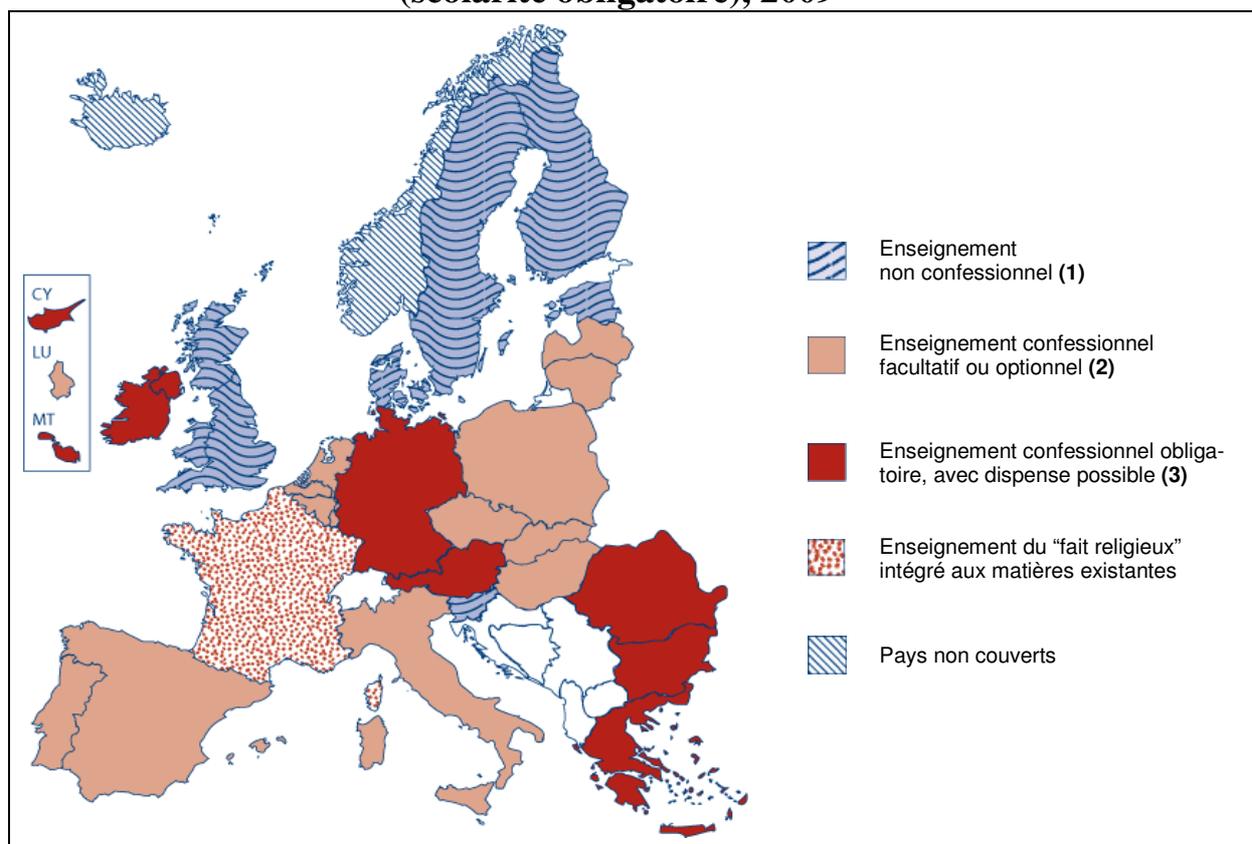
- enseignement confessionnel facultatif ou optionnel (Espagne, République tchèque, Pays-Bas);
- enseignement confessionnel obligatoire avec possibilité de dispense (Roumanie)
- enseignement non confessionnel (Angleterre, Suède) et,
- enseignement du « fait religieux » intégré aux matières concernées (France).

Cette typologie resterait valable si on élargissait l'analyse aux autres pays de l'Union européenne. La carte ci-après offre une vue d'ensemble pour les 27 Etats membres. Quelques constats généraux : dans la majorité des pays européens (excepté la France), il existe des cours spécifiques en matière de religion. Là où l'enseignement est confessionnel (la majorité des cas), il est la plupart du temps facultatif ou optionnel et, s'il est obligatoire, il y a possibilité de dispense. Il est intéressant de noter que l'enseignement non confessionnel est plutôt présent dans les pays du nord, protestants.

²³ L'éducation, un trésor est caché dedans ». Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^{ème} siècle, présidée par Jacques Delors. Editions O. Jacob, 1996.

Cette catégorisation doit toutefois être abordée avec prudence, tant les situations, contextes et approches varient d'un pays à l'autre, et parfois au sein d'un même Etat. Les Pays-Bas sont un exemple de cette complexité. Dans ce pays, le secteur éducatif le plus important (fréquenté par plus de 75% des élèves), financé par l'Etat, est privé et majoritairement confessionnel (catholique ou protestant), même si beaucoup des écoles de ce secteur sont aujourd'hui ouvertes à des publics divers. Il n'y a pas d'enseignement confessionnel dans l'école publique mais une matière sur les mouvements religieux et philosophiques est intégrée aux programmes. Les écoles publiques peuvent toutefois faciliter la mise sur pied de cours de religion chrétienne (ou autres) à la demande des familles et les enseignants sont alors formés et payés par les églises. Le positionnement dans une catégorie ou une autre dépend aussi du critère pris en compte. Un enseignement peut être considéré non confessionnel du point de vue de son contenu mais confessionnel sur le plan de son organisation (approche par confession) (ex : Finlande). Une marge d'interprétation existe aussi entre la catégorie « enseignement facultatif de la religion » et celle concernant « l'enseignement dit obligatoire avec possibilité de dispense ». On trouvera des présentations similaires dans d'autres ouvrages récents sur le sujet (e.g. Willaime et Mathieu (2005) ou Lähnemann et Schreiner (2008)). Le lecteur pourra constater des différences entre les différentes présentations dans la manière dont les pays ont été regroupés, attestant bien la difficulté qu'il y a à représenter de manière schématique une réalité complexe et susceptible d'interprétations différentes et surtout de changements. C'est pourquoi il est absolument indispensable de lire de telles cartes avec les explications contextuelles propres à chaque pays.

L'enseignement relatif aux religions dans l'Union européenne (scolarité obligatoire), 2009



Source principale: Dossiers nationaux sur les systèmes éducatifs en Europe, Eurydice, Eurydice (www.eurydice.org)

Informations succinctes sur les Etats membres de l'UE autres que les sept pays couverts par la présente étude :

- (1) **Danemark** : matière non confessionnelle obligatoire « étude de la chrétienté ». **Estonie** : enseignement non confessionnel, facultatif. Offert si minimum de 15 élèves inscrits. **Finlande** : nouveaux programmes adoptés en 2004. Organisation par confession mais contenu non confessionnel. Religions reconnues enseignées si un minimum de 3 élèves. **Royaume Uni (Ecosse)** : enseignement non confessionnel obligatoire, « éducation morale et religieuse ». Exemption possible. **Royaume Uni (Pays de Galles)** : enseignement multiconfessionnel. Nouveau Cadre national basé sur les compétences, entré en vigueur en 2008 (pour les 3-19 ans). **Slovénie** : Matière (optionnelle) sur la « connaissance des religions et de l'éthique ».
- (2) **Belgique** : dans les écoles de l'Etat, choix entre cours de morale non confessionnelle et cours de religions (catholique, islamique, israélite, orthodoxe ou protestante). **Hongrie** : enseignement facultatif situé en dehors du programme scolaire, sous la responsabilité des religions concernées (l'école met à leur disposition une salle et l'Etat un subside pour payer les enseignants). **Italie** : dernier Concordat date de 1984. Enseignement (catholique), d'offre obligatoire par les écoles mais facultatif pour les élèves. L'Eglise sélectionne les enseignants (payés par l'Etat), choisit les manuels et définit les programmes. Pas de matière alternative (décisions au niveau de l'école). **Lettonie** : choix entre cours confessionnel d'introduction à la chrétienté et d'éthique depuis 2004. Offert si un minimum de 10 élèves inscrits. **Lituanie** : Education morale avec choix entre cours de religion (dans une des confessions traditionnelles reconnues) et cours d'éthique. **Luxembourg** : cours obligatoire avec choix entre l'instruction religieuse et morale et l'éducation morale et sociale. **Pologne** : Concordat (1998). Choix entre cours de religion (catholique) et cours d'éthique. Minimum de 7 élèves requis pour ouvrir un cours. **Portugal** : Concordat de 1940 revu en 2004. Cours d'éducation morale et religieuse (catholique), facultatif. Professeurs nommés par les évêques et payés par l'Etat. **Slovaquie** : Concordat de 2004. Choix entre cours de religion et cours d'éthique.
- (3) **Allemagne** : Selon la Loi Fondamentale, la religion fait partie des matières ordinaires d'enseignement dans l'école publique. Coopération Etat/religions. Enseignement (principalement catholique ou protestant). Coopération interreligieuse. Souvent, matière alternative : « éthique » ou autres. Situations variées selon les régions (« Länder »), avec aussi des approches non confessionnelles : e.g. Berlin, Brême, Hambourg. **Autriche** : Enseignement, financé par l'Etat, de la responsabilité des différentes églises ou confessions reconnues; Coopération interreligieuse. **Bulgarie** : Enseignement (principalement orthodoxe) facultatif. Fait partie des matières obligatoires (groupe de matières « sciences sociales, éducation civique et religion »). **Chypre** : fait partie des matières obligatoires (religion orthodoxe majoritaire). Elèves d'autres confessions peuvent en être exemptés. **Grèce** : l'enseignement de la religion orthodoxe (majoritaire) fait partie des matières obligatoires. Depuis 2008, il est facultatif pour tous les élèves. Jusqu'alors, les parents souhaitant voir leur enfant exempté devaient, dans leur demande écrite à l'école, déclarer leur religion. **Irlande** : 94% des écoles primaires sont catholiques. Nombre croissant d'écoles multiconfessionnelles fondées par des parents (au nombre de 35 aujourd'hui). **Irlande du Nord** : majorité des enfants protestants fréquentent l'école publique et les catholiques, les écoles catholiques subventionnées par l'Etat. Seulement 5% des enfants fréquentent des écoles dites « intégrées », accueillant protestants et catholiques. Enseignement obligatoire dans toutes les écoles financées par l'Etat. Défini dans un programme commun (à dominante chrétienne) convenu entre les trois plus grandes Eglises protestantes et l'Eglise catholique. Celui-ci a été revu en 2006 et inclut désormais les autres religions du monde. **Malte** : enseignement de la religion catholique fait partie des matières obligatoires du curriculum. Facultatif.

1.2.1.1. Enseignement confessionnel

La place accordée à l'enseignement confessionnel dans le programme scolaire varie fortement selon le pays concerné. Si cet enseignement garde une forte implantation en Espagne et en Roumanie, il a une position plus marginale en République tchèque où il est facultatif mais ne fait partie ni des matières obligatoires ni des matières optionnelles²⁴. Il est généralement mis sur pied par les religions concernées qui sont responsables du contenu des programmes et du matériel pédagogique²⁵. Il en va de même pour la sélection et la formation des enseignants qui sont toutefois la plupart du temps payés par l'Etat²⁶. Ceux-ci doivent obtenir des communautés religieuses une déclaration d'aptitude à enseigner, condition que l'on retrouve dans la plupart des autres pays de l'UE ayant un enseignement confessionnel²⁷. L'Etat soutient l'enseignement confessionnel des religions qu'il reconnaît²⁸, aussi par la mise à disposition des locaux et du temps scolaire.

Cet enseignement prend des formes très variées. Il est la plupart du temps facultatif. En Espagne, comme en Italie d'ailleurs, il est toutefois d'offre obligatoire par les écoles mais facultatif pour les élèves, les parents indiquant leur choix au moment de l'inscription des élèves. En Roumanie, on le considère comme obligatoire puisqu'il fait partie du tronc commun de matières obligatoires mais les élèves, sur demande écrite des parents, peuvent en être exemptés. Il n'y a toutefois pas de matière alternative. L'enseignement confessionnel obligatoire peut être centré sur une religion dominante (e.g. Roumanie, Grèce) ou plus ouvert sur la diversité religieuse (e.g. certains *Länder* allemands; Autriche). Dans certains cas, une matière ou des activités alternatives existent (e.g. activités d'études alternatives en Espagne, cours d'éthique en Allemagne, en Pologne ou en Slovaquie). En Belgique, il y a choix entre un cours de morale non confessionnelle/laïque et un cours de religion catholique, islamique, israélite, orthodoxe ou protestante.

1.2.1.2. Enseignement non confessionnel

L'enseignement non confessionnel est, quant à lui, du ressort de l'Etat qui le finance, en fixe l'organisation et le contenu, généralement en coopération avec les religions concernées. Cet enseignement, que l'on retrouve plutôt dans les pays du nord de l'Europe, protestants, est généralement obligatoire. Il faudrait toutefois qualifier la notion de non confessionnalité tant les situations sont diverses. Pour la Suède, par exemple, elle s'inscrit dans les objectifs de neutralité et d'objectivité de l'éducation publique qui va de pair avec la neutralité souhaitée de l'Etat en matière de religion. En Angleterre, par contre, rare pays où les objectifs généraux de l'éducation intègrent le développement « spirituel » des élèves (*Education Reform Act* de 1988), les programmes officiels en matière de religion (définis au niveau local) sont l'instrument privilégié de la poursuite de cet objectif. Il y a donc un lien étroit entre éducation et religion, même si l'enseignement de la religion y est non confessionnel dans l'école

²⁴ Silvio Ferrari (dans Willaime et Mathieu, 2005) souligne que cette position de l'enseignement de la religion rapprocherait partiellement la République tchèque (comme la Hongrie d'ailleurs) de la situation française.

²⁵ Dans d'autres pays de l'UE (e.g. Allemagne, Finlande, Hongrie, Italie, Lettonie et Lituanie), il s'agit d'une coopération entre l'Etat et les communautés religieuses. Source : Silvio Ferrari dans Willaime et Mathieu (2005).

²⁶ Aux Pays-Bas, il n'y a pas de réglementation concernant les salaires des enseignants de religion. Cette question est traitée au niveau de chaque école. Des débats ont cours sur le sujet et certains défendent l'idée que si l'Etat fixe des exigences pour ces enseignants, il doit aussi financer leurs salaires.

²⁷ Allemagne, Autriche, Belgique, Italie, Grèce, Hongrie, Pologne, Portugal, Slovaquie, Luxembourg, Malte, Lettonie, Lituanie. Source : Silvio Ferrari dans Willaime et Mathieu (2005).

²⁸ E.g. Espagne : le catholicisme, le protestantisme, le judaïsme et l'islam ; 30 églises et sociétés religieuses sont enregistrées en République tchèque ; 18 en Roumanie.

publique²⁹. Dans ce pays, la participation des différentes communautés religieuses à l'élaboration des programmes locaux officiels en matière d'enseignement de la religion atteste de ce lien étroit, et est aussi un moyen de soutenir l'ouverture de ces programmes au pluralisme religieux. On parle d'enseignement multiconfessionnel (*multifaith education*).

Il importe toutefois de souligner que l'enseignement non confessionnel, même s'il est ouvert sur la diversité des religions, reste souvent centré sur la culture religieuse dominante du pays. C'est le cas, par exemple, en Angleterre où les programmes en matière d'enseignement de la religion (et les prières obligatoires dans le cadre des réunions quotidiennes de tous les élèves) doivent refléter le fait que les traditions religieuses du pays sont principalement chrétiennes.

1.2.1.3. Enseignement du « fait religieux » intégré aux matières concernées

Souvent peu traitée dans les analyses concernant l'enseignement de la religion du fait de sa neutralité en la matière, la France est pourtant un cas intéressant. Au nom du principe de laïcité et de neutralité de l'Etat fixé dans la loi de séparation de l'Eglise et de l'Etat de 1905, la référence à la religion a longtemps été bannie du système scolaire public français (exception faite des départements d'Alsace Moselle – cf. point 1.1.1.). La laïcité s'est toutefois ouverte à la connaissance des religions depuis la fin des années 80, et en particulier depuis 2002, suite au Rapport de Régis Debray au ministre de l'éducation (Debray, 2002) défendant le passage d'une laïcité « d'incompétence » à une laïcité « d'intelligence ». L'objectif premier est d'améliorer les connaissances des élèves et de leur rendre accessible une part essentielle de leur propre héritage. « L'inculture religieuse » croissante constatée parmi les jeunes est mise sur le compte de deux crises qui ne sont certainement pas propres à la France : « la crise des humanités et de la transmission de la culture générale, et la crise des cadres de transmission religieuse (baisse des pratiques religieuses, crise de la transmission familiale de la religion) »³⁰.

L'approche retenue est celle de l'enseignement du « fait religieux », abordé non pas isolément mais dans le cadre des différentes matières les plus concernées du programme scolaire (histoire, géographie, lettres, langues, arts...). Cette approche positionne la religion comme un domaine de connaissance objectivable et compatible avec l'exigence de neutralité de l'enseignement public. Elle pourrait présenter un intérêt pour les pays où l'enseignement confessionnel est très faible, souvent à l'image de la religion dans la société, et qui cherchent à renforcer la connaissance des religions dans les programmes scolaires. C'est le cas, par exemple, en République tchèque (cf. note n° 24). Le nouveau programme cadre d'éducation adopté par ce pays en 2007 intègre la connaissance des religions (principalement de la chrétienté mais aussi l'islam). On la trouve en particulier dans le programme d'histoire mais aussi de géographie et au niveau des matières transversales, en particulier l'éducation interculturelle.

²⁹ En Angleterre, la notion d'école publique couvre toutes les écoles financées ou subventionnées par l'Etat (*maintained schools*) qu'il s'agisse des écoles gérées par celui-ci (*Community schools*) ou de celles (majoritairement confessionnelles) gérées par le secteur privé (*voluntary (aided or controlled) schools ou Foundations schools*).

³⁰ Mireille Estivalezes, historienne et sociologue des religions à l'Ecole Pratique de Hautes Etudes (Paris). Dans *L'enseignement du fait religieux à l'école : les paradoxes de la situation française*. 6/8/2008. www.formiris.org

1.2.1.4. *Le secteur éducatif privé subventionné*

La présence d'un secteur éducatif (majoritairement confessionnel) privé et subventionné par l'Etat est le résultat d'une mise en œuvre plus ou moins marquée du principe de liberté d'enseignement. S'il est de moindre importance (environ 5%) en République tchèque, en Roumanie et en Suède, il est majoritaire aux Pays-Bas³¹ où il rassemble plus des trois quarts de élèves (76,3%)³². Cette expansion du secteur privé trouve ses racines dans la Constitution néerlandaise qui est une des rares en Europe à fixer non seulement la liberté de l'enseignement mais aussi l'égalité de financement du secteur privé et public d'éducation. Il représente plus d'un tiers des élèves au Royaume Uni (37,2%) et plus d'un quart en Espagne (26,4%), pays où la Constitution exige des pouvoirs publics qu'ils garantissent le droit des parents de donner à leurs enfants l'éducation religieuse et morale en accord avec leurs propres convictions (article 27.3). En France, environ un élève sur cinq est concerné.

Il est à dominante confessionnelle dans la plupart des pays concernés. Financé par l'Etat, il doit souvent se conformer à certaines exigences (i.e. suivi du programme officiel, qualification des enseignants). Le caractère religieux des écoles de ce secteur a perdu de sa force au fil du temps et se manifeste principalement en dehors de la mise en œuvre du programme d'enseignement réglementaire, dans le caractère propre de l'école. Que ce soit en France ou aux Pays-Bas, beaucoup d'écoles confessionnelles se sont ouvertes à un public toujours plus diversifié sous la pression du multiculturalisme et de la sécularisation de la société. Le choix par les parents d'une école privée confessionnelle semble de moins en moins dicté par son caractère religieux mais plutôt par sa réputation.

En Angleterre, la plupart des écoles privées subventionnées appartiennent au secteur public (*maintained schools*). Elles sont majoritairement financées par les autorités locales et doivent suivre le programme local officiel en matière d'enseignement de la religion. Qu'elles soient « volontairement subventionnées » (*voluntary aided*) ou « volontairement contrôlées » (*voluntary controlled*) ou bien des *foundations*, la plupart de ces écoles ont un caractère religieux, mais seules les écoles « volontairement subventionnées » peuvent fournir un enseignement religieux confessionnel.

1.2.2. *Place dans les programmes*

Qu'il s'agisse d'enseignement confessionnel ou non confessionnel, l'enseignement de la religion fait toujours l'objet d'une matière séparée et peut se situer dans le programme de matières obligatoires (« *core curriculum* ») ou en dehors, avec un statut plus ou moins important, des objectifs plus ou moins précis. Les heures consacrées à cet enseignement varient d'un pays à l'autre et sont difficilement comparables.

En Roumanie, cette matière (religion orthodoxe dominante) fait partie intégrante du programme de matières obligatoires, avec possibilité de dispense pour les élèves et sans matière alternative. Elle est intégrée au domaine *om și societate* (l'homme et la société), aux côtés de l'histoire, de la géographie, de l'éducation civique. Elle est donnée à raison de 1 heure par semaine dans l'enseignement primaire et secondaire (6 à 18 ans). Le programme est élaboré par chaque culte et approuvé au final par le ministère de l'éducation. Avec l'accord écrit de leurs parents ou tuteurs légaux, les élèves peuvent en être exemptés. Ces cas sont

³¹ En dehors des Pays-Bas, on notera que le seul autre pays de l'UE où le secteur éducatif privé (principalement confessionnel) subventionné est majoritaire est la Belgique (56,8% des élèves).

³² Source des données: Chiffres clés de l'éducation 2005. Commission européenne/Eurydice/Eurostat.

toutefois rares car 90%³³ des élèves participent au cours de religion orthodoxe. En République tchèque, le niveau de participation à l'enseignement (confessionnel) est par contre très faible. Il n'y a pas de statistiques officielles mais une source indique, que 5,9% des élèves de l'enseignement primaire fréquentent les cours de religion, contre seulement 0,79% dans le secondaire (ICCS, 2007).

En Suède, l'enseignement de la religion (non confessionnel) fait aussi partie du groupe de matières « histoire, géographie, religion et éducation civique » au sein du programme de matières obligatoires. 885 heures sont prévues pour ce groupe de matières pour l'ensemble de la scolarité obligatoire qui dure 9 ans. Ce sont les municipalités et les écoles qui décident de la répartition des heures pour chaque matière ou groupe de matières au cours de ces neuf années. Cet enseignement vise à ouvrir et à approfondir l'expérience et la réflexion des élèves, afin de renforcer leur capacité d'analyse critique sur des questions existentielles, religieuses et éthiques et de développer leurs compétences en tant que citoyens responsables. Au niveau primaire, l'enseignement de la religion se centre sur les questions concernant la vie, l'éthique, les croyances et la tradition. Au niveau secondaire supérieur, ces aspects sont développés et étendus. L'enseignement se centre sur une interaction entre connaissance et questions existentielles (ICCS, p. 196).

En Espagne, l'enseignement de la religion (catholique), tout en étant facultatif pour les élèves (et d'offre obligatoire par les écoles), fait partie des domaines de connaissances intégrés au programme de matières obligatoires. 210 heures sont prévues pour chacun des trois cycles du primaire (domaine « religion/activités d'études ») et 175 heures pour les 4 années du secondaire obligatoire. A ce dernier niveau, les élèves qui choisissent le cours de religion ont le choix entre le cours de religion catholique ou dans les autres religions ayant passé des accords avec l'Etat, et l'enseignement de l'histoire et de la culture des religions. Les autres élèves ont accès à des activités alternatives. Les programmes spécifiques pour l'enseignement de la religion (catholique mais aussi des autres confessions pour lesquelles un accord de coopération a été signé en 1992 – protestante, juive et musulmane) sont arrêtés officiellement. Le dernier en date pour la religion catholique a été arrêté en juin 2007. Selon les statistiques du ministère de l'éducation pour 2005/06³⁴, dans toutes les écoles primaires confondues (publiques et privées), 78,83% des élèves choisissent l'enseignement de la religion catholique (59,48% dans le secondaire obligatoire), 20,52% les « activités d'études » à la place du cours de religion (40,39% dans le secondaire obligatoire). Comme dans beaucoup de pays, le taux de participation mais aussi l'importance donnée à la matière diminue lorsque l'on monte dans la scolarité.

Aux Pays-Bas, la loi sur l'enseignement primaire de 1985 a introduit pour la première fois dans le curriculum (s'appliquant tant aux écoles publiques que privées) un nouveau domaine de connaissance sur les mouvements religieux et philosophiques³⁵; celui-ci pouvant être enseigné comme matière séparée ou intégrée à d'autres matières. Il s'agit d'une étape importante dans l'ouverture du système scolaire néerlandais à la diversité des religions dans le monde. « En pratique, cela veut dire que, dans les écoles chrétiennes, la religion ne peut plus

³³ « Society today – religion in school ». Radio Romania International. 4/6/2008. www.rri.ro

³⁴ Statistiques de l'éducation en Espagne – niveaux non universitaires. « *Distribución del alumnado según religión/actividad que cursa, por enseñanza y titularidad del centro* ». Bureau statistique du Ministère de l'éducation.

³⁵ Ce domaine fait partie d'un des objectifs à atteindre (« *Social structures (including political studies) and religious and ideological movements* ») dans le cadre des six domaines de connaissances définis par la Loi. (Eurybase, 2007/2008).

être enseignée d'un point de vue normatif mais objectif. Dans les écoles publiques où la religion n'était jamais enseignée auparavant, il s'agit d'une nouvelle matière. (...). La position de cette matière reste toutefois encore très vague. En 1998, treize ans après son introduction, on a constaté que toutes les écoles n'enseignaient pas les religions du monde et qu'il y avait une grande hétérogénéité au niveau des contenus, des pédagogies mises en œuvre et du temps consacré (REDCo, 2007, pp 213-214). Les écoles primaires publiques facilitent aussi la mise sur pied de cours de religions spécifiques, facultatifs, à la demande des familles. Elles fournissent alors le lieu et le temps nécessaires. L'enseignement privé (principalement confessionnel) qui accueille la grande majorité des élèves (plus de 75%) a une totale liberté quant au recrutement des enseignants et aux matières qui se situent en dehors du programme d'enseignement obligatoire, dont la religion.

En Angleterre, la position de l'enseignement de la religion (non confessionnel et plurireligieux) dans le système scolaire a connu d'importants développements depuis 20 ans. Cette matière obligatoire se situe certes en dehors du Curriculum national défini par la Loi de réforme de l'éducation de 1988, mais fait l'objet d'un statut propre bien défini. La Loi de 1988 exige la définition par chaque école, dans le cadre d'un comité local représentatif, *SACRE*³⁶, d'un programme local d'enseignement de la religion qui doit être adapté tous les 5 ans. Celui-ci doit refléter la tradition chrétienne du pays mais il doit aussi prendre en compte les autres religions présentes dans le pays et les philosophies telles que l'humanisme. Cet enseignement vise tant la connaissance (*learning about religions*) que la réflexion critique et la mise en lien avec l'expérience chez l'enfant (*learning from religions*). Les comités locaux disposent d'orientations nationales (*model syllabuses*) pour les aider à définir leurs programmes. En 2004, une étape importante a été franchie avec l'adoption d'un Cadre national (toutefois non statutaire) permettant de clarifier les exigences de cet enseignement et d'encadrer la diversité des pratiques. Celui-ci inclut aussi les points de vue non religieux, tels que l'humanisme. Comme pour les autres matières, le temps alloué pour cet enseignement n'est pas fixé par la loi. Celle-ci donne le minimum légal d'heures de cours pour l'ensemble des matières. Chaque école décide du nombre d'heures et de leur répartition.

En France, depuis une vingtaine d'année et plus particulièrement au cours des dernières années (suite au Rapport Debray de 2002), on est passé d'une conception de la laïcité scolaire excluant la religion des programmes à une laïcité qui intègre désormais l'enseignement du « fait religieux »³⁷, dans sa dimension observable et objective (cf. point 1.2.1.3.). L'enseignement du « fait religieux » ne fait pas l'objet d'une matière séparée mais est naturellement pris en compte dans les disciplines scolaires existantes les plus appropriées (histoire, géographie, littérature, éducation civique, art, musique). Le Socle commun de connaissances et de compétences, arrêté en 2006 sur base de la nouvelle Loi d'orientation sur l'école de 2005, est au cœur des changements. Parmi les sept compétences devant être acquises par les élèves avant la fin de la scolarité obligatoire, la culture humaniste et les compétences sociales et civiques sont les plus concernées par l'enseignement du fait religieux. Les programmes d'application pour le primaire et le collège ont été adoptés en 2008 et précisent spécifiquement les dimensions que l'enseignement du fait religieux doit aborder à chaque étape de la scolarité. Cet enseignement est naturellement ouvert sur la connaissance des différentes religions.

³⁶ Les enseignants, les églises (anglicane et autres confessions), les autorités locales et autres groupes sont représentés dans ces comités locaux (*Standing Advisory Council on Religious Education - SACRE*).

³⁷ Cette formule consensuelle du « fait religieux » vise une approche raisonnée des religions comme faits de civilisation (cf. Rapport de 2002 de Regis Debray au Ministre de l'éducation).

1.2.3. Les enseignants

Le statut des enseignants de religion est fort variable. Ils sont toutefois généralement payés par l'Etat que l'enseignement soit confessionnel (par ex. dans le cadre de concordats avec le Saint Siège : Espagne, ou du fait de droits constitutionnels : Roumanie³⁸) ou non confessionnel (Angleterre, Suède). Leur statut peut différer de celui des autres enseignants. C'est le cas en Espagne où ils ne sont pas fonctionnaires. Toutefois, depuis 2007, afin de mettre fin à une certaine précarité, ils bénéficient désormais de contrats à durée indéterminée et doivent répondre aux mêmes exigences de formation que les autres enseignants³⁹. Sur ce dernier point, c'est aussi le cas en Suède, en Angleterre, en Roumanie.

Dans tous les pays étudiés, et ceci est probablement vrai aussi pour les autres pays de l'Union, la question du niveau et de la qualité de la formation des enseignants qui ont la responsabilité de l'enseignement relatif aux religions (ou du « fait religieux » pour la France) est un sujet de préoccupation. Lorsque cet enseignement est confessionnel et assuré par les différentes confessions religieuses, il semblerait plus aisé de trouver des « spécialistes », même si on peut aussi constater des difficultés de recrutement au niveau souhaité (Roumanie⁴⁰ ; République tchèque⁴¹) ou pour certaines confessions (ex : pour l'islam en Espagne ou aux Pays-Bas).

Toutefois, plus cet enseignement est non confessionnel, neutre, ouvert sur la diversité des religions et sur la réflexion et l'échange au niveau des élèves, plus il est exigeant au niveau déontologique, des connaissances et des compétences pédagogiques requises. Ainsi, en Angleterre, le rapport de 2007 de l'Ofsted (Bureau en charge de l'inspection du système éducatif) sur l'enseignement de la religion (« *Making sense of religion* ») souligne que la formation initiale des enseignants du primaire continue d'être trop faible et que ce déficit n'est pas compensé par la formation continue. Au secondaire, le manque d'enseignants spécialisés perdure. En France, l'Institut européen en sciences des religions (IESR) créé en 2002 apporte une contribution essentielle aux besoins importants en formation des enseignants laïcs auxquels il est désormais demandé d'intégrer l'enseignement du « fait religieux » dans leurs cours. Mais il ne peut à lui seul couvrir la totalité de la demande. Un module de 10 heures de formation par an sur « la philosophie de la laïcité et l'enseignement du fait religieux » a été introduit dans les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres de quelques académies mais cela reste insuffisant. Aux Pays-Bas, la nouvelle dimension « mouvements religieux et philosophiques » introduite en 1985 dans le curriculum est une avancée importante mais sa mise en œuvre s'est révélée très disparate et, dans ce pays aussi, se pose la question de la formation des enseignants, pour que ceux-ci enseignent cette matière de manière objective et sur une base cognitive, mais aussi du manque de matériel pédagogique adapté (REDCo, 2007, p 213).

³⁸ La Constitution (article 32.7) précise que, dans les écoles publiques, l'enseignement religieux est organisé et garanti par la loi.

³⁹ Décret Royal 696/2007 (1^{er} juin) réglementant la relation de travail des professeurs de religion.

⁴⁰ Les enseignants sont formés dans les facultés d'enseignement théologique. Parmi les enseignants en poste, les titulaires sont peu nombreux et on compte une majorité de professeurs remplaçants.

⁴¹ La situation semble similaire à la Roumanie. Sur le terrain, une minorité d'enseignants de religion auraient le niveau requis officiellement (diplôme universitaire en théologie) (ICCS, 2007, p. 41).

1.2.4. *Prise en compte de la diversité religieuse*

La prise en compte de la diversité des religions existant dans le pays est très variable et dépend beaucoup du degré d'ouverture de l'enseignement relatif aux religions, selon que celui-ci est confessionnel, non confessionnel ou qu'il vise l'enseignement du fait religieux. Cela reste un important défi pour tous les pays, quelle que soit l'approche d'enseignement adoptée. Les religions traditionnelles/dominantes tendent naturellement à occuper la position la plus importante, voire continuent de bénéficier de privilèges spécifiques en particulier financiers plus importants que ceux accordés aux religions minoritaires reconnues. En outre, les conditions fixées (par exemple, nombre minimum d'élèves requis⁴² ou maîtrise de la langue nationale) pour qu'un enseignement confessionnel puisse se tenir dans l'école publique peuvent poser un problème aux religions minoritaires souhaitant faire valoir leur droit à l'enseignement de leur religion. Des signes d'ouverture existent toutefois. Ainsi, en Italie, par exemple, des expériences sont menées pour ouvrir l'enseignement monoconfessionnel (religion catholique) à la compréhension de la diversité des religions (exemples⁴³ : « La table interreligieuse » : projet expérimental mené à Rome depuis 1998 dans environ 68 écoles favorisant les rencontres entre les membres de diverses traditions religieuses. Expériences similaires dans plusieurs autres villes du pays ; « L'Association du 31 octobre » travaille sur la définition d'un programme d'enseignement interconfessionnel sur les questions de religions).

La prise en compte de la religion musulmane, dont la présence en Europe est en constante augmentation, reste une question difficile. Certaines avancées permettent toutefois de penser qu'il y a une prise de conscience toujours plus forte du besoin de trouver des solutions. Les difficultés souvent évoquées par les autorités concernent l'absence d'une organisation nationale consensuelle et organisée pour cette religion qui rallie des groupes variés, mais aussi le manque d'enseignants qualifiés. L'Accord de coopération de 1992 entre l'Etat espagnol et la Commission Islamique d'Espagne (Accords passés la même année aussi avec les religions protestante et juive) reconnaissant, entre autres, le droit à l'enseignement de cette religion dans l'école publique, a représenté une avancée importante. Sa mise en œuvre a toutefois été très faible pendant plus d'une décennie et, si on note certains progrès (depuis 2005, l'enseignement de l'islam est offert dans certaines écoles publiques primaires en Andalousie, en Catalogne et à Madrid (REDCo, 2007, p. 126)), cet Accord continue de rencontrer des difficultés dans sa mise en œuvre. Aux Pays-Bas, la liberté de créer des écoles, combinée à l'égalité de financement entre l'enseignement privé et public et une approche (« pilarisation ») centrée sur les besoins des différentes communautés, ont permis à la communauté musulmane de bénéficier aujourd'hui d'une quarantaine d'écoles islamiques financées par l'Etat. Mais ces écoles font actuellement l'objet de critiques tant sur le plan de leur qualité, de leur gestion financière que sur le plan idéologique. Il convient de noter, qu'en fait, seulement environ 5% des enfants musulmans sont scolarisés pas ce biais (ICCS, 2007). Dans les écoles publiques, à la demande des familles, certaines municipalités facilitent la mise sur pied de cet enseignement (locaux, temps) souvent donné par un imam local. Environ 7% des écoles primaires publiques offrent cette possibilité⁴⁴. En 1997, l'Université islamique de Rotterdam a été créée. Financée par l'Etat, elle vise à contribuer à une meilleure intégration de l'islam dans

⁴² Il faut, par exemple, un minimum de 10 élèves inscrits en Roumanie, 7 en République Tchèque mais 3 en Finlande, pour qu'un cours de religion puisse être ouvert.

⁴³ Dr. Adalberto Bernardini & Dr. Armando Bernardini in *Interreligious and Values Education in Europe – Map and Handbook*, Comenius-Institut, July 2008.

⁴⁴ Shadid, Wasif. A., van Koningsveld, Pieter Sjoerd, *Islamic Religious Education in the Netherlands*, in *European Education*, v38 n2, 2006. Résumé, Base de données ERIC, 2006

la société en formant des imams, des enseignants d'islam, etc.. L'université de sciences appliquées *InHolland* offre aussi une formation de 4 années (développée en étroite association avec cinq organisations islamiques représentatives) portant sur l'enseignement de la religion pour les imams (Husson, 2007).

Le développement d'un enseignement non confessionnel, ouvert sur la diversité des religions (y compris l'islam) et conçu à partir d'une coopération entre celles-ci (par le biais des *SACRE* – cf. point 1.2.2.) fait de l'Angleterre un pays intéressant. Ce développement a toutefois lieu avec, en parallèle, un accroissement sans précédent depuis une décennie des écoles privées à caractère religieux (*faith schools*) faisant l'objet de critiques répétées (cf. 2.1.2.1). Dans ce contexte, en 2003, 4 écoles musulmanes et 2 écoles sikhes ont rejoint le système scolaire de l'Etat⁴⁵. *The Economist* écrivait en septembre 2008 que près de 100 écoles privées islamiques attendaient de recevoir un financement public.

Des avancées concernant la prise en compte de la religion musulmane dans l'école peuvent aussi être constatées dans plusieurs régions en Allemagne. Depuis 2003, le Land de Brême travaille sur la définition d'un cours sur l'islam pour ses écoles publiques. A Berlin, la Fédération islamique a été la première du genre à être autorisée à développer des programmes d'enseignement islamique, aux côtés de ceux prévus pour les religions chrétiennes. L'université de Münster et celle de Osnabruck ont mis sur pied des programmes de formation pour les enseignants de religion islamique⁴⁶. En Rhénanie-du-Nord-Westphalie, région ayant la plus forte présence de musulmans, outre les efforts d'enseignement sur l'islam qui existaient déjà en particulier pour les turcs, la matière «Enseignement de l'islam» a été introduite depuis le début des années 2000 (REDCo, 2007, p. 79). L'Autriche est peut-être au sein de l'Union le pays où l'enseignement de l'islam à l'école est le mieux établi, aux côtés des autres religions officiellement reconnues⁴⁷. Le problème principal est toutefois, comme ailleurs, le manque d'enseignants qualifiés.

1.2.5. Les signes religieux à l'école

La question de l'acceptation ou pas du port de signes religieux à l'école est traitée de manière diverse⁴⁸. C'est en France que la position est la plus tranchée. Suite aux incidents survenus dans des écoles secondaires en 1989 en lien avec le port du foulard islamique, de vifs débats ont eu lieu dans le pays, remettant le sujet de la laïcité sur la table. La Loi de mars 2004 a tranché la question en interdisant dans les collèges et lycées « le port de signes ou tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse ». Cette position doit se comprendre dans le contexte français d'un enseignement neutre et laïque, où les revendications identitaires n'ont pas leur place. Ailleurs, parce que de tels principes ne sont pas aussi déterminants, elle a eu tendance à être réglée de manière plus ouverte, moins conflictuelle. La tolérance et la recherche de solution au niveau local ont plutôt été la règle.

⁴⁵ Seules les écoles chrétiennes et juives pouvaient jusqu'alors être financées par l'Etat. Article de James A. Beckford in Willaime et Mathieu (2005).

⁴⁶ Source : Euro-Islam.Info. Réseau de chercheurs, soutenu par le GSRL/CNRS, France et l'Université d'Harvard, qui mènent des études comparatives sur l'islam et les musulmans en Europe et aux Etats-Unis. Pour plus d'informations sur l'islam et l'éducation, voir leur site www.Euro-Islam.Info.

⁴⁷ Si dans beaucoup d'autres pays, les communautés musulmanes ont du mal à s'organiser au sein d'une organisation commune pouvant négocier avec les autorités, en Autriche, la Communauté religieuse islamique (*Islamische Glaubengemeinschaft in Österreich*) est reconnue officiellement depuis 1979 (REDCo, 2007, p. 71).

⁴⁸ Sur cette question, voir en particulier le site EUREL (traitant des données sociologiques et juridiques sur la religion en Europe) : Tableau comparatif sur le port des signes religieux en Europe (mars 2007) et « Le port des signes religieux : essai de comparaison européenne », Bérengère Massignon.

C'est le cas en Angleterre où, comme aux Pays-Bas, multiculturalisme et prise en compte des identités communautaires vont de pair. Dans la plupart des pays européens, le port de signes religieux à l'école (turban sikh ou foulard islamique) n'a pas posé jusqu'à ce jour de problèmes majeurs et les cas sont souvent réglés (du fait de systèmes de gestion décentralisés) au niveau de l'école, au cas par cas. Il y a toutefois des évolutions, en particulier dans les pays où l'intégration de la communauté musulmane connaît des difficultés et où les perceptions de la société vis-à-vis de cette communauté se sont durcies suite, en particulier, aux événements de ces dernières années (attentats de Madrid en 2004, de Londres en 2005 et assassinat de Theo van Gogh aux Pays-Bas en 2005). Aux Pays-Bas, par exemple, une loi est en cours d'adoption pour interdire le port de la burqa et du niqab (vêtements couvrant tout le corps, excepté les yeux dans le cas du niqab) dans toutes les écoles du pays (publiques, privées, y compris les écoles islamiques) comme à l'université, pour les élèves/étudiants mais aussi les enseignants et les autres personnels. Les Pays-Bas deviendraient alors le deuxième pays européen après la France à avoir légiféré sur le sujet (le port du foulard islamique restant toutefois permis).

La présence de symboles religieux dans les écoles financées par l'Etat est aussi une autre question sensible, à l'ordre du jour dans un certain nombre de pays, sous la pression de la sécularisation de la société et/ou de mouvements laïques défendant la neutralité de l'espace public d'enseignement. C'est le cas en Espagne où, en novembre 2008, un juge (Tribunal administratif de Valladolid) a demandé à l'école publique Macias Picavea de retirer les symboles religieux des salles de classe et espaces publics, à la demande formulée depuis 2005 par un parent d'élève et une association locale de défense de l'école laïque. Il s'appuie sur la Constitution espagnole, qui garantit la "liberté de religion et de culte" et assure le caractère "laïque et neutre" de l'Etat espagnol. Ce jugement est le premier du genre en Espagne.

En Roumanie (mais aussi en Grèce), la loi interdit tout prosélytisme religieux dans l'espace public de manière générale et dans l'éducation en particulier (les seuls signes religieux acceptés étant ceux de la religion majoritaire dans le pays). Toutefois, sur base d'une requête (soutenue par plusieurs ONG) d'un professeur de philosophie considérant les icônes accrochés dans les salles de classe comme une discrimination vis-à-vis des autres religions et une atteinte à la liberté de conscience et d'option religieuse, le Conseil National contre la Discrimination (CNCD) avait demandé en 2006 au Ministère de l'éducation de retirer les symboles religieux dans les écoles (excepté dans les classes où le cours de religion avait lieu), considérant qu'il s'agissait d'une violation du principe de la neutralité religieuse de l'Etat. Cette demande a donné lieu à de vives réactions et débats dans l'opinion publique. L'église orthodoxe et le ministère de l'éducation ont refusé d'aller dans ce sens et, en juin 2008, la Haute Cour de Cassation a tranché contre l'avis du CNCD.

La question du droit des parents d'empêcher leur enfant d'assister à certains cours (éducation physique, éducation sexuelle) pour des raisons de religion est une autre question à laquelle l'école doit faire face et sur laquelle les avis sont aussi très partagés. Celle-ci a fait l'objet de débats dans certains pays (e.g. proposition du Parti Libéral suédois en mars 2008 de mettre fin à cette possibilité d'exemption).

1.2.6. Recherche et pédagogie

Il est intéressant de constater que, dans certains pays, le regain d'intérêt pour l'enseignement relatif aux religions se retrouve aussi dans des travaux de recherche toujours plus nombreux, visant à consolider ce domaine comme discipline ou matière d'enseignement à part entière.

C'est le cas en Angleterre où, par exemple, l'université de Warwick par le biais de son Unité de recherche sur l'éducation et la religion (*Religions and Education Research Unit*), a développé une « approche interprétative » de l'enseignement de la religion, visant à aider les élèves et les jeunes à développer leur propre point de vue dans les débats sur la pluralité des religions. Cette approche met l'accent sur les compétences d'interprétation et fournit des occasions de réflexion critique pendant lesquelles les élèves font une critique constructive du matériel étudié, réévaluent la compréhension de leur propre mode de vie à la lumière de leurs études et revoient leurs méthodes d'apprentissage (REDCo, 2007, p. 182). C'est aussi le cas en France où l'Institut européen en Sciences des Religions (IESR) a été créé en 2002 (suite au Rapport Debray sur l'enseignement du fait religieux), au sein de l'Ecole Pratique des Hautes Etudes et avec l'appui de sa Section des Sciences Religieuses, afin de rapprocher pédagogie et recherche en matière d'enseignement du fait religieux. L'IESR soutient la formation initiale et continue des enseignants et facilite la diffusion dans le milieu scolaire des recherches et publications scientifiques les plus adaptées pour l'enseignement du fait religieux. Du fait de sa dimension européenne, il apporte en outre un éclairage sur les recherches et pratiques en la matière dans les autres pays européens.

Au niveau européen, l'intérêt politique pour la question de l'enseignement des religions a conduit à la production de matériels pédagogiques, à destination en particulier des enseignants. Ainsi, le Conseil de l'Europe a travaillé depuis plusieurs années sur la question du dialogue et de l'éducation interculturels, travail qui a culminé en mai 2008 avec la publication d'un Livre Blanc sur le dialogue interculturel⁴⁹. En décembre de la même année, son Comité des Ministres a adopté une Recommandation portant spécifiquement sur la dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle. Celle-ci fixe un certain nombre de principes, d'objectifs mais aussi de méthodes d'enseignement pour permettre un traitement approprié de la diversité des religions et des convictions non religieuses dans l'environnement scolaire. Le Conseil avait déjà publié en 2007 un ouvrage de référence allant dans le même sens, intitulé *La diversité religieuse et l'éducation interculturelle : manuel à l'usage des écoles*. Celui-ci vise aussi à aider en particulier les enseignants mais aussi les autres acteurs de l'éducation à aborder (sur le plan conceptuel mais aussi pédagogique) la question de la diversité religieuse à l'école.

Le Bureau pour des Institutions démocratiques et les Droits de l'Homme (*Office for Democratic Institutions and Human Rights - ODIHR*) de l'Organisation pour la Sécurité et la Coopération en Europe (*Organization for Security and Co-operation - OSCE*) a travaillé dans la même direction. Avec la contribution d'experts, il a publié en 2007 des *Principes Directeurs pour l'enseignement des religions et des croyances à l'école publique* (plus connus sous le nom de « *Toledo Guiding Principles* »). Ces Principes Directeurs visent l'enseignement à propos des différentes religions et croyances et non pas l'enseignement dans une religion spécifique. Ils proposent des critères et principes clés (au nombre de 10) à prendre en compte pour que cet enseignement soit de qualité, avec des enseignants correctement formés. Ils constituent un guide pour la préparation des programmes d'enseignement sur les religions et les croyances. Ils sont destinés tant aux décideurs politiques qu'aux enseignants et aux écoles. L'efficacité de cet instrument dépendra de sa diffusion et de son accessibilité (traduction) dans les 56 pays membres de l'OSCE.

⁴⁹ Livre Blanc sur le dialogue interculturel « Vivre ensemble dans l'égalité », lancé par les Ministres des Affaires Etrangères du Conseil de l'Europe lors de leur 118^{ème} session ministérielle. Strasbourg, 7 mai 2008.

Notons aussi la création en mai 2009 par le Gouvernement norvégien, dans le cadre d'un accord de coopération avec le Conseil de l'Europe, du Centre européen *Wergeland* (EWC), centre de ressources pour l'éducation à la compréhension interculturelle, aux droits de l'homme et à la citoyenneté démocratique. Celui-ci vise à promouvoir et à soutenir les travaux du Conseil de l'Europe dans ces domaines. Il constituera une source précieuse d'informations pour les chercheurs, les écoles, les formateurs et les enseignants.

Depuis quelques années, l'Union européenne soutient aussi la recherche dans le domaine des religions en Europe, au travers de son 7^{ème} Programme cadre de recherche (priorité 7 « Citoyens et gouvernance dans une société de la connaissance ». Domaine spécial : « Valeurs et religions en Europe »). Dans ce cadre, pour la période 2006-2009, elle a financé un important projet, REDCo (cf. note n° 5), dont les travaux ont porté spécifiquement sur la religion dans l'enseignement (e.g. analyses comparées des approches, analyses empiriques sur les perceptions des élèves) et auxquels il est fait référence à diverses reprises dans la présente analyse.

2. TENDANCES ET DEFIS COMMUNS POUR LE 21^{ème} SIECLE

« La diversité des milieux religieux (et non religieux) des élèves pose d'importantes questions en ce qui concerne la demande d'instruction religieuse. Les écoles doivent-elles accéder aux demandes d'enseignement de convictions religieuses particulières ? Doivent-elles satisfaire aux demandes relatives au contenu des programmes scolaires qui sont motivées par la religion ? Ou bien les écoles doivent-elles être des espaces neutres, offrant à tous une éducation citoyenne, laïque ? Etant donné le nombre d'immigrants venant de milieux religieux différents, tous les pays sont apparemment confrontés à ces questions difficiles, qu'un fondamentalisme religieux croissant, qui ne se limite pas à une unique tradition ou croyance, rend plus impérieux. (...) C'est une question de premier plan qui ne semble pas devoir disparaître au 21^{ème} siècle».

*L'école de demain. L'école face aux attentes du public : faits et enjeux
OCDE/CERI, 2006*

Ainsi, une grande diversité de situations nationales et d'approches de cet enseignement prévaut en Europe et est fortement ancrée dans l'histoire et le contexte de chaque pays. Il ne s'agit pas au niveau européen d'envisager une quelconque harmonisation, l'éducation restant un domaine de compétence propre des Etats (article 149 du Traité sur l'Union européenne). L'objectif est d'essayer de comprendre, au travers des tendances qui se font jour, dans quelle mesure l'Europe s'achemine vers un enseignement relatif aux religions ouvert sur la diversité des croyances et des convictions, à même de contribuer à la réalisation des objectifs de l'école publique, en particulier en matière d'éducation interculturelle. Cet examen nous permettra d'identifier ensuite les défis communs auxquels les Etats membres de l'Union sont confrontés en la matière, et qui pourraient constituer une plateforme de réflexion commune et d'échanges dans le cadre de la coopération européenne promue par le Traité.

2.1. Evolutions et tendances

2.1.1. Un enseignement qui cherche à s'adapter

Les évolutions qui se font jour montrent que l'enseignement en matière de religion cherche, de diverses manières et avec plus ou moins de succès, à s'adapter et à s'ouvrir aux nouvelles attentes et réalités multiculturelles de la société. Certains pays sont passés d'un enseignement confessionnel à un enseignement non confessionnel dans l'école publique (Angleterre⁵⁰,

⁵⁰ C'est la Loi de réforme de l'éducation de 1988 qui marque le changement : on ne parle plus « d'instruction religieuse » mais « d'enseignement ». Cette matière fait désormais partie intégrante des objectifs de l'école et

Suède⁵¹), ouvert sur la compréhension des autres religions; d'autres sont passés d'une quasi absence de référence à la religion dans l'école publique à une prise en compte du « fait religieux » ou de la connaissance des religions dans les programmes (France⁵² ; République tchèque⁵³ ; Pays-Bas⁵⁴). En Espagne, des accords pour l'enseignement de la religion ont été signés en 1992 avec les religions protestante, juive et musulmane pour donner à celles-ci des droits dont bénéficiait jusqu'alors principalement la religion catholique. En outre, on assiste dans certains pays (ex : Pays-Bas, France, Angleterre) à une certaine « déconfessionnalisation » de l'enseignement privé confessionnel subventionné par l'Etat. Le choix d'une école par les parents semble en effet de moins en moins dicté par le caractère religieux de celle-ci mais de plus en plus par sa réputation. Le secteur de l'enseignement privé confessionnel a ainsi dû s'adapter aux évolutions dans la société et s'ouvrir à des publics divers, reléguant le caractère strictement religieux de l'établissement à la marge. Certes, certains pays ont encore dans l'école publique un enseignement confessionnel bien établi (Roumanie : religion orthodoxe ; Espagne : religion catholique). Dans d'autres, certaines écoles gardent un caractère religieux propre (Angleterre - *voluntary-aided schools* ; Pays-Bas) mais ne sont pas majoritaires, même si, dans le cas de l'Angleterre, les écoles religieuses (*faith schools*) sont en augmentation ces dix dernières années et font l'objet de vives critiques (cf. point 2.1.2.1.). La plupart des écoles confessionnelles subventionnées doivent, comme condition au soutien de l'Etat, appliquer les programmes scolaires officiels, y compris leur contenu sur la connaissance de la diversité des religions (ex : le programme local officiel d'enseignement de la religion en Angleterre ou la nouvelle matière « mouvements religieux et philosophiques » aux Pays-Bas ; enseignement du fait religieux en France). Cette ouverture de l'école publique à la connaissance des religions aurait ainsi un impact sur l'enseignement privé confessionnel subventionné amené à s'ouvrir aussi à une approche plurielle des religions.

Des évolutions se font aussi sentir dans les pays où l'enseignement confessionnel est obligatoire. En Allemagne⁵⁵, par exemple, où la situation est très variée selon les Etats régionaux (« Länder »), des approches non confessionnelles se développent. « Le fait musulman et l'évolution même des rapports à la religion révèlent les limites de l'organisation bi confessionnelle de l'enseignement religieux. Diverses alternatives à l'enseignement confessionnel sont proposées sous la forme de cours d'éthique ou de sciences des religions, tandis que l'enseignement religieux traditionnel cherche à se profiler de façon non confessionnelle et à davantage s'inscrire, à l'aide d'une pédagogie du dialogue, dans une

doit être ouverte sur d'autres traditions religieuses que la chrétienté. Pour la première fois, d'autres cultes que chrétiens participent à la définition des programmes locaux d'enseignement religieux.

⁵¹ Le changement opéré en Angleterre en 1988 intervient plus tôt en Suède, pays offrant l'exemple d'un « curriculum originellement confessionnel qui s'est sécularisé de l'intérieur » (REDCo, 2007, p. 61). En 1969, on passe de « l'étude de la chrétienté », à la « connaissance de la chrétienté », puis à la « connaissance de la religion » (Von Brömssen, 2007). La législation depuis lors insiste sur les exigences de neutralité, d'objectivité et de pluralité de cette matière. Le programme pour l'enseignement obligatoire établi en 1980 met l'enseignement de la religion en lien avec les questions de la vie et de l'existence.

⁵² C'est en particulier depuis la nouvelle loi sur l'école de 2005 que l'enseignement du fait religieux a pris toute sa place dans les programmes scolaires (adoptés en 2008).

⁵³ Dans le nouveau programme cadre de l'éducation de base (2007) qui doit être suivi par toutes les écoles enregistrées (publiques ou confessionnelles (peu nombreuses dans le pays (0,6%)), la connaissance des religions fait partie des thèmes interdisciplinaires (histoire, géographie, etc.).

⁵⁴ La loi sur l'enseignement primaire de 1985 a introduit pour la première fois dans le curriculum la connaissance des mouvements religieux et philosophiques.

⁵⁵ Pour plus d'informations sur les développements en Allemagne, voir article de Thorsten Knauth « *Religious education in Germany* » in *Religion and education in Europe : Developments, contexts and debates*. REDCo, Münster, Waxmann, 2007.

perspective de formation personnelle » (Peter Schreiner dans Willaime et Mathieu, 2005). Ainsi, dans le Land de Brandebourg, l'enseignement en matière de religion est progressivement introduit comme une matière obligatoire non confessionnelle sur « les questions fondamentales de la vie – éthique – enseignement de la religion ». A Hambourg, s'est développé un modèle d'enseignement de la religion pour tous, en coopération avec les différentes religions⁵⁶. Mais les situations peuvent aussi changer. Ainsi, à Berlin, depuis 2006/07, l'enseignement religieux a été remplacé par un cours d'« éthique », avec une approche neutre, mais des débats ont cours actuellement concernant la réintroduction, soutenue par les églises luthérienne et catholique, des cours de religion à l'école. La proposition est que les élèves aient le choix entre un cours de religion de leur choix (catholique, protestante, juive ou musulmane) et le cours d'éthique. Autre exemple d'évolution intéressante : en Grèce, en 2008, l'enseignement de la religion orthodoxe, matière obligatoire, est devenu facultatif pour tous les élèves⁵⁷ et connaît certaines ouvertures aux autres religions. En Irlande du nord, le programme obligatoire en matière d'enseignement de la religion⁵⁸, jusqu'alors centré sur la tradition chrétienne, intègre désormais pour la première fois, dans sa nouvelle version entrée en vigueur en 2007, un nouvel objectif sur les religions du monde (programme toutefois réservé seulement aux 11-14 ans et dont la conception n'a pas impliqué les religions minoritaires).

On constate aussi, qu'à partir du moment où l'enseignement en matière de religion est intégré aux programmes de l'enseignement public, ce domaine de connaissance tend à être reconnu comme tel et se consolide au travers de l'apport des sciences des religions (cf. point 1.2.6). « La recherche universitaire s'est emparée des « sciences religieuses », les faits religieux sont donc devenus objets de connaissance et c'est à ce titre qu'ils sont enseignés à l'école » (Borne D et Willaime JP, 2007, p. 122).

2.1.2. Des dérives toutefois inquiétantes

Les évolutions intéressantes qui se font jour en direction d'un enseignement pluraliste en matière de religions ou d'ouverture de l'enseignement confessionnel ne doivent toutefois pas faire occulter des tendances moins positives par ailleurs. On fera référence en particulier à la sélection opérée par certaines écoles confessionnelles ou indépendantes bénéficiant d'un financement public, à la ségrégation que ces pratiques engendrent, mais aussi à la propagation d'enseignements inacceptables dans le cadre de l'espace public d'éducation, comme la théorie de la création. Même si ces dérives restent, à ce stade, relativement marginales, elles doivent retenir toute l'attention des responsables politiques et de la société de manière générale, car elles s'attaquent au fondement même de l'école comme espace démocratique, accessible à tous et comme lieu de transmission des connaissances objectives, fondées sur la science et non pas la croyance.

⁵⁶ Notons les tentatives, depuis plusieurs années, de mettre sur pied à Hambourg une « Académie des religions du monde ». Un centre interdisciplinaire « Religions du monde en dialogue » (« *World Religions in Dialogue* » a été créé en 2006 dans cet objectif (REDCo, 2007, p. 78).

⁵⁷ Jusqu'alors les parents souhaitant l'exemption pour leur enfant devaient déclarer leur confession par écrit.

⁵⁸ *Core Syllabus for Religious Education*. Les nouvelles orientations de ce programme vont dans le sens du programme gouvernemental « *A Shared Future* » de 2005 exigeant des écoles que leurs politiques, structures et programmes » préparent les jeunes à vivre dans une société et un monde diversifiés et interculturels.

2.1.2.1. Sélection et ségrégation

Des voix s'élèvent dans certains pays pour dénoncer la sélection opérée par certaines écoles confessionnelles ou par des écoles indépendantes, et la ségrégation que celle-ci engendre, favorisant le communautarisme et entravant la mixité sociale. C'est le cas en Angleterre où, au cours des 10 dernières années, le nombre d'écoles religieuses a sensiblement augmenté, l'objectif initial affiché étant d'assurer une égalité de traitement entre les principales religions présentes dans le pays. Aux 7000 écoles chrétiennes existantes viennent désormais s'ajouter les premières écoles islamiques, sikhes et hindoues et plus d'écoles juives. Près de 100 écoles privées islamiques sont en voie de recevoir un financement public⁵⁹. Les critiques portent aussi sur certaines écoles appartenant à la nouvelle catégorie d'écoles indépendantes financées par l'Etat, les *Academies*. Ces dernières ont été créées au début des années 2000 sous forme d'un partenariat public/privé, impliquant le monde des affaires, religieux ou associatif et la communauté locale. Elles sont normalement situées dans des zones désavantagées et devraient accueillir les enfants sans discrimination. Il y a actuellement 133 de ces *academies* dans 64 Autorités locales. Environ 80 autres devraient ouvrir d'ici septembre 2009 et 100 supplémentaires en 2010. Le gouvernement envisage d'en avoir au moins 400⁶⁰. Certaines écoles religieuses et indépendantes font l'objet de nombreuses critiques. Une coalition de personnalités laïques et religieuses, *Accord*, mise sur pied en 2008, a demandé au gouvernement d'arrêter de financer des écoles pratiquant une ségrégation sur des bases religieuses, aux effets négatifs sur la cohésion communautaire.

En Espagne, les écoles privées subventionnées sont accusées de pratiquer des formes cachées de sélection favorisant la ségrégation scolaire et un accès inéquitable entre le privé et le public. « Dans les écoles catholiques financées par l'Etat (env. 1/3 des écoles), l'enseignement de la religion est seulement offert pour les catholiques, alors que les non catholiques ont tendance à être rejetés ou découragés de s'inscrire (...). Un des effets de ce rejet des immigrants et autre étudiants minoritaires est que les écoles catholiques subventionnées sont parvenues à maintenir l'homogénéité de leur public scolaire en termes d'origine sociale mais aussi de culture et de religion » (Dietz, 2007, p. 120). La nouvelle Loi sur l'éducation de 2006 cherche à résoudre ce problème en renforçant la supervision de l'administration sur les conditions d'égalité d'accès aux écoles publiques et privées subventionnées. En Suède, des études et statistiques officielles⁶¹ montrent que la politique du libre choix de l'école a conduit à une tendance à la ségrégation en termes d'origine socioculturelle des élèves, de leur performance et de leur origine ethnique. Les Pays-Bas font aussi face à une ségrégation sur base ethnique en augmentation. La « déségrégation » est devenue un objectif important de la politique éducative du gouvernement, par le biais de mesures diverses (e.g. fin du financement de nouvelles écoles privées ayant plus de 80% d'élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés, éducation à la citoyenneté active et participation sociale)⁶².

⁵⁹ The Economist, *Faith and Schools – Religious rights and wrongs*, 4 septembre 2008.

⁶⁰ Source: “*Directory of Academies*”. Department for Children, Schools and Families. Standards Site. http://www.standards.dfes.gov.uk/academies/academies_directory/?version=1

⁶¹ Skolverket (Swedish National Agency for Education), “*Schools like any other? Independent school as part of the system 1991-2004*”. Page 51. 2006.

⁶² « *Education and Diversity in the Netherlands* », Yvonne Leeman, in *European Educational Research Journal*, Volume 7, Number 1, 2008.

2.1.2.2. Les dangers du créationnisme

Les dangers du créationnisme⁶³ ont été dénoncés en octobre 2007 par l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe (mais aussi par les organisations d'enseignants au niveau mondial⁶⁴), dans le cadre d'une résolution « Dangers du créationnisme dans l'éducation »⁶⁵. Cette résolution a été adoptée après moult débats mais aussi d'importantes pressions de la part de certains pays et organisations pour que le texte ne soit pas adopté, attestant bien de la réalité du « danger » et de la nécessité d'une vigilance extrême sur le sujet. Cette résolution constate que « le

« Lorsque quelques uns prétendent mettre au même niveau la théorie scientifique de l'évolutionnisme et la conviction religieuse du créationnisme, ils sont en train d'ouvrir un front d'attaque à deux instruments essentiels du Conseil de l'Europe : la séparation entre Etat et Eglise, comme garante de l'égalité de tous devant la loi, de la liberté religieuse et culturelle ; et l'école, en tant que centre d'apprentissage rationnel et de développement intellectuel et spirituel libre, en tant qu'espace de tolérance et d'interaction multiethnique et multireligieuse.»

Maria Manuela de Melo, Parlementaire européenne
(intervention du 4 octobre 2007, Assemblée parlementaire,
Conseil de l'Europe)

créationnisme, né de la négation de l'évolution des espèces par la sélection naturelle, est longtemps demeuré un phénomène presque exclusivement américain, mais qu'aujourd'hui ses thèses tendent à s'implanter en Europe et que leur diffusion touche un nombre non négligeable d'Etats membres du Conseil de l'Europe ». Le constat est clair : « la cible principale des créationnistes contemporains, le plus souvent d'obédience chrétienne ou musulmane, est l'enseignement, et le risque est grand que ne s'introduise dans l'esprit de nos enfants une grave confusion entre ce qui relève des convictions, des croyances, des idéaux de tout type et ce qui relève de la science ».

Parmi les exemples concrets cités dans le rapport préparatoire⁶⁶ et qui concerne directement l'éducation, on retiendra les exemples suivants : l'envoi par le créationniste turc Harun Hahya à de nombreux établissements français, belges, espagnols et suisses de son luxueux ouvrage de plus de 700 pages : « L'Atlas de la création ». En Angleterre, pays qui a accueilli pendant trois jours en 2006 le plus grand colloque international des créationnistes, les conférences données dans les écoles publiques et les universités par des créationnistes ne sont pas rares⁶⁷. Aux Pays-Bas, en 2005, la ministre de l'éducation, Mme Van der Hoeven, avait proposé de débattre de la théorie de l'évolution dans les écoles, estimant que les théories de Darwin étaient incomplètes et que de nouveaux éléments avaient été mis en évidence depuis, notamment par les tenants de *l'Intelligent Design*. En Allemagne, dans une ville universitaire de la Hesse, les professeurs de science de la vie et de la terre d'un lycée privé reconnu par l'Etat, apprennent aux élèves qu'un créateur est à l'origine des différents « types principaux »

⁶³ « Apparu dans la seconde moitié du XIXe siècle, le courant créationniste rejette la théorie darwinienne de l'évolution des espèces par la sélection naturelle et défend l'idée que le monde a été créé par Dieu ; soit en six jours selon le récit de l'Ancien Testament, soit grâce à l'intervention d'un "dessein intelligent" pour les néo créationnistes ». Le Monde, article sur le créationnisme dans l'éducation. 26/6/07.

⁶⁴ Résolution sur la place du religieux à l'école. Adoptée par le 5^{ème} Congrès mondial de l'Internationale de l'Education, Berlin (22-26 juillet 2007).

⁶⁵ Résolution 1580 (2007) sur « Les dangers du créationnisme dans l'éducation », adoptée par l'Assemblée parlementaire le 4 octobre 2007.

⁶⁶ Rapport de Guy Lengagne (France, groupe socialiste) sur « Les dangers du créationnisme dans l'éducation » à la Commission de la culture, de la science et de l'éducation. Doc. 11297 du 8 juin 2007. Conseil de l'Europe.

⁶⁷ Plusieurs écoles promouvant l'enseignement du créationnisme ont fait l'objets de vives critiques dans la presse: *Emmanuel City Technology College* de Gateshead (The Guardian, mars 2002), la *Seventh Day Adventist School* de Tottenham et plusieurs écoles musulmanes. Cf. Derek Gillard (mai 2007) *Never mind the evidence : Blair's obsession with faith schools*. www.dg.dial.pipex.com/articles/educ29.shtml

d'animaux. Le ministère de l'éducation du *Land* ayant déclaré ne pas être compétent sur ces questions, certains parents ont retiré leurs enfants de cet établissement.

La Suède est aussi confrontée au problème. Le livre de Per Kornhall (enseignant et docteur en biologie), « La conspiration créationniste »⁶⁸, analyse le phénomène et ses dangers, et explique comment le créationnisme est enseigné dans certaines écoles indépendantes financées par l'Etat en Suède.

Les formes nouvelles du créationnisme telles que le Dessen Intelligent (*Intelligent Design*) sont plus dangereuses car sans nier la théorie de l'évolution, elles estiment que le créationnisme mérite le statut de théorie scientifique et doit donc être enseigné au même titre que l'évolution. Elles auront d'autant plus d'écho là où l'enseignement de l'évolution est faible, d'où la nécessité de renforcer ce dernier pour bien établir dans l'esprit des jeunes ce qui est de l'ordre de la science et ce qui relève de la croyance.

2.2. Défis communs

L'école publique devrait être en mesure d'offrir à tous les élèves un enseignement leur permettant de développer des connaissances suffisantes, un esprit ouvert et critique par rapport aux religions et autres philosophies de l'existence et convictions. Celui-ci devrait être neutre, de qualité et intégré à une éducation générale et interculturelle, elle-même de haute qualité. Nous aurions là un des meilleurs remparts contre les dérives susmentionnées.

Il y a une demande de la part des jeunes dans ce sens. Une enquête européenne (REDCo, 2009) menée auprès d'étudiants de 14-16 ans dans huit pays européens a fait ressortir que ceux-ci souhaitent que l'école mette l'accent sur la connaissance des différentes religions du monde plutôt que sur une croyance religieuse particulière. Ils souhaitent que cet enseignement se déroule dans « un environnement scolaire sécurisant, régulé par des procédures partagées afin de pouvoir s'exprimer et discuter en toute sérénité dans la salle de classe ». Développer « avec mesure et objectivité, un enseignement du fait religieux, de l'histoire et de la philosophie des principales religions », tel que promu au niveau du Conseil de l'Europe⁶⁹, dans une direction qui soit pleinement compatible avec les missions de l'école publique, est un véritable défi pour tous les systèmes éducatifs européens. La réponse n'est pas simple car le poids des traditions et des préjugés est important et la frontière entre la connaissance (la science) et la croyance (la religion) n'est pas toujours facile à définir.

Les défis à relever par les systèmes éducatifs sont de trois ordres. Ils concernent 1) la qualité de cet enseignement (statut, contenu et formation des enseignants), 2) son ancrage dans l'éducation interculturelle et aux droits humains, et 3) son ouverture à la diversité des religions, croyances et convictions existant dans la société.

Les défis

Définir un enseignement de qualité pour tous, ancré dans l'éducation interculturelle et des droits humains, et ouvert sur la diversité des croyances et convictions existant dans la société.

⁶⁸ « Skapelsekonspirationen » (la conspiration créationniste). Publié en mars 2008. www.perknornhalls.se.

⁶⁹ Recommandation 1720 (2005) de l'Assemblée parlementaire sur l'éducation et la religion. Para. 7.

2.2.1. Définir un enseignement de qualité pour tous

2.2.1.1. Clarifier et renforcer le statut et la qualité de cet enseignement

Un enseignement neutre et ouvert sur la diversité des religions et autres convictions, qu'il soit sous la forme d'une matière séparée ou intégrée aux matières existantes, devrait s'affirmer en tant que domaine/discipline d'enseignement à part entière, sur base de contenus bien définis et d'une pédagogie adaptée. Etant donné l'approche non confessionnelle, neutre et pluraliste qui devrait le sous-tendre, cet enseignement devrait être dispensé à tous les élèves, quelles que soient leurs convictions religieuses ou philosophiques. Il devrait pouvoir, comme c'est le cas dans certains pays (cf. point 1.2.6.), s'imprégner des résultats de la recherche en sciences des religions et bénéficier de recherches nouvelles, en particulier au niveau des méthodes et supports pédagogiques et des ressources documentaires appropriés. Si ces dernières sont foisonnantes lorsqu'il s'agit de religions spécifiques, elles semblent beaucoup plus rares lorsqu'il s'agit d'appuyer des approches pluri- ou interreligieuses⁷⁰. Condition de son efficacité, un temps suffisant devrait être octroyé à cet enseignement dans les programmes.

Une question fondamentale subsiste toutefois et mériterait d'être approfondie dans le cadre d'échanges d'expériences entre pays, experts et praticiens. Elle concerne les limites à assigner à un tel enseignement dans le cadre de l'école publique. Doit-on s'en tenir à un enseignement sur les religions et autres convictions visant principalement la connaissance (approche « phénoménologique »), approche adoptée par la France par exemple dans le cadre de l'enseignement du « fait religieux », ou l'élargir au vécu des élèves (approche « expérientielle »), approche mise en œuvre en Angleterre en particulier (*learning about and from religions*) ? Cette question a toute son importance si cet enseignement s'inscrit dans le cadre plus large du développement des compétences interculturelles des élèves, compétences définies comme un ensemble non seulement de connaissances mais aussi d'aptitudes et d'attitudes⁷¹. La réponse n'est toutefois pas simple lorsque l'objet d'enseignement touche à une question aussi sensible que la religion.

2.2.1.2. Renforcer la formation des enseignants

Comme nous l'avons déjà souligné (cf. point 1.2.3.), la formation des enseignants est une question essentielle pour leur permettre de maîtriser un tel enseignement sur le plan de son contenu comme sur le plan pédagogique. Les Principes Directeurs pour l'enseignement relatif aux religions et croyances dans les écoles publiques (*Toledo Guiding Principles*) développés dans le cadre de l'OSCE (cf. 1.2.6.) confirment, sur base des études réalisées à ce jour, que « les enseignants sont en général mal préparés à faire face à la diversité culturelle et en matière de religion et autres convictions qu'ils rencontrent dans la salle de classe. Ceux-ci manquent d'une formation appropriée qui leur permettrait de traiter des différentes religions et philosophies d'une manière juste et équilibrée. Souvent, ils ont du mal à appréhender le rapport qui existe entre les questions ayant trait aux religions et croyances et les droits humains ». Ces Principes Directeurs soulignent en outre que, en particulier dans les centres urbains (en Europe et Amérique du Nord), une grande disparité existe entre le milieu culturel

⁷⁰ Il s'agit là d'un des constats faits dans le cadre de la Conférence de Londres, "*Faith, Identity and Belonging: Educating for Shared Citizenship*", organisée en 2006 par l'*InterFaith Network* et la *Network and Citizenship Foundation*.

⁷¹ Sur cette question, voir en particulier le Cadre de référence de l'UE sur les compétences clés (cf. note 75) ; le Livre Blanc sur le Dialogue Interculturel du Conseil de l'Europe (2008) et l'ouvrage « *Intercultural competence – The key competence in the 21st century ?* » de la Fondation Bertelsmann (www.bertelsmann-stiftung.de).

et religieux (ou non) des enseignants et celui des élèves (la population scolaire étant toujours plus multiculturelle), et qu'il importerait que le corps enseignant soit plus représentatif, en particulier des communautés minoritaires⁷². Cette question a aussi été soulevée dans le cadre d'une réunion d'échanges entre pairs, organisée en 2007 à Oslo par la Commission européenne sur la manière dont les politiques en matière de formation des enseignants peuvent préparer les enseignants à enseigner dans des contextes divers sur le plan culturel⁷³. Dans leurs recommandations finales du 19 mars 2009, les experts du projet REDCo (financé dans le cadre de l'Union européenne – cf. note n° 5) demandent aussi que les universités soient encouragées à prendre mieux en compte la diversité religieuse et de conceptions du monde au niveau des recherches entreprises et de l'enseignement. Selon eux, la formation des enseignants devrait aussi inclure le développement d'aptitudes à organiser et modérer des débats dans la classe sur des sujets religieux et convictionnels sensibles ainsi que développer leurs compétences à gérer les conflits possibles entre différentes visions du monde dans la salle de classe.

Une formation de haut niveau des enseignants est la condition sine qua non d'une intégration réussie de l'enseignement en matière des religions et autres convictions dans les missions de l'école publique, que le pays ait fait le choix d'un enseignement transdisciplinaire du fait religieux centré sur la connaissance, comme en France, ou qu'il ait opté, comme en Angleterre, pour un enseignement non confessionnel au travers d'une matière séparée centré sur la connaissance et l'expérience de la religion. Or, cette formation est à ce jour très insuffisante, alors que les programmes et orientations officiels émettent des exigences toujours plus précises (i.e. Cadre national de 2004 sur l'enseignement du fait religieux en Angleterre ; nouveaux programmes de 2008 en France).

Une formation adaptée est indispensable pour que l'enseignant soit armé sur le plan déontologique, pédagogique et des connaissances pour mener à bien un enseignement neutre et objectif, dans le respect de toutes les croyances. « Dès que l'on traite de différentes religions devant des publics d'élèves appartenant à l'une ou à l'autre de ces religions ou n'appartenant à aucune, il y a une contrainte cognitive forte interdisant non seulement tout prosélytisme mais aussi toute perspective confessionnelle. (...) Quelles que soient ses convictions personnelles, quelles que soient ses croyances ou ses incroyances, le professeur est soumis aux règles scientifiques qui, dans sa discipline, régissent la construction des savoirs et leur transmission. Transmettre des connaissances, c'est d'abord les mettre à distance, les soumettre à l'examen de la raison. C'est cette mise à distance – examen critique des sources, confrontation des documents, interprétations multiples d'un même événement – qui permet de faire la part des croyances et la part des savoirs » (Borne, D et Willaime, JP, 2007, pp. 86 et 123).

La formation des enseignants doit garantir que les engagements personnels, religieux ou non religieux des enseignants ne créent pas de biais dans leur enseignement à propos des différentes religions et philosophies.

OSCE Toledo Guiding Principles

2.2.2. Un ancrage dans l'éducation interculturelle et à la citoyenneté

⁷² Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools. Chapitre IV sur la formation des enseignants. Organization for Security and Co-operation in Europe (OSCE). <http://www.osce.org/item/28314.html>

⁷³ Report of the Peer Learning Activity, Oslo, Mai 2007, on "How can Teacher Education and Training Policies prepare teachers to teach effectively in culturally diverse settings". European Commission.

La distinction qui s'opère un peu partout entre un enseignement relatif aux religions dans leur diversité, abordées comme objet de connaissance et faits de société, et un enseignement strictement confessionnel, voire

« Dans le curriculum formel, toutes les matières comportent une dimension interculturelle. L'histoire, l'enseignement des langues et l'enseignement des faits religieux et relatifs aux convictions figurent peut-être parmi les matières les plus concernées. L'enseignement des faits religieux et relatifs aux convictions dans un contexte interculturel permet de diffuser des connaissances sur toutes les religions et convictions et leur histoire, offrant ainsi aux apprenants la possibilité de comprendre les religions et convictions et d'éviter les préjugés ».

*Livre blanc sur le dialogue interculturel,
Conseil de l'Europe, mai 2008*

catéchétique, qui est du ressort des communautés religieuses, est une évolution louable qui s'inscrit dans les objectifs fixés au niveau européen, tant au niveau du Conseil de l'Europe⁷⁴ qu'au niveau de l'Union européenne, en particulier dans son Cadre européen sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie⁷⁵. Cette évolution devrait permettre un positionnement plus clair et une efficacité plus grande de cet enseignement dans le cadre plus large de l'éducation interculturelle et civique des jeunes et les objectifs d'une école pluraliste et démocratique. Les Principes Directeurs de Tolède (*Toledo Guiding Principles*) placent en outre cet enseignement résolument dans le cadre plus large de l'éducation aux droits humains « comme la meilleure garantie pour le développement d'une approche d'enseignement adaptée et équilibrée ». Les recommandations finales du projet REDCo de l'Union européenne (cf. note n° 5) militent aussi pour que cet enseignement relatif aux religions soit intégré dans l'éducation interculturelle générale, l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits humains. En 2008, la Plateforme de la Société Civile pour le Dialogue Interculturel, lancée en 2006 par la Fondation Européenne de la Culture et Culture Action Europe, a adopté une série de recommandations (connues sous le nom de *Rainbow Paper*) et de conditions pour une mise en œuvre effective du dialogue interculturel, parmi lesquelles l'éducation tient un rôle prioritaire (agir dès l'éducation pré-scolaire ; lutter contre la ségrégation à l'école ; éradiquer la discrimination ; donner un contenu éducatif au dialogue interculturel et former les enseignants).

L'étude réalisée pour la Commission européenne par ERICarts, l'Institut européen de recherche comparative sur la culture (ERICarts, 2008) souligne l'intérêt d'initiatives nationales qui ont fait de l'éducation interculturelle un objectif politique prioritaire : le programme «*Global Education*» de la Finlande (2007) ; le Mémoire ministériel de 1994 « Dialogue Interculturel et Coexistence Démocratique » de l'Italie. Elle mentionne aussi les lignes directrices arrêtées par certains pays (en Autriche, Finlande, Irlande, Italie, Pays-Bas, Slovénie et Royaume-Uni) pour les écoles afin qu'elles développent le dialogue interculturel. « Ces cadres réglementaires ont pour but d'aider les établissements à développer de manière ciblée des projets interculturels visant à promouvoir la tolérance, l'intérêt pour les autres cultures et la connaissance de leurs propres traditions (par exemple les fêtes et symboles

⁷⁴ En particulier, Recommandation 1720 (2005) « Education et religion », Assemblée Parlementaire du Conseil de l'Europe et Recommandation CM/Rec(2008)12 du Comité des Ministres sur la dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle. 10 décembre 2008.

⁷⁵ Le Cadre de référence européen de l'UE sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (Journal Officiel de l'UE du 30/12/2006. L 394/10) met en avant l'importance des « compétences sociales et civiques » qui comprennent les compétences personnelles, interpersonnelles et interculturelles indispensables à tout individu pour pouvoir vivre et travailler dans des sociétés diversifiées et résoudre d'éventuels conflits. L'attitude positive qui s'y rattache repose « sur le respect absolu des droits de l'homme (...) et sur l'appréciation et la compréhension des différences entre les systèmes de valeur des diverses religions ou de groupes ethniques. »

traditionnels) ». L'enseignement des langues (du pays d'accueil et d'autres langues) est partout une dimension importante des politiques en matière de dialogue interculturel.

En dépit de toutes ces initiatives et actions, les auteurs constatent toutefois qu'il y a encore beaucoup à faire pour disposer en Europe de stratégies globales en faveur du développement de compétences et de qualifications interculturelles tout au long de la vie, surtout si l'on considère ces compétences comme un ensemble de connaissances mais aussi d'aptitudes et d'attitudes à acquérir (voir question soulevée au point 2.2.1.1.). A juste titre, les auteurs soulignent aussi que l'apprentissage interculturel n'est pas le seul fait de l'école et qu'il faut aussi faire référence aux nombreuses activités informelles organisées en dehors du milieu scolaire et offrant des programmes basés sur les médias, des présentations culturelles et des expositions, mais également des dispositifs de formation continue et d'aide à l'emploi.

Certains Etats travaillent sur plusieurs fronts, à la fois celui du développement de l'éducation interculturelle et à la citoyenneté dans les programmes scolaires, y compris par une meilleure connaissance des religions, et celui de programmes spécifiques visant à prendre en compte les besoins spécifiques des

minorités culturelles et religieuses. C'est le cas, par exemple, en Espagne, pays qui a récemment fait de l'éducation à la citoyenneté une matière obligatoire et qui a aussi mis sur pied le

Il s'agit « d'assurer la prise en compte de la dimension religieuse et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle comme une contribution au renforcement des droits de l'homme, de la citoyenneté démocratique et de la participation et au développement des compétences pour le dialogue interculturel au niveau 1) des politiques pédagogiques (...), des institutions (...) et du développement professionnel du personnel enseignant ».

Recommandation du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe (décembre 2008) sur la dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle.

programme « *Pluralismo y Convivencia* » finançant des programmes et projets culturels, éducatifs et d'intégration sociale. Dans l'esprit de « l'Alliance des Civilisations » (UNAOc) des Nations Unies⁷⁶, il vise à promouvoir la liberté religieuse et favoriser une meilleure compréhension des minorités religieuses ayant signé des accords de coopération avec l'Etat.

En Angleterre, il y a une tendance concrète au rapprochement des objectifs de l'enseignement relatif aux religions de ceux poursuivis par les politiques en matière d'éducation interculturelle. Le rapport d'évaluation publié en 2007 concernant la mise en œuvre du programme d'éducation à la citoyenneté et à la diversité prône dans ses recommandations une qualification commune au niveau GCSE en matière de citoyenneté et de religion⁷⁷.

L'enseignement relatif aux religions et autres convictions contribue à l'apprentissage du vivre ensemble et à l'éducation à la démocratie. A cet égard, le manuel produit par NEF (dans le cadre de son projet ILDE) sur l'apprentissage de la démocratie en Europe⁷⁸ met en avant des exemples de pratiques intéressantes développées dans le cadre de partenariats publics/privés, entre des Fondations et des institutions éducatives⁷⁹.

⁷⁶ Par opposition à la thèse défendue par Huntington dans son livre « *Clash of civilizations* » (1996), le chef du gouvernement espagnol, J.L. Zapatero, est à l'origine, avec son homologue turc, R. Erdogan, de la création, sous l'égide des Nations Unies, de l'UNAOc (*United Nations Alliance of Civilizations*). www.unaoc.org

⁷⁷ *Curriculum Review – Diversity and Citizenship*. Department for Education and Skills (DfES), 2007, p. 11.

⁷⁸ *Schools for Society – Learning Democracy in Europe/A Handbook of Ideas for Action*. Produit dans le cadre du projet ILDE (*Initiative for Learning Democracy in Europe*) de NEF (*Network of European Foundations*). Publié en 2009 (*Alliance Publishing Trust* et NEF).

⁷⁹ Citons, en particulier, le programme « *Classroom of Difference* » (conçu par le Centre Européen Juif d'Information/CEJI. www.ceji.org) mis en œuvre par le Lycée Louis Querbes (France), lycée dont la population scolaire très diverse sur le plan culturel, religieux et linguistique et qui connaissait des problèmes d'agressions et

Le défi auquel les pays européens sont confrontés dans leur politique d'intégration multiculturelle est celui de construire l'unité dans la diversité, avec une diversité beaucoup plus grande et plus complexe aujourd'hui qu'hier, en particulier du fait de la nécessaire prise en compte de l'islam. Les politiques visant à développer l'enseignement relatif aux religions, comme les politiques d'éducation interculturelle et à la citoyenneté sont en première ligne pour répondre à ce défi qui est européen, tel que l'ont montré, tout au long de l'année 2008, les activités menées dans le cadre de l'Année européenne du dialogue interculturel au niveau de l'Union européenne. Le Livre Blanc sur le dialogue interculturel (« Vivre ensemble dans l'égalité ») publié par le Conseil de l'Europe en 2008 fait de l'apprentissage et de l'enseignement des compétences interculturelles une question centrale, en y intégrant l'enseignement relatif aux religions : « L'appréciation de notre diversité culturelle devrait reposer sur la connaissance et la compréhension des principales religions et convictions non religieuses du monde, et de leur rôle dans la société » (point 5.3.). Dans le cadre des travaux sur la dimension religieuse du dialogue interculturel, le Conseil a organisé en avril 2008, une conférence sur le thème « L'enseignement de faits religieux et relatifs aux convictions. Un outil de connaissance des faits religieux et relatifs aux convictions au sein de l'éducation ; une contribution à l'éducation à la citoyenneté démocratique, aux droits de l'homme et au dialogue interculturel. ». Rassemblant dans un dialogue ouvert les représentants de communautés religieuses et de mouvements humanistes, cette réunion a été une première du genre au niveau européen.

2.2.3. Réussir la prise en compte de la diversité religieuse

En 2007, les ministres européens de l'éducation déclaraient que, quel que soit le système d'enseignement religieux en place, l'enseignement devait tenir compte de la diversité religieuse et relative aux convictions. Cet objectif est encore loin d'être atteint, même si des progrès ont été faits (cf. point 1.2.4.). Pour beaucoup de pays européens, la difficulté réside dans la manière de prendre en compte, sur un pied d'égalité avec les religions traditionnelles du pays, les religions minoritaires. Il s'agit non seulement de religions telles que l'hindouisme, le bouddhisme ou le sikhisme mais aussi de l'islam dont la présence au sein des populations européennes n'a fait que croître au cours des deux dernières décennies. Les craintes vis-à-vis du fondamentalisme religieux, une islamophobie gagnant du terrain depuis les événements du 11 septembre 2001 et les attentats et assassinats perpétrés sur le territoire européen, rendent plus difficiles les débats et la réflexion sur cette question importante. Il faudrait tout d'abord assurer une meilleure connaissance de l'islam⁸⁰, religion trop souvent mal perçue et assimilée au fondamentalisme et au terrorisme. Une des recommandations (de novembre 2006) du Groupe de Haut Niveau de l'*Alliance des Civilisations* (cf. note n° 76), concerne l'octroi de fonds (publics et privés) pour soutenir des institutions compétentes afin qu'elles mettent en valeur les aspects de l'héritage islamique qui traite du pluralisme, de la rationalité et de la méthode scientifique et pour que leurs travaux soient mis en ligne et diffusés dans de nombreuses langues.

de violence. Sur base de ce programme, cette école a développé sa propre initiative interculturelle « Journées d'intégration ». Cette école a gagné en 2007 le prix *Evens* pour l'éducation interculturelle.

⁸⁰ Besoin qui ne se limite pas à l'Europe. En décembre 2005, un sondage Gallup réalisé aux Etats Unis (« *Americans' views of the Islamic world* ») révélait que, lorsqu'on demandait aux américains ce qu'ils admiraient dans les sociétés musulmanes, la réponse la plus fréquente (32%) était "rien" et la seconde (25%) "Je ne sais pas". Information citée dans *Alliance of Civilizations – Report of the High-level Group*, 13 November 2006. United Nations, New York, 2006.

On ne peut pas dire qu'il y ait à ce jour de modèle d'intégration réussie de la diversité religieuse de manière générale, et en particulier dans l'enseignement de la religion, même si, comme nous l'avons vu plus haut, des évolutions positives ont lieu (cf. points 1.2.4. et 2.1.1.). Le défi reste entier. L'Angleterre semble avoir une longueur d'avance au travers de ses programmes locaux d'enseignement non confessionnels de la religion, conçus avec la participation des différentes confessions, et au travers de son Cadre national en la matière. On est toutefois moins affirmatif lorsque l'on voit se développer par ailleurs un nombre toujours plus important d'écoles indépendantes à caractère religieux (*faith schools*), bénéficiant de l'aide de l'Etat (cf. point 2.1.2.1.).

« Quel que soit le système d'enseignement religieux d'un Etat, les enfants doivent bénéficier d'un enseignement qui prenne en considération la diversité religieuse et philosophique comme faisant partie de leur éducation interculturelle ».

Déclaration finale, Ministres européens de l'Education, Istanbul, mai 2007. Conseil de l'Europe.

Le modèle d'intégration multiculturelle néerlandais est aussi mis à mal avec la difficile intégration de la communauté musulmane, difficulté exacerbée par les événements de ces dernières années : assassinats en 2002 de l'homme politique Pim Fortuyn militant contre « l'islamisation de la culture néerlandaise » et, en 2004 du réalisateur Theo van Gogh par un néerlandais d'origine marocaine. Le pays est partagé entre ceux qui pensent que ce modèle, qui privilégie les besoins communautaires, est favorable à une émancipation des musulmans (ceux-ci ont accès à des écoles islamiques financées par l'Etat), et ceux qui estiment qu'il est un obstacle à l'intégration. Le débat n'est pas clos et une proposition de loi sur l'interdiction du port de la burka et du niqab à l'école et à l'université (prévue pour adoption à la mi-2009) indique un certain durcissement des positions. Les Pays-Bas (comme la France) sont aussi confrontés, en particulier dans les grandes villes, à une très faible mixité sociale et religieuse que l'on retrouve dans l'école. Des expériences intéressantes, comme dans la ville de Gouda⁸¹, sont toutefois menées pour essayer de remédier à ce problème.

Avec ces exemples, on se rend compte qu'assurer un enseignement de la religion ouvert sur le pluralisme religieux n'est pas simple, en particulier dans les pays offrant traditionnellement un enseignement confessionnel de la religion. L'égalité de traitement entre religions exigerait que toutes bénéficient du même traitement et puissent offrir un enseignement de la religion répondant à leurs besoins propres. Les revendications dans ce sens, si elles se justifient au nom de l'égalité des droits, sont probablement difficiles à mettre en œuvre sur le plan pratique, vu le nombre croissant de religions en présence. Une approche par confession enferme en outre chaque religion dans son univers et ses références et rend beaucoup plus difficile la communication et la coopération interculturelles et interreligieuses.

On pourrait avancer le point de vue qu'un enseignement non confessionnel et pluri-religieux, ou un enseignement du fait religieux, bien établi dans le cadre de l'école, dans le plein respect des missions de celle-ci, aura un effet positif sur les revendications identitaires, qu'il favorisera en outre la réflexion, la recherche et la coopération interconfessionnelles et l'ouverture sur les autres convictions et philosophies de l'existence. Mais cet enseignement devrait être de haute qualité, avec du personnel qualifié et des contenus suffisamment pertinents pour répondre aux attentes des élèves de différentes confessions ou ayant d'autres convictions. Sinon, il sera condamné à rester superficiel et descriptif, et les minorités

⁸¹ Gouda s'est fixé l'objectif de mieux répartir les immigrés, et en particulier les enfants musulmans, de manière égale dans la ville et de faire en sorte que les écoles publiques et privées soient impliquées de manière égale dans l'éducation des enfants d'autochtones ou de migrants (REDCo, 2007, p. 207).

religieuses en particulier se tourneront vers d'autres solutions pour répondre à leurs besoins, telles que la création d'écoles privées religieuses.

Il n'y a pas de solutions uniques et celles-ci ne peuvent être élaborées qu'en tenant compte des points de départ de chaque Etat et en soutenant une réflexion commune et un échange d'expériences entre pays. Le nouveau Centre de ressources européen *Wergeland*, mis sur pied en mai 2009 à Oslo par le Gouvernement norvégien et le Conseil de l'Europe pour promouvoir la compréhension interculturelle, devrait permettre de mutualiser les connaissances et les expériences au niveau européen. Dans le même ordre d'idée, la *Clearinghouse* sur l'éducation en matière de religions et de croyances, en développement à l'Alliance des Civilisations (AoC), couvrira les connaissances et les besoins au niveau mondial. Les Principes Directeurs pour l'enseignement relatif aux religions et croyances dans les écoles publiques (*Toledo Guiding Principles*) développés dans le cadre de l'OSCE sont en outre un instrument précieux pour soutenir la qualité de cet enseignement dans l'école (au niveau de son contenu et de la formation des enseignants).

Conclusion

Il y a un large consensus en Europe pour dire que l'enseignement relatif aux religions et du « fait religieux » a sa place dans l'école publique et qu'il s'agit d'une dimension importante de l'éducation interculturelle des jeunes. Mais les politiques et les pratiques doivent encore fortement évoluer pour que cet enseignement, et l'éducation interculturelle de manière générale, agissent en véritables leviers de changement des mentalités et des approches et contribuent efficacement au nécessaire apprentissage du « vivre ensemble ».

La plupart des systèmes éducatifs ont en effet été conçus, en particulier au niveau de leurs contenus et de la formation des enseignants, pour répondre aux besoins de sociétés relativement homogènes et monoculturelles.

L'enseignement en matière de religions est encore, dans beaucoup de pays, un enseignement confessionnel qui a tissé peu de liens et de synergies avec l'éducation interculturelle et civique, et qui est peu ouvert sur le pluralisme religieux. Dans ce

« Même si un enseignement non confessionnel sur les religions est introduit ou si la connaissance du fait religieux est intégrée à l'intérieur des différentes disciplines scolaires, il est probable qu'un enseignement confessionnel de la religion continuera à être donné. Mais il demandera à être sérieusement réformé : il est en particulier nécessaire de le rendre pleinement facultatif, de l'étendre à plusieurs religions et de veiller à ce que le soutien de l'Etat soit plus égalitaire. Seulement si ces conditions sont respectées, l'enseignement confessionnel de la religion pourra survivre et jouer un rôle positif dans un contexte social caractérisé de plus en plus par le pluralisme religieux ».

Silvio Ferrari dans Willaime et Mathieu (2005)

type d'enseignement, les situations certes évoluent mais trop lentement car la tendance est au centrage sur la religion enseignée. L'enseignement non confessionnel et pluraliste des religions ou du fait religieux connaît, quant à lui, des avancées intéressantes. Il est naturellement plus ouvert à un ancrage dans l'éducation interculturelle et présente un potentiel important pour contribuer à élever le niveau de connaissance, de respect et d'acceptation de la diversité des religions et autres convictions dans la société. Il n'aura de véritable portée que si tous les enseignants et leurs formateurs bénéficient d'une formation initiale et continue adaptée.

La question de l'enseignement en matière de religions reste en fait une question politiquement sensible dans la plupart des pays pour des raisons historiques propres à chaque Etat mais aussi de craintes vis-à-vis de toute forme de fondamentalisme et d'extrémisme, en particulier

religieux. C'est pourquoi il importe que l'enseignement en matière de religions (non confessionnel) et autres convictions soit conçu et abordé non pas de manière isolée mais comme une contribution à l'éducation interculturelle des jeunes. C'est la condition pour qu'il soit accepté de tous et que l'école reste un univers pacifié où les apprentissages se déroulent dans un cadre serein, ouvert sur la diversité et le respect de toutes les croyances et convictions. L'école ne peut être un lieu de confrontations de celles-ci, mais un lieu de dialogue et de construction de l'expérience et de la connaissance interculturelles. Plus un enseignement en matière de religions et autres convictions aura une assise claire dans les programmes scolaires, en termes d'approche et de contenu, moins il aura tendance à s'enfermer dans une logique identitaire et strictement religieuse qui n'a pas de raison d'être dans l'école publique et qui sera contreproductive par rapport aux objectifs et aux missions de celle-ci.

Quelle que soit l'approche développée au niveau national, tous les pays européens sont en outre confrontés à la problématique de la prise en compte des religions minoritaires, et de l'islam en particulier. Les « modèles » d'intégration multiculturelle traditionnels semblent devenus inadéquats pour répondre à ce défi. Il s'agit de repenser la démocratie : « une démocratie pluraliste reposant non pas sur une similarité culturelle tacite mais sur la reconnaissance de la notion ouverte et acceptée de diversité. (...) ». La question clé étant comment l'Etat laïque aborde la diversité religieuse : comment parvenir à des valeurs partagées plutôt que des valeurs communes »⁸². L'éducation, souvent critiquée pour son immobilisme et ses conservatismes, est au premier rang pour changer la donne. La recherche de solutions pourrait se faire dans une démarche laïque européenne qui reposerait sur trois principes fondamentaux dans lesquels tous les Etats de l'Union européenne devraient se reconnaître: le principe de liberté de conscience et de pensée ; le principe de non-discrimination et le principe d'indépendance réciproque du politique et du religieux⁸³.

Pour réussir dans cette voie, les acteurs de l'éducation (décideurs, praticiens, organisations d'enseignants, société civile, organisations humanistes, laïques, religieuses, etc.) devraient approfondir leur coopération au niveau européen (tant au niveau du Conseil de l'Europe que de l'Union européenne) pour échanger expériences et pratiques et contribuer à faire évoluer très concrètement les modes de faire et les politiques. Pour que des progrès tangibles soient accomplis, il importe que la Recommandation de décembre 2008 du Conseil des Ministres du Conseil de l'Europe sur les religions et les convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle, ainsi que le Cadre de référence européen sur les compétences clés pour l'éducation tout au long de la vie de l'Union européenne, ne restent pas lettre morte. En proposant le projet de cadre de référence européen qui suit sur les conditions qui devraient sous-tendre un enseignement public interculturel de qualité relatif aux religions et autres convictions, nous souhaitons appuyer les efforts dans cette direction.

⁸² Van Gendt Rien (2008), *Closing remarks at the conference on Religion and Democracy*, Jerusalem, 3 September 2007. In *Religion and Democracy in Contemporary Europe*, Publié par l'Alliance Publishing Trust, en coopération avec NEF & The Van Leer Jerusalem Institute

⁸³ cf. Conclusions présentées par J.P. Willaime, rapporteur de la Rencontre 2008 du Conseil de l'Europe sur la dimension religieuse du dialogue interculturel.

Vers un cadre européen de référence
sur les conditions d'un enseignement public
interculturel de qualité relatif aux religions et autres convictions

Cette proposition de cadre de référence européen doit être considérée comme un outil flexible et perfectible à la disposition des différents acteurs concernés pour soutenir leurs réflexions nationales et européennes. Il ne s'agit pas d'imposer un modèle : les points de départ et les approches sont très différents d'un pays à l'autre et fortement ancrés dans les traditions et les histoires nationales, et l'éducation reste de la compétence de chaque Etat membre.

Nature de cet enseignement (au niveau de la scolarité obligatoire)

- Un enseignement relatif aux religions et autres convictions et non pas un enseignement religieux.
- Un enseignement neutre et objectif, non confessionnel, reposant sur une mise à distance documentée et objective des faits.
- Un enseignement pluraliste, ouvert sur la diversité des religions et autres convictions (défini en coopération avec toutes les confessions et autres acteurs concernés)
- Un enseignement défini à partir des meilleurs travaux et recherches, en particulier en sciences des religions.

Statut dans les programmes

- Un enseignement (matière séparée ou intégrée à d'autres) s'inscrivant dans les objectifs et les programmes d'éducation interculturelle, à la citoyenneté et aux droits humains.
- Un enseignement dispensé à tous les élèves.
- Un enseignement aux objectifs clairs, en particulier au niveau des connaissances à acquérir et des attitudes et compétences à développer.
- Un enseignement disposant de temps suffisant dans les programmes.

Formation des enseignants

- Une formation initiale et continue de haut niveau, sur le plan pédagogique et des contenus.
- Un matériel pédagogique adapté (contenu pluriconfessionnel et sur les autres convictions).
- Une déontologie claire afin de permettre aux enseignants d'aborder cet enseignement de façon objective, documentée et non partisane.

Ressources

- Possibilité de recours à des intervenants extérieurs qualifiés et neutres.
- Accès aux meilleures sources d'information adaptées à cet enseignement (coopération en particulier avec les départements en sciences des religions)
- Accès aux informations du Centre européen de ressources pour l'éducation à la compréhension interculturelle (Centre européen Wergeland situé à Oslo).
- Mise à disposition dans toutes les langues des Principes Directeurs de Tolède (*Toledo Guiding Principles* (OSCE) sur l'enseignement en matière de religions et de croyances dans l'école publique.

Annexe A : Sources bibliographiques principales

- Borne Dominique et Willaime Jean-Paul (2007), *Enseigner les faits religieux : quels enjeux ?* Armand Colin, 2007.
- Debray, Régis (2002). Rapport à Monsieur le Ministre de l'Education nationale « L'enseignement du fait religieux dans l'Ecole laïque », février 2002.
- Commission européenne (2005), *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005*, Eurydice et Eurostat. ISBN 92-894-9423-9.
- Commission européenne (2008). Livre vert sur « Migration et mobilité: enjeux et opportunités pour les systèmes éducatifs européens », COM(2008) 423 final. Bruxelles, le 3.7.2008.
- Conseil de l'Europe (2008). Livre blanc sur le *dialogue interculturel* « *Vivre ensemble dans l'égalité* ». Strasbourg, 7 mai 2008.
- Conseil de l'Europe (2007), *Diversité religieuse et éducation interculturelle – un manuel à l'usage des écoles*.
- Conseil de l'Europe (2005). *Education et religion*. Rapport de la Commission de la culture, de la science et de l'éducation à l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe. Septembre 2005. Rapporteur : A. Schneider (PPE).
- ERICarts, Institut européen de recherche comparative sur la culture (2008), *Sharing Diversity – National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe*. Mars 2008.
- Estivalèzes, Mireille (2003). « L'enseignement du fait religieux dans le système éducatif français ». Revue Perspectives de l'Unesco. N° 126 « Education et Religion : les chemins de la tolérance ». Vol. XXXIII, n°2, juin 2003.
- Eurybase (2007/08), la base de données sur les systèmes éducatifs en Europe (Eurydice) ;
- Eurydice (2004), *L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe*, Commission européenne/Eurydice, 2004.
- Eurydice (2008), *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe*. Commission européenne/Eurydice, 2008.
- Husson, Jean-François (2007), *King Baudoin Foundation. Training imams in Europe. The current status*. June 2007.
- Intereuropean Commission on Church and School (ICCS) (2007). *Religious Education in Europe – Situation and current trends in schools*, 2007.
- Lähnemann Johannes et Schreiner Peter (2008), *Interreligious and Values Education in Europe – Map and Handbook*, Comenius-Institut, July 2008.
- Network of European Foundations (NEF) (2008). *Religion and democracy in contemporary Europe*. The Van Leer Jerusalem Institute et le Network of European Foundations (NEF). Alliance Publishing Trust, 2008.
- Network of European Foundations (NEF) (2009). *School for Society – Learning Democracy in Europe, a Handbook of Ideas for Action*. Alliance Publishing Trust, 2009.
- Organisation for security and co-operation in Europe (OSCE) (2007). *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. 2007.
- REDCo (2007), *Religion and education in Europe : Developments, contexts and debates*. Münster, Waxmann, 2007). Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, and Jean-Paul Willaime. Waxman Verlag, 2007.
- REDCo (2009), *Teenagers' perspectives on the role of religions in their lives, schools and societies – A European quantitative study*. Pille Valk, Gerdien Bertram-Troost, Markus Friederici, Céline Béraud (Eds). REDCo. Waxman, 2009.
- Von Brömssen Kerstin (2007), *Sweden – a changing cultural and religious landscape*, in "Education in multicultural societies – Turkish and Swedish Perspectives. Edited by Marie Carlson, Annika Rabo and Fatima GokK. Swedish Research Institute in Istanbul, Transactions, Vol. 18, 2007
- Willaime, Jean-Paul et Mathieu Séverine (2005). *Des maîtres et des dieux : école et religion en Europe*. Edition Belin.
- Willaime Jean-Paul et Béraud Céline (2009), *Les jeunes, l'école et la religion*, Bayard 2009 (à paraître – automne 2009).

Annexe B : Principaux réseaux et organisations

- *Co-ordinating Group for Religion in Education in Europe (CoGREE)*. Organisation établie en 1998 pour renforcer la coopération entre les réseaux et organisations soutenant l'enseignement de la religion en Europe (www.cogree.com).
- *European Association for World Religions in Education (EAWRE)*. Association indépendante défendant un traitement approprié des religions du monde dans les écoles et l'éducation et une orientation multireligieuse. www.eawre.org
- *European Network for Religious Education through contextual approaches (ENRECA)*. Mis sur pied en 1999. Réunit des étudiants engagés dans des recherches théoriques et empiriques sur l'éducation et la religion en lien avec les questions interculturelles. www.enreca.isert-network.com
- *European Association for the Study of Religions (EASR)*. Promeut l'étude des religions au travers d'une collaboration internationale entre étudiants dont les recherches portent sur cette question. www.easr.eu
- *European Forum for Teachers of Religious Education (EFTRE)*. Organisation non confessionnelle. Soutient la coopération au niveau européen des associations d'enseignants nationales et régionales et des instituts et organisations en matière d'enseignement de la religion. www.eftre.net
- *Institut européen en sciences des religions (I.E.S.R.)*. Mis sur pied suite au rapport Debray (« L'enseignement du fait religieux à l'école ». 2002) au sein de l'Ecole pratique des Hautes Etudes (Paris, France). www.iesr.ephe.sorbonne.fr/
- *InterEuropean Commission on Church and School (ICCS)*. Réseau d'églises et d'instituts pour l'enseignement de la religion. Traite des relations entre l'Etat et l'Eglise. Approche œcuménique. www.iccsweb.org
- *Network on Teaching Religion in a Multicultural European Society (TRES)*. TRES est un réseau thématique transnational (créé à l'automne 2005), financé dans le cadre du programme de l'UE, Socrates.
- *REDCo (Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European countries)*. Projet de l'Union européenne (2006-2009). Réseau de chercheurs travaillant sur l'enseignement de la religion en Europe dans 8 pays européens - financé par la Commission européenne dans le cadre du 7^{ème} Programme Cadre de Recherche). <http://www.redco.uni-hamburg.de>
- *Société, Droit et Religion en Europe (SDRE)* fait partie de l'Unité Mixte de Recherches, PRISME, de l'Université Robert Schuman et du CNRS. Composée de juristes, de politologues et de spécialistes en sciences sociales des religions, elle a pour objet l'étude comparée, au niveau européen du statut juridique et de la situation institutionnelle et culturelle des religions et du religieux. SDRE et GSRL (Groupe Sociétés, Religions et Laïcités) ont mis sur pied EUREL, un site qui fournit des données vérifiées et actualisées sur l'état sociologique et juridique de la religion en Europe, dans une perspective interdisciplinaire. www.eurel.info

FICHES NATIONALES

- **Angleterre**
- **Espagne**
- **France**
- **Pays-Bas**
- **République tchèque**
- **Roumanie**
- **Suède**

Angleterre⁸⁴

Statistiques générales

Une enquête menée en 2003/2004⁸⁵ concernant la place de la religion dans la population donnait les résultats suivants pour l'Angleterre et le Pays de Galles: 79,9% de chrétiens; 3% de musulmans ; 1,1% d'hindous ; 0,6% de sikhs ; 0,5% de juifs ; 0,3% de bouddhistes et 0,8% autres religions. 13,8% ont répondu n'avoir aucune religion.

La majorité des élèves (58,9%) du Royaume Uni sont dans l'enseignement public (primaire et secondaire), contre 37,2% dans l'enseignement privé subventionné et 3,9% dans le privé non subventionné⁸⁶. En janvier 2004, l'Angleterre comptait environ 7000 écoles confessionnelles financées par l'Etat (soit 36% des écoles primaires et 17% des écoles secondaires) sur un total de 21 000 écoles. 99% de ces écoles étaient chrétiennes. Il y avait 4 écoles musulmanes et 2 écoles sikh financées par l'Etat⁸⁷. Près de 100 écoles privées islamiques attendent aujourd'hui de recevoir un financement public⁸⁸. Au moment du dernier recensement de 2001, les populations ethniques minoritaires représentaient 4,6 millions de personnes au Royaume Uni (soit presque 8% de la population totale). 38% vivent dans le Grand Londres dont elles forment 28% de la population. Au recensement scolaire de 2003 pour l'Angleterre, 10,5% des élèves du primaire et 8,8% des élèves du secondaire avaient l'anglais comme langue additionnelle (Eurydice, 2003/04).

Cadre légal et organisation

Depuis la Loi sur l'éducation de 1944, toutes les écoles financées par l'Etat (*maintained schools*⁸⁹) doivent mettre en œuvre un programme d'enseignement de la religion défini au niveau local et assurer des prières dans le cadre de la réunion quotidienne des élèves (*Assembly*). La Loi de réforme de l'éducation de 1988 qui a établi pour la première fois un «Curriculum national» a confirmé, comme les Lois qui ont suivi, cette obligation (avec possibilité d'exemption). On ne parle toutefois plus d'instruction religieuse mais d'éducation et des représentants d'autres religions que chrétiennes peuvent désormais officiellement participer à la définition des programmes locaux d'un enseignement devenu non confessionnel et pluri-religieux. « L'aspect le plus positif de la Loi de 1988 est d'avoir confirmé la nature pédagogique de l'enseignement de la religion et garantit que toutes les religions principales en Grande-Bretagne seraient étudiées comme partie intégrante du

⁸⁴ Nous traiterons ici principalement de l'Angleterre. Les situations diffèrent en effet significativement dans le reste du Royaume-Uni, en particulier en Ecosse ou en Irlande du Nord.

⁸⁵ Source: Labour Force Survey (enquête sur les forces de travail). Données de 2003/04. Question posée: «Quelle est votre religion même si vous ne la pratiquez pas actuellement? ». Office for National Statistics (www.statistics.gov.uk).

⁸⁶ Source : Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005, Commission européenne (Eurydice/Eurostat).

⁸⁷ National Statistics (2008). *Education – one in three Muslims have no qualifications*. Statistics online (www.statistics.gov.uk/cci/nugget.asp?id=963), 17 Octobre 2008

⁸⁸ The Economist, *Faith and Schools – Religious rights and wrongs*, 4 septembre 2008.

⁸⁹ Les *maintained schools* comprennent aujourd'hui les écoles (les plus nombreuses) appartenant aux Autorités locales (*community schools*), les écoles libres (*voluntary schools*) et les *Foundation schools*. Les *Foundation schools* sont aussi financées par les autorités locales mais appartiennent au conseil d'administration de l'école ou à une foundation de bienfaisance. Les écoles libres (*voluntary schools*), au départ établies principalement par les églises, sont maintenant largement financées par les autorités locales. C'est le *School Standards and Framework Act* de 1998 qui a redéfini les catégories d'écoles et introduit le concept de « caractère religieux ». La plupart des écoles *voluntary aided* ou *voluntary controlled* ainsi que quelques *Foundation schools* ont un caractère religieux.

programme pour tous les étudiants dans toutes les écoles financées intégralement par l'Etat » (Jackson and O'Grady, 2007, p. 185).

La religion ne fait toutefois pas partie des matières principales (« *core* » ou « *foundations* ») du Curriculum national⁹⁰. La mise en œuvre de cet enseignement est définie au niveau des 172 autorités locales (*Local Authorities*). Chaque autorité locale a l'obligation d'adopter, et d'adapter tous les 5 ans, un programme décidé au niveau local pour l'enseignement de la religion (*locally agreed syllabus for religious education*). Les programmes locaux s'appliquent à toutes les écoles financées par l'Etat (sauf les écoles ayant un caractère religieux). Chaque autorité locale doit établir un Conseil Consultatif Permanent pour l'Enseignement de la Religion (*Standing Advisory Council for Religious Education – SACRE*) qui contrôle la mise en œuvre du programme, offre des conseils aux autorités et rend compte annuellement de la mise en œuvre du programme à l'autorité nationale en charge des qualifications et du curriculum (*Qualifications and Curriculum Authority – QCA*⁹¹). Les *SACRE* ont une composition pluriconfessionnelle. Ils sont composés de quatre groupes représentatifs : chrétien et autres religions ; Eglise d'Angleterre ; organisations d'enseignants et des autorités locales. Ils peuvent inclure d'autres membres (i.e. humanistes, minorités religieuses).

La *QCA*, en coopération avec les représentants des différentes communautés religieuses, a conçu en 1994 deux programmes types pour l'enseignement de la religion pour aider les autorités locales à développer leurs programmes au niveau local. Afin d'améliorer l'efficacité, la cohérence et l'évaluation de cet enseignement, un pas important a été franchi en 2004 avec la production, sur base d'une large concertation, du premier Cadre national non statutaire pour l'enseignement de la religion (*Non-Statutory National Framework for Religious Education*). Il est soutenu par les principales communautés religieuses qui ont signé un accord en février 2006 dans lequel elles engagent leurs écoles à l'utiliser.

Objectifs et approches

Le Cadre national précise que les programmes locaux d'enseignement de la religion doivent contribuer aux objectifs généraux du Curriculum National, à savoir le « développement spirituel, moral, culturel, mental et physique des élèves à l'école et dans la société ». Selon les termes de la réforme de 1988 repris dans les textes adoptés depuis, tous les programmes décidés au niveau local doivent refléter le fait que les traditions religieuses du pays sont principalement chrétiennes, tout en prenant en compte l'enseignement et les pratiques des autres religions représentées dans le pays. Les prières obligatoires (dans le cadre des réunions quotidiennes de tous les élèves) doivent être principalement à caractère chrétien. Le Cadre national de 2004 souligne que cet enseignement doit permettre une compréhension claire de la signification des religions et des croyances dans le monde d'aujourd'hui, en reconnaissant tant leurs similitudes que leurs différences. Le Cadre précise les connaissances, compétences et attitudes à acquérir à chaque niveau d'enseignement. Il s'agit d'apprendre sur la religion (nature, faits et pratiques, vocabulaire, formes d'expression..) et d'apprendre de la religion par le développement de la réflexion de l'élève sur sa propre expérience et celle des autres⁹².

⁹⁰ Celui-ci définit deux niveaux de matières obligatoires : les « core subjects » (anglais, maths et sciences) et les « foundations subjects » (TIC, technologie, histoire et géographie, art et design, musique et éducation physique)

⁹¹ Devenue récemment la « *Qualifications and Curriculum Development Agency-QCDA* » avec un recentrage sur ses fonctions de développement du curriculum, de l'évaluation et des qualifications.

⁹² Dans les écoles à caractère religieux (principalement les « *Voluntary-aided schools* »), il existe une troisième approche : « apprendre dans la religion » (Lankshear, 2007).

L'élève doit comprendre non seulement la chrétienté, les autres religions principales représentées dans le pays (bouddhisme, hindouisme, islam, judaïsme et sikhisme..) mais aussi des philosophies, telles que l'humanisme.

Nombres d'heures

Le minimum légal d'heures de cours pour l'ensemble du programme scolaire est de 21 heures par semaine (élèves de 5 à 7 ans) et de 23,5 heures pour les 8 à 11 ans. La plupart des écoles vont au-delà de ce nombre d'heures. Le temps alloué pour chaque matière, y compris l'enseignement de la religion, n'est pas fixé par la loi. Cela vaut aussi pour les méthodes d'enseignement et le matériel pédagogique, même si de nombreuses orientations sont fournies aux enseignants et aux écoles pour la mise en œuvre du curriculum. Toutefois, trop peu de temps semble être accordé à la mise en œuvre des programmes locaux en matière de religion et les cours de religion apparaissent, à côté de la musique et de la citoyenneté, comme le parent pauvre en nombre de leçons dans le curriculum (*Religious Education Council*, 2007). Il est recommandé que 5% du temps prévu pour le programme scolaire soit consacré à l'enseignement de la religion mais, comme il ne s'agit pas d'une obligation, ceci est rarement le cas⁹³.

Les enseignants

Au primaire, c'est l'enseignant de la classe qui enseigne la religion. Il y a généralement un enseignant (spécialisé ou pas) par école désigné pour aider les enseignants à traiter de cette matière. Au secondaire, la plupart des écoles ont au moins un enseignant spécialisé sur leur personnel. Tous les enseignants sont employés par l'école et payés par les autorités locales. Le nombre d'enseignants suivant les cours de PGCE (*Post Graduate Certificate in Education*) pour l'enseignement de la religion est en augmentation (Lankshear, 2007).

Examens et inspection

L'éducation religieuse est une des matières pouvant être choisie aux examens au niveau du GCSE à 16 ans (*General certificate of Secondary Education*) et du GCE A (*General Certificate of Education Advanced*) à 18 ans. La religion est soumise au même régime d'inspection que toutes les autres matières excepté dans les écoles à caractère religieux où l'inspection est de la responsabilité des groupes religieux en charge de l'école.

Evaluation de la qualité de cet enseignement

Le Bureau Ofsted (*Office for Standard in Education, Children's Services and Skills*⁹⁴) en charge de l'inspection du système éducatif a produit un rapport en juin 2007 « *Making sense of religion* » (Ofsted, 2007) qui fait le point sur l'enseignement de la religion dans les écoles et l'impact des programmes décidés au niveau local. Ce rapport reconnaît que des progrès ont été faits depuis la mise à disposition des autorités locales et des écoles en 2004 du Cadre national pour l'enseignement de la religion (i.e. bonne mise en œuvre et bons résultats des élèves au niveau du primaire ; plus d'élèves choisissent cette matière pour les examens au niveau du secondaire; image plus positive et meilleur consensus quant à la nature et aux objectifs de cette matière). Mais Ofsted constate que la qualité générale de cet enseignement

⁹³ "Religious Education in England and Wales". Site web de EFTRE (*European Forum for Teachers of Religious Education*). www.eftre.net

⁹⁴ Service d'inspection unifié depuis avril 2007.

reste insuffisante et beaucoup trop variable selon les niveaux et les écoles, en particulier au niveau du secondaire. Il y a un problème d'inadéquation de la formation des enseignants. Seulement 36% des nouveaux enseignants estiment qu'ils ont été bien préparés à enseigner dans des écoles multiculturelles. En outre, trop de Conseils consultatifs locaux (SACRE) n'ont pas les ressources suffisantes pour faire leur travail de manière efficace. Ofsted recommande au ministère d'envisager de faire du Cadre national (jusqu'alors non contraignant) un cadre statutaire pour les programmes locaux d'enseignement de la religion, en laissant une marge de manœuvre au niveau local en matière de contenu pour tenir compte des spécificités locales.

Un rapport publié par le ministère en 2007 fait le point sur l'éducation à la citoyenneté et à la diversité dans le curriculum. Il reconnaît la contribution essentielle du Cadre national pour l'enseignement de la religion, souhaitant que celui-ci soit généralisé (DfES, 2007, p.55). Dans ses recommandations, il propose en outre une qualification commune au niveau GCSE en matière de citoyenneté et de religion. Dans sa proposition de Stratégie nationale pour l'enseignement religieux (REC, 2007), le Conseil pour l'enseignement de la religion va dans le même sens et demande que l'enseignement de la religion soit plus étroitement lié aux développements connexes dans l'éducation, en particulier la citoyenneté. Il propose la création d'un groupe de liaison citoyenneté/diversité/enseignement de la religion au sein du DfES et de ses agences.

Personnes consultées :

- Dr. Joanna Le Metais, Consultant indépendant, expert en éducation, ancien Chef (1984-1997) de l'Unité nationale Eurydice (Royaume Uni - Angleterre, Pays de Galles et Irlande du Nord), le Réseau d'information sur l'éducation en Europe.

Sources bibliographiques principales :

- David W. Lankshear (2007), *Religious Education in the United Kingdom*, in *Religious Education in Europe – Situation and current trends in schools*, IKO Publishing House.
- Department for Education and Skills (DfES), 2007. *Curriculum Review – Diversity and Citizenship*. 2007.
- Eurybase (2007/08). *National Dossier on the Education System in England, Wales and Northern Ireland (2007/2008)*, dans Eurybase, la base de données Eurydice sur les systèmes éducatifs. www.eurydice.org.
- Eurydice (2003/04), *Integrating immigrant children into schools in Europe. National description for the United Kingdom (England, Wales and Northern Ireland)*.
- Eurydice (2004/05), *Citizenship education at school in Europe – national description for the United Kingdom (England, Wales, Northern Ireland), 2004/05*.
- Ofsted (2007), *Making sense of religion – a report on religious education in schools and the impact of locally agreed syllabuses* . 2007.
- Robert Jackson and Kevin O'Grady (2007), *Religions and Education in England, in Religion and Education in Europe*. REDCo, Waxmann, 2007.
- Religious Education Council – REC (2007), *Proposals for a national strategy for religious education*, March 2007.

Espagne

Statistiques générales

Selon une enquête menée en octobre 2008, 78,1% des espagnols s'identifient comme catholiques, 1,8% avec une autre religion. 12,3% disent être non-croyants, 5,9% athées. 55,6% disent n'aller pratiquement pas à l'église et 14,5% y vont tous les dimanches¹.

L'Espagne est un pays décentralisé dans le cadre de 17 Communautés autonomes aux pouvoirs étendus (i.e. la santé et l'éducation sont gérées au niveau des Communautés). La majorité des élèves (68,7%) du primaire et du secondaire fréquentent l'enseignement public. Toutefois, la part du privé (confessionnel) subventionné est relativement importante (26,4% des élèves). 4,9% sont dans le privé non subventionné². L'enseignement privé subventionné est composé à 70% d'écoles catholiques. La croissance du nombre d'élèves étrangers dans les classes (niveau non universitaire) a été très forte au cours des dernières années. On est passé de 7 élèves pour 1000 en 1995-1996 à 69 pour mille en 2005/2006. On les retrouve principalement (82%) dans les écoles publiques³.

Cadre légal et organisation

Les différentes Lois sur l'éducation (*Ley Orgánica de Educación* - LOE) reconnaissent le droit des parents d'éduquer leurs enfants selon leurs croyances religieuses et morales (article 27.3 de la Constitution), la liberté de choix de l'établissement scolaire (public ou non), la non discrimination (sur des bases idéologiques, religieuses, morales, sociales ou raciales) concernant l'accès. La nouvelle LOE de 2006 vise à simplifier l'ensemble des lois existantes et constitue désormais le cadre législatif pour le système éducatif espagnol. Sa mise en œuvre sur 5 ans a débuté en 2006/07.

La place de la religion (catholique) dans le système éducatif repose sur l'Accord de janvier 1979⁴ sur l'enseignement et les affaires culturelles, passé entre l'Etat espagnol et le Saint Siège. Pour les autres religions, il s'agit des accords passés en 1992 avec les églises protestantes (*Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España*), les communautés juives (*Federación de Comunidades Israelitas de España*) et musulmanes (*Comisión Islámica de España*). Ces accords (art. 10) fixent le droit pour les enfants de recevoir un enseignement de leur religion, au sein des écoles publiques et privées subventionnées. La seule condition étant que cet enseignement n'entre pas en contradiction avec la philosophie de l'école. Les enseignants (payés par l'Etat) sont nommés par les organes compétents de ces communautés qui ont aussi la responsabilité du contenu des cours et des manuels utilisés.

C'est l'Eglise catholique qui organise directement l'enseignement religieux catholique dans les écoles publiques. « L'église catholique a résisté avec succès à une sécularisation complète du système éducatif espagnol – en maintenant de facto un monopole sur l'instruction religieuse au sein des écoles publiques et en gérant une grande majorité des écoles privées subventionnées par l'Etat » (Dietz, 2007, p. 103). C'est en 1994 que le premier décret

¹ Source : Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), Baromètre d'octobre 2008, Etude n° 2775.

² Source : Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005, Commission européenne (Eurydice/Eurostat).

³ Sistema estatal de indicadores de la educación 2007 (Alumnado extranjero, Instituto de Evaluación, IE), Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. <http://www.institutodeevaluacion.mec.es/>

⁴ Accord du 3 janvier 1979 entre l'Etat espagnol et le Saint-Siège sur l'enseignement et les questions culturelles. BOE n. 300, 15 décembre 1979, p. 28784.

règlementant l'organisation de l'enseignement de la religion⁵ a été adopté, établissant que cet enseignement devait être offert par toutes les écoles (publiques et privées), avec un statut facultatif pour les élèves. Les décrets d'application de la nouvelle Loi sur l'éducation (LOE) de 2006 portant sur les enseignements minimums au niveau du primaire et du secondaire obligatoire⁶ confirment ce statut. Au niveau primaire, les parents décident en début d'année d'inscrire ou pas leur enfant au cours de religion (catholique ou autres confessions ayant passé des accords avec l'Etat). Au niveau de l'enseignement secondaire (obligatoire), les élèves qui choisissent le cours de religion ont le choix entre la religion catholique (ou autres confessions ayant passé des accords avec l'Etat) et l'enseignement de l'histoire et de la culture des religions. Pour les élèves ne suivant pas le cours de religion, chaque école (primaire ou secondaire) doit prévoir dans son projet éducatif des activités/cours alternatifs qui doivent être connus à l'avance des parents/responsables de l'élève. Un tel choix ne doit entraîner aucune discrimination. L'évaluation du cours de religion ou d'enseignement de l'histoire et de la culture des religions se déroule comme pour les autres matières mais ne peut être prise en compte dans la moyenne exigée pour les concours, les bourses et l'accès à l'université.

La nouvelle Loi sur l'éducation de 2006 ne va pas aussi loin que les partisans d'une neutralité de l'enseignement auraient souhaité mais elle marque des avancées⁷. Elle renforce en outre la supervision de l'administration sur les conditions d'égalité d'accès aux écoles publiques et privées⁸, ces dernières étant souvent accusées de formes cachées de sélection favorisant la ségrégation scolaire et un accès inéquitable entre le privé et le public⁹. Dans ses dispositions additionnelles, la LOE précise que cet enseignement se fera conformément aux accords établis tant pour la religion catholique (accord de 1979 avec le Saint Siège) que pour les religions protestante, juive et islamique (accords de coopération de 1992 avec les Fédérations et Commission compétentes) et aux accords qui pourront être établis à l'avenir avec d'autres confessions. Cette présentation marque la volonté de l'Etat de traiter également toutes les religions, conformément à l'esprit de la Constitution.

Dans les faits, les confessions juive, protestante et musulmane ne sont pas sur un pied d'égalité avec la religion catholique. La religion musulmane est la plus concernée par cette discrimination. Des expériences et projets pilotes intéressants ont été menés (par exemple à Málaga et à Granada), souvent à l'initiative de parents, mais ont rencontré beaucoup de difficultés. L'expérience la plus aboutie est certainement celle menée depuis 1996 dans les enclaves espagnoles au nord de l'Afrique, Ceuta et Melilla, où pratiquement 50% des élèves sont musulmans. Face à l'insatisfaction de cette communauté, « il y a maintenant un mouvement explicite, en faveur d'une privatisation de l'enseignement de la religion

⁵ Real Decreto 2438/94, de 16 de diciembre, por el que se regula la enseñanza de la Religión. BOE 26/1/1995.

⁶ Real Decreto 1631/2006 du 29 décembre 2006 “por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria” (BOE num 5), et Real Decreto 1513/2006 du 7 décembre 2006 “por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria” (BOE num.5).

⁷ *La religión será voluntaria y los profesores se beneficiaran del Estatuto de los Trabajadores*. Nota de prensa. 5/12/2006. Ministerio de Educación y Ciencia, Gabinete de la Ministra.

⁸ Chapitre III de la LOE « Scolarisation dans les écoles publiques et privées subventionnées ». Article 84-3 : « En aucun cas, il y aura discrimination fondée sur des questions de naissance, race, sexe, religion, opinion ou une autre condition ou circonstance personnelle ou sociale ».

⁹ « Dans les écoles catholiques financées par l'Etat (environ 1/3 des écoles), l'église est parvenue à préserver le monopole qu'elle avait avant la Constitution. L'enseignement de la religion (choisi par 99% des élèves) est seulement offert pour les catholiques, alors que les non catholiques ont tendance à être rejetés ou découragés de s'inscrire (...). Un des effets de ce rejet des immigrants et autre étudiants minoritaires est que les écoles catholiques subventionnées sont parvenues à maintenir l'homogénéité de leur public scolaire non seulement en termes d'origine sociale mais aussi en termes de culture et de religion (Dietz, 2007, p. 120).

islamique » (Dietz, 2007, p. 124).

Le statut et le poids de l'enseignement de la religion catholique dans le système éducatif public (où il n'est pas inhabituel de trouver des symboles religieux dans les écoles) font l'objet de critiques répétées de la part des milieux syndicaux, politiques et laïques. Les socialistes arrivés au pouvoir en 2004 ont arrêté l'application de la Loi sur la qualité de l'enseignement (LOCE) que les conservateurs venaient de voter et qui donnait plus de poids à l'enseignement de la religion, en réhabilitant son caractère obligatoire¹⁰.

Les programmes et horaires

210 heures sont prévues pour chacun des trois cycles de l'enseignement primaire pour le domaine « Enseignement de la religion/Activités d'études » et 140 heures (domaine « Religion ») pour l'ensemble des 3 premières années du secondaire obligatoire (chaque Communauté Autonome décide de la répartition) et 35 heures la quatrième année. D'après les statistiques du ministère de l'éducation pour 2005/06¹¹, dans toutes les écoles primaires confondues (publiques et privées), 78,83% des élèves choisissent l'enseignement de la religion catholique (59,48% dans le secondaire obligatoire), 20,52% les « activités d'études » à la place du cours de religion (40,39% dans le secondaire obligatoire), 0,25% les cours de religion évangélique, 0,39% la religion islamique et 0,01% la religion juive. La participation aux cours de religion catholique est plus élevée dans le primaire que dans le secondaire.

Suite à la LOE de 2006, un règlement (*Orden*) a été passé en juin 2007 précisant dans le détail les programmes d'enseignement de la religion catholique au niveau de l'éducation préscolaire, du primaire et du secondaire premier degré (enseignement obligatoire), tels que définis par les autorités ecclésiastiques¹². Ce texte précise pour chaque niveau d'enseignement les objectifs poursuivis, les contenus et les critères d'évaluation. On y trouve quelques ouvertures limitées sur la connaissance générale des autres religions les plus importantes. Lorsqu'on parle de comprendre le fait religieux, il s'agit du fait religieux chrétien uniquement. En fait, « le contenu et les méthodes d'enseignement de religion catholique ont été peu touché par les réformes éducatives successives (...) Des contenus interreligieux ne sont pas inclus dans le programme officiel mais sont souvent abordés par les enseignants eux-mêmes ». (Dietz, 2007, p. 121).

Les enseignants

Les enseignants sont nommés par les organes compétents des différentes confessions. Une des avancées apportées par la LOE de 2006 est la clarification du statut des professeurs de religion¹³. Ceux-ci ont désormais des contrats d'emploi à durée indéterminée, mettant fin à

¹⁰ La matière « Société, Culture et Religion » devait se décomposer en deux alternatives obligatoires, toutes deux prises en compte dans l'évaluation des élèves : une confessionnelle et une sur l'histoire des religions (remplaçant les « activités alternatives »)

¹¹ Statistiques de l'éducation en Espagne, niveaux non universitaires. « *Distribución del alumnado según religión/actividad que cursa, por enseñanza y titularidad del centro* ». Bureau des statistiques du Ministère de l'éducation.

¹² *Orden ECI/1957/2007 de 6 de junio por la que se establecen los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a la educación infantil, a la educación primaria y a la educación secundaria obligatoria*. BOE num. 158 (Martes 3 julio 2007).

¹³ *Real Decreto 696/2007 de 1 de junio por el que se regula la relación laboral de los profesores de religión*. BOE num 138. de 9 junio 2007.

la précarité de leur statut, et leur licenciement par les autorités confessionnelles devra être justifié et respecter les droits de la personne¹⁴. Les exigences pour leur formation sont désormais les mêmes que pour les autres enseignants (diplôme de *maestro* pour le niveau pré primaire et primaire et de *licenciado* pour le niveau secondaire). La religion musulmane connaît un manque important d'enseignants de religion qualifiés. Pour l'année scolaire en cours, il n'y aurait que 41 enseignants islamiques dans les écoles espagnoles pour un effectif de 120 000 élèves musulmans. Cette situation est vécue comme discriminatoire par rapport aux effectifs mis à la disposition pour l'enseignement catholique. Le gouvernement est dans la difficulté de trouver un nombre suffisant d'enseignants qualifiés¹⁵.

Personnes consultées :

- Flora Gil Traver, Chef de l'Unité espagnole d'Eurydice, le réseau d'information sur l'éducation en Europe, *Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)*, Ministère de l'Education.
- Mercedes Muños Repiso, expert en éducation, ancien Chef (1996-2006) de l'Unité nationale espagnole d'Eurydice.

Sources bibliographiques principales :

- Dietz Gunther (2007), *Invisibilizing or Ethnicizing Religious Diversity? The transition of Religious Education Towards Pluralism in Contemporary Spain*, in *Religion and Education in Europe*. REDCo, Waxmann, 2007.
- Eurybase (2007/08). *Dossier national sur le système éducatif espagnol (2007/2008)*, dans Eurybase, la base de données du réseau européen sur l'éducation (Eurydice). www.eurydice.org.
- Eurydice (2008), *National Summary Sheet on Education Systems in Europe – Spain (July 2008)*, Eurydice, 2008.
- Eurydice (2003/04), *Integrating immigrant children into schools in Europe*. Description nationale pour l'Espagne.
- Guardia, José Maria (2007), *Religious Education in Spain*, in *Religious Education in Europe – Situation and current trends in schools*, Intereuropean Commission on Church and School (ICCS), IKO Publishing House, 2007.

¹⁴ Il s'agit de mettre fin à des pratiques abusives de la part de la Commission épiscopale pour l'éducation qui suspendait les enseignants de religion dont la vie privée ne correspondait plus à la moralité catholique (Dietz, 2007, p. 121 et 122).

¹⁵ *Muslims decry lack of Islam school teachers*. 5 May 2008. News from Spain. Expatica (www.expatica.com/es/articles/news).

France

Statistiques générales

Selon un sondage datant de 2007¹, 69% des français de 15 ans et plus interrogés déclarent avoir une religion. 59% se disent catholiques, 3% musulmans, 2% protestants. 1% juifs et 1% bouddhistes. 2% déclarent avoir leur propre religion et 1% une autre religion. Seuls 2% de ceux qui considèrent avoir une religion se rendent à la messe, au culte ou aux offices religieux plusieurs fois par semaine. 8% une fois par semaine et 7% une ou deux fois par mois, soit un total de 17% qui ont une pratique régulière (TNS Sofres).

La majorité des élèves du primaire et du secondaire sont scolarisés dans le public (79%) contre 21% dans le privé (dont 20,6% dans le privé subventionné – principalement confessionnel, à dominante catholique - et 0,4% dans des écoles financées par des personnes privées)². Les statistiques du ministère de l'éducation nationale ont recensé, pour l'année 2002, 6 % d'élèves étrangers dans le primaire et 4,6 % dans le secondaire. Sur les 617 000 élèves étrangers dans le primaire et le secondaire, les nationalités les plus représentées sont: les Marocains (150 000), les Algériens (80 000), les Tunisiens (45 000), les Turcs (70 500). 80 000 élèves sont d'origine africaine (Eurydice, 2004).

La laïcité au cœur du système public d'éducation

La France est le seul pays de l'UE où il n'y a pas de cours spécifique de religion à l'école publique³. Aux côtés de l'obligation scolaire et de la gratuité, la laïcité a été un des trois principes fondateurs de l'école publique créée en 1882 par le ministre de l'éducation de l'époque, Jules Ferry⁴, bien avant la Loi de 1905 qui a consacré la séparation de l'Eglise et de l'Etat. L'enseignement public est alors devenu neutre et non confessionnel. La religion n'avait plus droit de cité et était renvoyée à la sphère privée. La Loi Ferry a toutefois prévu qu'un jour de la semaine, en dehors du dimanche, serait libéré pour permettre aux parents de donner à leurs enfants l'éducation religieuse de leur choix, mais hors cadre scolaire. En outre, un service d'aumônerie peut se tenir dans les lycées. Pour marquer ce changement radical d'approche, l'instruction « morale et religieuse » est devenue instruction « morale et civique »⁵. Le statut du personnel enseignant a été revu pour préciser: "Dans les écoles publiques, l'enseignement est exclusivement confié à un personnel laïque"⁶.

Si la laïcité a apporté un apaisement dans les relations entre l'Eglise et l'Etat, il n'en reste pas moins que sa mise en œuvre dans l'enseignement a toujours été et reste une question sensible. L'histoire est en effet marquée d'épisodes de conflits importants, en particulier sur la question du statut et du financement public accordé au secteur privé d'éducation (qui accueille un enfant sur cinq), financement perçu comme une entorse au principe de laïcité. On se

¹ « Les Français et la religion », TNS Sofres. Etude réalisée en avril 2007. www.tns-sofres.com/etudse/pol/050407_religion.htm

² Source : Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005, Commission européenne (Eurydice/Eurostat).

³ Exception faite des départements d'Alsace Moselle (rattachés à l'Empire allemand de 1870 à 1919 – au moment de la Loi de 1905) où 3 religions sont reconnues (catholique, protestante, hébraïque). L'Etat finance les ministres de ces cultes et l'instruction religieuse est offerte à l'école publique (Eurybase 2007/08).

⁴ La Loi Ferry abroge la Loi Falloux de 1850 qui donnait une place prédominante à l'éducation religieuse et à l'église catholique en particulier dans l'enseignement primaire.

⁵ Ce n'est toutefois qu'en 1923, lors de la révision des programmes du primaire que « les devoirs envers Dieu » conservés dans les cours de morale seront supprimés (Willaime, 2004).

⁶ Article 17 de la loi du 30 octobre 1886 sur l'organisation de l'enseignement primaire

souviendra aussi de la « guerre scolaire » de 1984, lorsque le premier gouvernement socialiste de François Mitterrand avait souhaité la création d'un grand « service unifié et laïque de l'Education nationale », et s'était vu dans l'obligation de retirer son projet suite à d'importantes manifestations des défenseurs de l'école privée. Suite aux incidents survenus en 1989 dans des écoles secondaires, la question du port du foulard islamique, et plus généralement du port de signes religieux dans l'enceinte scolaire, a aussi remis la question de la laïcité à l'ordre du jour. La loi du 15 mars 2004 (la seule de cette nature au sein de l'UE) a tranché la question, en stipulant que « dans les écoles, collèges et lycées publics, le port de signes ou tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse est interdit ».

La place des religions dans les programmes scolaires

La France a pris conscience, depuis une vingtaine d'années, de la nécessité de prendre en compte la question des religions dans l'école publique et laïque. Les programmes scolaires de 1996⁷ ont été une étape importante dans cette direction. C'est toutefois au début des années 2000, dans le contexte des événements dramatiques du 11 septembre 2001, mais aussi du développement de la violence dans les écoles, que le besoin d'aller plus loin s'est clairement exprimé. Dans son rapport de février 2002 sur « l'enseignement du fait religieux dans l'École laïque », remis au Ministre de l'éducation nationale Jacques Lang, l'écrivain et philosophe Régis Debray souligne que « Le temps est venu du passage d'une *laïcité d'incompétence* (= le religieux, par construction, ne nous regarde pas) à une *laïcité d'intelligence* (= il est de notre devoir de le comprendre) » (Debray, 2002). Sur base de ce rapport, un important colloque (novembre 2002) rassemblant experts, praticiens et politiques a permis de clarifier la signification, les objectifs et conditions de mise en œuvre d'un tel enseignement. Le consensus est alors réaffirmé sur la nécessité d'enseigner le « fait religieux » et non pas la religion en tant que telle ; l'intérêt de ce concept étant de mettre l'accent sur le fait religieux comme « fait observable, objet de connaissance, élément de culture et de compréhension des sociétés » (Eurydice, 2005). L'approche choisie est pluridisciplinaire. Il s'agit d'enseigner le « fait religieux » au travers de toutes les matières concernées (histoire, littérature, géographie, éducation civique). La « Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école » d'avril 2005 accorde la priorité à l'inscription de cet enseignement dans la formation initiale et continue des enseignants, puis au développement d'outils pédagogiques et enfin à « l'insertion judicieuse de cet enseignement dans les programmes des principales disciplines concernées ».

Sur la base de cette loi, un « Socle commun de connaissances et de compétences » à acquérir par les élèves progressivement de l'école maternelle à la fin de la scolarité obligatoire, et « un cahier des charges de la formation des maîtres » sont arrêtés en 2006. Parmi les sept compétences que les élèves doivent acquérir, on trouve les « compétences sociales et civiques » et la « culture humaniste ». Cette dernière repose sur la connaissance des « différentes périodes de l'histoire de l'humanité », par la mise en relation les « faits politiques, économiques, sociaux, culturels, religieux, scientifiques, techniques, littéraires et artistiques » ; la connaissance de « la diversité des civilisations, des sociétés et des religions; du fait religieux en France, en Europe et dans le monde en prenant notamment appui sur des textes fondateurs (Bible ou Coran) », « dans un esprit de laïcité respectueux des consciences et des convictions ». Les compétences sociales et civiques (considérées comme n'ayant

⁷ Depuis 1986, l'histoire des religions fait partie du programme d'histoire et de celui de français qui intègre la lecture de textes fondateurs des religions. La réforme des programmes du collège (11-15 ans) et de la première année du lycée (16 ans) mise en œuvre à partir de 1996 a été la première étape de prise en compte de manière plus spécifique du « fait religieux » dans les programmes d'histoire, de géographie et de français.

jusqu'alors pas fait l'objet d'une attention suffisante au sein de l'institution scolaire) visent à préparer l'élève à vivre en société (règles de vie collective ; respect des autres – civilité, tolérance, refus des préjugés et des stéréotypes ; résolution pacifique des conflits, etc..) et à une vie de citoyen éclairé (connaissance des symboles de la République, de la Déclaration universelle des droits de l'homme et du citoyen ; règles fondamentales de la vie démocratique ; etc..) . Ce socle commun de compétences est considéré comme « le ciment de la nation : un ensemble de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques ». « Maîtriser le socle, c'est être en mesure de comprendre les grands défis de l'humanité, la diversité des cultures et l'universalité des droits de l'homme. »⁸. Les disciplines concernées par l'enseignement du fait religieux sont principalement l'histoire, la géographie, les lettres, la philosophie, les arts plastiques et la musique.

En juin 2008, le Ministre de l'éducation a présenté les nouveaux programmes d'application pour l'enseignement primaire, avec des domaines nouveaux tels que l'enseignement d'histoire des arts (prenant en compte par exemple l'architecture et la musique religieuses) et l'enseignement de la Shoah. Fin août 2008, les nouveaux programmes pour le collège (enseignement secondaire premier degré) ont été publiés. Les nouveaux programmes d'histoire, de géographie et d'éducation civique sont abordés sous l'angle de leur apport commun au développement de la culture humaniste et des compétences sociales et civiques. Dans le programme d'histoire, « la place est faite à l'enseignement des faits religieux, en les rattachant à l'étude des contextes dans lesquels ils se sont développés afin de mieux en comprendre les fondements »⁹. En deuxième année (classe de cinquième), le programme commence avec la découverte de la naissance de l'islam en tant que fait religieux. Un travail fédérateur entre disciplines sur l'histoire des arts est recherché. Le fait religieux est présent au travers de l'étude de l'architecture, de la musique et de la thématique « Arts, mythes et religions ». En français, les lectures conduites en classe doivent « susciter la réflexion sur la place de l'individu dans la société et sur les faits de civilisation, en particulier sur le fait religieux (...) »¹⁰.

La formation des enseignants

Sur base du rapport Debray de 2002, un Institut européen en sciences des religions (IESR) a été mis sur pied en 2006 au sein de l'Ecole Pratique des Hautes Etudes de Paris (Sorbonne) avec pour mission d'aider les enseignants à maîtriser l'enseignement du fait religieux et de favoriser une réflexion commune sur le contenu des enseignements. Cet Institut a une dimension européenne afin que les développements dans le système éducatif français puisse s'inspirer des expériences menées ailleurs en Europe. Une des valeurs ajoutées de l'IESR concerne les ponts que celui-ci a permis d'établir entre deux mondes qui s'ignoraient, à savoir l'enseignement supérieur et la recherche (lieux où les approches scientifiques, pluridisciplinaires et laïques des faits religieux sont très développées) et l'enseignement primaire et secondaire (Jean-Paul Willaime, 2007). L'IESR met à la disposition des enseignants des ressources en ligne très diversifiées¹¹.

⁸ Décret n° 2006/830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation. JORF n° 160 du 12 juillet 2006.

⁹ Bulletin Officiel du Ministère de l'éducation nationale. Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008 « Programmes du collège – Programmes de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique. Introduction ».

¹⁰ Ibid. « Programme du collège – Programmes de l'enseignement du français ».

¹¹ www.iesr.ephe.sorbonne.fr

Suite au rapport Debray, un module de 10 heures par an portant sur « la philosophie de la laïcité et l'enseignement du fait religieux » a été introduit dans les IUFM (Instituts Universitaires de Formation des Maîtres). Pour la première fois, la formation des enseignants offre un cours sur les religions et la laïcité. « Mais on ne peut que noter le caractère très limité de cette initiative en raison du petit nombre d'heures prévu pour ce cours » (Willaime, 2007). En outre, la nature transversale du sujet fait que trop d'IUFM encore ne lui accordent pas la priorité nécessaire dans les programmes de formation.

Parce qu'elle a opté pour une approche transdisciplinaire de l'enseignement du fait religieux, compatible avec le principe de laïcité scolaire, la France est confrontée à la question cruciale de la formation de l'ensemble des personnels des différentes matières concernées. « Les enseignants ne sont pas suffisamment armés intellectuellement alors que cet enseignement requiert des connaissances spécifiques (...). Si aujourd'hui, on s'accorde sur les contenus que doivent recouvrir cet enseignement, sa mise en œuvre demeure partielle (...) parce qu'elle se cantonne dans une approche historique, patrimoniale et pragmatique du fait religieux (...). Aborder le fait religieux dans sa totalité, suppose des connaissances spécifiques qui doivent être identifiées, ainsi qu'une mise à plat des convictions personnelles afin de développer une approche honnête et raisonnée de l'enseignement du fait religieux »¹².

Personnes consultées :

- Thierry Damour, Unité nationale française d'EURYDICE, le réseau d'information sur l'éducation en Europe.
- Dr. Jean-Paul Willaime, Directeur d'études à l'École pratique des hautes études (E.P.H.E), Section des sciences religieuses à la Sorbonne, Paris. Directeur de l'Institut européen en sciences des religions (IESR).

Sources bibliographiques principales :

- Debray, Régis. Rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale « L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque », février 2002.
- Estivalèzes, Mireille. « L'enseignement du fait religieux dans le système éducatif français ». Revue Perspectives de l'Unesco. N° 126 « Education et Religion : les chemins de la tolérance ». Vol. XXXIII, n°2, juin 2003.
- Eurydice (2004), *Integrating immigrant children into schools in Europe*. Description nationale pour la France.
- Eurydice (2005). Réponse de la France à une question posée par l'Espagne au réseau Eurydice sur l'enseignement des religions dans les anciens 15 États membres de l'Union européenne.
- Eurybase (2007/08). *Dossier national sur le système éducatif français* (2007/2008), dans Eurybase, la base de données du réseau européen sur l'éducation (Eurydice). www.eurydice.org.
- Willaime, Jean-Paul et Mathieu Séverine (2005). *Des maîtres et des dieux : école et religion en Europe*. Édition Belin.
- Willaime, Jean-Paul (2007), *Teaching Religious Issues in French Public Schools*, in Religion and Education in Europe, Waxmann, 2007.

¹² « Le fait religieux dans les programmes d'histoire, entre modifications et finalités : conséquences sur les pratiques éducatives ». Nathalie Barthez-Delpy. Colloque International d'Éducation Comparée (CIEP). Octobre 2005.

Les Pays-Bas

Statistiques générales

Les catholiques romains sont les plus nombreux (30%), suivis par les membres de l'Eglise réformée néerlandaise (11%), l'Eglise réformée libre (6%) et les musulmans (env. 5%¹). 8% de la population appartient à d'autres religions ou groupes idéologiques. Notons que 41% des néerlandais ne pratiquent aucune religion (Eurybase, 2007/2008).

Contrairement à la situation qui prévaut dans les autres pays de l'UE (exception faite de la Belgique), les élèves (niveaux primaire et secondaire) des Pays-Bas sont plus nombreux (76,3%)² à fréquenter le secteur d'enseignement privé (principalement confessionnel). Au total, 15% de la population scolaire est issue de groupes ethniques minoritaires non occidentaux. Ceux-ci fréquentent à 50% les écoles publiques et 50% les écoles privées. Les grandes villes sont marquées par une forte concentration de minorités : 56% (Amsterdam), 59% (Rotterdam), 45% (La Haye) et 33% (Utrecht) des écoles ont plus de 50% des élèves venant de groupes ethniques minoritaires. A Rotterdam, pratiquement 40% des écoles ont plus de 80% d'enfants de minorités ethniques (REDCo, 2007, p 209).

Une égalité absolue entre enseignement public et privé

Le « modèle » multiculturel néerlandais (dit de « pilarisation ») s'est construit à partir d'un mode de fonctionnement en « piliers » représentant les différents groupes dans la société en fonction de leur appartenance religieuse ou philosophique. Le pilier catholique et le pilier protestant restent très présents dans un système éducatif où la liberté d'enseignement (et de créer des établissements) est totale. Après un long combat mené par les catholiques et les protestants, la Constitution a en effet reconnu en 1917 l'égalité absolue entre l'enseignement confessionnel et l'enseignement public. C'est sur cette base qu'une grande variété d'établissements scolaires a été créée. Ceux-ci revêtent deux formes principales : les établissements gérés par le secteur public (*openbare scholen*) et ceux gérés par le secteur privé principalement confessionnel (*bijzondere scholen*) qui sont les plus nombreux (rassemblant plus de 75% des élèves – cf. *statistiques*)³. Les écoles publiques (rassemblant seulement environ 25% des élèves) sont non confessionnelles, ouvertes à tous et gérées par les conseils municipaux ou des entités publiques reconnues ou alors des fondations mises sur pied par ceux-ci. Les écoles privées ont un statut de droit privé et sont gérées par des conseils d'association ou de fondation. Elles peuvent théoriquement refuser des enfants de familles n'adhérant pas à l'idéologie de l'école.

A partir des années 60, le lien fort qui existait entre les écoles privées confessionnelles et l'église s'est relâché. Ces écoles se sont ouvertes à des publics scolaires plus diversifiés et n'ont, pour beaucoup, plus de relations institutionnalisées avec une église particulière. Dans les années 90, le pays est allé en outre vers plus de décentralisation, de déréglementation et de privatisation de l'éducation. Les établissements privés et publics sont devenus de plus en plus

¹ Le Bureau néerlandais des statistiques (CBS) évalue la population musulmane à environ 5% de la population totale, soit 850 000 personnes (1 habitant sur 20) (CBS Web Magazine, 25 octobre 2007).

² Source : Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005, Commission européenne (Eurydice/Eurostat).

³ 30% des écoles privées sont catholiques (romaines) et 30% protestantes. Parmi les 15% restants, certaines ont un profil pédagogique ou philosophique spécifique (Montessori, Dalton et Jena). Il y a aussi des écoles privées subventionnées soutenant un enseignement neutre et des écoles publiques et privées travaillant ensemble.

semblables (Eurydice, 2000).

Place dans les programmes

Il n'y a pas d'enseignement confessionnel dans l'école publique. Les écoles peuvent toutefois faciliter la mise sur pied de cours de religion chrétienne (ou autres) à la demande des familles et les enseignants sont alors formés et payés par les églises. Les objectifs de l'éducation fixés au niveau primaire comme secondaire visent le développement d'un comportement respectueux des valeurs religieuses, philosophiques et sociales variées existant dans la société néerlandaise. La loi sur l'enseignement primaire de 1985 a introduit pour la première fois dans le curriculum (s'appliquant tant aux écoles publiques que privées) une nouvelle dimension non confessionnelle sur les mouvements religieux et philosophiques⁴, celle-ci pouvant être enseignée comme matière séparée ou intégrée à d'autres matières. Il s'agit d'une étape importante dans l'ouverture du système scolaire néerlandais à la diversité des croyances dans le monde. « En pratique, cela veut dire que dans les écoles chrétiennes, la religion ne peut plus être enseignée d'un point de vue normatif mais objectif. Dans les écoles publiques où la religion n'était jamais enseignée auparavant, il s'agit d'une nouvelle matière. (...) ». La position de cette matière reste toutefois encore très vague. En 1998, treize ans après son introduction, on a constaté que toutes les écoles n'enseignaient pas les religions du monde et qu'il y avait une grande hétérogénéité au niveau des contenus, pédagogies et temps consacré. Se posent les questions de la position de cette matière par rapport aux autres matières, y compris la religion confessionnelle ; de la manière dont les enseignants peuvent enseigner cette matière de manière objective et sur une base cognitive ; de leurs propres croyances mais aussi du manque de matériel pédagogique adapté (REDCo, 2007, pp 213-214).

L'enseignement privé confessionnel a une totale liberté quant au recrutement des enseignants et aux matières qui se situent en dehors du programme d'enseignement obligatoire, dont la religion. Face à un public scolaire de plus en plus diversifié, on trouve désormais des situations fort variées quant aux approches développées pour l'enseignement de la religion, entre les écoles qui continuent de suivre une approche traditionnelle et centrée sur l'identité confessionnelle de l'école, et celles, toujours plus nombreuses qui prônent des approches plus ouvertes et multiculturelles, tout en continuant de répondre à la demande d'enseignement religieux confessionnel. Les écoles sont soumises au contrôle d'inspection du Ministère de l'éducation pour toutes les matières excepté la religion, cet aspect étant considéré comme relevant de la responsabilité directe de l'organe dirigeant de l'école. Avec le développement d'écoles islamiques et de critiques les concernant, le ministère de l'éducation a demandé en 2003 que l'inspection porte aussi sur les cours de religion données dans les écoles confessionnelles. Cette évaluation reste très générale et vise à s'assurer que les contenus n'encouragent pas des attitudes de haine vis-à-vis d'autrui (REDCo, 2007, p. 205).

Enseignants

Les enseignants de religion (écoles confessionnelles) font partie du corps enseignant normal, avec les mêmes exigences quant au niveau de formation. Ils possèdent généralement un diplôme spécialisé pour enseigner la religion. Dans les écoles publiques, ils sont formés et payés par les églises. Au sein du gouvernement actuel, il y a des discussions sur un éventuel

⁴ Celle-ci fait partie d'un des objectifs à atteindre (« *Healthy living ; Social structures (including political studies) and religious and ideological movements* ») dans le cadre des six domaines du curriculum définis par la Loi (Loi révisée sur l'enseignement primaire) (Eurybase, 2007/08).

financement de l'enseignement en matière de religion dans l'école publique.

Nombre d'heures

Pour ce qui est du nombre d'heures dédiées à l'enseignement de la religion, il y a une grande flexibilité, tenant compte des conditions et des besoins locaux. Les écoles primaires peuvent aller jusqu'à un maximum de 120 heures par an (article 50 de la Loi sur l'enseignement primaire). Dans le secondaire, les cours de religion sont organisés dans le cadre des 20% du temps d'enseignement que les écoles peuvent librement utiliser (Eurydice, 2005).

Prise en compte des besoins de la communauté musulmane

Avec la présence dans le pays d'une communauté musulmane toujours plus importante, l'Etat a soutenu la mise sur pied d'écoles islamiques. Il y en a 48 au niveau primaire (fréquentées seulement par environ 5% des enfants musulmans) et 2 au niveau secondaire⁵. En réponse à la demande des familles, des municipalités ont été aussi amenées à soutenir la mise sur pied d'un enseignement de l'islam dans les écoles publiques, donné par un imam local par exemple. Cet enseignement peut aller jusqu'à 3 heures par semaine. Il n'est toutefois donné que dans seulement 7% des écoles primaires publiques (Shadid, Wasif A., 2006).

Le développement progressif du nouveau « pilier » qu'est l'islam, dans un contexte général de tensions vis-à-vis de cette religion⁶, soulève des problèmes et engendre des critiques. « Depuis le regroupement familial des années 70, la communauté musulmane est devenue une communauté importante. Les réactions publiques hostiles à l'islam, surtout dans leur ampleur actuelle, sont relativement récentes. Elles surviennent alors que les musulmans ont déjà fait valoir certains droits et vu nombre de leurs revendications satisfaites, telles celles concernant la construction de mosquées, (...), l'enseignement coranique dans les écoles publiques et la création d'écoles islamiques subventionnées par les pouvoirs publics. Les musulmans se sont donc coulés dans le modèle de la pilarisation ou du moins dans ce qu'il en restait, et ont constitué eux-mêmes une sorte de "pilier", même si celui-ci n'a plus grand chose à voir avec les piliers de l'âge d'or du modèle » (Cécilia, 2004). Ces développements sont perçus par certains comme favorables à l'émancipation des musulmans. D'autres estiment qu'ils sont un obstacle à l'intégration. On assiste à un durcissement des débats et positions. Si jusqu'à ce jour, les établissements scolaires étaient libres de décider d'accepter ou d'interdire le voile islamique, une loi devait être adoptée en 2009 concernant l'interdiction de la burqa et du niqab (habit couvrant tout le corps, excepté les yeux dans le cas du niqab) à l'école comme à l'université pour les élèves/étudiants mais aussi les enseignants et les autres personnels.

Trouver l'unité dans la diversité

Trouver l'unité dans la diversité est l'important défi que la société néerlandaise (comme beaucoup d'autres pays européens) et son système d'éducation essaient de relever dans un contexte où on assiste à une ségrégation toujours plus forte des populations scolaires, entre

⁵ Statistiques issues de Elza Kuyk (2007), *Religious Education in the Netherlands*.

⁶ La situation s'est dégradée, comme dans d'autres pays européens, avec les événements du 11 septembre 2001 et la montée progressive de l'islamophobie. Les assassinats en 2002 de l'homme politique Pim Fortuyn militant contre « l'islamisation de la culture néerlandaise », et en 2004 du réalisateur Theo van Gogh par un néerlandais d'origine marocaine, ont ravivé les tensions et placé la question religieuse, et en particulier de l'influence de l'islam, au centre du débat politique. Le film controversé contre le coran diffusé au printemps 2008 par le député Geert Wilders, a contribué à ranimer un débat non clos.

publics majoritairement « blancs » et les « noirs » (les minorités ethniques étant ainsi appelées). La faible mixité sociale et religieuse, en particulier dans les grandes villes, reste un important problème, en dépit d'expériences très porteuses⁷. La création, il y a 20 ans, à Ede, d'une école primaire chrétienne/islamique du nom de la Princesse Juliana van Stolberg avait montré la pertinence de la formation à la compréhension et au dialogue interreligieux dans le cadre scolaire mais aussi les difficultés inhérentes à la démarche. L'école a en effet dû fermer en 2004, suite à la désertion d'un grand nombre de « familles blanches » qui ont craint l'influence de l'islam (REDCo, 2007, p 207).

Dans ses recommandations « *A school culture that unites* » de mars 2007 sur le problème de la ségrégation scolaire, le Conseil de l'éducation néerlandais (*Onderwijsraad*) invitait le gouvernement à réévaluer la mise en œuvre de la loi sur la citoyenneté active (l'éducation à la citoyenneté a été introduite dans toutes les écoles en 2006) et l'intégration sociale afin de voir si celle-ci avait l'effet escompté sur la culture scolaire, en particulier dans les écoles culturellement diversifiées. Il encourageait le développement par les écoles d'un profil (« *school profile* ») visant une meilleure compréhension des religions et autres convictions, et demandait un renforcement des compétences multiculturelles des enseignants (Conseil Education, 2007).

Personnes consultées :

- Raymond van der Ree, Responsable de l'Unité EURYDICE (réseau d'information sur l'éducation en Europe) pour les Pays-Bas, Ministère néerlandais de l'éducation, de la Culture et de la Science.

Sources bibliographiques principales :

- Cecilia, Marie-Claire (2004), « L'Islam aux Pays-Bas : un modèle d'intégration en question ». 17.12.2004. Commission « Islam et Laïcité (www.islamlaicite.org). France.
- Conseil de l'éducation (2007). Recommandations: *A school culture that unites*. 6/03/07.
- Elza Kuyk (2007), *Religious Education in the Netherlands*, , in *Religious Education in Europe – Situation and current trends in schools*, IKO Publishing House, 2007.
- Eurybase (2007/08). *National Dossier on the Dutch Education System*, dans Eurybase, la base de données du réseau européen sur l'éducation (Eurydice). www.eurydice.org.
- Eurydice (2000), *L'enseignement privé dans l'Union européenne – organisation, administration et rôle des pouvoirs publics*. Description nationale pour les Pays-Bas.
- Eurydice (2005). Réponse des Pays-Bas à une question posée par l'Espagne sur l'enseignement des religions dans les anciens 15 Etats membres de l'Union européenne.
- REDCo, *Religion and Education in Europe*. Article on *Religion and Education in the Dutch Pillarized and Post-Pillarized Educational System* by Ina ter Avest, Cok Bakker, Gerdien Bertram-Troost and Siebren Miedema, Waxmann, 2007.
- Shadid, Wasif. A., van Koningsveld, Pieter Sjoerd, *Islamic Religious Education in the Netherlands*, in *European Education*, v38 n2, 2006. Résumé, Base de données ERIC.
- Statistics Netherlands (CBS), *More and more public schools becoming independent*, Web magazine, 27 May 2008.

⁷ e.g. la ville de Gouda s'est fixé l'objectif de mieux répartir les immigrés, et en particulier les enfants musulmans, de manière égale dans la ville et de faire en sorte que les écoles publiques et privées soient impliquées de manière égale dans l'éducation des enfants d'autochtones ou de migrants (REDCo, 2007, p. 207).

République tchèque

Statistiques

Au dernier recensement (2001), plus de la moitié des tchèques se disaient sans religion. Ils étaient 7,2% en 1921, 5,8% en 1950 et 39,9% en 1991¹.

La majorité des élèves (98,8%) fréquentent les écoles publiques². Il n'y a pas de statistiques officielles mais il semble, que, dans l'enseignement public, 5,9% des élèves de l'enseignement obligatoire (6-15 ans) fréquentent les cours de religion et qu'ils sont seulement 0,79% dans le secondaire (ICCS, 2007).

Organisation générale du système éducatif

Le système d'éducation tchèque est géré entre le gouvernement au niveau central, les régions (14) qui ont beaucoup d'autonomie et les communautés au niveau local. Ces dernières sont en charge de l'éducation scolaire (enseignement obligatoire de 6-15 ans - *Základní škola*). Elles mettent sur pied les écoles et les administrent. Le Chef d'établissement est responsable de la qualité de l'éducation au sein de son école et de sa gestion financière. Il recrute et licencie les enseignants. Le gouvernement fixe les orientations du système d'éducation, son contenu général et les compétences à atteindre. Ceux-ci sont définis dans le Programme cadre d'éducation (*Framework Educational Programme*), servant de référence aux écoles pour le développement de leur propre programme. Il est responsable de la formation des enseignants et du Registre des écoles (*School Register*). Une école – qu'elle soit publique ou privée - n'est constituée qu'après son inscription au Registre. C'est à cette condition qu'elle peut recevoir un soutien financier de l'Etat. Le gouvernement finance les écoles privées (principalement non confessionnelles) depuis leur introduction dans le système scolaire en 1990 par un amendement à la Loi de 1984 sur le système d'éducation. Depuis 2005, il s'agit d'une prescription de la Loi sur l'éducation (2004). Leur financement est équivalent à celui des écoles publiques. (Eurydice, 2008).

Enseignement en matière de religion : place dans les programmes, objectifs et approches

L'enseignement en matière de religion(s) dans l'école publique est à deux niveaux : il faut distinguer l'enseignement sur les religions de l'enseignement religieux confessionnel. L'enseignement en matière de religion ou sur la connaissance des religions est, à l'instar de ce qui se fait en France avec l'enseignement du « fait religieux », intégré dans les différentes disciplines obligatoires (principalement histoire, géographie, éducation civique et interculturelle) du Programme cadre d'éducation adopté en 2007. Il vise la connaissance et non pas la croyance. Le programme d'histoire aborde les civilisations anciennes et les racines de la culture européenne (entre autres, naissance de la chrétienté et connections avec le judaïsme), la chrétienté et l'Europe médiévale (le rôle de la chrétienté et de la religion, les conflits entre l'église et le pouvoir séculier, les relations entre la chrétienté et l'hérésie, l'Islam et l'influence des empires islamiques sur l'Europe, papauté, croisades, etc.), les débuts de l'ère moderne (le mouvement Hussite, la réforme, la culture baroque et les Lumières, etc.), la modernisation de la société et l'ère moderne (entre autres, l'antisémitisme, le racisme et leur rejet du point de vue des droits de l'homme, l'holocauste).

¹ Source : Czech Statistical Office.

² Donnée pour l'enseignement primaire. Ils sont 84,7% au secondaire (Eurydice, 2008).

L'éducation civique met l'accent sur les droits de l'homme, la non discrimination, la tolérance de manière générale (et en particulier vis-à-vis des minorités), le respect des spécificités culturelles et des opinions différentes. Parmi les matières transversales, on trouve l'éducation à la citoyenneté qui développe, entre autres, le respect pour les différences culturelles et ethniques ; l'éducation multiculturelle met aussi l'accent sur la capacité à reconnaître et à tolérer les différences d'autres groupes nationaux, ethniques, religieux et sociaux et à interagir avec des groupes socioculturels différents. Il s'agit de faire prendre conscience aux élèves de l'incompatibilité entre l'intolérance raciale, religieuse et autre avec les principes d'une vie dans une société démocratique. La matière transversale « Penser dans un contexte européen et global » vise aussi à développer une attitude positive à l'égard des différences et de la diversité culturelle.

L'enseignement confessionnel de la religion a, quant à lui, un statut facultatif. Il se situe en dehors des heures et matières obligatoires (et optionnelles). Etant donné ce statut, le temps consacré à cet enseignement dépend de chaque directeur d'école (Eurydice, 2005). Les cours de religion ne dépassent pas une heure par semaine. La participation à cet enseignement est très limitée (cf. point sur les statistiques), en particulier au niveau de l'enseignement secondaire. Cela tient non seulement au manque d'intérêt des élèves pour cette matière mais aussi au manque de capacité de l'Eglise d'offrir un enseignement de la religion à des étudiants qui sont plus adultes et donc aussi plus critiques et indépendants (ICCS, 2007).

C'est la loi qui fixe les dispositions concernant l'enseignement confessionnel dans les écoles publiques. Celui-ci doit être donné en conformité avec les objectifs et principes de l'éducation³ qui incluent la tolérance et la pluralité religieuse. Ce sont les églises et associations religieuses, qui, parmi les droits spécifiques qui leur sont octroyés, enseignent la religion dans les écoles publiques⁴. Les différentes confessions sont responsables du contenu et de la qualité de cet enseignement. Elles organisent l'inscription des élèves. Il faut qu'il y ait 7 élèves au moins intéressés pour qu'un tel cours puisse être mis sur pied (il peut s'agir d'élèves d'années scolaires différentes et plusieurs écoles peuvent se mettre ensemble, si tant est que le groupe ne dépasse pas 30 élèves). Il revient au directeur de l'école de s'assurer que les conditions sont réunies pour qu'un tel enseignement ait lieu⁵. Le premier programme pour l'enseignement catholique au niveau de l'enseignement obligatoire a été approuvé en 1996 pour les écoles confessionnelles (il est utilisable pour l'enseignement non obligatoire dans les autres écoles), puis en 2004. Ces programmes sont principalement de nature catéchétique.

Les enseignants

En République tchèque, la formation initiale des enseignants n'est pas standardisée. Les différentes facultés définissent leurs programmes d'études d'une manière autonome. Le ministère exige que les enseignants de religion aient un diplôme universitaire en théologie. Toutefois, souvent, un diplôme universitaire avec une spécialisation pour enseigner la religion est jugé suffisant. Il semble fréquent que les enseignants catholiques de religion aient seulement un diplôme de l'enseignement secondaire et un cours d'une année pour enseigner le

³ Loi n°. 561 du 24 septembre 2004 sur l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire, professionnel et autre enseignement (Loi de l'Education) – L'enseignement de la religion (Section 15).

⁴ Loi n° 3 du 27 novembre 2001 sur les églises et les sociétés religieuses (Section 7 – Droits spécifiques des églises et associations religieuses enregistrées).

⁵ Loi N° 561 du 24 septembre 2004 sur l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire, tertiaire professionnel et autre enseignement (Loi de l'Education) – Enseignement de la Religion (section 15).

catéchisme. Une minorité seulement de ceux-ci sont diplômés de théologie (ICCS, 2007). Comme pour les autres enseignants, les enseignants de religion sont libres de choisir leurs méthodes d'enseignement. Si, dans les écoles confessionnelles, les enseignants de religion sont rémunérés de la même manière que les autres enseignants (budget de l'école), la situation est moins claire dans les écoles publiques. Comme les écoles publiques et privées manquent souvent de ressources financières pour offrir d'autres matières facultatives (...), et parce que le cours de religion dans ces écoles est souvent donné par du personnel à temps partiel, il arrive que les enseignants soient payés par les fonds du diocèse local (ICCS, 2007).

Evaluation

L'enseignement confessionnel de la religion ne relevant pas du curriculum obligatoire, il échappe à toute forme d'inspection officielle. Ce sont les diocèses qui sont en général responsables.

Personnes consultées :

- Stanislava Brozova et Kveta Goulliova, Unité nationale tchèque d'EURYDICE, le réseau d'information sur l'éducation en Europe.

Sources bibliographiques principales :

- Eurybase (2007/08). *National Dossier on the Czech Education System (2007/2008)*, dans Eurybase, la base de données du réseau européen sur l'éducation (Eurydice). www.eurydice.org.
- Eurydice (2003/04), *Integrating immigrant children into schools in Europe*. Description nationale pour la République tchèque.
- Eurydice (2005). Réponse de la République tchèque à une question posée par l'Espagne au réseau Eurydice sur l'enseignement des religions dans les nouveaux Etats membres de l'Union européenne.
- Eurydice (2008), *National Summary Sheet on Education Systems in Europe – Czech Republic (May 2008)*, Eurydice, 2008.
- ICCS (2007), Fiala Petr et Hanus Jiri, *Religious Education in the Czech Republic*, in *Religious Education in Europe – Situation and current trends in schools*, Intereuropean Commission on Church and School (ICCS), IKO Publishing House, 2007.

Roumanie

Statistiques générales

La majorité de la population (environ 87%) est de religion orthodoxe (dernier recensement de 2002). D'autres cultes et organisations religieuses sont reconnus officiellement, les plus importants étant les catholiques, les protestants, les évangéliques, les musulmans et les mosaïques (Eurybase 2006/07). Environ 31% de la population dit aller à la messe plusieurs fois par mois, selon un sondage effectué en septembre 2007¹, ce qui représente un chiffre élevé par rapport à la situation prévalant dans la plupart des pays de l'UE.

Accueillant plus de 98% des élèves², l'école publique domine le paysage scolaire roumain.

Organisation générale du système éducatif

L'enseignement obligatoire est de 10 ans depuis l'année scolaire 2003/04 et est organisé en trois étapes : l'école primaire de 6 à 10 ans (*școala primară*), la première phase (générale) du secondaire inférieur (*gimnaziu*) de 10 à 14 ans et, de 14 à 16 ans, la deuxième phase du secondaire inférieur à vocation générale ou spécialisée (*liceu ciclul inferior*) ou professionnelle (*școala de arte și meserii*). Au niveau du secondaire supérieur, on trouve quelques 80 lycées offrant un enseignement théologique. La langue officielle d'instruction est le roumain mais, à tous les niveaux, l'enseignement est aussi donné dans la langue de minorités linguistiques (hongrois, allemand, serbe, ukrainien, tchèque, turc et romani).

Les réformes menées depuis 1990 sont allées dans le sens d'une décentralisation du système éducatif. Le Ministère de l'éducation définit le nombre minimum et maximum d'heures d'enseignement et ce sont les écoles qui déterminent sur cette base l'organisation locale du temps scolaire. Le programme-cadre pour l'enseignement obligatoire défini au niveau national comprend le programme de matières obligatoires ("*trunchi comun de materii obligatorii*"). Les matières sont regroupées en sept domaines : langue et communication, mathématiques et sciences naturelles, l'être humain et la société (incluant la religion), les arts, l'éducation physique, les technologies, conseil et orientation. Les méthodes d'enseignement ne sont pas imposées mais il y a des recommandations concernant les manuels, les devoirs, l'utilisation des TIC (Eurydice, 2008).

Enseignement de la religion

La Constitution, la Loi sur l'éducation de 1995 et la Loi de 2006 sur la liberté religieuse³ fixent les principes et l'organisation de l'enseignement de la religion dans l'école publique. Selon la Constitution, « L'Etat assure la liberté de l'enseignement religieux, conformément aux nécessités de chaque culte. Dans les écoles publiques, l'enseignement religieux est organisé et garanti par la loi »⁴ et les différentes confessions reconnues ont le droit d'y enseigner leur religion. C'est toutefois la religion majoritaire (orthodoxe) qui domine.

¹ Rapport 2008 *International Religious Freedom – Romania* publié par le Département d'Etat américain. <http://www.unhcr.org/refworld/category,COI,,,ROM,48d5cbe370,0.html>

² Romanian Statistical Yearbook, 2007.

³ Loi No. 489/2006 sur la liberté religieuse et le régime général des cultes.

⁴ Article 32 « Le droit à l'instruction » (Chapitre 1^{er} : dispositions communes ; Titre II « Les droits, les libertés et les devoirs fondamentaux »).

Pendant les 40 années de communisme, les cultes et l'enseignement de la religion ont connu d'importantes restrictions (même si deux cultes étaient tolérés – l'orthodoxe et le catholique romain. Le culte greco-catholique a été le plus affecté par les interdictions)⁵. La réhabilitation de cet enseignement à l'école publique a été une des premières demandes des églises après la chute du communisme en 1989. Avant 1948, le système scolaire avait une approche confessionnelle qu'il a retrouvée et maintenue après la chute du communisme, en réhabilitant la religion comme discipline scolaire. Depuis 1993, on ne parle toutefois plus d'« éducation religieuse » mais de « religion ». Cette matière fait partie intégrante du tronc commun de matières obligatoires dans l'enseignement pré-universitaire. Avec l'accord écrit de leurs parents ou tuteurs légaux, les élèves peuvent en être exemptés (cette situation est toutefois rare, 90% des élèves y participent⁶). Ils n'ont pas le choix d'une matière alternative. Cette matière n'est alors pas prise en compte dans la moyenne générale de l'élève (idem pour les élèves qui ne peuvent participer au cours de religion faute d'effectifs suffisants pour sa mise en place dans l'école).

Pour constituer un cours de religion, il doit y avoir un minimum de 10 élèves au niveau de l'enseignement obligatoire et 15 au niveau du secondaire supérieur. Un groupe peut être constitué à partir de plusieurs niveaux d'éducation, avec l'accord de l'inspection scolaire. S'il y a trop peu d'élèves intéressés dans l'école, alors les églises peuvent donner cet enseignement à leurs propres frais et les notes sont acceptées par les écoles (Wünsch, 2007).

Place dans le programme, objectifs et approches

La « Religion » fait partie du « tronc commun » des matières obligatoires dans l'enseignement pré-universitaire. Parmi les sept domaines du curriculum obligatoire, il y a « l'être humain et la société » (*om și societate*). La religion est une des cinq matières de ce domaine, aux côtés de l'histoire, de la géographie, de l'éducation civique et de la philosophie. Elle est donnée à raison d'une heure par semaine au niveau de l'enseignement obligatoire. Le programme cadre pour l'enseignement de la religion repose sur des objectifs communs⁷ pour toutes les confessions :

- *Connaissance et amour de Dieu*
- *Utilisation d'un langage conforme aux valeurs religieuses*
- *Connaissance des Ecritures Saintes, des traditions religieuses et de l'histoire de l'église ;*
- *Formation aux vertues chrétiennes et aux habitudes de comportement moral/religieux ;*
- *Education à l'acceptation, compréhension et respect envers les autres croyances et convictions.*

Même si le 5^{ème} objectif commun invite à une ouverture sur les autres croyances et religions, il semble que cette approche soit très peu développée. « Une approche interconfessionnelle de l'enseignement de la religion n'est pas imaginable. Les programmes n'ont pratiquement pas de place pour l'information sur les autres religions du monde (...). Chaque confession/religion travaille indépendamment. L'Eglise Roumaine-Orthodoxe essaie de s'imposer comme l'église nationale. Le Ministre de la Culture a lancé une initiative visant à produire une publication

⁵ Les constitutions de 1948, 1952 et 1965 précisent que les confessions, congrégations et communautés religieuses ne pouvaient enseigner, si ce n'est pour la formation du personnel clérical.

⁶ « Society today – religion in School ». Radio Romania International. 4/6/2008. www.rri.ro

⁷ « L'étude de la religion en tant que discipline d'enseignement dans les pays à religion orthodoxe majoritaire à l'Est de l'Europe ». Prof. univ. Dr. Constantin Cucos, Faculté de Psychologie et Sciences de l'Education, Université « Al. I. Cuza » Iasi, Roumanie. 3 mars 2008. www.constantincucos.blogspot.com

intégrée sur la religion et l'enseignement théologique en Roumanie (à laquelle toutes les religions reconnues ont été invitées à contribuer) mais l'accent a moins été mis sur une présentation œcuménique que sur l'enseignement de la religion orthodoxe (Wünsch, 2007).

« Des changements structurels s'imposeraient dans l'orientation des programmes de formation à tous les niveaux, universitaire y compris, et dans leur structure. L'implantation de l'éducation interculturelle devrait aller au-delà des acquis essentiels mais insuffisants de l'enseignement dans les langues minoritaires. Des contenus culturels, qui permettent la connaissance réciproque des groupes ethniques et religieux partageant un espace commun, devraient être introduits. Dans le même sens, réviser les matériels didactiques pour assurer une représentativité équitable des groupes composant actuellement la population de la Roumanie pourrait conduire à la création de représentations plus positives de la diversité de facto du pays et à l'atténuation des préjugés et des stéréotypes, source de tensions dans la société »⁸.

Le programme spécifique pour l'enseignement de la religion est élaboré par chaque culte, soumis au secrétariat d'Etat pour les cultes et approuvé au final par le Ministère de l'éducation. Comme pour les autres manuels, les manuels de religion sont évalués par une commission nommée par le Ministère et chargée d'approuver les manuels des différentes matières au programme.

Les enseignants

La loi 128/1997 sur le Statut du personnel enseignant spécifie (article 136) que la religion doit être enseignée par du personnel habilité, sur la base des protocoles signés entre le ministère et les cultes religieux reconnus officiellement par l'Etat. Ce personnel est formé dans les institutions d'enseignement supérieur ou, pour l'enseignement primaire, dans les séminaires/lycées théologiques ("*seminarii/licee teologice*") et doit répondre aux mêmes exigences de formation que les autres enseignants. Les membres du clergé qui enseignent la religion ont besoin d'un certificat, sous peine d'être jugé non qualifié. Les différentes confessions envoient les noms de leurs enseignants de religion à l'inspection scolaire régionale qui tient une liste d'enseignants de religion ayant l'accord des églises. Les enseignants de religion sont payés par l'Etat (ou la paroisse, s'il n'y a pas un nombre suffisant d'élèves) (Wünsch, 2007).

En 2004/05, 10514 enseignants ont enseigné la discipline « religion » (Eglise orthodoxe roumaine), parmi lesquels seulement 2987 étaient des titulaires, le reste étant des professeurs remplaçants. Cette situation pose un problème quant au niveau de qualification et au statut de ces enseignants. Ils étaient 572 pour les catholiques romains, 207 pour les catholiques grecs, 440 pour les réformés, 60 pour les évangéliques, 60 pour les musulmans, 171 pour les baptistes, 195 pour les pentecôtistes⁹.

⁸ « Les perceptions de futurs enseignants sur l'éducation interculturelle en Roumanie ». Mirela Moldoveanu (Université d'Ottawa) et Anca Dumitru (Université de Bucarest). Septembre 2004.

⁹ « Tradition et renouvellement de l'enseignement religieux dans les écoles publiques en Roumanie ». Article de Radu Petre Muresan, Université de Bucharest. ftoub.ro/download/Museran_R_-_Tradition_et_renouvellement_de_l_enseignement.doc

Personnes consultées :

- Alexandru Modrescu, Chef de l'Unité nationale roumaine d'Eurydice, le réseau d'information sur l'éducation en Europe, de 1997 à 2008.

Sources bibliographiques principales :

- Eurybase (2006/07). *National Dossier on the Romanian Education System (2007/2008)*, dans Eurybase, la base de données du réseau européen sur l'éducation (Eurydice). www.eurydice.org.
- Eurydice (2004), *Integrating immigrant children into schools in Europe*. Description nationale pour la Roumanie.
- Eurydice (2008), *Structures of Education, Vocational Training and Adult Education in Europe – Romania*, 2008.
- Eurydice (2008), *National Summary Sheet on Education Systems in Europe – Romania (May 2008)*, Eurydice, 2008.
- Wunsch Britta (2007), *Religious Education in Romania*, in *Religious Education in Europe – Situation and current trends in schools*, Intereuropean Commission on Church and School (ICCS), IKO Publishing House, 2007.

Suède

Statistiques générales

Environ 75% de la population appartient à l'Eglise de Suède. Depuis sa séparation de l'Etat en 2000, un nombre toujours plus important de personnes quittent cette Eglise. Moins de 36% des jeunes de 15 ans ont fait leur confirmation en 2006 contre 80% en 1970¹⁴³. Il est estimé qu'à peine 2% des suédois vont à l'église le dimanche¹⁴⁴.

Même si le pourcentage est en diminution, la grande majorité (plus de 90%) des élèves suédois continuent de fréquenter l'école publique. En 2005/2006, 8% des élèves de l'enseignement obligatoire (7-16 ans) et 13% des élèves du secondaire supérieur fréquentaient les écoles privées indépendantes subventionnées par l'Etat (*fristaende skolor*) et organisées par des associations, des fondations, des entreprises ou des individus (Eurydice, 2008). Il y a 800 écoles indépendantes subventionnées au niveau de l'enseignement obligatoire et du secondaire supérieur¹⁴⁵. En Suède, 67 écoles primaires et 6 écoles secondaires ont une orientation confessionnelle religieuse¹⁴⁶. En 2002, 13% des élèves du préscolaire (et 12,9% des élèves de l'enseignement obligatoire) avaient pour langue maternelle une autre langue que le suédois. Entre 1998 et 2002, le nombre d'élèves dans ce cas a augmenté d'environ 16 600 (Eurydice, 2004). Aujourd'hui, presque 15% des élèves des écoles obligatoires et du secondaire supérieur sont concernés (Ministry of Education and Research, 2008).

Organisation générale du système éducatif

Lorsque l'école primaire obligatoire (*la folkskola*) a été introduite en 1842, l'alphabétisation du pays s'est principalement faite grâce aux efforts de l'église. Le système scolaire suédois a en fait profondément changé depuis 1962 avec la création de la *Grundskola*. Cette structure unique (*comprehensive*) de 9 années d'enseignement obligatoire de 7 à 16 ans marque la démocratisation de l'enseignement public suédois et la fin du clivage entre une école pour enfants de familles aisées et une pour les plus modestes. Tous les enfants fréquentent la même école et suivent le même programme. L'école obligatoire ainsi unifiée, uniformisée, est conçue pour favoriser l'égalité scolaire et sociale. Un des principes fondamentaux du système d'éducation suédois est que tous les enfants doivent avoir accès à la même éducation, indépendamment du genre, de leur origine ethnique et sociale et de leur lieu de résidence.

L'école suédoise est passée au début des années 90 d'un modèle de gestion centralisé à un modèle fortement décentralisé, centré sur les objectifs et les résultats, avec un transfert de responsabilités important vers les autorités locales. À partir des programmes établis au niveau national par le Parlement et le Gouvernement (le programme actuel date de 1994), les municipalités élaborent leurs propres plans scolaires sur base desquels les écoles définissent leur programme de travail (contenu des cours, organisation, méthodes d'enseignement...). Les enseignants du secteur public sont recrutés par les municipalités. Ils jouissent d'une grande

¹⁴³ Rapport 2008 *International Religious Freedom – Sweden* publié par le Département d'Etat américain. <http://www.unhcr.org/refworld/docid/48d5cbe77a.html>

¹⁴⁴ *A new relationship*, Arne Rasmusson, 3 May 2000, Christian Century Magazine.

¹⁴⁵ *Schools like any other? Independent school as part of the system 1991-2004*, Swedish National Agency for Education (Skolverket), 2006, p. 46.

¹⁴⁶ LifeSiteNews « *Sweden to Suppress Religion in Schools* » par Hilary White. 23/10/2007. www.lifesitenews.com

liberté pédagogique tant au niveau des méthodes que des supports.

Un enseignement en matière de religion non confessionnel et neutre

L'enseignement en matière de religion fait partie du programme de matières obligatoires. Il a longtemps été de nature confessionnelle avec une influence très forte de l'Eglise luthérienne. Cet enseignement a changé radicalement de nature pour devenir neutre et non confessionnel et tenir compte de la liberté religieuse (instaurée en 1951) et de l'évolution de la société suédoise toujours plus sécularisée et multiculturelle. En 1969, l'enseignement de la religion connaît un changement significatif : on ne parle plus d'enseignement de la « chrétienté », mais de « connaissance de la chrétienté » et très vite, dans le curriculum de la même année, on parle de « connaissance de la religion » pour refléter les besoins d'une société devenue pluraliste (von Brömssen, 2007, p. 144). « La Suède offre un exemple très caractéristique d'une sécularisation interne d'un enseignement religieux confessionnel à l'origine »¹⁴⁷.

Le curriculum national de 1962 concernant la *Grundskola* et celui de 1965 pour le *Gymnasium* insiste sur l'exigence d'objectivité pour toutes les matières, et particulièrement l'enseignement en matière de religion (Almen Edgar and Oster Hans Christian (2000)). Ces nouvelles exigences de neutralité, d'objectivité, de pluralité et surtout de non confessionnalité s'appliquent à l'ensemble du programme scolaire de manière générale et à l'enseignement en matière de religion en particulier qui reste une matière obligatoire tant au niveau de la *Grundskola* qu'au niveau du secondaire supérieur.

Place dans le programme

L'enseignement en matière de religion fait partie d'un groupe de matières dans le programme appelé « histoire, géographie, religion et sciences sociales » pour lequel 885 heures sont prévues pour l'ensemble de la scolarité obligatoire (*grundskola*)¹⁴⁸. Ce sont les municipalités et les écoles qui décident de la répartition des heures d'enseignement pour chaque matière ou groupe de matières au cours des neuf années d'enseignement obligatoire. Ce qui est réglementé au niveau national, c'est la durée maximum de la journée scolaire et le minimum d'heures par matière (Eurydice, 2008).

Objectifs et approches

« Les mots clés de l'approche non confessionnelle concernant l'enseignement en matière de religions sont la compréhension, la réflexion, l'action responsable et le développement personnel. Au niveau primaire, l'enseignement de la religion se centre sur les questions concernant la vie, l'éthique, les croyances et la tradition. Cet enseignement est vu comme une ressource pour les enfants pour ouvrir et approfondir leur expérience et réflexion, pour renforcer leur capacité d'analyse critique sur des questions existentielles, religieuses et éthiques et développer leurs compétences en tant que citoyens responsables. Au niveau secondaire supérieur, ces aspects sont développés et étendus. L'enseignement se centre sur une « interaction entre la perspective de la connaissance et les questions existentielles ». Son contenu a trait à l'histoire, les institutions, la culture, les croyances, l'éthique et le genre ». (Larsson, 2007, p. 196).

¹⁴⁷ Silvio Ferrari dans *Des maîtres et des dieux : école et religion en Europe*. Edition Belin. France. 2005.

¹⁴⁸ 50 heures sont prévues pour la matière "religion" au niveau du secondaire supérieur (16-19 ans) (Eurybase 2007/08).

Contenu du curriculum¹⁴⁹:

« L'enseignement en matière de religion a pour but de permettre aux élèves :

- de développer et d'approfondir leur connaissance des questions religieuses, éthiques et existentielles afin de former leur propre point de vue ;
- d'approfondir leur connaissance de la chrétienté et des autres religions principales dans le monde, et des représentations religieuses d'autres religions actuelles ou anciennes, de même que des conceptions de la vie non religieuses ;
- de comprendre comment la société suédoise a été influencée par la bible et la religion chrétienne ;
- de comprendre et de respecter les points de vue d'autres personnes concernant les questions religieuses et éthiques ;
- d'apprécier la valeur de principes éthiques fondamentaux (...). »

La tradition en Suède n'est pas d'organiser l'enseignement en matière de religion en fonction du souhait des parents d'élever leurs enfants dans leur propre tradition mais en fonction du droit de l'enfant d'être orienté de manière générale à propos des différentes opinions et traditions. Dans cette tradition en Suède, il y a un grand respect pour la réflexion et le jugement de l'élève (Almen Edgar and Oster Hans Christian, 2000).

Il semble toutefois que cet enseignement reste encore empreint des conceptions et approches chrétiennes/luthériennes et que beaucoup reste encore à faire pour assurer un enseignement qui soit vraiment ouvert sur la diversité religieuse. Selon von Brömssen (2007, p.146), « Les traditions d'autres communautés religieuses sont encore très peu reconnues dans les écoles, ce qui donne l'impression par exemple que d'autres religions ou fêtes religieuses n'existent pas dans la société suédoise¹⁵⁰. Parce qu'ils considèrent l'école suédoise comme étant monoculturelle et qu'ils craignent que leurs enfants deviennent aliénés sur le plan culturel et religieux, des parents de religion chrétienne ou musulmane ont mis sur pied des écoles indépendantes ».

Les enseignants

Les exigences pour la formation des enseignants chargés de couvrir la matière « histoire, géographie, religion et éducation civique » sont les mêmes que pour les autres enseignants.

Les enseignants suédois ont dû s'adapter au changement radical dans l'approche et le contenu de l'enseignement en matière de religion, en particulier lorsque le programme a exigé d'eux dans les années 60 qu'ils pratiquent cet enseignement de manière objective, en abordant aussi des questions touchant à la vie (*life issues*). Ce changement n'a pas toujours été bien vécu par les enseignants qui se sont sentis déstabilisés dans leur rôle et compétences. « Beaucoup d'enseignants ont essayé d'éviter la matière et une évaluation de l'Agence Nationale pour l'Education (*Skolverket*) a fait ressortir que les enseignants de la fin du primaire en particulier essayaient d'éviter le sujet qui a par conséquent bénéficié de moins de temps que prévu » (Almen Edgar and Oster Hans Christian, 2000, p. 76).

¹⁴⁹ Almen Edgar and Oster Hans Christian (2000), p. 74 (traduction).

¹⁵⁰ K. Van Brömssen explique que les fêtes chrétiennes sont souvent préparées par les écoles et certaines pratiques subsistent. Par exemple, sujet très controversé, le dernier jour avant les vacances scolaires d'été fait l'objet d'une cérémonie dans une église suédoise.

La question des écoles privées

L'expansion rapide des écoles indépendantes (sous financement public) donne lieu à des critiques et inquiétudes diverses. Les études menées officiellement et les statistiques montrent en outre que le libre choix de l'école a conduit à une tendance à la ségrégation en termes d'origine socioculturelle des élèves, de leur performance et de leur origine ethnique (Skolverket, 2006).

Le gouvernement est d'ailleurs inquiet des dérives possibles du système. Il envisage de nouvelles règles : suppression des activités religieuses au sein de l'école excepté celles liées au cours en matière de religion; interdiction d'enseigner les idées religieuses comme si elles étaient objectivement vraies ; l'origine de la vie doit être enseigné d'un point de vue scientifique (théorie de Darwin) et non pas religieux (créationnisme) ; doublement des inspections des écoles indépendantes et des écoles publiques ; les écoles devront rendre compte de leurs sources de financement¹⁵¹. Ces règles devaient être approuvées par le Parlement et entrer en vigueur en 2009.

Sources bibliographiques principales :

- Almen Edgar and Oster Hans Christian (2000), *Religious Education in Great Britain, Sweden and Russia – Presentations, Problem Inventories and Commentaries*, Texts from the PETER¹⁵² Project. Linköping Studies in Religion and Religious Education, N°1, Linköping University Electronic Press, 2000.
- Eurybase (2007/08). *Dossier national sur le système éducatif suédois*, dans Eurybase, la base de données du réseau européen sur l'éducation (Eurydice). www.eurydice.org.
- Eurydice (2004), *Integrating immigrant children into schools in Europe*. Description nationale pour la Suède.
- Larsson, Rune (2007), *Religious Education in Sweden*, in *Religious Education in Europe – Situation and current trends in schools*, Intereuropean Commission on Church and School (ICCS), IKO Publishing House, 2007.
- Skolverket (Swedish National Agency for Education) (2006), *Schools like any other? Independent school as part of the system 1991-2004*, 2006
- Swedish Ministry of Education and Research (2008), *The development of education – National Report of Sweden*, 14/10/2008, 1(28).
- Von Brömssen Kerstin (2007), *Sweden – a changing cultural and religious landscape*, in "Education in multicultural societies – Turkish and Swedish Perspectives. Edited by Marie Carlson, Annika Rabo and Fatima GokK. Swedish Research Institute in Istanbul, Transactions, Vol. 18, 2007.

¹⁵¹ LifeSiteNews « Sweden to Suppress Religion in Schools » par Hilary White. 23/10/2007. www.lifesitenews.com

¹⁵² *Promoting and Establishing a Teacher Education programme on non-confessional Religious studies* (PETER). Ce projet a été financé dans le cadre du programme de l'Union européenne, TEMPUS/TACIS.