

# Concilier Laïcité et pluralité des dieux : quelle traduction pédagogique dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie en classe ?

Fatima OUACHOUR,

Docteur en histoire ancienne, Formatrice ESPE de l'académie de Nantes

Depuis la mise en place des programmes de 1995-1996, l'étude du fait religieux est fortement présente dans les programmes d'histoire au collège. Dès la 6<sup>ème</sup>, est prévu une initiation aux grandes religions de l'Antiquité avec l'étude des polythéismes égyptien, grec et romain ainsi que la naissance des deux monothéismes que sont le Judaïsme et le Christianisme. L'essor du Christianisme dans l'Occident médiéval, l'apparition de l'Islam et leurs rapports sont au coeur du programme d'histoire de 5e ainsi que l'étude des crises qui conduisent aux grandes divisions de l'Orthodoxie et de la réforme protestante. Il s'agit d'aborder avec les élèves le fait religieux comme une réalité historique et culturelle et de les amener à comprendre comment l'organisation politique, économique et sociale de ces civilisations fonde sur la religion tous les actes de la vie quotidienne. Cette étude permet également aux élèves de se constituer une culture afin d'appréhender un patrimoine fortement empreint de religion. Cette approche est renforcée par le rapport Debray (2002), qui impose l'idée qu'un « enseignement ne saurait, au prétexte, de la laïcité, éviter d'aborder les faits religieux comme faits sociaux et comme faits de culture, sans lesquels une bonne partie de l'histoire serait incompréhensible ». Est posée ainsi la distinction entre fait religieux qui « s'impose à tous par sa visibilité, son inscription dans l'histoire (monuments, œuvres d'art, littérature, musique), et ses conséquences sur la vie et les mentalités des personnes [...] et dont l'étude n'entraîne pas un parti pris sur sa signification<sup>2</sup> » ; et enseignement religieux qui traduit davantage l'acte de catéchèse. Aussi, les contenus doivent être neutres, au sens, où « ils doivent à la fois respecter les convictions des élèves mais également apporter un contenu réel à l'idée de liberté, d'égalité et de laïcité<sup>2</sup> ».

Malgré cela, l'étude du fait religieux à l'école publique continue de susciter des polémiques, parfois passionnelles, nourries singulièrement par l'actualité car l'enseignement, notamment de l'histoire-géographie, est le champ disciplinaire le plus sensible au principe de laïcité. En 2007, Nicole Allieu-Mary montrait que, « l'accent récent mis sur l'enseignement du fait religieux dans les programmes, le malaise souvent éprouvé par les enseignants pour traiter de ces questions réputées chaudes, compliquées et parfois éloignées de leur propre culture, la demande sociale exprimée par un nombre croissant d'élèves qui revendiquent, en tant qu'individus, le droit d'affirmer des convictions personnelles, plus religieuses que politiques aujourd'hui, ont ravivé fortement le débat autour de la laïcité à l'École, en histoire-géographie en particulier<sup>3</sup> ».

Aussi, comment, en classe, traduire cette question de la laïcité autour de séquences pédagogiques ? Comment l'enseignant doit-il incarner une valeur et la transmettre à travers une démarche didactique en lien avec un référentiel de compétences qui affirme que celui-ci est un fonctionnaire de l'État devant transmettre les valeurs de la République ? De quelle façon, la valeur de laïcité renforce-t-elle la mission éthique de l'enseignant comme acteur essentiel dans l'éducation à la citoyenneté ? Quels sont les tiraillements et les écarts qui s'opèrent sur le terrain quant à la mise en œuvre du principe de laïcité ? Cette valeur ne se résume-t-elle qu'à l'enseignement du fait religieux ? Comment rendre légitime et intelligible le principe de la laïcité tout en permettant aux élèves d'accéder au patrimoine culturel et scientifique, dont la production d'une partie de celui-ci est liée à l'histoire des religions ?

Le rapport Bidar (2012) tente de répondre à ces interrogations. Ainsi, « l'enseignement des faits religieux en cours d'histoire requiert deux préalables<sup>4</sup>. Il s'agit d'abord que l'élève prenne conscience que le cours d'histoire enseigne des connaissances ou savoirs élaborés par la démarche scientifique des historiens, et qui, comme tels, tendent à l'objectivité. [...]. L'enseignement des faits religieux est laïc précisément parce qu'il n'est pas un cours d'instruction religieuse. À la première distinction entre savoir et

*opinion s'ajoutera donc une seconde distinction entre croire et savoir [...] sur les faits religieux, il y a ce qui peut être cru et ce qui peut être su. Ce qui peut être cru [...] ne relève pas de l'enseignement scolaire de l'école laïque, mais appartient à la liberté de conscience et de croyance de chacun. Ce qui peut être su relève proprement de l'enseignement du fait religieux, appréhendé alors comme fait de civilisation<sup>5</sup> ».*

On constate néanmoins, que cette approche reste tributaire de l'Ecole des Annales. Mais quoi qu'il en soit, l'esprit de la laïcité, comme celui de la République est donc de rechercher du commun, sur lequel se greffe, la tradition, la diversité et la liberté dans le but de dédramatiser les différents conflits d'interprétation liés à la l'articulation du principe de laïcité et le paradigme des faits religieux<sup>6</sup>. Dans son essence, la laïcité à la française n'est hostile à aucune croyance ; toutes les options spirituelles sont respectées dans un cadre protecteur de la liberté absolue de conscience. Aussi, quels savoirs et quels particularismes privilégier dans un enseignement laïc des faits religieux ?

Sur ce point, l'étude du Christianisme offre de multiples possibilités. Varié dans ses développements et représentations historiques, il est loin d'être uniforme. Aussi, l'étude du développement des communautés chrétiennes dans les classes de 6ème doit aussi bien montrer les particularismes en Orient, en Grèce, à Rome, ou dans d'autres provinces de l'Empire, où les communautés de fidèles constituent des *ecclesia*, qui vont progressivement, en Afrique du Nord notamment, s'organiser selon une hiérarchie ordonnée. D'ailleurs, suite aux rôles joués par Tertullien, Cyprien, et Augustin (dont l'étude des sources doit faire l'objet d'un examen attentif entre ce qui relève de la croyance et ce qui relève du fait social), l'Église africaine va apparaître comme un corps structuré et en pleine croissance à partir du IIIe siècle. Dans les traités destinés aux chrétiens, Tertullien (*De la pénitence*), distinguait d'ailleurs, le clergé (*ordo*) et le peuple de Dieu (*plebs*), ainsi que les clercs et les laïcs (ce qui permet aux élèves d'aborder le champ sémantique de ce terme). Ces laïcs n'étaient pas des spectateurs passifs ; ils intervenaient dans l'élection et la promotion des membres de leur clergé, selon une procédure de cooptation par le clergé et une acclamation des fidèles inspirées des élections municipales romaines. Ils participaient à la liturgie, notamment lors de l'exclusion et de la réintégration publiques des pécheurs au moment de la communion eucharistique. Quant à l'œuvre de Saint Augustin, elle appartient à la culture universelle, et les diverses composantes de son expérience d'homme, de pasteur, d'écrivain, de théologien, de mystique sont naturellement indissociables les unes des autres et éclairent considérablement la société romano-chrétienne du IVe siècle. L'étude du christianisme dépasse ainsi largement la simple borne culturelle occidentale pour englober l'ensemble du bassin méditerranéen et une partie de l'Orient. Dimension géographique élargie qui permet de dépasser la séparation Orient / Occident. La prise en compte du fait religieux dépasse également la dimension historique ou géographique. En effet, en lettres, en philosophie, et dans les enseignements artistiques, l'approche disciplinaire, en classe, de la dimension religieuse de tel ou tel fait, de tel poème, de tel roman, de telle œuvre d'art, peut être clairement situé dans un cadre laïque.

Dans le domaine de l'art<sup>7</sup>, les thèmes religieux sont en aucun doute ceux qui sont le plus représentés. Ils sont l'expression de la sensibilité religieuse d'une époque donnée. Certains épisodes de la vie des personnages sacrés, certains aspects théologiques, sont privilégiés parce qu'ils témoignent des questionnements spirituels, des inquiétudes et des doutes, des certitudes, des politiques ecclésiales du moment, ainsi que des préoccupations sociales et politiques. Ainsi, chaque époque et chaque région ont leur propre manière d'investir le religieux à travers l'œuvre d'art. Celle-ci enseigne et renseigne : elle est un document de l'histoire comme les autres documents, et de ce fait, elle est le vecteur de savoirs et de contenus historiques.

Or, la crainte la plus légitime de l'enseignant d'user d'œuvres d'art religieux dans ses cours est la dérive possible vers le catéchisme : comment les utiliser sans ressentir ce sentiment d'être dans l'interdit, ou proche de l'interdit, parce qu'il est un enseignant laïque ? Cette culpabilité peut se manifester à la lecture d'une scène de la nativité ou de la crucifixion, alors qu'elle ne s'envisage absolument pas dans la description d'un vase grec orné d'un Zeus ou d'une Vénus. L'œuvre d'art religieux comme toute œuvre d'art est avant tout une création, issue d'un contexte social et politique précis. Elle est donc le reflet d'un rêve, d'une réalité, celui de l'artiste dans son temps (du commanditaire aussi) ou d'une société. Elle est médiatrice d'un ou plusieurs messages. Elle peut devenir alors un « objet d'enseignement<sup>8</sup> » placée au cœur d'interrogations comme support à l'acquisition d'un savoir historique, et selon une problématique définie au départ. Elle est un produit de l'histoire, un témoin d'une culture, d'une idée, d'une vision du monde, à questionner sous tous ses angles. De la même manière l'étude des lieux de culte<sup>9</sup> (mosquée, église romane, cathédrale gothique, temple bouddhiste, temple protestant) doit à la fois privilégier une approche certes technique et architecturale mais également prendre en compte la dimension spirituelle, symbolique des édifices religieux qui est

révélatrice d'une sensibilité religieuse de l'époque, et va permettre de mieux comprendre le sens de telle ou telle œuvre architecturale. La dimension religieuse ne se conçoit pas en dehors du contexte et de la société qui voit l'émergence de ces œuvres. Néanmoins, pour rester dans une démarche laïque, il est nécessaire de prendre des précautions par rapport, aux supports pédagogiques ayant trait au fait religieux, qui peuvent, parfois, donner réalité à des faits. Enseigner le fait religieux donne l'occasion d'amorcer avec les élèves une réflexion sur les sources en histoire.

D'où l'importance d'accompagner les enseignants à montrer comment il est possible d'identifier les signes du religieux et comment il faut analyser leurs sens en les situant dans leur contexte. L'approche laïque ne se prononce pas sur les croyances mais éclaire et contribue à la construction d'une culture, qui doit respecter les convictions des personnes. Cette approche est délicate car il ne faut pas faire du fait religieux une discipline spécifique. Il faut accompagner les enseignants dans cette démarche car seuls ils sont en mesure d'introduire cette dimension dans leur enseignement. Il faut également les aider par la formation, par les outils dont il faut les doter de façon à déculpabiliser l'enseignement du fait religieux.

Un des outils possibles est l'étude des passages des polythéismes aux monothéismes de manière à percevoir les systèmes de pensées s'inscrivant toujours dans des contextes spécifiques. Il convient également, surtout avec de jeunes élèves de 6<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup>, dont l'esprit critique ne se forgera qu'avec la maturité, de repérer les différences entre ce qui relève de la tradition et ce qui relève de la confession et des pratiques. Par ce biais, les élèves sont davantage sensibilisés aux nuances sans que cela remette en question leurs croyances. Ces différentes approches sont riches d'enseignement.

En effet, la religion, quelle que soit la période historique étudiée, est un polythéisme omniprésent dont la conciliation passe par une cohabitation des dieux, à travers un cadre juridique (édit, principe de laïcité entre autres). Et si la religion est d'abord l'histoire de civilisations, de cultures<sup>10</sup> qui permettent de donner un sens au monde, elle est aussi l'histoire d'êtres humains qui en vivent, de fidèles qui s'en réclament. Et au-delà même de l'histoire des religions, c'est l'histoire des dieux qu'il est intéressant d'aborder dans un enseignement d'histoire et de géographie dans un cadre laïc. Dans l'antiquité par exemple, en fonction de l'espace géographique dans lequel certaines divinités s'implantaient, celles-ci se métamorphosaient notamment par les actions des fidèles. Ainsi l'étude de l'Isis des Métamorphoses d'Apulée, montre que la description de la déesse révèle une conception du divin qui la différencie du portrait fidèle de la déesse alexandrine tant les références et les attributs divins sont multiples, tout en répondant déjà à un principe d'unicité en référence avec certains aspects du platonisme<sup>11</sup>.

Lorsqu'on les considère sous l'angle historique, les espaces culturels apparaissent alors comme le produit d'une activité humaine diverse et fluide. Ces espaces ne sont pas des systèmes fermés mais des interactions d'initiatives individuelles. C'est à travers cette dialectique qu'elles se ferment les unes aux autres ou au contraire s'ouvrent à des échanges féconds car les religions ne sont pas des entités chosifiées mais des ensembles symboliques vivants et mouvants<sup>12</sup>. Par la suite, certaines traditions religieuses vont s'imposer en s'opposant à d'autres conceptions du monde. Et aujourd'hui, l'étude du fait religieux dans une société laïque et républicaine s'impose notamment à travers l'étude des relations et des constructions interreligieuses<sup>13</sup> dans un cadre de reconnaissance de la pluralité des dieux et de la diversité sociale afin de dépasser les antagonismes religieux. La cohabitation des dieux semble être une approche pertinente pour permettre de favoriser le lien social dans l'écriture d'une histoire commune et égalitaire.

<sup>1</sup>Régis DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Jacob, 2002.

<sup>2</sup>Michel MIAILLE, *La laïcité*, Dalloz, Paris, 2014, p. 222.

<sup>3</sup>Nicole ALLIEU-MARY, « Débats argumentés et laïcité en histoire-géographie, pour une propédeutique à l'enseignement du fait religieux », in SPIRALE - Revue de Recherches en Éducation - 2007 N° 39 (107-123).

<sup>4</sup>Abdenour BIDAR, *Pour une pédagogie de la laïcité à l'école*, La documentation française, Paris, 2012, p. 85.

<sup>5</sup>Régis DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, rapport à M. le ministre de l'Éducation nationale, février 2002, <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/024000544>, cf. « L'approche raisonnée de la religion comme fait de civilisation ».

<sup>6</sup>Patrick WEIL, *Le sens de la République*, Grasset, Paris, 2015, p. 124.

<sup>7</sup>Brigitte MANOUKIAN, « Approche du religieux par l'œuvre d'art », Atelier pédagogique des Troisièmes Rencontres de la Durance, site académique Aix-Marseille, mars 2003.

<sup>8</sup>Marie-Christine BAQUES, *Art, Histoire et enseignement*, CNDP-Hachette Éducation, 2001, p. 44.

<sup>9</sup>Voir Martine CODOU, « Enseigner le fait religieux », Intervention du 07/07/2005 sur le site du monastère de Lérins, Université de Nice Sophia-Antipolis (site académique Aix-Marseille).

<sup>10</sup>Qui ont en fonction des contextes, ont façonné des comportements, des croyances, des rites et des pratiques, par des processus syncrétiques, métis, hybrides, à partir notamment de terrains de compatibilité dans les croyances et les symboles.

<sup>11</sup>APULEE, *L'âne d'or ou les métamorphoses*, Livre XI, 3-5, Traduit de latin par Pierre GRIMAL, Folio classique, Gallimard, Paris, 1975. Apulée évoque la prière de son héros Lucius. Surgit alors en songe la déesse qui lui répond « *Me voici, Lucius ; tes prières m'ont touchée, moi, mère de ce qui est, maîtresse de tous les éléments, origine et souche des générations, divinité suprême, reine des Mânes, moi, la première parmi ceux d'En Haut, visage unique des dieux et des déesses [...] ; mon être divin est unique et nombreuses sont les formes [...]* ».

<sup>12</sup>André COUTURE, *Histoire des religions, Introduction*, Paris, 1995.

<sup>13</sup>Sophie LAMINE, *La cohabitation des dieux, pluralité religieuse et laïcité*, Le lien social, PUF, Paris, 2004.



UNIVERSITÉ DE NANTES

