

**Faculté des sciences économiques,
sociales, politiques et de communication
École des sciences politiques et sociales (PSAD)**

Adaptation du cours du fait religieux au public multiconfessionnel au sein des établissements catholiques de Bruxelles

Auteur : Cyprien Ntirugirimbabazi

Promoteur(s) : Marie Verhoeven

Lecteur(s) : Brigitte Maréchal

Année académique : 2019-2020

Master en : Master en sociologie

Finalité : Globalisation et multiculturalité

Déclaration déontologique

« Je déclare sur l'honneur que ce mémoire a été écrit de ma plume, sans avoir sollicité d'aide extérieure illicite, qu'il n'est pas la reprise d'un travail présenté dans une autre institution pour évaluation, et qu'il n'a jamais été publié, en tout ou en partie. Toutes les informations (idées, phrases, graphes, cartes, tableaux...) empruntées ou faisant référence à des sources primaires ou secondaires sont référencées adéquatement selon la méthode universitaire en vigueur.

Je déclare avoir pris connaissance et adhérer au Code de déontologie pour les étudiant(e)s en matière d'emprunts, de citations et d'exploitation de sources diverses et savoir que le plagiat constitue une faute grave.

Remerciements

Ce travail est le résultat d'une longue maturation réflexive, qui, sans l'aide de nombreuses personnes, n'aurait pas abouti.

Je tiens tout d'abord à remercier madame Marie Verhoeven, non seulement d'avoir accepté de diriger ce mémoire, mais aussi pour sa disponibilité, son attention et ses conseils qui m'ont accompagné tout au long de son élaboration.

Je remercie également madame Brigitte Maréchal, pour le temps consacré à lire, à évaluer ce mémoire.

J'adresse aussi mes remerciements à l'Ecole des Sciences Politiques et Sociales. Ma gratitude n'épuise pas ma dette envers son corps professoral et administratif.

Merci à Renée Vanderhaegen, Josette-Marie Houben et Charlotte de Mahieu qui ont lu et relu ce mémoire.

Merci à Alain de Maere qui m'a aidé à trouver le lieu de stage. Je remercie tout le staff du centre El Kalima où j'ai effectué le stage, tous les directeurs qui m'ont ouvert les portes lors des observations ainsi que les personnes interviewées. Sans leur accord bienveillant, cette étude n'aurait pu être menée à bonne fin.

Merci à ma famille et à mes amis.

J'exprime ma profonde reconnaissance à toutes les personnes qui ont contribué, de différentes manières, à la réalisation de ce mémoire.

Table des matières

Déclaration déontologique	ii
Remerciements	iii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
L’ancrage de notre réflexion dans le contexte belge : un cadre complexe traversé par de nouvelles tensions	3
Problématique, objectifs et démarche de recherche	4
Plan du mémoire.....	6
PARTIE I : Contexte de la recherche : l’enseignement de la religion dans un système éducatif pluriel et divisé	7
SECTION I.1 : Le système éducatif en Belgique francophone	7
I.1.1. Un système pluriel et complexe, confronté à la question de l’enseignement des faits religieux et philosophiques	7
I.1.2. Un enseignement de la religion communautarisé et divisé en réseaux	9
I.1.3. L’avènement du cours d’éducation philosophique et la citoyenneté (EPC)	10
I.1.4. De grandes inégalités entre les établissements.....	11
I.1.5. La réalité de l’immigration.....	12
SECTION I.2. Sécularisation et enseignement du fait religieux.....	13
I.2.1. Les données d’enquêtes sur la sécularisation de la société Belge.....	14
I.2.2. Modifications et orientation des programmes	17
I.2.3. Compétences et contenus du nouveau programme	19
Conclusion.....	20
PARTIE II : Cadre théorique et problématisation.....	22
II.1. Les trois rôles sociaux de l’école	23
II.1.1. L’éducation morale face à un public multiconfessionnel.....	24
II.1.2. Les fonctions de l’école moderne.....	25
II.1.3. L’école contemporaine	26
II.1.4. Le rôle de l’école catholique dans une société fragmentée et sécularisée.....	26
II.2. La religion et la sécularisation	28
II.2.1. La notion de religion	28
II.2.2. La sécularisation.....	29
II.3. Appréhender la dimension « catholique » de l’identité des établissements scolaires...	31
II.3.1. Le Melbourne Scale et l’identité catholique.....	31

II.3.2. Cultiver l'identité catholique d'après Victoria Scale	34
II.4. La mise en œuvre d'un programme de cours : apports de la sociologie de la traduction	37
II.4.1. Le rôle des réseaux dans l'action publique	37
II.4.2. Le rôle de l'enseignant comme chaînon de traduction de l'action publique.....	38
Conclusion.....	40
PARTIE III : Méthodologie	42
III.1. Rappel de la question de recherche et hypothèses	42
III.1.1. Question de recherche	42
III.1.2. Hypothèses.....	42
III.1.3. Recueil de données	42
III.1.4. Localisation de l'enquête et choix des écoles.....	43
III.1.5. Les difficultés rencontrées sur le terrain.....	44
III.2. Les outils d'analyse : grille d'observation et fiche d'appartenance convictionnelle	47
III.3. Caractéristiques des écoles constituant l'échantillon	47
III.3.1. Ecole à recrutement élitiste et public socialement et culturellement plus ou moins homogène : l'école <i>Lumière</i>	48
III.3.2. Ecole à recrutement cosmopolite ayant un public socialement et culturellement divers : l'école <i>Soleil</i>	48
III.3.3. École à recrutement populaire : l'école <i>Etoile</i>	49
III.4.3. Tableau récapitulatif et descriptif des professeurs interviewés selon leur établissement.....	49
PARTIE IV: Analyse du matériau empirique	53
IV.1. Ecole <i>Lumière</i>	53
IV.1.1. Dimension professionnelle de l'enseignant	53
IV.1.2. Dimension identitaire.....	55
IV.1.3. Dimension stratégique	56
IV.1.4. Dimension culturelle.....	59
Conclusion sur l'école <i>Lumière</i>	65
IV.2. Ecole <i>Soleil</i> : Ecole cosmopolite au niveau du public qui s'attache aux valeurs culturelles, humaines et citoyennes.	66
IV.2.1. Dimension professionnelle de l'enseignant	66
IV.2.2. Dimension identitaire.....	68
IV.2.3. Dimension stratégique	70
IV.2.4 Dimension culturelle.....	72

Conclusion Ecole <i>Soleil</i>	76
IV.3. Ecole <i>Etoile</i> : une école aux valeurs humaines, culturelles, civiques et sociales, propres au public majoritairement de confession musulmane.....	77
IV.3.1. Dimension professionnelle de l'enseignant	77
IV.3.2. Dimension identitaire.....	79
IV.3.3. Dimension stratégique	79
IV.3.4. Dimension culturelle.....	81
Conclusion sur l'école <i>Etoile</i>	85
PARTIE V : Remarques finales et considérations conclusives.....	86
V.1. Le professeur du cours du fait religieux agit comme un acteur individuel singulier « médiateur » puisant dans ses ressources pour adapter le programme au contexte	86
V.2. Le programme du cours du fait religieux est adapté au profil de la classe.....	88
V.3. La sécularisation de la société conduit les établissements catholiques à revoir leur identité et leur projet éducatif	88
V.4. Les tensions relatives à l'interprétation des textes sacrés amènent l'enseignant à développer des stratégies pédagogiques pour travailler le rapport à la vérité	90
CONCLUSION GENERALE	93
Bibliographie	96
Annexes	103
1. Fiche d'appartenance convictionnelle des élèves.....	103
1.1 Fiche école soleil	103
1.2 Fiche Ecole lumière	104
1.3 Fiche Ecole étoile	105
2. Guide d'observation	106
3. Guide d'entretien.....	107
4. Tableau récapitulatif des postures	110
5. Entretiens selon les écoles.....	110

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Longtemps considérée comme un vecteur de l'unité culturelle d'une nation, l'école s'est heurtée ces dernières décennies à des changements inédits, allant de la fragmentation sociale à l'immigration de masse, en passant par la sécularisation, avec ses questions et tensions sous-jacentes. Ces réalités nouvelles ont impacté le système scolaire belge dans son ensemble et se sont ajoutées aux inégalités scolaires existantes. Ainsi, le défi du système inégalitaire est aujourd'hui amplifié par celui issu de la diversité culturelle et du pluralisme confessionnel.

Ces transformations viennent tout particulièrement défier les professeurs en charge de l'enseignement du fait religieux, appelés à s'adapter à ce nouveau contexte. Au fur et à mesure de ces transformations sociales, les praticiens ont en effet été confrontés à d'importants changements chez les élèves, liés au brouillage des repères culturels qui faisaient, jusque-là, le ciment de la société occidentale. C'est dans ce contexte que les spécialistes en éducation ont réfléchi à la question de la place et de la fonction de l'enseignement de la religion à l'école, sujet certes polémique, mais qui, aux yeux de certains acteurs, pourrait constituer un terrain propice pour tenter de relever les nouveaux défis culturels posés par les élèves d'aujourd'hui. Débattue par les instances habilitées, cette question de l'enseignement de la religion a fait couler beaucoup d'encre dans la société politique belge. Les tensions liées à ce débat sont, en Belgique, amplifiées par l'histoire et par la structure même du système scolaire divisé en réseaux : le libre confessionnel, majoritairement catholique, le libre non confessionnel et l'officiel (public). Mais suite aux événements du 11 septembre 2001 à New York et aux attentats de Paris en 2015, les choses se sont accélérées. L'intérêt d'enseigner, non pas la religion, mais le fait religieux, s'est accru, et est devenu, avec l'enseignement de la morale non confessionnelle et de la philosophie, un enjeu politique majeur. Le débat a opposé ceux qui voulaient supprimer le cours de religion et le remplacer par un cours de morale et de citoyenneté, à ceux qui se disaient plutôt en faveur du maintien de ce cours obligatoire avec un complément du cours de morale.

Ces questions, ainsi que les débats publics qu'elles ont suscités, nous ont conduits à vouloir comprendre les évolutions qu'a connues l'enseignement de la religion au sein du système éducatif belge francophone. Plus précisément, notre recherche entend examiner la manière dont la question de l'enseignement du fait religieux et philosophique s'est récemment trouvée posée à nouveaux frais, face aux phénomènes de sécularisation et de pluralisme culturel qui marquent notre contexte.

Ces défis ont également conduit à la mise en place d'un nouveau cours de l'enseignement philosophique et de la citoyenneté, comme réponse à la remise en question de l'enseignement religieux dans un contexte de sécularisation croissante de la société dans laquelle la demande sociale d'un cours de religion est de moins en moins soutenue. La sécularisation de la société belge ne va pas de pair avec la perte de la scolarisation confessionnelle car le réseau libre catholique scolarise 66% des enfants belges dans la Communauté française et une grande majorité des élèves dans la Communauté néerlandophone. Dans le même temps, et tout particulièrement dans les grandes villes façonnées par l'immigration, les classes sont de plus en plus multiculturelles et multiconfessionnelles, et la place de la religion musulmane en particulier y est fortement renforcée.

Cette réalité conduit les acteurs de l'enseignement à repositionner la fonction, la place et les contenus du cours de religion, afin qu'il réponde aux nouvelles réalités sociologiques (sécularisation et pluralisme culturel). C'est ce qui a conduit à l'élaboration, en 2003, d'un nouveau programme pour ce cours, réédité en 2008 sur la base des recommandations du Conseil de l'Europe à propos de « la dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle. » A la suite de ces orientations européennes, on est ainsi passé d'un cours de « religion » basé davantage sur la catéchèse, à un cours portant sur le « fait religieux » centré sur 3 axes (vivre, croire, célébrer) et sur des compétences susceptibles d'être adaptées à des classes diversifiées sur le plan culturel et convictionnel. C'est dans ce contexte de mutations culturelles et convictionnelles que notre intérêt de recherche s'est forgé.

Le présent mémoire articule deux démarches complémentaires : théorique et empirique. D'une part, prenant appui sur une revue de littérature scientifique, l'approche théorique nous permettra de situer l'objet de la recherche dans son contexte, et de revenir sur les principales fonctions de l'école et sur son évolution au fil des étapes de la modernité et en rapport avec le phénomène de la sécularisation. Les modèles d'analyse de la sécularisation, proposés par José Luis Wolf¹, et de l'identité catholique des établissements menés par Didier Pollefeyt et Jan Bouwens² nous aideront à opérationnaliser notre grille de lecture pour appréhender la réalité concrète de l'enseignement religieux sur le terrain des écoles. D'autre part, l'objectif de la partie empirique consistera à examiner comment l'enseignement du fait religieux est mis en place concrètement dans des établissements scolaires catholiques, mais contrastés en termes de recrutement sociologique et de composition culturelle et convictionnelle du public). En effet, au-delà de l'analyse des orientations politiques et pédagogiques proposées (et incarnées

¹ WOLFS José Louis, *Sciences, Religions et identités culturelles. Quels enjeux pour l'éducation ?* De Boeck, 2013.

² POLLEFEYT Didier & BOUWENS Jan, *Identity in dialogue*, Leuven, 2014.

par le nouveau programme), il est important d'observer les orientations concrètes adoptées par les enseignants sur le terrain. Dans un système scolaire fragmenté et marqué par la diversité, les enseignants sont confrontés à des réalités sociales et culturelles extrêmement diverses, y compris en matière d'orientations religieuses et de convictions. Il y a donc de bonnes raisons de penser que les défis rencontrés par les enseignants en charge de cet enseignement seront très différents.

Ainsi, la question-clé de notre démarche de recherche empirique sera : *comment les enseignants (chaînon essentiel de la « traduction locale » des programmes scolaires) adaptent-ils l'enseignement du fait religieux aux réalités de leurs classes, et plus particulièrement, aux caractéristiques culturelles et convictionnelles de leurs élèves ?*

Les typologies et grilles de lecture construites dans la première partie nous permettront de décoder la manière dont ces établissements conçoivent l'enseignement du fait religieux en lien avec leur identité d'établissement (catholique), mais aussi la manière dont les enseignants en charge de ce cours définissent les contours de leur mission et ajustent le programme en conséquence.

Du point de vue de la démarche de recherche, c'est à travers une approche qualitative que nous avons cherché à répondre à nos questions. Concrètement, nous avons exploré ce processus au sein de trois écoles secondaires contrastées en termes de composition culturelle et convictionnelle. Nous y observons comment le professeur enseigne le cours aux élèves de convictions diverses, notamment musulmans. Conscient aussi que le contenu du cours s'attache plus au dogme et à l'aspect moral, que se passe-t-il lorsque l'enseignant est confronté à une classe mixte (convictionnelle et culturelle) ? Est-ce différent de ce qui se passe dans une classe dite « majoritairement chrétienne » ? Le dispositif méthodologique qui sera présenté plus loin a tenté d'opérationnaliser ces questionnements.

L'ancrage de notre réflexion dans le contexte belge : un cadre complexe traversé par de nouvelles tensions

Notre recherche prend place au sein d'un contexte spécifique : celui de la société belge et de son système éducatif, divisé et complexe, notamment en ce qui concerne le rapport entre les institutions publiques (et scolaires) et la religion. Neutre dans la gestion de la question religieuse, la société belge est un régime qui reconnaît légalement les religions et la laïcité organisée. Ainsi, en Belgique, il n'y a pas de « religion d'Etat », c'est-à-dire qu'aucune confession particulière n'est appelée à jouer un rôle de régulation de la société dans son ensemble. En revanche, l'Etat belge reconnaît le droit de chacun d'être soutenu dans sa vie

religieuse et philosophique. Il subventionne des ministres du culte et des conseillers laïques. Nous décrirons plus loin la manière dont l'enseignement s'est historiquement organisé en réseaux, caractérisés par un rapport différent entre Etat et convictions philosophiques et religieuses. Néanmoins, ces arrangements institutionnels historiques sont également impactés par les transformations récentes de notre société. Ainsi, l'influence de la multi culturalité en Europe est remarquable, et en Belgique également, dans toutes les sphères de la vie. La visibilité de la pluralité des convictions est une constante de taille dans les institutions scolaires. Elle concerne le personnel enseignant, les élèves et l'administration scolaire. Avec la montée des extrémismes, les jeunes s'interrogent sur beaucoup de choses et l'école apparaît encore comme une institution appelée à apporter certaines clés aux questions liées à l'identité et à l'éducation morale. La question de savoir comment amener les élèves à grandir et à se construire dans une société où plusieurs convictions cohabitent, devient cruciale. A cet égard, quel est l'impact du cours de religion ?

Enfin, le contexte scolaire belge est caractérisé par des clivages historiques majeurs, notamment structurés autour de l'axe philosophique et convictionnel d'une part, par des clivages sociaux et diverses formes de ségrégation, d'autre part (Bardana, Dupriez et Verhoeven, 2018). C'est pourquoi nous chercherons également à observer la manière de donner ce cours dans un système scolaire fragmenté. Même si nous nous en tenons au réseau libre catholique, (au sein duquel les établissements imposent un cours de religion obligatoire pour tous les élèves qui s'inscrivent, peu importe leur croyance), il faut se demander comment le professeur parviendra à donner le cours du fait religieux à des classes différentes en termes de mixité sociale, culturelle et convictionnelle. Les élèves y sont porteurs de discours et de points de vue potentiellement contradictoires, dans leur rapport à la religion, à la science ou à la rationalité « sécularisée ». Autrement dit, face à ces groupes d'élèves ainsi définis, quels positionnements adoptent les enseignants du fait religieux ? Comment s'investissent-ils en respectant le programme élaboré et en s'adaptant à un public qui n'est pas forcément toujours demandeur ?

Problématique, objectifs et démarche de recherche

Toutes ces questions peuvent être rassemblées en une problématique centrale, qui questionne les modalités et les pratiques pédagogiques du professeur dans sa mise en œuvre du programme du cours de religion.

« Dans des établissements catholiques marqués diversement par la sécularisation et par la diversité sociale, culturelle et convictionnelle, quelles sont les modalités de traduction et

d'adaptation du programme du cours d'« enseignement du fait religieux » mises en œuvre par les enseignants ? De façon complémentaire, « quelles sont les stratégies pédagogiques déployées par l'enseignant au moment où il adapte son enseignement à la réalité spécifique de sa classe et de son public ? »

Concrètement, notre travail empirique visera d'abord à identifier et à décrire ces pratiques enseignantes. Quels sont les choix opérés par l'enseignant en matière de curriculum (de contenus de cours) ? S'agissant d'un cours qui suscite des débats et des tensions, de quelle manière l'enseignant prend-il position dans les débats où lui-même est impliqué, avec ses propres valeurs ? Affiche-t-il ses convictions personnelles ou non ? Comment se situe-t-il par rapport aux prises de position des jeunes face à la science et à la croyance ? Et, enfin, comment se situe-t-il par rapport aux valeurs et à l'identité catholique de son établissement ?

Parallèlement, nous tenterons également de cerner les raisons pour lesquelles l'enseignant adapte son cours aux spécificités de son public : qu'est-ce qui l'anime à choisir une option plutôt qu'une autre ? Les motifs sont-ils d'ordre pédagogique, sociologique, politique ?

Pour répondre à ces questions, nous avons choisi d'utiliser l'observation directe dans les écoles, en focalisant notre attention sur la manière dont la matière dispensée est adaptée au public. Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur des outils méthodologiques : la fiche d'appartenance convictionnelle des élèves, ensuite, une grille d'observation directe des pratiques en classe, et enfin sur des entretiens semi-directifs menés avec un petit nombre d'enseignants. Ces entretiens et ces différents outils visent à saisir les stratégies mises en place par les professeurs dans l'adaptation du cours à leur public scolaire.

Afin d'éclairer notre question sur la fragmentation scolaire et tenter d'appréhender la diversité des réalités et des modalités d'adaptation, nous avons choisi de mener cette enquête dans trois établissements, tous relevant du réseau libre confessionnel (catholique), mais qui scolarisent des élèves de différentes convictions religieuses (catholique, musulmane, laïque...), dans des proportions variables. Une école qui accueille une importante majorité de jeunes de confession chrétienne ; une école scolarisant des élèves de différentes confessions, mais sans majorité dominante que nous avons nommée « école mixte » ; et enfin une école qui scolarise une majorité de musulmans. Nous avons tenté d'objectiver la composition de ces écoles à travers une fiche d'appartenance convictionnelle que nous avons fait remplir par les élèves.

Plan du mémoire

Notre travail s'organise autour de 5 chapitres principaux : la contextualisation, la problématisation (et le cadre théorique), la méthodologie et l'analyse thématique, enfin les remarques finales et considérations conclusives.

Dans le premier chapitre, *contextualisation*, nous passerons d'abord en revue le système éducatif de la Belgique francophone, son évolution, notamment en lien avec la question de l'immigration, avant d'entamer une deuxième section portant sur la sécularisation et sur l'enseignement du fait religieux. Pour cette section, nous nous appuierons sur les données issues de diverses enquêtes. Enfin, toujours dans ce premier chapitre, nous décrirons l'évolution du programme du cours de religion/fait religieux, ses orientations et finalités.

Dans le deuxième chapitre, nous présenterons le *cadre théorique* de notre recherche, qui portera essentiellement sur les fonctions ou rôles sociaux de l'école, en focalisant notre attention sur la fonction morale. Nous passerons également en revue le rôle de l'école catholique dans la transmission des valeurs morales. Nous y présenterons ensuite plusieurs typologies portant sur les rapports entre croyance et science et sur les modes d'expression de l'identité catholique des établissements, à partir de recherches conduites respectivement par Louis José Wolf et Didier Pollefeyt. Enfin, dans la mesure où notre questionnement porte sur la traduction locale du nouveau curriculum du cours de fait religieux, il nous a semblé pertinent de convoquer une partie des concepts de la sociologie de la traduction avec l'idée que les politiques publiques doivent être traduites aux échelons locaux, c'est-à-dire les établissements (leur identité, leurs réalités spécifiques) et plus encore au niveau micro, l'enseignant lui-même, aujourd'hui plus que jamais renvoyé à sa responsabilité pédagogique et morale individuelle.

Le chapitre trois présentera la *méthodologie* de la recherche. Nous avons opté pour l'enquête de terrain de type qualitatif. Nous développerons les justifications de nos choix d'échantillonnage ainsi que la présentation des outils méthodologiques mobilisés (observation participante, entretien semi directif). Le quatrième chapitre se focalisera sur la partie *analytique*. En dernier lieu, nous présenterons la *discussion finale*, dans laquelle la comparaison des trois contextes scolaires étudiés sera centrale. Nous verrons en effet à quel point ces réalités distinctes posent différentes questions aux enseignants du fait religieux, conduisant ces derniers à proposer différents types de réponses et d'adaptations pédagogiques. Toutes ces données nous permettront d'articuler notre travail empirique à nos apports théoriques, afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses et de tenter de répondre à la question de recherche.

PARTIE I : Contexte de la recherche : l'enseignement de la religion dans un système éducatif pluriel et divisé

Cette partie va passer en revue l'histoire sommaire de l'institution scolaire en Belgique francophone, marquée, au cours des années, par la prépondérance de la religion catholique qui s'est transformée pour s'adapter aux évolutions majeures de la société issues de deux phénomènes sociaux incontournables que sont l'immigration et la sécularisation. Ces deux phénomènes ont transformé les écoles, presque mono-culturelles, en écoles davantage multiculturelles. Il s'en est suivi une sécularisation qui a impacté les classes au niveau confessionnel et convictionnel. Ce contexte socio-culturel et politique a conduit à son tour à des adaptations multiples, notamment du curriculum et des programmes des cours de religion. Dans ce qui suit, nous allons d'abord essayer de comprendre le système éducatif de la Belgique francophone, qui est complexe et pluriel, et qui, de plus, est confronté à différentes transformations de la société et à des questions liées au fait religieux. Nous allons ensuite évoquer les différentes évolutions et situations tant politiques que sociales qui ont influencé le système éducatif belge, en général, et le cours de religion en particulier. Démarche qui nous permettra d'arriver au cours tel que nous le connaissons aujourd'hui, un cours qui s'est transformé et qui a donné naissance au cours d'enseignement philosophique et la citoyenneté (EPC) depuis 2017. Globalement, cette partie va nous amener à comprendre que l'immigration et la sécularisation ont eu un impact majeur sur les différents défis que les professeurs du cours de religion sont appelés à relever.

SECTION I.1 : Le système éducatif en Belgique francophone

I.1.1. Un système pluriel et complexe, confronté à la question de l'enseignement des faits religieux et philosophiques

S'il y a une question qui a alimenté les débats en Belgique francophone, c'est la question scolaire. Ces débats ont conduit à plusieurs réformes, faisant du système d'enseignement le fruit de contraintes et de spécificités, institutionnelles et culturelles. Cette question scolaire « se réfère à la *Constitution de 1831 dans son article 17, aujourd'hui 24, garantissant la liberté d'enseignement comme le principe fondamental.* »³ La liberté de l'enseignement est « une conception qui a évolué au fur et à mesure des années à partir du

³ BONBLED Nicolas, RASSON-ROLAND Anne, ROMAINVILLE Céline, VERDUSSEN Marc. In *Annuaire international de justice constitutionnelle*, 29-2013, 2014. *Pluralisme des garanties et des juges et droits fondamentaux - Les droits culturels*. p. 112.

XVIII^{ème} siècle, successivement sous le régime autrichien, qui a décrété la suppression de la Compagnie de Jésus, affirmant ainsi une politique publique des écoles au détriment des Jésuites ; puis régimes français et hollandais. »⁴ Les Autrichiens décrétèrent le monopole de l'Etat pour l'enseignement secondaire et supérieur et, ensuite les Hollandais renforcèrent l'autorité publique sur la gestion des écoles. Ces décisions ont été une source de conflits dans un pays où la gestion traditionnelle des écoles était assurée par l'Eglise catholique. Néanmoins, les divergences issues des deux tendances - l'officielle et la confessionnelle - ont perduré, même avec l'adoption de la Constitution. Les Constituants craignaient l'influence de l'Eglise et voulaient éviter le principe de la liberté d'enseignement qui empêcherait l'Etat d'intervenir en la matière.

Cette lutte de la suprématie des rôles des uns et des autres a abouti à des guerres scolaires. La première date de 1879 quand le gouvernement libéral déposait un projet de loi (adopté et appelé « loi de malheur » !) qui prévoyait que chaque commune devait posséder au moins une école primaire laïque et neutre qui ne dispenserait pas de cours de religion. Cette loi a déclenché « une première guerre scolaire, qui s'achève en 1884 par le retour au pouvoir des catholiques et l'annulation des décisions antérieures. »⁵ Après un court apaisement, le conflit entre catholiques et laïques dans la gestion scolaire s'est déplacé du niveau du primaire vers le secondaire au début des années 1950. Cette fois, c'est « autour du subventionnement des écoles secondaires catholiques et de la consultation des milieux catholiques pour la création d'écoles d'Etat »⁶ que le conflit a ressurgi. Avancées, reculades, manifestations et compromis, un Pacte scolaire sera signé en 1958. C'est de ce Pacte que découle la loi qui régit le système actuel d'organisation et de subsidiarité des réseaux.

Ces derniers comportent trois grandes catégories :

- Les établissements d'enseignement public (officiel) organisés et gérés par le gouvernement de la Communauté française et financés en totalité au moyen de son budget.
- Les établissements d'enseignement public (officiel) subventionnés par la Communauté française et gérés par les autorités provinciales ou communales.

⁴ DRAELANTS Hugues, DUPRIEZ Vincent., MAROY Christian, *Le système scolaire*, Bruxelles, Éditions du Centre de Recherche et d'Information Socio-Politique, Collection « Dossiers du CRISP », 2011, n° 76, p. 12.

⁵ DRAELANTS Hugues, DUPRIEZ Vincent, MAROY Christian, op.cit., p. 15.

⁶ DRAELANTS Hugues, DUPRIEZ Vincent, MAROY Christian, op.cit., p. 15.

- Les établissements d'enseignement « libre », confessionnels ou non confessionnels subventionnés par la Communauté française et gérés par des personnes physiques ou morales.

Ce qui est spécifique pour ces différents réseaux, c'est « *la référence à une autorité publique ou privée, le caractère confessionnel ou non confessionnel et le fait d'être organisé ou subventionné par l'Etat.* »⁷

Selon le Pouvoir organisateur, on peut distinguer des écoles officielles et des écoles libres. Les premières sont celles dont le Pouvoir organisateur est soit la Communauté française (avant la communautarisation, il s'agissait de l'État) soit une commune, une province ou une autre personne de droit public. Quand cette entité organisatrice est une personne de droit privé, on parle d'écoles « libres ». Ces écoles sont sous la responsabilité d'une institution privée, par exemple, une congrégation religieuse, une association de personnes rattachées ou non à une confession. Outre leur réseau d'appartenance, on distingue encore les écoles selon leur caractère : confessionnel ou non confessionnel. On distingue enfin les établissements selon qu'ils sont organisés ou subventionnés par la Communauté française.

I.1.2. Un enseignement de la religion communautarisé et divisé en réseaux

L'enseignement en Belgique est tributaire de l'organisation politique. Depuis 1988, la Belgique est un État fédéral qui comprend trois niveaux de pouvoir : l'État fédéral, les Communautés (flamande, française, germanophone) et les Régions (Flandre, Wallonie, Bruxelles-Capitale). Dès lors, en Belgique, l'enseignement est devenu une compétence « communautaire » depuis le 1er janvier 1989.

La seconde guerre scolaire, qui s'est déroulée de 1950 à 1958, s'est terminée par un compromis politique appelé « Pacte scolaire ». Celui-ci a fixé le cadre des cours de religion et de morale non confessionnelle : ils sont obligatoirement organisés dans toutes les écoles du réseau officiel. Il sied de rappeler que, dans l'enseignement officiel, les cours de religion sont présents depuis la création du Droit scolaire belge et dans la suite, il y a eu un élargissement aux « *différentes confessions reconnues : les religions catholique, islamique, israélite, protestante, orthodoxe et anglicane, ainsi que la morale non confessionnelle.* »⁸

⁷ DRAELANTS Hugues, DUPRIEZ Vincent, MAROY Christian, op. cit., p. 19.

⁸ DELGRANGE Xavier, *La Belgique accouche douloureusement d'un cours de philosophie et de citoyenneté non désiré par tous*. Ed. L'enseignement de la philosophie et l'avenir des cours « philosophiques » dans les écoles en communauté française. Les cahiers du CRIC, 2018, n° 3, p. 27.

Le cours de religion anglicane n'est pas organisé, car il y a peu de demandes. Le bouddhisme est reconnu comme communauté philosophique non confessionnelle et reçoit donc un financement partiel. Dans l'enseignement libre, un seul cours de religion est généralement proposé tandis que dans l'enseignement officiel, *« un choix doit être proposé entre l'enseignement d'une des religions reconnues et celui de la morale non confessionnelle. »*⁹ Ce large éventail de possibilités ne va pas sans poser des problèmes d'organisation. Pour lutter contre la désorganisation, le Comité des ministres du Conseil de l'Europe recommande aux pays 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. »*¹⁰

C'est sur ces recommandations, tenant compte de deux phénomènes majeurs de la société, à savoir le pluralisme religieux et la sécularisation, qu'on est passé du cours de religion au cours intitulé « l'enseignement du fait religieux ». Cependant, ce cours d'enseignement du fait religieux n'a pas résolu tous les problèmes relatifs au cours de morale confessionnelle ou non confessionnelle dans la société belge bâtie sur des compromis entre laïcs et catholiques. C'est ainsi que la nouvelle réforme du cours du faits religieux a conduit à un phénomène nouveau, celui de la création du cours d'éducation philosophique et de la citoyenneté (EPC).

I.1.3. L'avènement du cours d'éducation philosophique et la citoyenneté (EPC)

L'instauration des cours de citoyenneté est survenue dans un contexte de remise en question de la place des cours de religion et de morale non confessionnelle dans la sphère publique. Depuis 1990, de nombreuses propositions visant à reformer des cours dits philosophiques ont été formulées, et, en 1991, en Communauté française de Belgique, une commission ad hoc a été mise sur pied. Entre (1991 et 1995), un projet-phare d'introduction d'un cours d'éducation civique et de philosophie fut avancé par les ministres du Parti Socialiste. Il est sous-tendu par la volonté de *« préparer les enfants à devenir des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures, tout en lui garantissant « des chances*

⁹ Ces cours sont communément désignés sous le terme de « cours philosophiques », ce qui peut laisser croire que l'enseignement de la philosophie y est au programme. Nous préférons retenir l'appellation de « cours de religion ou de morale non confessionnelle ».

¹⁰ CONSEIL DE L'EUROPE, *Recommandation CM/Rec (2008) 12 du Comité des ministres aux Etats membres sur la dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle*, adopté le 10 décembre 2008, lors de la 1044^e réunion des Délégués des ministres.

égales d'émancipation. »¹¹ Cela a abouti, en 2007, à un décret qui stipule que « *la citoyenneté soit enseignée de façon transversale dans les écoles.* »¹² Aux élections de 2014, les principales formations politiques francophones ont intégré des propositions en matière de réforme des cours de religion et de morale dans leur programme dont les mots-clés sont « *citoyenneté et vivre-ensemble ; questionnement philosophique et histoire des religions et de la pensée laïque.* »¹³

Avec les attentats terroristes commis à Paris, le 7 janvier 2015, le débat autour de la réforme des cours de religion et de morale a repris avec vigueur. Les politiciens belges furent d'avis que l'introduction d'un cours de citoyenneté et d'histoire des religions pouvait être « *un instrument important dans la lutte contre le radicalisme et la sauvegarde d'un vivre-ensemble de qualité.* »¹⁴ A la rentrée scolaire 2016, pour le primaire, et 2017 pour le secondaire, le cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (CPC) fit son entrée dans le programme du réseau officiel de la Communauté française de Belgique.

I.1.4. De grandes inégalités entre les établissements

Les écoles catholiques appartiennent au réseau libre confessionnel et scolarisent les élèves différenciés en termes de mixités, issus de toutes configurations sociales et culturelles du pays. Ces différences au sein des écoles et des élèves obligent le professeur à faire un travail assez synthétique et réflexif d'adaptation à son public. Les études sur les inégalités scolaires sont récentes. C'est dans les années soixante que « *certaines études ont commencé à s'intéresser au rapport existant entre stratification socio-culturelle et réussite scolaire.* »¹⁵ Récemment, cette problématique des inégalités entre les établissements scolaires a fait l'objet d'études. Des enquêtes dans le cadre « *de la recherche PISA 2006 qui portaient sur les acquis des élèves en culture scientifique, indiquent que 41 % des établissements en Communauté française avaient des performances égales ou supérieures à la moyenne internationale.* »¹⁶ Cette ségrégation entre les établissements scolaires tend à s'autoalimenter : d'une part, les écoles à public défavorisé constituent souvent un repoussoir pour les familles plus favorisées,

¹¹ VERHOEVEN Marie & JADOT Evelyne. *Enquête sur l'éducation à la citoyenneté en Belgique francophone : nouvel imaginaire politique et traductions locales fragmentées*. Éducatons et Sociétés, 2018, n° 2, 85-100, p. 1.

¹² BORN, Raphaël, *Bilan de l'exercice des compétences transférées par la Communauté française*. Courrier hebdomadaire du CRISP, 2002, n° 38, p79.

¹³ SAGESSER Caroline *Vers une adaptation de l'enseignement de la religion et de morale au paysage convictionnel du 21^e siècle ?* In « *Morale et religions à l'école ? Changeons de paradigme.* Direction Jean LECLERCQ, UCL Presses Universitaires de Louvain, 2015, p. 51.

¹⁴ *Ibidem*, p. 53.

¹⁵ VAN HAECHT Anne, *L'école à l'épreuve de la sociologie*, De Boeck et Larcier, Paris, 1998, p. 60.

¹⁶ BAYE A., QUITTRE V., HINDRYCKX G., FAGNANT G., *Les acquis des élèves en culture scientifique*. Premiers résultats de PISA 2006 par l'Unité d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'Enseignement (ULG) sous la direction de Dominique Lafontaine, p. 17.

les écoles réputées élitistes apparaissent inaccessibles aux familles défavorisées ; d'autre part, les écoles réservées à un public favorisé peuvent être tentées de générer des pratiques sélectives propres susceptibles de stabiliser les caractéristiques de leur public.

Les inégalités qui sont notées dans les établissements sont également dues à la sélection qui se fait à l'inscription et continue à s'accroître par la suite de façon que le rapport de l'Unicef¹⁷ revient toujours sur la réalité de l'immigration dans les établissements de la Belgique francophone où certains élèves, surtout d'origine étrangère, ont conscience qu'ils sont dans des "écoles moins réputées" dont les droits sont réduits par rapport à d'autres établissements. Après avoir parlé de la question des inégalités scolaires que le professeur est obligé de tenir en considération, passons à la question de l'immigration.

I.1.5. La réalité de l'immigration

Les écoles de la Belgique francophone ont un nombre important d'élèves issus de l'immigration et plus particulièrement dans la région bruxelloise. « En effet, 40 % des élèves sont d'origine étrangère à Bruxelles et 20 % en Région wallonne. »¹⁸ Confrontés à une grande diversité culturelle dans leur public d'élèves, les enseignants et enseignantes des écoles de la Fédération Wallonie Bruxelles sont obligés de mener un travail d'adaptation à cette nouvelle réalité. Car l'arrivée sur le territoire de dizaines de milliers de personnes ayant des traditions différentes, pratiquant de religions différentes, va poser des bouleversements totaux des codes culturels et sociaux par rapport à leur pays d'origine et au pays d'accueil. Ce qui implique que les professeurs seront les premiers à avoir le devoir de relever ces défis au sein de leur classe, en menant un travail d'adaptation perpétuelle.

Tableau 1 : Répartition et évolution de la population belge et étrangère en Belgique, par régions, entre 2003 et 2013¹⁹

Lieu de résidence	BELGES		ÉTRANGERS				BELGES ET ÉTRANGERS	
	2003	2013	2003	%	2013	%	2003	2013
Région flamande	5.714.810	5.913.977	280.743	4,6 %	467.882	7,3 %	5.995.553	6.381.859
Région de Bruxelles-Capitale	731.772	772.864	260.269	26 %	381.771	33 %	992.041	1.154.635
Région wallonne	3.059.185	3.217.591	309.065	9,1 %	345.469	9,7 %	3.368.250	3.563.060
Belgique	9 505.767	9.904.432	850.077	8,2 %	1.195.122	10,7 %	10.355.844	11.099.554

¹⁷ MAUD Dominicy, *Les enfants migrants et réfugiés en Belgique prennent la parole* in Rapport de l'Unicef « What do youthin? » Unicef, Belgique, 2018, p. 67 <https://www.unicef.be/content/uploads/2018/01/wdyt-4-1-FR.pdf>

¹⁸ CAL (centre d'action laïque), *L'enseignement face au défi de l'inégalité*, 2011, pp. 11-82, [en ligne :]

<https://www.laicite.be/app/uploads/2017/05/L-ecole-inegale-2011.pdf>, consulté le 20 mars 2020.

<https://www.laicite.be/app/uploads/2017/05/L-ecole-in-egale-2011.pdf>

¹⁹ Source : Registre national, Calculs : DG SIE (Direction générale Statistique et Information économique cité par XHARDEZ Catherine, *Les différentes routes de l'intégration sur une nouvelle terre d'immigration*, Outre-Terre, 2014/3 (N° 40), p. 337. DOI : 10.3917/oute1.040.0333. URL : <https://www.cairn.info/revue-outre-terre2-2014-3-page-333.htm>

Ce tableau indique la répartition inégale de la population étrangère sur le territoire belge. En 2013, la situation se présente comme suit : 33 % de la Région de Bruxelles-Capitale, 9,7 % en Région wallonne et 7,3 % en Région flamande. La société belge qui est devenue à la fois le pays d'accueil des membres des autres nationalités et une société sécularisée, multiconvictionnelle.

SECTION I.2. Sécularisation et enseignement du fait religieux

Après avoir rappelé les principaux éléments structurant le système éducatif belge et l'évolution de l'enseignement des cours philosophiques, abordons à présent la question de la sécularisation de notre société. Ce mouvement de fond a évidemment profondément affecté la question qui nous occupe. Comme la réalité migratoire a affecté le système éducatif, la sécularisation a impacté également le public scolaire, et est devenu multiculturel et multiconfessionnel, doté de discours scientifiques et religieux différents selon leur appartenance convictionnelle. Cette réalité va également poser des défis majeurs aux enseignants et plus particulièrement à ceux du fait religieux où les discours scientifiques et religieux vont parfois se confronter. Ainsi les professeurs du fait religieux seront obligés d'affronter cette évolution incontournable par rapport à tout ce qui est religieux. Ce phénomène est apparu au cours du siècle dernier et il s'est amplifié de telle façon qu'actuellement, on assiste à de temples vides ou abandonnés. Des sondages soulignent l'existence d'une perte croissante de fidèles par les Églises traditionnelles depuis les années 1960 et, en parallèle, une diversité religieuse et spirituelle en plein essor. Cet aspect de la société est étudié sous un concept de sécularisation. Elle est

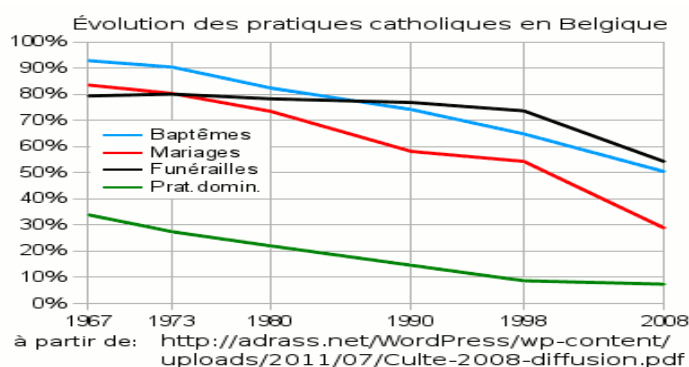
Arrivée petit à petit, quittant la sphère politique, pour atterrir dans l'organisation de l'enseignement surtout en matière du programme des cours et notamment du cours de religion. En Communauté française de Belgique, la sécularisation dans l'enseignement dit officiel (ou public) peut être reliée à la possibilité qui a été historiquement laissée aux familles de choisir librement entre un cours de religion, correspondant à un des cultes reconnus, et un cours de morale non confessionnelle, appelée morale laïque.

Dans l'enseignement dit libre (très majoritairement catholique), les élèves ont un cours de religion catholique. Ce qui fait que, dans ces deux cas, les élèves peuvent être confrontés à des discours différents scientifique/religieux – qu'ils peuvent, à tort ou à raison, percevoir comme concurrents.

I.2.1. Les données d'enquêtes sur la sécularisation de la société Belge

Pour tenter d'objectiver le mouvement de sécularisation au sein de la société belge, nous pouvons consulter les résultats des enquêtes menées à ce sujet. Selon l'European Values Study²⁰ de 2009. Une autre enquête dont les résultats ont paru au début de 2012²¹, 72% des Belges se désignaient comme catholiques. D'autres recherches mentionnent qu'« en 2009, 50 % des Belges se revendiquaient catholiques, 5 % musulmans et plus de 40 % se disaient athées, agnostiques ou sans appartenance religieuse »²². En 2010, une enquête d'opinion menée par le journal *le Soir* signale que « : 50% sont des catholiques, 2,5% d'autres chrétiens, 0,4% de Juifs, 5% de musulmans, 0,3% de bouddhistes, 9,2% d'athées et 32,6% sans appartenance religieuse. Les seuls points de comparaison sont quelques chiffres de 1981, époque à laquelle les catholiques représentaient 72%, tandis qu'athées et personnes 'sans appartenances religieuses' étaient 24% ; les athées seuls ne se déclarant qu'à 4%, 'une personne sur 25' »²³. Cette diminution remarquable de nombreux belges appartenant à une religion autrefois majoritaire est constante.

Graphique 1 : Evolution des pratiques catholiques en Belgique



Le graphique nous montre la décroissance de demande de sacrements (baptême et mariages) et la baisse de la pratique dominicale. Les données de ce graphique sont complétées par les chiffres publiés par l'institut de statistique qui montre qu'en Belgique, les mariages ont chuté de 65.000 en 1990 à des chiffres entre 40.000 et 45.000 au XXI^e siècle, alors que le nombre de divorces, qui a culminé à 31.405 en 2004, a augmenté de 20.331 à 24.414 de 1990 à 2015.²⁴ Le graphique montre également la baisse de la célébration des funérailles religieuses.

²⁰VOYE Liliane, DOBBELAERE Karel, ABTS Koen, *Autres temps, autres mœurs*, Editions Racine, Tour&Taxis, Bruxelles, 2011, p. 147.

²¹ En 2009, l'Enquête sur les Valeurs Européennes (EVS) en était à sa quatrième édition : 1981,1990,1999 et 2009.

²² VOYE Liliane, DOBBELAERE Karel, ABTS Koen, op. cit., p. 147. Alors qu'en 1981, selon les auteurs de l'enquête, les catholiques étaient 72 %, tandis qu'athées et personnes « sans appartenance religieuse » ou athées étaient de 28 % cité aussi par DERROITTE Henri dans « Donner cours de religion catholique, comprendre le programme du secondaire, De Boeck, Bruxelles, 2009 p. 145.

²³ Ibidem.

²⁴VOYE Liliane, DOBBELAERE Karel, ABTS Koen, op. cit., p. 147.

La baisse de pratiques religieuses pour les catholiques en Belgique dans les années 1981 s'accompagne de la baisse de la croyance en Dieu (de 77% en 1981 à 57% en 2009) comme l'affiche le tableau ci-après. Il nous montre également la complexité du phénomène religieux en indiquant la montée de la croyance d'une vie après la mort, une petite baisse de la croyance au Ciel et à la notion de péché.

Tableau 2 : Evolution de croyances

	1981	1990	1999	2009
Croyance en Dieu	77%	63%	65%	57%
Vie après la mort	36%	37%	37%	37%
Ciel	33%	30%	26%	31%
Enfer	18%	15%	13%	14%

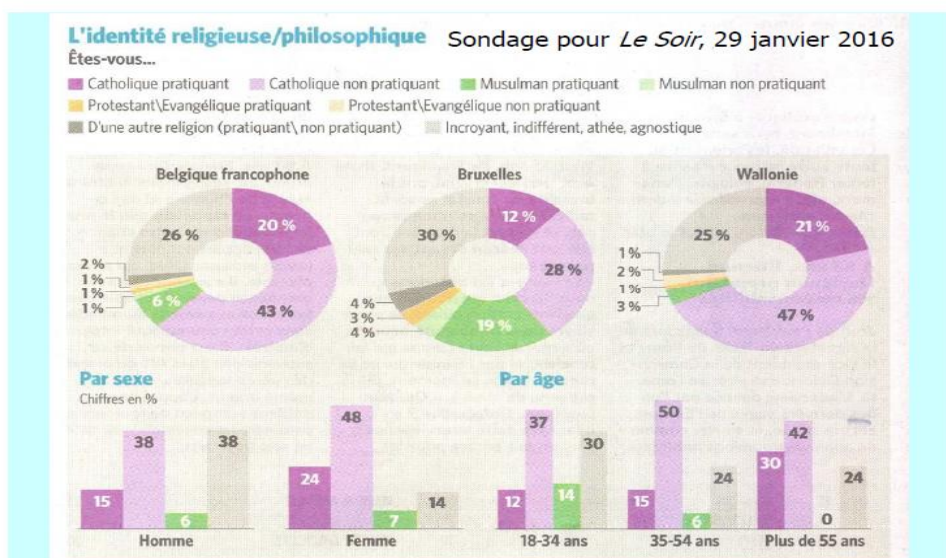
Le tableau ci-dessus indique que 57% de la population belge croit en Dieu en 2009, ce qui semble rassembler les monothéistes de Belgique : 50% de catholiques, les 5% de musulmans, les 2,5% d'autres chrétiens et le demi pour cent de Juifs.

En remontant un peu plus loin dans l'histoire, on voit que, depuis 1958, le visage de la société belge s'est profondément modifié sur le plan convictionnel, sous l'influence de deux phénomènes essentiels : la sécularisation et l'immigration. Notre travail étudiera l'impact de ces deux phénomènes sur le public scolaire, et entre autres, sur le cours du fait religieux.

Les effets de la sécularisation, de la laïcité et de l'immigration sont exprimés à travers l'enquête récente faite par le journal Le Soir en 2016²⁵ sur la composition religieuse et philosophique de la Belgique. Cette photo sociologique permet de constater la réalité plurielle de la Belgique.

²⁵ ORELA/IPSOS/Le soir/RTBF, janvier 2016.

Graphique 2 : L'identité religieuse /philosophique²⁶



Selon l'observatoire des religions et de la laïcité, 74% des Belges francophones sondés se disent affiliés à une religion, dont deux tiers sans la pratiquer, excepté les musulmans. 26% des sondés ne se disent affiliés à aucune tradition, ce qui donne à penser qu'ils sont dans une logique plus individualiste.

Les études statistiques qui ont été faites donnent certaines indications importantes qui facilitent la compréhension de l'évolution historique de la réalité chrétienne belge ainsi que sur son appartenance convictionnelle. Parmi les plus récentes, on peut signaler : *European social Survey-round 8 (2016), *Being Christian in western Europe, PEW, 2018. A titre de comparaison, en 2016, l'Observatoire des Religions et de Laïcité (ORELA) de l'Université Libre de Bruxelles a effectué un sondage en Belgique francophone. « *Il en ressort que 20% des sondés se déclarent catholiques pratiquants et 43% se déclarent catholiques non pratiquants* »²⁷.

Ce qui nous intéresse n'est pas de parler de la catholicité mais de comprendre l'environnement pluriel et séculier de la société où nos écoles sont implantées. Ce pluralisme consiste à affirmer le droit à la conscience individuelle : liberté de foi et d'opinion, liberté d'expression et d'association, contestant le monopole de la confession religieuse dominante. D'où la difficulté pour les écoles d'organiser encore un cours de religion aujourd'hui. C'est pourquoi l'Etat belge et ses partenaires en éducation ont pensé des nouvelles orientations socio-politiques en matière d'enseignement du fait religieux pour s'adapter à cette nouvelle réalité.

²⁶ Ibid.

²⁷ ORELA/IPSOS/Le soir/RTBF, 2016.

I.2.2. Modifications et orientation des programmes

Nous avons passé en revue deux phénomènes majeurs qui ont impacté le système scolaire de la Belgique francophone au niveau social, culturel et religieux, passant par l'évolution de la société en matière de sécularisation qui a conduit à la transformation sociale ainsi que les indices statistiques en matière de la pratique religieuse. Nous allons à présent focaliser notre attention sur l'évolution des référentiels comme stratégies à la fois politiques et pédagogiques capables d'adapter les curricula à la réalité sociale du pays.

Tableau 3 : Tableau simplifié des programmes successifs ²⁸

1953	Programme de religion	
1972	Programme de catéchèse	Introduction générale
1982	Cours de religion catholique	Reprise de l'introduction de 1972 (même texte, autre présentation)
2001		Introduction - finalités et référentiel de compétences
2003	Programme de religion catholique	
2008	Programme de la religion catholique (réédition du programme de 2003 au contenu inchangé mais à la mise en page et sur le plan modifié)	

Pourquoi ces changements successifs de programmes ?

La mutation radicale de notre société a contraint les acteurs de l'éducation à tenir compte de l'évolution des structures culturelles et religieuses et à s'adapter à de nouvelles conditions d'apprentissage. Cette adaptation s'est passée par la création de référentiels adaptés à la réalité de la société en constante évolution à travers « *le choix politique de garantir une pluralité de sens, et valoriser les missions assignées à l'école dans leur double aspect de développement personnel et social, ainsi que la reconnaissance de l'importance de la dimension spirituelle et religieuse et une (re)lecture de l'histoire - de la société - du christianisme.* »²⁹

²⁸ DERROITTE Henri dans « *Donner cours de religion catholique, comprendre le programme du secondaire*, De Boeck, Bruxelles, 2009, p. 13.

²⁹file:///Z:/religion%20Segec.pdf:le cours de religion dans l'enseignement secondaire catholique, juin 2005, p. 5.

Le programme de 1953 se basait principalement sur l'approfondissement du contenu de la foi catholique. Celui de 1972 était centré sur l'enseignement catéchétique. Il a été vite abandonné à cause de sa méthode mono-corrélative.

Dès 1994-1997, les acteurs du système éducatif belge ont instauré un socle de compétences suivi du décret « Missions ». Ce décret est un outil fondateur de la réforme en Belgique francophone. Il a été l'avant-propos du programme du cours de religion, officialisé en 2003 et réédité en 2008. Tous les programmes répondaient aux besoins éducatifs spécifiques.

Chaque programme du cours de religion a eu pour but de se mettre au service du développement global des élèves. Les orientations de chacun de ces programmes ont tenu compte de trois éléments : « *la place du contenu religieux à enseigner, la pédagogie à adopter et le contexte socio-politique à accompagner* »³⁰.

Le nouveau programme (2003) tient compte de « *trois volets : sociologique, théologique et pédagogique.* »³¹ Il est destiné à être enseigné dans le milieu pluriel et en l'occurrence en milieu majoritairement musulman. Son projet éducatif est enraciné dans un esprit d'ouverture de l'école catholique où la différence convictionnelle est vécue comme lieu d'échange. Les finalités assignées à l'école sont articulées « *entre la réalité d'existence, le questionnement existentiel enrichi par les apports culturels et les ressources de la foi chrétienne.* »³²

D'une manière générale, les élèves ont le choix entre la religion catholique confessionnelle qui concerne diverses catégories d'élèves (croyants, croyants en recherche et non-croyants) ; catholiques, protestants, orthodoxes, juifs, musulmans voire bouddhistes³³ ou le cours de morale. Le programme est le même pour les deux réseaux d'enseignement. La seule différence est que le cours de religion catholique est sous la responsabilité des Evêques. C'est un cours qui se donne à l'école comme le sont les autres cours. Son objectif « *est d'aider les élèves à entrer dans l'intelligence du christianisme au cœur d'une recherche de sens sur des questions d'existence.* »³⁴

³⁰ DERROITTE, Henri, *Évolution du cours de religion catholique depuis la 2e guerre mondiale*, dans Pastoralia, n°7 (2014), pp. 200-201.

³¹ REMACLE, xavière *Comprendre la culture arabo-musulmane*, Petite Bibliothèque de la citoyenneté, CBAI-Vie Ouvrière, Bruxelles, 1997, p. 47

³² DERROITTE Henri, op. cit., p. 96.

³³ DERROITTE Henri op. cit. p.129.

³⁴ PITON Jacques, *Cours de religion et pastorale scolaire*, dans Information, septembre 2003, p. 8.

I.2.3. Compétences et contenus du nouveau programme

Le programme actuel définit les compétences comme « *un ensemble de comportements (connaissances, aptitudes, attitudes) utilisables par l'individu pour résoudre une situation complexe* »³⁵

Tableau 4 : la présentation des compétences du programme de religion

Compétences terminales	Formuler une question d'existence	
	Elargir à la culture	
	Comprendre le christianisme	
	Organiser une synthèse porteuse de sens	
	Communiquer	
Compétences disciplinaires	Registre de la compréhension du christianisme	Registre de l'élargissement à la culture du point de vue moral (réseau officiel)
	Lire et analyser les textes bibliques	Pratiquer l'analyse historique
	Décoder le mode de relation au religieux	Interroger et se laisser interroger par les sciences et les sciences humaines
	Expliciter le sens des symboles et des rites	Pratiquer le questionnement philosophique
	Construire une argumentation éthique	Discerner les registres de la réalité et du langage
	Pratiquer le dialogue œcuménique, interreligieux et interconvictionnel	Explorer et décrypter différentes formes d'expression littéraire et artistique
		Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine
Compétences transversales Les compétences transversales sont les compétences communes à plusieurs, voire à toutes les disciplines scolaires. Correspondant à un ensemble de savoirs, savoir-faire et attitudes à mobiliser, elles sont à maîtriser et à intégrer progressivement. Dans le cadre du cours de religion catholique, les compétences transversales proposées ci-dessous seront choisies en fonction du public d'élèves, de la méthodologie mise en œuvre ; elles doivent permettre aux élèves d'apprendre avec plus d'efficacité.	Compétences d'ordre mental *S'interroger *saisir et traiter l'information *Exploiter l'information *Confronter-interpeller *Intégrer	Compétences transversales Les compétences transversales sont les compétences communes à plusieurs, voire à toutes les disciplines scolaires. Correspondant à un ensemble de savoirs, savoir-faire et attitudes à mobiliser, elles sont à maîtriser et à intégrer progressivement. Dans le cadre du cours de religion catholique, les compétences transversales proposées ci-dessous seront choisies en fonction du public d'élèves, de la méthodologie mise en œuvre ; elles doivent permettre aux élèves d'apprendre avec plus d'efficacité.
	Compétence d'ordre méthodologique	

³⁵ DERROITTE Henri, op.cit., p.116.

	*En harmonie avec le projet de l'établissement *En lien avec les consignes du degré *En cohérence avec les pratiques de l'école	
Compétences d'ordre relationnel *Développer son identité personnelle *Développer les relations interpersonnelles *Travailler en coopération	Il s'agit des compétences évaluables de manière qualitative. Elles sont également des compétences à acquérir progressivement en développant la curiosité intellectuelle et la créativité dans une écoute attentive de l'autre, en confrontant les points de vue différents et en acceptant d'élargir ou de modifier son point de vue grâce à l'apport des autres par un dialogue respectueux des règles du débat démocratique. Il s'agit des compétences nécessaires dans notre société pluraliste où plusieurs convictions s'affrontent et/ou cohabitent dans une perspective du vivre ensemble.	Compétences d'ordre relationnel *Développer son identité personnelle *Développer les relations interpersonnelles *Travailler en coopération

Le programme peut être appliqué par les professeurs de différentes manières selon leur sensibilité, le projet de l'école et les consignes du degré.

Le programme du cours de religion actuel est subdivisé en deux parties principales inégalement réparties :

- la *première* est intitulée : finalités et référentiel de compétences commence par expliquer les objectifs du cours de religion et se termine par les modalités d'évaluation.

Ce programme explique que le cours de religion « *s'inscrit dans un triple processus ; éducation, instruction et formation à l'école* »³⁶ et rejoint la mission de l'école décrite par l'article 6 du Décret-Mission³⁷.

- La *deuxième* partie est intitulée la mise en œuvre du programme. Elle englobe des recommandations, les dix thématiques et les tableaux articulés selon le degré d'enseignement.

Conclusion

Le système éducatif belge s'inscrit dans la longue histoire de la réalité sociale et politique caractérisée par les conflits entre le pouvoir politique et religieux. Ces conflits ont complexifié le système d'enseignement de la Belgique francophone. Ainsi, l'éducation est devenue une compétence communautaire depuis la réforme constitutionnelle de 1988, appelée

³⁶Programme du cours de religion catholique, Enseignement secondaire, Humanités générales et technologiques, humanités professionnelles et techniques, Licap, Bruxelles, 2003, p. 14.

³⁷Ibid.

Communautarisation, qui donne les compétences aux trois communautés d'organiser l'enseignement, y compris celui de la religion. Ce dernier a connu un grand succès dans les écoles catholiques libres qui scolarisent la majorité des élèves belges de la Communauté française de la Belgique. Mais la réalité au niveau de la conviction des belges n'est plus la même. Des recherches qui ont été faites ont montré d'une part, la baisse du nombre des croyants, de la pratique religieuse, et d'autre part, l'augmentation du nombre de musulmans et des autres cultes évangéliques. Cette réalité s'inscrit dans le sillage de la sécularisation de la société et de sa pluralisation culturelle et convictionnelle, liées essentiellement à l'immigration. La sécularisation impacte le domaine de l'enseignement plus particulièrement le cours de religion. Ainsi, les acteurs politiques ont procédé à modifier le programme de religion pour répondre aux défis de celle-ci et éviter la fragmentation religieuse et la ghettoïsation. Par cette réforme, le cours de religion catholique, qui était plus doctrinal ou catéchétique, a été remplacé par celui du fait religieux qui répond aux transformations radicales de la société en s'adaptant aux nouvelles configurations du public scolaire. Après les attentats de Paris en 2015, l'urgente nécessité de créer un cours de l'EPC pour sensibiliser les jeunes à la cohabitation pacifique a pris le dessus sur le cours du fait religieux. L'introduction du cours de l'EPC a produit des inégalités de temps dédié au cours du fait religieux entre les écoles publiques et les écoles catholiques.

Bien qu'il y ait eu plusieurs réformes, les inégalités n'ont pas été gommées dans les établissements scolaires. Elles ont suscité des réactions diverses de la part des acteurs tant politiques, éducatifs qu'académiques qui se sont mobilisés pour chercher des solutions au moyen des décrets et d'autres recommandations mais sans trouver de réponse adéquate à ce défi. En effet, ce n'est pas l'école qui crée ces inégalités, mais au contraire, elles sont des reproductions sociales. Conscients que l'enseignement du fait religieux ne peut pas échapper au défi des inégalités scolaires, nous avons choisi de l'étudier dans différents établissements.

PARTIE II : Cadre théorique et problématisation

Cette partie vise à proposer un cadre théorique approprié pour soutenir notre questionnement. Nous avons choisi quatre grandes dimensions théoriques pertinentes : l'école et ses fonctions, la religion et la sécularisation, l'identité des établissements et le rôle de l'enseignant comme chaînon de traduction de l'action publique.

L'articulation de ces parties va nous permettre de préciser l'objet de notre recherche qui porte sur les finalités et la pertinence de l'institution scolaire ainsi que sur ses trois fonctions sociologiques principales reconnues dans la littérature : une fonction d'intégration, une fonction d'éducation morale et une fonction de sélection ou d'utilité. Ce mémoire s'intéressera davantage à la fonction d'éducation morale, inévitablement bousculée par les réalités de l'école contemporaine, la sécularisation et le retour du religieux. En parlant de l'école, nous allons focaliser notre attention sur les positions typologiques possibles entre la science et la croyance telles qu'elles sont étudiées par J. L. Wolfs³⁸ et desquelles le professeur du fait religieux doit tenir compte dans la société sécularisée pour adapter le cours à son public. Cette adaptation partira du programme conçu par les responsables politiques en matière d'éducation qui sera traduit localement par les médiateurs.

Dans un premier temps, nous allons présenter le contexte de la constitution de l'école, suivi de ses fonctions générales telles que décrites par François Dubet et Dominique Grootaers³⁹. Une littérature existante va nous aider à bien comprendre les fonctions de l'école dans la société moderne et postmoderne et surtout la mission de l'école catholique aujourd'hui.

En deuxième lieu, nous parcourrons les travaux menés sur les notions de religion et de sécularisation, afin de dégager des repères quant à la gestion de la grande diversité du public et tracer les repères historiques du passage de la religion au fait religieux. En troisième lieu, nous aborderons l'identité catholique des établissements en nous focalisant sur des recherches menées par Didier Pollefeyt et Jan Bouwens. En quatrième lieu, nous présenterons quelques éléments de la sociologie de la traduction de Bruno Latour afin de pouvoir étudier deux échelons importants dans l'adaptation d'une politique éducative au public et des

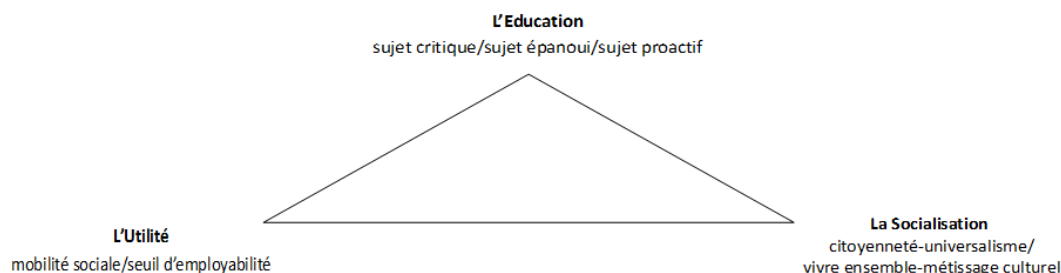
³⁸ WOLFS José-Luis, : *Les positionnements possibles entre sciences et croyances religieuses : essai de modélisation*, dans *Sciences, religions et identités culturelles. Quels enjeux pour l'éducation*, sous la direction de WOLFS José-Luis, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « *Pédagogies en développement* », 2013, pp. 91-127. URL : <https://www.cairn.info/sciences-religions-et-identites-culturelles--9782804182618-page-91.htm>

³⁹ GROOTAERS Dominique, *Les trois rôles sociaux de l'institution scolaire, un imaginaire commun*, Décembre 2014 in « *Une école hors les murs transmission, émancipation et citoyenneté* » sous la direction de MALCHAIR Laure, Etude 2017, pp. -13. https://www.justicepaix.be/IMG/pdf/justice_paix-etude_emancipation.pdfhttp://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=466:les-trois-roles-sociaux-de-l-institution-scolaire-un-imaginaire-commun&catid=9&Itemid=103

établissements comme lieu intermédiaire de mise en œuvre du programme. Une conclusion clôturera cette partie avant de passer à la méthodologie et au travail de terrain.

II.1. Les trois rôles sociaux de l'école

Dominique Grootaers⁴⁰, se référant à François Dubet, parle de trois rôles sociaux de l'institution scolaire : Education, Utilité et Socialisation, schématisés sous forme de triangle, ci-après.



Le rôle **d'éducation** de l'école correspond à l'apprentissage de chacun à penser par soi-même à travers le savoir, la Science et la Raison. Il s'agit de la formation du Sujet éclairé et épanoui. » La fonction d'éducation « est liée au projet de production d'un type de sujet qui n'est pas totalement adéquat à son « utilité » sociale. »⁴¹

Jouant son rôle de **socialisation**, l'école est appelée à contribuer à la création d'un sentiment d'appartenance collective. Ainsi « La socialisation scolaire, se déroule dans une organisation caractérisée par une « forme » scolaire, un ensemble de règles, d'exercices, de programmes et de relations pédagogiques résultant de la rencontre d'un projet éducatif et d'une structure des « chances sociales ». L'acteur est considéré comme un élève tenu d'apprendre des rôles et un « métier » à travers lesquels il intériorise des normes et des aptitudes qui implantent les dispositions lui permettant d'entrer dans la société. »⁴² Cette fonction demande à l'école d'apprendre aux enfants et aux jeunes, à être à l'écoute et à comprendre les différences culturelles et les identités sociales particulières.

La troisième mission de l'institution scolaire correspond à l'école de **l'Utilité**. Il s'agit de la mission plus pragmatique qui répond à la logique instrumentale. Ainsi, la fonction de « l'école est d'attribuer des qualifications scolaires possédant une certaine utilité sociale dans la mesure où certains emplois, positions ou statuts sont réservés aux diplômés. L'école répartit des « biens » ayant une valeur sur les marchés professionnels et la hiérarchie des positions

⁴⁰GROOTAERS Dominique, op.cit., pp. 12-13.

⁴¹ DUBET François, MARTUCELLI Daniel, *A l'école*, Seuil, 1996, p. 23.

⁴² DUBET François, MARTUCELLI Daniel, *A l'école*, Seuil, 1996, p23

sociales. »⁴³ Selon Dominique Grootaers, l'école a contribué au projet de l'utilité en assurant, « *dans l'ensemble de la population, la constitution d'un socle de compétences élémentaires partagées et des compétences techniques professionnelles au service de la croissance économique.* »⁴⁴ Les trois rôles sociaux de l'école contribuent à l'amélioration de la qualité de la société et l'apprenant devient un sujet doté des compétences transversales lui permettant de participer à la société compétitive, démocratique et pluraliste.

II.1.1. L'éducation morale face à un public multiconfessionnel

Le concept « cours de morale » est doté d'un certain flottement sémantique, qualifié parfois de « non-confessionnel », de « laïque » ou d'inspiré par « l'esprit du libre-examen. » Son importance tient à sa vocation à contribuer à la construction d'une société harmonieuse. François Dubet⁴⁵ abonde dans le même sens en soulignant que l'école « *doit à la fois affirmer son rôle unificateur et introduire des mécanismes compensateurs des inégalités à travers trois sphères des valeurs : égalité de traitement, formation des individus, ajustement aux contraintes des qualifications.* »⁴⁶ En ce qui concerne le rôle unificateur, il montre que le « *rôle de l'école, ne se réduit ni à l'acquisition de connaissances, ni à la distribution hiérarchique de compétences et de diplômes. Mais qu'elle remplisse la fonction de former des citoyens, à travers une « éducation morale.* »⁴⁷ L'école du 21^{ème} siècle d'après Dubet ne devra pas seulement produire du capital humain, des compétences, elle doit « *aussi former à la citoyenneté et préparer les élèves à la vie.* »⁴⁸. La formation citoyenne est le résultat de l'éducation morale.

Le défi de l'éducation morale face à des publics multiconfessionnels et multiculturels est de former des sujets capables de s'ouvrir aux autres cultures et aux autres convictions. La question de l'éducation morale dépasse le contexte politique et culturel belge. C'est un sujet également sensible en France comme le « rapport Blanc » l'indique. Ce dernier recommande une « *formation qui s'intègre dans une vision plus complète de la gestion de l'hétérogénéité des élèves.* »⁴⁹ Cette hétérogénéité peut se caractériser par un grand nombre d'éléments : le sexe, l'âge, le rythme d'apprentissage, l'origine socio-culturelle, le capital scolaire familial

⁴³ DUBET François, op cit p 23

⁴⁴ GROOTAERS Dominique., « *Les étapes de la démocratisation scolaire* », Journal de l'Alpha, n°148, 2005, p.3.

⁴⁵ DUBET François, *Ecole-Familles : le malentendu*, cité par GROOTAERS Dominique, *Les trois rôles sociaux de l'institution scolaire, un imaginaire commun*

http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=466:les-trois-roles-sociaux-de-l-institution-scolaire-un-imaginaire-commun&catid=9&Itemid=103

⁴⁶ DUBET François, ALLOUCHE J.-L., *Ecole-Familles : le malentendu*, coll. C'est la vie, Ed. Textuel, Paris, 1997, p. 65.

⁴⁷ DUBET François, ALLOUCHE J.-L., *Op cit*, p. 65.

⁴⁸ DUBET François, *10 propositions pour réformer l'école*, Seuil, 2015, p. 13. https://blogs.mediapart.fr/jy-mas/blog/300818/francois-dubet-et-la-nouvelle-ideologie-scolaire-3#_ftn3?userid=a87c8c29-958c-461b-835f-32360b4328f8

⁴⁹ Rapport Blanc, op. cit., p. 3.

disponible, les pratiques d'apprentissage..., mais l'hétérogénéité est aussi créée par l'enseignant lui-même dans son travail quotidien. Ainsi, le contexte de la Belgique conduit à chercher la manière la plus adaptée d'assurer l'éducation morale en assumant ses pluralismes culturels et religieux.

II.1.2. Les fonctions de l'école moderne

L'école, en tant que lieu du savoir, est une institution moderne en progression constante quant au champ qu'elle couvre et à la population qu'elle rassemble. Avant ce changement révolutionnaire, la connaissance était l'apanage d'une caste élitiste, les clercs qui, selon Jean de Munck⁵⁰, n'étaient que 5% de la population. A partir du XIX^{ème} siècle, un renversement de la donne en matière d'instruction scolaire s'est opéré grâce à la révolution industrielle. Au cours de cette période, l'école joue un rôle moteur dans le développement économique en assurant, dans l'ensemble de la population, la constitution d'un socle de techniques et professionnelles au service de la croissance économique.

Elle est devenue également un incontestable vecteur de démocratisation en transmettant des compétences de citoyenneté. D. Schnapper⁵¹ et A. Bastenier⁵² font de cette citoyenneté un principe d'intégration des populations transcendant leur « *ethnisation* »⁵³ vers un universalisme de pluralité culturelle⁵⁴. Jean de Munck, considère en effet l'école comme « *une condition nécessaire à la démocratisation car elle transmet, à travers l'enseignement, l'histoire, la langue, la culture et les fondements d'identités.* »⁵⁵

L'école, y compris l'école catholique, assure en outre une fonction religieuse. Néanmoins, tout en contribuant, à l'aide des sciences modernes, au développement de l'esprit humain, l'école a également permis la sécularisation de la société en favorisant la critique moderne des images traditionnelles du monde. De plus, cette modernisation de l'école est loin d'être un processus harmonieux ; elle s'accompagne des tensions fortes dont l'école est à la fois l'origine, la victime, la caisse de résonance et, occasionnellement, l'arbitre. L'école est aussi critiquée pour « *la bureaucratisation de son institution* » et *l'instrumentalisation dont elle fait*

⁵⁰ DE MUNCK Jean, *A l'école du bien commun. Normes, valeurs, civilité*, université d'été, Louvain-la-Neuve, 2016.

⁵¹ SCHNAPPER Dominique, « *Renouveau ethnique et renouveau religieux dans les démocraties providentielles* », Archives de sciences sociales des religions [En ligne], 131-132 | juillet - décembre 2005, mis en ligne le 30 juin 2008, consulté le 13 août 2019. URL : <http://journals.openedition.org/assr/3252> ; DOI : 10.4000/assr.3252

<https://journals.openedition.org/rechercheformation/800>

⁵² BASTENIER Albert, *Qu'est-ce qu'une société ethnique ? Ethnicité et racisme dans les sociétés européennes d'immigration*, Paris, Presses Universitaires de France, 2004, pp. 113-115.

⁵³ SCHNAPPER Dominique, op. cit., p. 3, en ligne : <http://assr.revues.org/3252>

⁵⁴ JUTEAU Danielle, *L'Ethnicité et ses frontières*, Les Presses de l'Université de Montréal, 2015, p. 126.

⁵⁵ DE MUNCK Jean, *Pour penser l'école catholique au XXI^{ème} siècle*, p. 6.

http://enseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/Une_publication/documents_de_reference/brochure_demunck_web.pdf?fbclid=IwAR2w6ce2ldUI3KugXVB4mBCyuQ4Mv14ycwI83HU3bYuNQHhjk4VVtDsMl8

objet. »⁵⁶ La nouveauté de la période moderne réside dans le déplacement du centre d'intérêt en matière scolaire. Ce dernier se déplace de l'objet (la matière enseignée) vers le sujet (élève⁵⁷) rendant comme l'indique Daniel Călin⁵⁸ complexes les finalités scolaires qui doit combiner, de manière légale, une pluralité des finalités (épanouissement individuel, causes familiales et sociales).

II.1.3. L'école contemporaine

La pluralisation des finalités éducatives et les critiques envers l'école moderne nous donnent l'occasion de passer de cette dernière à l'école contemporaine. La période contemporaine est caractérisée par la transformation radicale de la société, notamment avec le Web, qui lui donne accès au savoir et à la connaissance. Il permet au jeune d'apprendre sans aller à l'école ; il accède à toutes les informations, toutes les images qu'il veut, mais que personne ne commente. La question qui se pose est de connaître le rôle de l'école catholique et du cours de morale dans une telle société séculière et en pleine fragmentation, de grande hétérogénéité des populations au sein des Etats européens.

II.1.4. Le rôle de l'école catholique dans une société fragmentée et sécularisée

Les travaux de Jean de Munck résument le malaise de l'école par les mots de surcharge des demandes qui lui sont adressées. En dépit de ces difficultés, Jean De Munck mentionne que « *l'école dispose d'abord de ressources symboliques et humaines et du niveau suffisant d'autonomie pour relever le défi contemporain de la culture scolaire, grand édifice à construire à égale distance des pouvoirs politiques, des pouvoirs économiques et des pouvoirs culturels.* »⁵⁹ Elle dispose de ressources publiques, garanties par le Pacte scolaire. Tout en reconnaissant les difficultés de l'école du XXI^{ème} siècle, à savoir « *la crise de la composante morale dans toutes les pédagogies cohérentes, les difficultés concernant les différenciations de la culture et des attentes contradictoires de l'état et de l'économie* »⁶⁰, il montre que l'école catholique cultive les compétences cognitives, morales, esthétiques et religieuses. Le

⁵⁶ CHEVROLET Daniel, *La bureaucratisation de la recherche en éducation et en sciences sociales. Constats, impacts et conséquences*, 1998.

⁵⁷ Rozier Emmanuelle, « John Dewey, une pédagogie de l'expérience », *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2010/2-3 (n° 80-81), p. 23-30. DOI : 10.3917/lett.080.0023. URL : <https://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2010-2-page-23.htm>

⁵⁸ Călin Daniel, Enseigner, transmettre, construire : Les finalités de l'école, Septembre 2006 <http://dcalin.fr/cerpe/cerpe11.html>

⁵⁹ Mœglin Pierre, AUZIOL Éric, BALL Jean-Marie, et al. *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012)*, 2016.

⁶⁰ DE MUNCK Jean, et al. *Pour penser l'école catholique au XXI^{ème} siècle* http://www.enseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/Une_publication/documents_de_référence/brochure_demunck_web.pdf

cours de morale intervient dans sa capacité de distinguer la règle de la transgression, le bien du mal, la justice de l'injustice et dans le développement de tout homme et de tout l'homme.

L'élève du XXI^{ème} siècle « *a le droit d'apprendre le sens des démarches religieuses non seulement du point de vue de l'observateur externe, qui refroidit et objective pour mieux expliquer, mais aussi du point de vue du participant engagé dans une quête de sens.* »⁶¹

Le cours de religion est destiné en effet à ouvrir les élèves à une véritable interrogation religieuse qui peut déboucher sur des positions autonomes assumées en connaissance de cause. Il est tout à fait différent de la catéchèse. L'école catholique a une contribution majeure pour former les citoyens de demain. Confrontés à un champ religieux plus large, les élèves doivent être éduqués de manière à se positionner et à connaître les racines de l'Europe, à savoir le christianisme. » Selon Jean De Munck « *l'école catholique a deux grandes ressources en elle : institution de socialisation qui crée des citoyens et une source de développement de la culture et un lieu d'expérience communautaire marquée par l'esprit religieux notamment par les congrégations fondatrices mais surtout l'Evangile. Elle transmet des savoirs mais elle est surtout un lieu d'éducation et de formation en humanité.* » Son projet originel est de lier culture et émancipation dans un fond religieux c'est à-dire le christianisme. Ainsi, l'école catholique doit allier quatre axes sur le terrain : le cognitif, le moral, l'esthétique et le religieux. »⁶² Cependant, tout en étant un élément important dans la transmission des valeurs, l'école catholique reste elle-même concurrencée et incomplète. Cette option de Jean De Munck mérite d'être nuancée. Car si les écoles du réseau libre confessionnel sont à une très grande majorité catholique, il existe toutefois quelques écoles confessionnelles où les élèves choisissent de préférence le cours qui correspond à leur milieu familial, sans que ce choix soit nécessairement basé sur un degré de conviction ou de pratique, comme cela semble être le cas pour le cours de religion catholique. Le choix du cours s'inscrit ainsi davantage dans une logique identitaire que dans le cadre de convictions religieuses ou philosophiques profondes. Ainsi grâce à la diversité culturelle et convictionnelle observée dans notre société, le programme du cours de religion est conçu non pas à base d'un choix philosophique mais à un choix parfois plus culturel.

⁶¹ De Munck Jean idem .

⁶² <http://www.pastorale-scolaire.net/tournai/documents/ressources/paroles3&4.pdf>

II.2. La religion et la sécularisation

II.2.1. La notion de religion

La religion est une notion polysémique. Plusieurs civilisations, n'ont pas de terme propre pour désigner la réalité religieuse qui est pourtant partout présente. Du point de vue sociologique, On distingue deux grands types de définition de la religion : substantielle (essence de la religion tenue par Berger, Luckmann, » et fonctionnaliste (ce qu'elle fait) tenue par Emile Durkheim)

Selon les définitions fonctionnelles, « *la religion consiste en une sociabilité communautaire, une socialisation intergénérationnelle visant à la transmission de codes, de valeurs, de référents et de comportements se manifestant aussi bien dans un espace collectif (lieu de culte, rue...) ou dans la sphère privée (en famille, entre amis).* »⁶³ La religion est alors un dispositif de sens, un cadre éthique et normatif déterminant l'action des individus et des communautés. Emile Durkheim définit la religion comme « *un système solidaire de croyances et de pratiques relatives à des choses sacrées.* »⁶⁴ La définition fonctionnelle comporte une lacune dans le sens où la religion perd son objet et sa spécificité. Pour pallier cette insuffisance on fait recourir on fait recourir aux définitions substantives ou exclusives. Contrairement aux définitions fonctionnelles, celles –ci incluent une dimension transcendante ou du sacré qui va au-delà de l'expérience humaine. Elle est considérée comme « *the human enterprise by which a sacred cosmos is established. Put differently, religion is communion in sacred mode* »⁶⁵ A. Vergote préfère une délimitation de la religion en mettant en relief les lignes de force à toutes les religions. Ainsi dit-il, « *la religion pour nous est un ensemble de langage, des sentiments, des comportements et des signes qui se rapportent à un être ou à des êtres surnaturels.* »⁶⁶ La délimitation du domaine religieux, nécessite de le placer dans le milieu socio-culturel d'un groupe humain déterminé.

⁶³ BOBINEAU, Olivier « Religion Sociologie religieuse », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 5 juin 2019. URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/religion-sociologie-religieuse/>

⁶⁴ DURKHEIM Emile, *Les formes élémentaires de la vie religieuse. Le système totémique en Australie*, PUF, coll. « Quadrige Grands textes », 2008, p. 347.

⁶⁵ BERGER, Peter L. The sacred canopy. In : *Sociology of religion*. Routledge, 2015. p. 25

⁶⁶ VERGOTE Antoine, *Religion, foi, incroyance*, Ed. Mardaga, Bruxelles, 1983, p.11.

II.2.2. La sécularisation

La sécularisation est un phénomène inséparable de la modernité. Elle se présente comme « *le rapprochement, par voie de similitude, du religieux et du profane.* »⁶⁷ Elle est caractérisée par une double face : « *d'une part, la réduction sociale de l'espace d'intervention du religieux qui allait nourrir des approches en termes de marginalisation du religieux, d'autre part, le changement du religieux lui-même qui incitait à l'aborder plus sous l'angle de ses transformations que sous celui de son déclin.* »⁶⁸ Elle est également définie comme : « *The process whereby religious thinking, practice and institutions lose social signifiante.* »⁶⁹ Cette définition comporte quatre éléments centraux : « *processus de baisse ou de perte affectant la religion ; processus de l'influence sociale de la religion dans le fonctionnement du système social, et celui des croyances, des pratiques et des institutions religieuses et, enfin, celui qui était particulièrement repérable dans les sociétés occidentales, en premier lieu européennes.* »⁷⁰ Le constat actuel de ce paradigme concerne le réaménagement social et culturel du religieux et non de sa disparition. Cependant Dobbelaere, voit dans la sécularisation trois distinctions : la laïcisation au niveau macrosocial, le « changement religieux » au niveau méso-social et l'implication religieuse à l'échelle individuelle. « *Cette triple distinction de Dobbelaere correspond aux trois dimensions de M. Chaves, la sécularisation sociétale, la sécularisation organisationnelle et la sécularisation individuelle.* »⁷¹. Baubérot a effectué par contre une distinction entre « sécularisation » et « laïcisation ». Cette dernière « *est liée à des tensions explicites entre différentes forces sociales (religieuses, culturelles, politiques, voire militaires) qui peuvent prendre l'aspect d'un conflit ouvert.* »⁷²

Les trois dimensions distinguées par Dobbelaere permettent de sortir d'un paradigme unilatéral de la sécularisation relatif au déclin général de la religion. Inversement, une baisse des pratiques et engagements individuels ne signifie pas forcément une perte d'influence de la religion à l'échelle sociétale comme Grace Davie, l'a étudié à travers le phénomène de « *Believing Without Belonging* ». Ces situations de sécularisation et ses conséquences ont été l'objet de plusieurs changements dans la mise en œuvre du programme du cours du fait religieux.

⁶⁷ WILLAIME Jean-Paul, *La sécularisation : une exception européenne ? Retour sur un concept et sa discussion en sociologie des religions*, Revue française de sociologie, 2006/4 (Vol. 47), p.750. DOI : 10.3917/rfs.474.0755. URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-1-2006-4-page-755.htm>

⁶⁸ WILLAIME Jean-Paul, op. cit., p. 760.

⁶⁹

⁷⁰ WILLAIME Jean-Paul, op. cit., p. 763.

⁷¹ WILLAIME Jean-Paul, op. cit., p. 763.

⁷² BAUBÉROT Jean, *Les 7 laïcités françaises*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme, Séries « Interventions », 2015, pp. 12-14.

Louis José Wolfs montre, à travers un tableau, des positionnements possibles pour enseigner le cours du fait religieux dans une société séculière. Ces positionnements se situent entre « sciences et croyances religieuses. »⁷³ Ces 7 idéaux-types contrastés sont issus de la recherche sur terrain. Parmi eux, quatre conduisent à des situations de conflit, de confusion ou d'amalgame entre science et religions et trois, au contraire, à une délimitation de leurs régimes respectifs et à différents modes de cohabitation.

Tableau 5 : les positionnements possibles entre les sciences et les croyances

Posture 1	Posture 2	Posture 3	Posture 4	Posture 5	Posture 6	Posture 7
Rejet de la science, au nom de conceptions religieuses de type Fidéiste	Concordisme classique (Cette conception repose sur le postulat selon lequel les croyances religieuses et les savoirs scientifiques ne pourraient se contredire puisque l'être qui les inspire est le même (Dieu))	Concordisme inversé (Il vise à établir des concordances entre savoirs scientifiques et croyances religieuses, en partant d'une démarche présentée comme scientifique)	Autonomie mutuelle entre science et croyances religieuses.		Critiques rationalistes, au nom de la science, de conceptions religieuses	
			Avec recherche d'une forme de complémentarité Non concordiste	Sans recherche de complémentarité	Forme non-scientiste	Forme scientiste
Prééminence de croyances religieuses			Absence de prééminence		Prééminence de la science	
Pas de recherche –‘d’alliance’	Recherche « d’alliance » science - religion Selon des perspectives très différentes			Pas de recherche « d’alliance » science – religion		
Confusion science – religion			Reconnaissance de la spécificité du registre explicatif scientifique et de son autonomie par rapport aux croyances religieuses			Confusion science-religion
Conceptions non sécularisées de la science			Conceptions sécularisées de la science			Sécularisme Excluant

⁷³ WOLFS José-Luis, *Chapitre 5 : Les positionnements possibles entre sciences et croyances religieuses : essai de modélisation*, dans *Sciences, religions et identités culturelles. Quels enjeux pour l'éducation*, sous la direction de WOLFS José-Luis, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « *Pédagogies en développement* », 2013, pp. 91-127 URL : <https://www.caim.info/sciences-religions-et-identites-culturelles-9782804182618-page-91.htm>

Ces différents positionnements étudiés par Jose Luis Wolfs vont nous servir de grille pour comprendre et décoder les positionnements des enseignants face à la double conciliation du registre scientifique et de la croyance, mais aussi pour situer les stratégies des professeurs face aux conflits possibles nés des revendications des élèves pour tel ou tel positionnement.

Toutes ces recherches ont pour but d'aider les professeurs du fait religieux à revisiter leurs pratiques pédagogiques à fin d'adapter le programme aux besoins de la société en formant, pour ne reprendre que les paroles de Montaigne, des hommes et des femmes à « *la tête bien faite* » plutôt que « *bien pleine*. »⁷⁴ L'articulation entre et société et école invite le professeur à user de sa créativité, en interprétant le programme du cours dans un contexte précis de la société où « *les écoles catholiques ne sont plus un lieu de reproduction des comportements et des appartenances d'Église* »⁷⁵ et où la référence explicite à la Tradition chrétienne ne s'impose plus. Il s'agit d'un contexte où « *les cours donnés doivent être dotés de référentiels spécifiques, incluant un apprentissage des valeurs démocratiques, des valeurs des droits de l'homme, des valeurs du vivre ensemble et une approche historique des philosophies des religions et de la pensée laïque.* »⁷⁶ Ce devoir professionnel du professeur doit être un travail continu vu « *la forte et constante sécularisation de la société belge et l'augmentation de l'identité catholique dans un contexte de diversité culturelle et convictionnelle dans la Région de Bruxelles-Capitale.* »⁷⁷ Cette réalité nous conduit à nous poser des questions, également sur l'identité catholique de nos écoles.

II.3. Appréhender la dimension « catholique » de l'identité des établissements scolaires

II.3.1. Le Melbourne Scale et l'identité catholique

La question transversale est de savoir, dans une société sécularisée et multi convictionnelle, en quoi les catholiques sont encore catholiques et à quoi ressemble aujourd'hui l'identité catholique des établissements. Cette question a été étudiée par les chercheurs belges. Les résultats de l'enquête sont publiés dans un livre de Didier Pollefeyt & Jan Bouwens, notre ouvrage de référence ici. Dans une enquête de terrain, les chercheurs de KULeuven ont répertorié les « *quatre styles de croyance au niveau cognitive : croyance postcritique (Post-Critical Belief Scale ou PCB)* »⁷⁸.

⁷⁴ PENA-VEGA Alfredo, *Une tête bien faite, pour changer un monde incertain*, Communications, 2008/1 (n° 82), p. 139. DOI : 10.3917/commu.082.0135. URL : <https://www.cairn.info/revue-communications-2008-1-page-135.htm>

⁷⁵ MICHEL E., *L'enseignement catholique : mutations et perspectives*, Note du 30 août, 2000, p. 5.

⁷⁶ LECLERCQ Jean, (dir) *Morale et religions à l'école ? Changeons de paradigme*, UCL Presses Universitaires de Louvain, 2015, p 7.

⁷⁷ Religions et Laïcité en Belgique. Rapport ORELA 2019, p 3

⁷⁸ Pour des raisons méthodologiques, il s'agit d'une traduction des éléments du livre de POLLEFEYT Didier & BOUWENS Jan, *Identity in dialogue*, Belgium, 2014.

La première dimension, horizontale, signifie d'un côté le fait de croire et, de l'autre, celui de ne pas croire. La deuxième dimension, verticale, exprime la façon ou l'option de penser ou d'exprimer sa croyance ou sa non-croyance. Il s'agit de la croyance littérale d'une part, et de la croyance symbolique de l'autre part.

Primo, sur la ligne horizontale, nous avons : la croyance littérale et, à son opposé, la critique externe. Bref, nous avons la croyance littérale et la critique externe, la croyance symbolique et le relativisme.

II.3.1.1. La croyance littérale et la critique externe

a. La croyance littérale : la croyance littérale est une expression des convictions d'un individu de façon brute et primaire sans aucune interprétation. Il s'agit de suivre et de croire formellement et extérieurement les textes sacrés, les rites, les cérémonies, les dogmes. La foi est intangible, jamais interprétable. Un croyant littéraliste a tendance au fondamentalisme, au fanatisme intolérant, voire à la violence, car il est trop sûr de lui-même.

b. La critique externe : au contraire de la croyance littérale, il y a la critique externe. Celle-ci est le rejet catégorique de toute forme de croyance religieuse non scientifiquement vérifiable. Ce criticisme exacerbé de la religion, souvent associé au scientisme, confine le religieux dans l'ordre de l'obscurantisme et de l'aliénation de l'homme. Exemple : les miracles bibliques, comme la marche sur les eaux de Jésus, sont des mythes et des légendes enfantins.

II.3.1.2. Le relativisme et la croyance symbolique

Sur ce point, nous allons établir la différence entre le relativisme et la croyance symbolique.

a. Le relativisme : c'est une prise de conscience de la contingence des réalités religieuses dans une attitude d'incroyance. Ainsi, « *les commentaires relativistes tirent de l'épistémologie wébérienne, la conclusion selon laquelle la vérité scientifique est une valeur analogue aux autres valeurs.* »⁷⁹ Le relativisme conduit généralement à l'indifférence religieuse ou à l'agnosticisme. Exemple : les miracles bibliques n'ont aucune consistance historique ou scientifique, mais ils peuvent avoir une valeur symbolique ou pédagogique, valable d'ailleurs pour tous les croyants, indistinctement de leur religion.

⁷⁹ GONTHIER Frédéric, *Relativisme et vérité scientifiques chez Max Weber*, *L'Année sociologique*, 2006/1 (Vol. 56), p. 21. DOI: 10.3917/anso.061.0015. URL: <https://www.cairn.info/revue-l-annee-sociologique-2006-1-page-15.htm>

b. La croyance symbolique : c'est réellement la croyance postcritique, elle reconnaît la transcendance en admettant une certaine interprétation symbolique. Ainsi elle est en recherche constante de la compréhension des réalités transcendantes car elle ne s'affirme pas comme possédant la plénitude de la vérité. Exemple : les miracles bibliques peuvent avoir peu ou pas une base à la fois historique et symbolique qu'il faut étudier et contextualiser (méthode historico-critique), pour en saisir la signification profonde en vue de les réinterpréter pour les hommes de notre temps.

II.3.1.3. Cinq options pour cultiver l'identité catholique : Perspective théologique

Il s'agit de cinq typologies dépeintes par le Professeur Lieven Boeve⁸⁰ pour caractériser l'identité de l'école catholique dans un monde de plus en plus sécularisé.

a. L'institution à base confessionnelle : certaines écoles se donnent une identité confessionnelle calquée sur le modèle où la société tout entière baignait encore dans une mentalité de la chrétienté (catholicisme). C'est un souci de maintien de l'ancien modèle, la recherche de sa survie coûte que coûte dans une société postchrétienne qui n'a plus grand-chose de catholique.

b. L'éducation aux valeurs chrétiennes : c'est une autre option qui vient combler le fossé entre la culture sécularisée et la catholicité idéalisée. On présume l'existence des valeurs universelles qui, appartiennent aux deux mondes à réconcilier. Et on espère que, en les inculquant aux jeunes, on finira par leur faire (re)découvrir la beauté et la vérité de la tradition catholique. L'éducation aux valeurs chrétiennes (séculières) semble être une phase intermédiaire entre l'identité catholique chancelante vers la société sécularisée.

c. La re-confessionnalisation institutionnelle de l'école : c'est une option de recatholicisation de l'école corrompue par la sécularisation de la société. Tous les efforts sont déployés pour restaurer l'ancien modèle de l'école confessionnelle qui a perdu tout son éclat dans une société postchrétienne. Il s'agit d'un retour aux origines inspiré par la nostalgie du passé.

d. La sécularisation institutionnelle : C'est une option qui consiste à laisser l'école danser au rythme de la société séculière. Aucun souci d'identité catholique, car le phénomène de la sécularisation de la culture est inévitable.

⁸⁰ BOEVE Lieven, *Interrupting tradition. An Essay on christian faith in a postmodern context* (Louvain theological and pastoral monographs30), Leuven, Peeters, 2002, cité par Didier Pollefeyt & Jan Bouwens, *Identity in dialogue, assessing and enhancing catholic school identity research methodology and research results in catholic schools in Victoria, Australia, Sabam, Belgium*, 2014, p. 52.

e. La recontextualisation de l'identité catholique : c'est une option qui consiste à rechercher l'identité catholique tout en restant attentif au monde pluraliste avec lequel on reste en dialogue. Ainsi, l'école cultive l'heureuse convivialité des différences comme une réalité à apprivoiser et faire fructifier. Elle consiste donc à se connaître tout en reconnaissant l'autre sans l'avaloir ou l'assimiler, mais aussi sans avoir peur de se faire (re)connaître par lui. Par une constante conversation avec l'inévitable multiplicité des convictions, l'école promeut sa fierté d'être catholique tout en travaillant à l'éclosion et à l'épanouissement des autres dans un climat apaisé.

II.3.2. Cultiver l'identité catholique d'après Victoria Scale

II.3.2.1. Le Victoria Scale : quatre options pour cultiver l'identité catholique dans une perspective pédagogique

Il s'agit maintenant de quatre typologies pédagogiques, c'est-à-dire des possibilités de cultiver une certaine identité de l'école catholique. Ceci conduit à quatre types d'écoles qui tournent deux à deux sur deux axes principaux : l'axe vertical se réfère à l'identité chrétienne et l'axe horizontal se réfère à la solidarité avec les autres convictions.

a. L'école monologue : elle s'articule entre l'axe de l'identité chrétienne maximale et celui de la solidarité minimale. C'est-à-dire que l'école s'auto-affirme dans son identité tout en ignorant, de façon presque intolérante, l'existence des autres (non-catholiques) vus comme une menace à son épanouissement.

b. L'école incolore : c'est une école qui, dans un monde pluraliste, ne privilégie aucune conviction, pas même catholique. On pourrait l'appeler aussi école minimaliste. Car, elle s'articule autour de l'axe de l'identité minimale et celui de la solidarité minimale. D'un côté, c'est une école sans identité qui n'a de catholique que le nom. De l'autre, c'est une école individualiste, dépourvue de toute attention communautaire, dont le mot d'ordre est le laisser-faire ou laisser-aller dans une sorte de liberté individuelle divinisée.

c - L'école colorée : c'est dans l'angle de l'axe de l'identité chrétienne minimale et la solidarité maximale que se situe cette option qui promeut résolument la pluralité. Sans écraser l'identité catholique, elle la considère comme une option parmi tant d'autres. Toutes les convictions sont sur le même pied d'égalité. Dans ce sens, on peut l'appeler aussi 'école relativiste' (cf. *PCB Scale*).

d - L'école de dialogue : c'est l'école qui s'affirme comme catholique tout en s'ouvrant aux autres convictions. Elle cultive l'identité dans la diversité et l'ouverture. Les chercheurs belges

indiquent que « *l'éducation aux valeurs est une phase intermédiaire vers la sécularisation de l'identité scolaire.* »⁸¹ La préférence pour l'éducation aux valeurs vient combler le fossé entre la confessionnalité de l'école et la sécularisation. Les élèves, de convictions à dominante relativiste, se sentent plus confortables avec l'éducation aux valeurs qu'avec la re-confessionnalisation ou la confessionnalité qui sont quasiment inexistantes ou refoulées (voire refusées). Les chercheurs ont fait dans la foulée une comparaison entre les écoles de Melbourne en Australie et les écoles catholiques de Bruxelles. Ils ont conclu que les résultats sont presque identiques.

II.3.2.2. La croyance post critique issue des chercheurs belges sur les écoles d'Australie et de Bruxelles

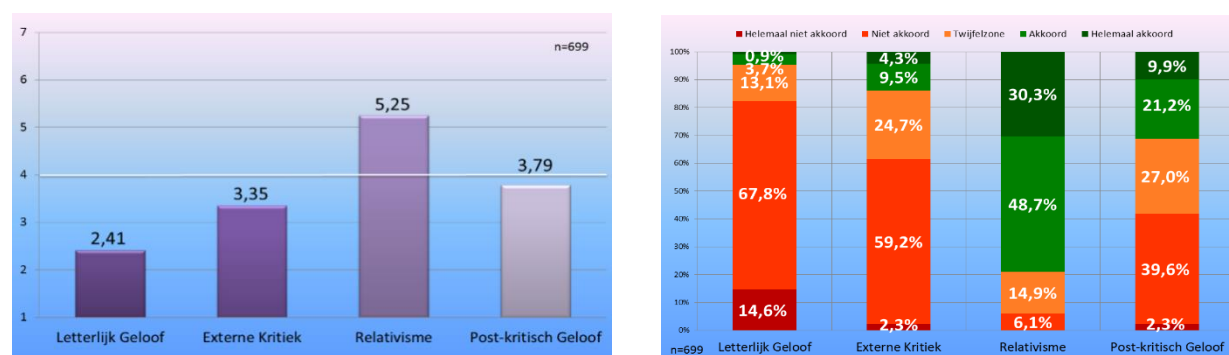
Les résultats issus des recherches faites dans les écoles secondaires catholiques de « Melbourne » en Australie, et de « Bruxelles » en Belgique sur la sécularisation confirment également les résultats issus des recherches faites par José-Luis Wolfs sur « *les positionnements possibles entre sciences et croyances religieuses* »⁸² tels que déjà présentés dans les tableaux ci-dessous.

Les résultats du *Melbourne Scale* confirment la réalité de la sécularisation de la société qui se remarque dans les positionnements des élèves observés à travers les résultats du *PCB Scale*. Ces graphiques issus des recherches faites sur la réalité dans les écoles secondaires de Bruxelles tel que étudiés par les professeurs de religion de KU Leuven nous permettent de faire une analyse comparative avec les élèves de Melbourne en Australie.

Scale graphs: students from a secondary college in Brussels, Belgium

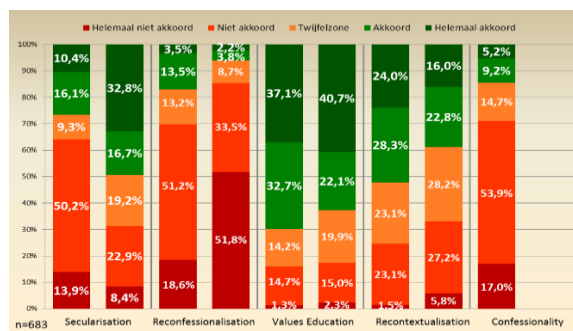
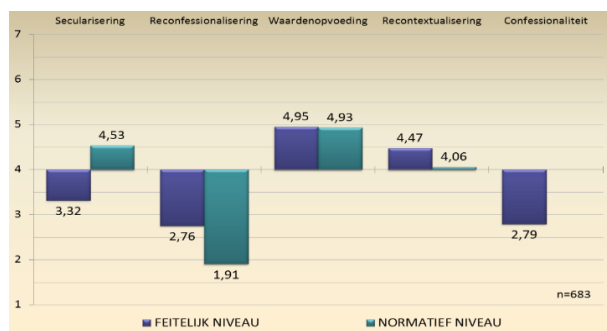
Post-Critical Belief Scale results

Melbourne Scale result

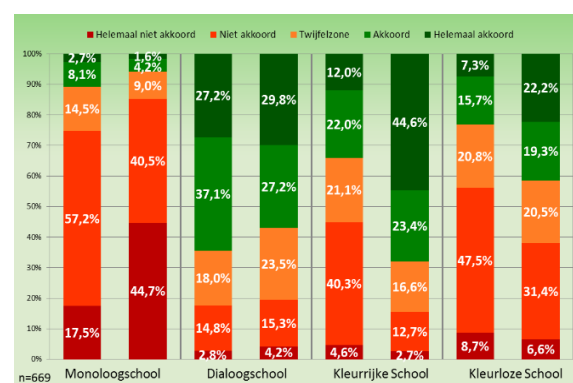
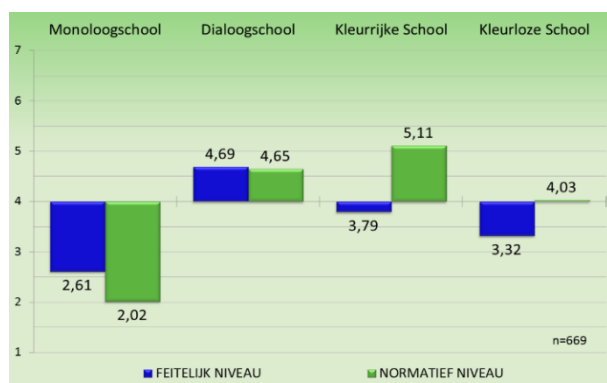


⁸¹ POLLEFEYT Didier & BOUWENS Jan, *Identity in dialogue, assessing and enhancing catholic school identity*. Research methodology and research results in catholic schools in Victoria Australia, vol 1, Oostende, Belgium, 2014 p. 54.

⁸² WOLFS José-Luis, Chapitre 5 : *Les positionnements possibles entre sciences et croyances religieuses : essai de modélisation*, dans Sciences, religions et identités culturelles. Quels enjeux pour l'éducation, sous la direction de WOLFS José-Luis ? Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Pédagogies en développement », 2013, pp. 91-127. URL: <https://www.caim.info/sciences-religions-et-identites-culturelles--9782804182618-page-91.htm>



Victoria Scale



Pour cette école bruxelloise, le *PCB Scale* montre clairement que l'attitude relativiste est largement dominante. Même la croyance post critique qui en deuxième lieu reste faible dans la zone grise (couleurs orangées) où les élèves prennent position contre elle (39,6 %), les autres étant tout simplement indécis (27%). Ceci peut faire penser que la société bruxelloise est tout à fait avancée dans le processus de sécularisation. Malgré ce style relativiste préféré, il est très intéressant de remarquer que ces jeunes se penchent majoritairement sur la croyance littérale (67,8% + 14,6%) et la critique externe (59,2%+ 2,3%). Ceci fait penser que leur relativisme est doux. C'est à dire un relativisme relationnel. Donc le *Melbourne Scale* et le *Victoria Scale* semblent confirmer cette thèse. Ainsi, pour ce qui est du *Melbourne Scale*, les élèves de Bruxelles apprécient davantage l'éducation aux valeurs au détriment, de la confessionnalité et re-confessionnalisation de l'école. Il est remarquable que l'éducation aux valeurs affiche le score de (4,93) et dans la pratique courante (4,95). Cette préférence de l'éducation aux valeurs « serait due à la méthode de corrélation promue par le programme de religion catholique en Belgique depuis longtemps. »⁸³

Quant au *Victoria Scale*, les étudiants ont penché vers une école de dialogue (4,69) qui, dans les faits, est déjà expérimentée (4,65). Néanmoins, une plus forte majorité préfère une école

⁸³ *Programme d'études du cours de religion catholique*, 2003, <http://www.restode.cfwb.be/download/programmes/236-2003-240.pdf> (consulté le 18/8/2016).

(pluri)colorée (5,11). Ce qui est en toute cohérence avec le style relativiste tel que ressorti par le *PCB Scale*. Nous pouvons conclure que les élèves ne sont pas particulièrement soucieux de la préservation de l'identité catholique de leur école, mais plutôt de la promotion d'un commun vivre-ensemble, quelle que soit la politique promue par le Pouvoir organisateur. Il est important aussi de réaffirmer l'aspect positif de cette recherche qui concerne le rejet à la fois de l'école monologue et incolore. Ce qui laisse présumer que cet échantillon confirme les modèles promus par les chercheurs de l'*ECSIP*.

En bref, la préférence des étudiants de l'école secondaire bruxelloise pour une école plurielle est une illustration typique de l'état des convictions, des visions pédagogiques et des configurations sociologiques de la religion dans une société sécularisée et multiculturelle. Les jeunes générations, plus que les adultes, sont plus sensibles à la diversité et elles promettent de la cultiver tout en se démarquant des visions extrêmes dans leur double face à la fois religieuse et antireligieuse. Ils préfèrent s'établir dans un espace que l'on peut qualifier d'areligieux. Pour les professionnels de l'éducation religieuse, il importe de savoir que cet espace areligieux reste ouvert à toute proposition qui ne va pas dans le sens des extrémismes rejetés par les jeunes.

II.4. La mise en œuvre d'un programme de cours : apports de la sociologie de la traduction

Pour comprendre le travail qui incombe aux professeurs d'adapter le cours du fait religieux à leur public multiconfessionnel, nous allons nous référer à la sociologie de la traduction, telle qu'initiée par Bruno Latour⁸⁴. Celle-ci va nous aider à comprendre le processus d'interprétation du programme à deux échelons à savoir celui des pouvoirs organisateurs et celui des enseignants, qui sont considérés comme les chainons de traduction de l'action publique.

II.4.1. Le rôle des réseaux dans l'action publique

Selon Bruno Latour dans sa théorie de l'acteur-réseau, chaque acteur est autonome dans ses actions : « *les sources de l'action comme soumises à l'incertitude dans la mesure où l'acteur n'agit pas mais on le fait agir si bien que toute actions se trouvent distribués entre des acteurs multiples et plus ou moins repérables* »⁸⁵ Cette conception nous est utile dans notre mémoire où nous sommes invités à suivre les acteurs dans leur travail que nous venons de mentionner.

⁸⁴ LATOUR Bruno, *Changer de société. Refaire de la sociologie*. Paris, La Découverte, 2006, p.67.

⁸⁵ LATOUR Bruno, *Changer de société. Refaire de la sociologie*. Paris, La Découverte, 2006, p. 67.

Il conçoit ainsi l'action publique comme une série d'associations, d'interactions entre des macro-acteurs (institutions, organisations, classes sociales, partis, Etats) et des micro-acteurs (individus, groupes, familles) qui coexistent dans nos sociétés et qui interagissent pour former des « acteurs-réseaux ». Les macro-acteurs sont, des assemblages de micro-acteurs qui se sont simplifiés en construisant des « boîtes noires » grâce auxquelles ils se fixent. Cette théorie nous sert également d'appréhender le processus d'innovation comme un « processus de traduction ». Celui-ci comporte plusieurs étapes entre autres la conception ; mise en commun des idées et des compétences. L'innovation comporte donc à la fois des objets (support de l'innovation) et des services, du savoir-faire (support de l'utilisation). Dans le modèle de l'intéressement, les acteurs disposent d'une marge de manœuvre pour « adapter » le dispositif sociotechnique et par là l'adopter.

Cependant, cette sociologie présente aussi des limites. Dans notre travail, nous nous sommes limités à deux essentiels, à savoir le risque que le chercheur court en s'inscrivant dans une démarche plus descriptive qu'explicative, la conception du programme qui ne tient pas compte des enjeux socio-culturels du terrain auquel le traducteur local est confronté. Ainsi, il existe un gap entre le travail des pouvoirs organisateurs qui conçoivent des programmes éducatifs au niveau macrosocial, celui des enseignants qui les traduisent au niveau microsocial et les directions des établissements qui en assurent le suivi au niveau intermédiaire. Parmi ces trois catégories, l'enseignant est considéré comme la courroie de transmission de ce programme. Dans la suite, nous allons nous intéresser à son rôle.

II.4.2. Le rôle de l'enseignant comme chaînon de traduction de l'action publique

Les travaux d'analyse de l'action publique ont montré que les politiques publiques sont « *le fruit d'interactions sociales qui donnent lieu à la production d'idées, de représentations et de valeurs communes.* »⁸⁶ Dans notre mémoire, nous voulons analyser les idées, les représentations et les référentiels qui sous-tendent cette action selon deux écoles, à savoir les écoles anglosaxonnes de tendance néo-institutionnalistes, et les francophones de tendance cognitiviste. Le néo-institutionnaliste Peter Hall définit « *les institutions de façon beaucoup plus globale, de façon à inclure non seulement les règles, procédures ou normes formelles mais aussi les systèmes de symboles, les schémas cognitifs et les modèles moraux.* »⁸⁷ Son collègue Campbell affirme qu'un certain type d'idées, les *backgrounds ideas*, sont des

¹⁰⁵ SUREL Yves L'intégration européenne vue par l'approche cognitive et normative des politiques publiques. Revue française de science politique, 50 (2), 2000, p. 235.

⁸⁷ MULLER Pierre, *L'analyse cognitive des politiques publiques : vers une sociologie politique de l'action publique*. 2000, Revue française de science politique, vol. 50, n°2, 208. p. 482.

institutions. Quant aux cognitivistes, ils reconnaissent que certains acteurs ont le pouvoir de décision à s'impliquer dans des changements institutionnels. Ces acteurs sont appelés « médiateurs » par Muller, « entrepreneurs institutionnels » ou « brokers » par Campbell.

Dans notre travail, les brokers sont les acteurs qui ont voulu introduire les changements au programme de religion tandis que les enseignants sont des médiateurs chargés de traduire le programme au public. Ces enseignants peuvent ainsi être considérés, dans la perspective de Bruno Latour, comme des moteurs de l'action publique. Le schéma suivant montre que dans la logique de la sociologie de Bruno Latour, la prise en compte de la traduction des acteurs locaux suit au jour le jour les politiques éducatives conçues par l'instance hiérarchique.

Figure 10 : Les choix théoriques d'analyse de l'action publique⁸⁸



Cette conceptualisation nous aide à bien distinguer le rôle des acteurs dans l'élaboration et la mise en pratique des programmes éducatifs. La première catégorie, celle des acteurs politiques, concerne les concepteurs de projets et des programmes ou des instruments didactiques. Elle inclut les acteurs politiques et les experts en éducation qui ont pensé des réformes du système éducatif et qui ont conçu les programmes (depuis 1953 - 2003&2008). Le programme relève du pouvoir organisateur de différents réseaux entre autres le réseau libre constitué par la conférence des évêques et le réseau officiel fait par les provinces ou les communes. La deuxième catégorie principalement constituée par professeurs et des directeurs des établissements scolaires est chargée de la mise en œuvre du programme et ceux-ci sont guidés par la logique d'action et d'appropriation. Le concept d'acteur-réseau de la théorie sociologique de Bruno Latour nous invite à bien cerner le rôle des acteurs locaux dans la mise en œuvre du programme du cours de religion dans les écoles multiconfessionnelles. Parmi les traducteurs locaux du programme du fait religieux ce sont les professeurs qui ont le gros du travail à faire car ils doivent faire preuve de créativité pour adapter la matière à leur

⁸⁸ MANGEZ Catherine, *Evaluer et piloter l'enseignement analyse : Analyse d'instruments de la politique scolaire en Belgique francophone*, Thèse de doctorat présentée en vue de l'obtention du titre de docteur en sociologie, Université catholique de Louvain, Ecole doctorale en Sciences Sociales, Septembre 2011, p 98

public. Le maître contemporain n'est pas « *un transmetteur d'une idéologie mais un vecteur de liberté intellectuelle.* »⁸⁹ De ce fait, répondre aux attentes multiples et parfois contradictoires devient de plus en plus difficile pour l'enseignant.

Conclusion

A la fin de l'étude théorique de notre sujet, nous pouvons tirer trois grandes conclusions. Tout d'abord, l'école publique remplit trois rôles dans la société moderne, à savoir les fonctions d'instruire, de socialiser et d'éduquer moralement les futurs citoyens. Au fil du temps, l'école a été concurrencée par d'autres instances telles que les médias et les réseaux sociaux et divers mouvements politiques. Cependant, elle reste le lieu où les élèves apprennent les normes et les pratiques de la vie sociale au-delà des différences, en vue de leur intégration à la vie citoyenne. Elle est le réservoir des pairs indispensables dans la socialisation secondaire. Elle prépare les élèves à leur future intégration professionnelle en leur donnant des connaissances et des savoir-faire. Au-delà de l'acquisition des connaissances et de la distribution hiérarchiques des compétences, selon Emile Durkheim, la société attend de l'école : « *qu'elle forme des citoyens et qu'elle accomplisse une éducation morale.* »⁹⁰ L'école contemporaine est orientée dans une perspective pluraliste où elle est appelée à jouer un rôle d'instrument d'émancipation de premier plan.

Ensuite, l'école catholique, est invitée à s'inscrire dans un mouvement de sécularisation de la société où elle doit s'adapter au public multiconfessionnel. Ce mouvement de sécularisation affecte également le cours du fait religieux et reste un élément important pour comprendre la manière dont le professeur qui enseigne à des élèves de plusieurs convictions entre autres croyants, athées et agnostiques sera amené à adapter son enseignement. Le recours aux outils comme « Melbourne Scale » et « Victoria Scale » nous a permis d'avoir une grille de compréhension de la situation et de positionnement des écoles catholiques de Bruxelles par rapport à la société belge sécularisée.

Enfin, nous avons vu que le rôle des traducteurs locaux, dont font partie les enseignants, est indéniable dans la mesure où ceux-ci sont des vecteurs des politiques publiques en matière d'éducation par la traduction locale. Pour connaître concrètement le contenu de ce rôle des traducteurs locaux, nous sommes allés sur le terrain pour les interviewer à propos de leur

⁸⁹ SERADIN Jean-Yves, *L'inventivité pédagogique de Michel de Certeau : une approche ignacienne de l'enseignement*, Educatio [En ligne], 6 | 2017. URL : <http://revue-educatio.eu>

⁹⁰ DURKHEIM Emile, *L'Évolution pédagogique en France*, P.U.F., Paris, 1990, cité par François Dubet in *Éducation - Sociologie de l'éducation* https://moodle.umons.ac.be/pluginfile.php/62279/mod_resource/content/1/C070009.pdf

perception du programme de ce cours ; de la politique et de l'identité catholique des trois établissements ciblés ainsi qu'à propos de leur positionnement vis-à-vis du phénomène de la sécularisation.

PARTIE III : Méthodologie

III.1. Rappel de la question de recherche et hypothèses

III.1.1. : Question de recherche

« Dans des établissements catholiques marqués diversement par la sécularisation et par la diversité culturelle et convictionnelle, quelles sont les modalités de traduction et d'adaptation du programme du cours d'« enseignement du fait religieux » mises en œuvre par les enseignants ? » Complémentairement, « quelles sont les stratégies pédagogiques qui accompagnent le professeur dans sa traduction locale du programme, visant à s'adapter à la réalité spécifique de sa classe ? »

III.1.2. Hypothèses

À la suite de notre exploration de la littérature, nous en sommes venus à ébaucher quatre hypothèses de travail :

- Le professeur du cours du fait religieux agit comme un acteur individuel « médiateur » entre le programme et des réalités locales. Il soit alors puiser dans ses ressources personnelles et singulières pour s'ajuster au contexte scolaire.
- Le programme du cours du fait religieux est adapté au profil de la classe.
- La sécularisation de la société conduit les établissements catholiques à revoir leur identité et leur projet éducatif.
- Les tensions (au sein de la classe, entre élèves et/ou entre élèves et professeur) relatives à l'interprétation des textes sacrés amènent l'enseignant à développer des stratégies pédagogiques pour travailler le rapport à la vérité de l'Écriture.

Ces 4 principales hypothèses nous serviront de guide heuristique pour explorer les stratégies pédagogiques mises en œuvre par des professeurs du fait religieux afin d'adapter le cours à leur classe contrastée en termes de diversité.

III.1.3. Recueil de données

En vue de répondre à notre question de recherche, nous avons tout d'abord procédé à une phase d'observation directe dans les classes. Cette méthode d'observation a l'avantage de nous immerger directement au cœur de notre objet de recherche. Une grille d'observation nous a permis d'appréhender les matériaux didactiques et le contenu du cours, et par là, la manière

dont le professeur du fait religieux transmet son savoir, son savoir-faire et son savoir-être en tenant compte de la réalité de sa classe.

Dans un second temps, nous avons procédé à la construction d'un guide d'entretien visant à comprendre comment les professeurs traduisent localement le programme, comment ils justifient leurs choix didactiques ou méthodologiques, et enfin comment ils conçoivent la catholicité et les politiques éducatives de leur école face aux faits religieux (voire grille d'entretien⁹¹ en annexe 3).

III.1.4. Localisation de l'enquête et choix des écoles

Au départ, notre population cible était les écoles catholiques de Bruxelles. Le choix de Bruxelles était motivé par le fait qu'elle est classée deuxième ville cosmopolite au monde : « *6 habitants sur 10 sont issus de la migration : 62% sont nés à l'étranger ou issus de familles qui ont migré.* »⁹² Cela permet d'avoir un public multiculturel et inégalitaire au niveau social et scolaire. Il nous semblait en effet intéressant d'explorer notre questionnement sur l'enseignement du fait religieux face à cette réalité diverse et multiculturelle.

Après le choix de Bruxelles-capitale, nous avons choisi les communes : Schaarbeek comme commune multiculturelle et Anderlecht et Molenbeek habitées par une population majoritairement d'origine étrangère. Nous avons choisi le quartier Molenbeek : quartier majoritairement musulman. Nous nous sommes rendus dans d'autres communes comme Woluwe-Saint-Lambert, mais nous n'avons pas pu trouver de partenaires (professeur) prêts à participer à notre recherche.

Par souci de ciblage et de simplification, mais aussi afin d'opérationnaliser notre question de recherche portant sur les stratégies d'adaptation pédagogique mises en place par les professeurs du fait religieux, nous avons décidé de cibler le réseau libre catholique - en raison de l'obligation de suivre ce cours, quelles que soient les convictions des élèves. Par ailleurs, il nous semblait pertinent de comparer trois contextes différenciés en termes de composition socioculturelle et convictionnelle. Ainsi, nous avons retenu trois classes de rhétorique situées dans trois écoles du réseau libre catholique, relativement contrastées en termes de recrutement (mais sans tenir compte des filières ou options) : une première dont le public est majoritairement chrétien (appelé catéchisée selon certains professeurs), une seconde école

⁹¹ Annexe no 3

⁹² Le Rapport Etat de la migration dans le monde, 2015 Les migrants et les villes : de nouveaux partenariats pour gérer la mobilité, p. 76.

mixte dans l'appartenance convictionnelle de ses élèves et une troisième, majoritairement musulmane.

Ce choix de diversifier les appartenances convictionnelles de nos classes nous paraissait cohérent par rapport à notre problématique. Faute de trouver une classe majoritairement chrétienne, j'ai changé de méthode, et j'ai opté pour la boule de neige. C'est ainsi qu'en accord avec la promotrice, je me suis tourné vers le Brabant wallon, dans les communes de Braine-l'Alleud et de Waterloo. C'est dans cette dernière que j'ai pu trouver une classe majoritairement chrétienne.

III.1.5. Les difficultés rencontrées sur le terrain

Malgré l'intérêt porté à notre travail de terrain, nous avons été confrontés à diverses difficultés pratiques, difficultés auxquelles nous avons dû tenter de répondre le plus adéquatement possible.

La première difficulté fut la pandémie du Coronavirus. Les interviews étaient prévues pour le mois de mars. Nous avons commencé à prendre rendez-vous avec quelques professeurs et soudain, la maladie a frappé le monde entier et plus particulièrement la Belgique, avec des pertes humaines considérables et nous nous sommes tous retrouvés confinés. C'est ainsi que le travail a été interrompu. Nous avons dû attendre l'allègement des mesures sanitaires pour relancer la demande. Certains professeurs contactés auparavant ont refusé par peur d'être contaminés. Nous avons envoyé des e-mails mais beaucoup sont restés sans réponse. Pour ceux qui ont accepté, nous avons été obligés d'utiliser Skype avec ses limites. La communication n'a pas toujours été facile : des coupures de réseau, problèmes de connexion. Certaines interviews se sont terminées au téléphone, d'autres par écrit. Le facteur temps est aussi l'une des difficultés majeures à l'approfondissement de la conversation avec l'interviewé. La majorité des professeurs, pris par la préparation des cours qu'ils donnaient à distance, nous disaient qu'ils disposaient de peu de temps.

Le facteur familial n'a pas non plus facilité la tâche. Certains professeurs étaient confinés avec leur famille, donc trouver le temps de parler avec quelqu'un sur Skype pendant 40 à 50 minutes dans un climat approprié était difficile. Quand une rencontre virtuelle était impossible, certains avaient peur de se déplacer par mesure de prudence et jugeaient leur déplacement non essentiel. Dans certaines familles, plusieurs distractions ont émaillé les entretiens (bruits des enfants, appels téléphoniques, interruptions des enfants sollicitant l'une ou l'autre chose auprès du père et ou de la mère. Malgré ces contraintes, nous sommes

parvenus à trouver 12 personnes à interviewer, dont deux ont envoyé leurs réponses par écrit, trois par Skype ; une personne a préféré m'accueillir à la salle paroissiale, deux personnes à l'école, quant aux cinq derniers, j'ai été à leurs domiciles pour réaliser les interviews. La durée moyenne des entretiens était de 40 à 50 minutes. Dès le premier contact avec les directions d'école, l'anonymat des personnes rencontrées et des établissements visités ainsi que la confidentialité des propos recueillis ont été assurés. D'un point de vue méthodologique, il est reconnu que le respect de ces conditions libère la parole et favorise un échange plus riche, puisque les acteurs rencontrés n'ont pas à tenir compte de l'incidence possible du partage de certains renseignements. D'un point de vue éthique, ceux qui acceptent de partager leurs expériences sont certains de ne pas subir de préjudices. C'est pourquoi ni les écoles ni les personnes ne sont nommées. L'ensemble de cette consultation a permis de rassembler les informations utiles de 3 écoles et de 12 professeurs.

Le guide d'entretien comprend six sections :

1. Une mise en situation qui invite les participants à donner leur motivation (celle-ci s'inscrit dans une dynamique relationnelle et liberté pédagogique (Gilles Lecocq, 1996).
2. Des questions permettant aux professeurs de décrire leur mission et l'exercice de leur métier (école et environnement) et la façon dont se manifeste la diversité des perceptions de certains acteurs (élèves). Une mission qui se focalise principalement sur une pédagogie active relative au développement de l'esprit critique de l'élève (Bourdieu & Passeron, 1970).
3. Des questions sur la mission de l'enseignant dans la traduction locale du programme (Bruno Latour, 2006, & Verhoeven Marie, Jadot Évelyne, 2018).
4. Des questions sur l'aspect convictionnel des enseignants.
5. Des questions sur les tensions issues des faits religieux et les différentes approches pédagogiques pour déjouer ces tensions, (José-Luis Wolfs, 2013).
6. Une dernière question invitant les professeurs à nommer en croisant les classifications des écoles en fonctions des valeurs religieuses actuelles dans une perspective pédagogique et théologique afin de mieux s'adapter à la diversité des élèves dans une perspective de réussite pour tous (Pollefeyt Didier & Bouwens Jan, 2014). Voici un tableau récapitulatif avec quelques questions : certaines sections sont regroupées ensemble.

Sections	Dimension	Exemple de questions
Mise en situation.	Données socio-démographiques	Quel est votre âge ? Depuis combien de temps êtes-vous professeur de religion ? Parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier d'être professeur de religion
Description de missions d'enseignant, diverses perceptions du métier.	Dimension professionnelle de l'enseignant	: Pour vous que veut dire être professeur de religion à l'heure actuelle ? Comment définiriez-vous vos missions principales ? Qu'est-ce que (société, école, parents, Po) entend des professeurs de religion aujourd'hui ? Quelle image (les élèves, professeurs des autres cours) ont sur le cours de religion ?
Description et traduction du programme.	Dimension stratégique.	Comment décririez-vous le programme du cours de de religion et quels sont ses grands axes Quels sont les points qui vous posent des problèmes ? (Suscitent des débats& tensions) Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe
Aspect convictionnel de l'enseignant, tensions issues du fait religieux et différentes approches pour déjouer ces tensions	Dimension culturelle	Comment vous vous situez par rapport à la foi ? La finalité des cours de religion est au croisement entre sciences et croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ? Comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science aussi de votre classe ? Pourriez-vous me raconter des exemples de situations vécues de tension au sein de votre classe ? Concrètement, comme enseignant, comment tentez-vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent le point de vue de la croyance et ceux qui défendent l'épistémologie scientifique ? Quelle approche pédagogique et mettez-vous en œuvre ? Vous êtes croyant et vous l'exprimez. Que se passe-t-il dans votre classe quand vous vous rencontrez des élèves non croyants et qui expriment leur incroyance ? Que se passe-t-il dans votre classe, quand vous abordez un thème avec une posture critique (appel à la science) et que vous rencontrez des élèves qui sont dans une croyance littérale ? Que se passe-t-il dans votre classe quand vous abordez un thème biblique de façon symbolique, alors que les élèves vous disent monsieur la Bible est un livre sacré, divinement inspiré à laquelle on ne peut rien ajouter ni trancher ni critiquer ? Comment vous déjouez justement cette tension entre par exemple votre position scientifique et la position de la croyance littérale de la part des élèves ?
Situations et environnement de l'école en fonctions des valeurs religieuses actuelles dans une perspective pédagogique et théologique	Dimension identitaire	A votre avis et de manière générale qu'est-ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ? Qu'est-ce qui motivent les parents des autres confessions religieuses à inscrire les enfants dans l'établissement catholique comme le vôtre ? Comment votre école se positionne par un rapport à la société actuelle en matière de valeur religieuse ?

Durant notre enquête, nous avons été particulièrement frappés par la forte hétérogénéité des parcours qui mènent à être professeur de religion, et la diversité des profils et des motivations. Notre panel d'interviewés est composé de 12 professeurs (5 femmes et 7 hommes). Ils

appartiennent à deux grandes catégories : laïcs (8) et prêtres (4). Tous se déclarèrent croyants. Parmi eux, certains se déclarent profondément croyants, d'autres le sont moyennement et l'expriment, d'autres enfin n'expriment pas leur croyance.

III.2. Les outils d'analyse : grille d'observation et fiche d'appartenance convictionnelle⁹³

Pour atteindre l'un de nos premiers objectifs, qui était d'objectiver l'appartenance convictionnelle du public qui est en face du professeur, nous avons composé une fiche ad hoc reprenant la liste des cultes, dits reconnus en Belgique, que nous avons dû compléter avant le déroulement de la séance, en accord avec les professeurs titulaires. Nous nous sommes cependant vite rendu compte que plusieurs se déclaraient athées et agnostiques. Nous avons alors ajouté une colonne supplémentaire qui mentionne les autres (athées, agnostiques et bouddhistes.). Cette fiche permet simplement de répertorier l'appartenance des élèves d'une classe selon leur conviction. J'ai eu des difficultés à trouver une classe majoritairement chrétienne. Les professeurs m'ont suggéré de chercher une classe non pas majoritairement *chrétienne* mais plutôt majoritairement *catéchisée*. Et cela pour deux raisons : la majorité des jeunes ont eu une catéchèse de base, mais ils ont abandonné la foi dans la suite. La deuxième raison était que les professeurs affirmaient ne jamais avoir demandé l'appartenance convictionnelle de leurs élèves, dans le respect du principe de neutralité. Ce simple fait de ne pas parler des convictions des élèves est révélateur d'une posture prudente de la part des professeurs.

Nous avons également construit une grille d'observation suivant quatre axes majeurs : objet de la séance, déroulement et contenu, dispositifs mis en valeur pour susciter la participation active des élèves, enfin prise en compte de la diversité culturelle et convictionnelle des élèves.

III.3. Caractéristiques des écoles constituant l'échantillon

Cette recherche vise à documenter différentes réalités découvertes sur terrain. Chacune des écoles composant l'échantillon est décrite brièvement. Afin de préserver leur anonymat, un pseudonyme a été attribué à chacune d'elles. Le nom retenu vise à refléter la couleur particulière de l'école, ce qui la distingue. A : la *Lumière* ; B : le *Soleil* et C : l'*Etoile*.

⁹³ Ces différents outils et grilles sont présentés en annexe 1 (Grille d'observation ,grille d'entretien

III.3.1. Ecole à recrutement élitiste et public socialement et culturellement plus ou moins homogène : l'école *Lumière*

L'école *Lumière* est attachée aux grandes valeurs citoyennes, intellectuelles, spirituelles, vécues à la lumière de l'Evangile, notamment du message des Béatitudes⁹⁴ (MCD 140-141). Elle est située en Brabant wallon, à une vingtaine de kilomètres au sud de Bruxelles. Fondée en 1808 et installée dans le quartier des Minimes, elle a déménagé en 1961. À l'origine, elle était uniquement ouverte aux jeunes filles jusqu'à 1974 où la mixité a été introduite. L'école lumière est implantée dans un quartier où réside une population de classe sociale très aisée, en grande majorité de nationalité belge ou de pays de l'Union Européenne. Elle scolarise les élèves presque tous belges d'origine, issus de classes supérieures et une petite minorité d'étrangers, enfants de diplomates, qui résident dans les quartiers environnants. Il s'agit d'un établissement d'enseignement secondaire, général et scientifique. Le projet d'établissement s'articule autour de deux principes : « *Formation et Education* », concrétisées par 7 mots-clés énoncés par ordre d'importance : connaissance, pédagogie active, communication, spiritualité, engagement, épanouissement et avenir, allant de l'exigence permettant la meilleure poursuite des études supérieures à l'organisation de séances d'information sur les différentes orientations scolaires possibles, leurs finalités et leurs parcours »⁹⁵ Au cours de notre enquête, nous avons constaté que la majorité des élèves sont de confession chrétienne⁹⁶ où le cours observé était de tendance catholique dogmatique.

III.3.2. Ecole à recrutement cosmopolite ayant un public socialement et culturellement divers : l'école *Soleil*

L'école *Soleil* est « une école secondaire qui organise un enseignement général et technique de qualification (arts plastiques). »⁹⁷ Elle est située dans le nord-est de la Région de Bruxelles-Capitale. Elle a été fondée en 1926. L'école accueille aujourd'hui des élèves hétérogènes : multi-ethniques, nationalités diverses, tous conscients de leurs origines culturelles. Le projet de socialisation repose sur l'existence d'un *éthos* scolaire chrétien, dans lequel est valorisé le multiculturalisme. Dans cet esprit, « la communauté éducative se propose de former des jeunes chrétiens enthousiastes et solidaires, à l'écoute et respectueux de l'autre dans ses différences, refusant toutes formes de violence, libres et responsables, fidèles à leurs engagements et capables de mener un effort à son terme, honnêtes avec eux-

⁹⁴ Professeure MCD (140-141)

⁹⁵ <https://www.berlaymont.be/lycee/projet-detablissement/>

⁹⁶ Cfr fiche d'appartenance (Annexe)

⁹⁷ http://www.vf-bxl.be/sec1/doc_tele/doc_pdf/pdf_divers/2016_Projet_etab.pdf

*mêmes et avec les autres, ouverts au monde, à ses réalités, ses difficultés et ses espoirs, témoins de l'esprit de Jésus-Christ. »*⁹⁸ Le projet éducatif met l'accent sur la formation, en interdisciplinarité. Au cours de nos observations pendant cent minutes, la professeure, n'a jamais fait allusion ni à la prière ni à l'Eglise ni à la divinité. Le cours était focalisé sur la dimension historique.

III.3.3. École à recrutement populaire : l'école *Etoile*

L'école *Etoile* est une école à recrutement populaire majoritairement musulman. Elle a été fondée en 1908. Elle est située à l'ouest de la Région de Bruxelles-Capitale. C'est une école proposant une option de technique professionnelle de qualification. Elle se situe dans un quartier à 90 % musulman. Elle scolarise presque à 100% des élèves d'origine étrangère pour la plupart maghrébine et turque. Son projet éducatif est articulé autour de 8 points : « *Une école où l'on apprend à vivre ensemble égaux et solidaires ; à prendre soin de son environnement ; école où chacun est reconnu et respecté pour ce qu'il est ; école qui soutient le projet de l'élève à travers une orientation positive où toutes les filières de formation sont valorisées ; école où l'on apprend à devenir un citoyen responsable ; à être autonome et à se construire une opinion propre ; où l'on peut se tromper et apprendre de ses erreurs. »*⁹⁹ L'une des priorités de l'école est l'accueil d'élèves « primo-arrivants » non francophones. Au cours de notre observation, nous avons constaté que le cours se focalisait sur la dimension morale. La majorité des élèves, tous de confession musulmane (21/22) étaient dans une posture croyante traditionaliste et rigoriste en matière de morale. La seule chrétienne d'origine polonaise présente, était dans une posture croyante relativiste.

III.4.3. Tableau récapitulatif et descriptif des professeurs interviewés selon leur établissement

Voici le tableau récapitulatif des données de nos participants à l'enquête. Notre critère consiste principalement à interviewer des professeurs de rhétorique en privilégiant ceux qui avaient accepté d'être observés durant leur cours.

⁹⁸ http://www.vf-bxl.be/sec1/doc_tele/doc_pdf/pdf_divers/2016_Projet_etab.pdf

⁹⁹ https://campussaintjean.be/IMG/pdf/projet_e_ducatif_et_pe_dagogique_2020_-_2021.pdf

Etablissements	Code des Professeur	Age	Sexe		Etat de vie		Formation & qualification	Ancienneté	Motivation		Situation par rapport à la croyance
			H	F	Laïc	Prêtre			Pragmatique	Vocationnelle	
Etablissements à recrutement élitiste et au public socialement et culturellement plus ou moins homogène (Lumière)	G	58	H		Laïc		Licence en communication sociale + licence en sciences religieuses	11	Pragmatique		Croyant et catéchiste
	MCD	47		F	Laïque		Math religion	26		Vocationnelle	Croyante, témoin membre de la pastorale scolaire
	A	50		F	Laïque		Licence en histoire de l'art + régentat en Lumen Vitae	25		Vocationnelle	Croyante & catéchiste
	M	61		F	Laïque		Pédagogie + régentat à Lumen Vitae	18		Vocationnelle	Croyante pratiquante et membre de l'équipe de la pastorale scolaire.
Etablissement à recrutement cosmopolite dont le public est socialement et culturellement diversifié (Soleil)	P	42	H			Prêtre	Doctorat en théologie + agrégation en sciences religieuses	2		Vocationnelle	Croyant & témoin
	S	60	H			Prêtre	Doctorat en théologie dogmatique + master en informatique et gestion du personnel + agrégation en sciences religieuses	23		Vocationnelle	Croyant & témoin
	Q	32	H		Laïc		Humanité + Régendat Lumen Vitae	9	Pragmatique & famille d'enseignant		Croyant sans étiquette
	N	53		F	Laïque		Licence langues romanes + régentat Lumen Vitae	30	Pragmatique		Croyante & pratiquante
	PF	59		F	Laïque		Professeur en langues germaniques + régentat Lumen Vitae	12	Pragmatique		Croyante et membre de l'équipe de la pastorale scolaire.

Etablissement à recrutement populaire majoritairement musulman (Etoile)	T	62	H		Prêtre	Baccalauréat canonique en théologie + Etudes linguistiques + licence en enseignement du français et langue étrangère et diplôme en sciences politiques et relations internationales	12		Vocationnelle	Croyant
	F	35	H		Prêtre	Baccalauréat canonique en théologie + master en sociologie et agrégation en sciences sociales	1		Vocationnelle	Croyant
	E	52	H		Laïque	Master en théologie + agrégation en sciences religieuses	14	Pragmatique		Croyant & témoin
12			7	5	8	4	12	5	7	

Ce tableau récapitule les profils des participants à notre enquête. Ceux-ci incarnent une diversité interne et externe, qui, à son tour, véhicule une richesse inouïe. Cette richesse est observée à travers les parcours et expériences assez variés exprimée par Éric Mangez¹⁰⁰ dans sa recherche. Il s'est rendu compte que les professeurs « *ont parcouru des trajectoires professionnelles assez différentes : ils ne disposent pas du même volume de ressources (études et expériences professionnelles), leurs états de vie (clercs et laïcs) sont différents, ce qui explique leurs approches pédagogiques diverses.* » Selon les indications du tableau ci-haut, nous avons interviewé douze professeurs répartis comme suit : quatre pour l'établissement *Lumière*, cinq pour l'établissement *Soleil* et trois pour *Etoile*. Parmi les douze professeurs, sept sont des hommes et cinq femmes. Huit sont laïcs et quatre sont prêtres. Parmi les laïcs, deux sont à la fois professeur du cours de religion et catéchistes. Sur douze professeurs, onze sont chrétiens engagés : prêtres, témoins et font partie de la pastorale scolaire. Les motivations des douze professeurs interviewés pour embrasser la carrière d'enseignant de religion sont

¹⁰⁰ MANGEZ Éric. *Réformer les contenus d'enseignement*, Paris, PUF, 2008, p. 98.

assez variées : cinq sont devenus professeurs de religion pour des raisons pragmatiques : métier en pénurie, avoir des heures supplémentaires pour ceux qui enseignent d'autres cours. Car parmi les douze professeurs, deux sont à la fois professeurs de religion et de langues (français et néerlandais) et sept sont devenus professeurs du fait religieux par vocation (prêtre, parcours d'enseignant ou famille d'enseignant). L'ancienneté des professeurs interviewés s'étend d'un an à trente ans et leur âge se situe entre 32 et 62 ans.

PARTIE IV: Analyse du matériau empirique

IV.1. Ecole *Lumière*

C'est l'école où l'identité chrétienne est assimilée à des valeurs évangéliques et spirituelles et la réussite scolaire est associée à la prééminence des disciplines scientifiques sur des croyances religieuses. »

IV.1.1. Dimension professionnelle de l'enseignant

Les participants à l'enquête ont plusieurs perceptions du fait religieux. Les informations factuelles qui nous sont transmises par les interviewés sont regroupées en quatre points de vue différents. Le premier se concentre sur la dimension relationnelle comme l'indique la professeure MCD « *Être professeur de religion va dans la dimension, de relier les uns et les autres, oui. Et puis de pouvoir parler aussi en tout cas de proposer, de faire réfléchir sur une relation avec un Dieu. Donc ça veut dire la relation des uns avec les autres et la relation avec Dieu.* » (MCD 43-46). Le second se focalise sur la transmission du message et de la connaissance en réponse aux questionnements existentiels de la personne : « *Enseigner le fait religieux consiste à témoigner et à transmettre le message, c'est être témoin de ce que l'on enseigne. Le cours de religion s'inscrit dans cette dynamique de la proposition de la foi qui apporte sens et réponse aux interrogations profondes de la personne humaine. C'est aussi transmettre les connaissances selon le programme de la communauté française...* » (M 14-16). Le troisième se focalise sur le développement de l'esprit critique et l'ouverture à la question spirituelle, tel que l'indique le professeur G. Enseigner le fait religieux consiste à « *développer l'esprit critique des élèves. Esprit critique ne dit pas être négatif par rapport aux choses, mais c'est la capacité de faire le pour et le contre et surtout d'analyser sa propre existence.* » (G 48-50) Le quatrième point de vue est évoqué par la professeure A. Elle associe l'enseignement du fait religieux à l'accompagnement ouvert à la spiritualité. Enseigner le fait religieux, c'est « *accompagner les élèves dans leur questionnement et avoir toujours dans un coin de sa tête l'Evangile comme référence.* » (A 20-21) Cet enseignement a pour mission d'écouter les élèves et les ouvrir à la spiritualité. Les différentes perceptions du fait religieux ont été également répertoriées chez les professeurs titulaires des autres cours. Nous avons regroupés les informations recueillies en deux catégories : Ceux qui respectent le cours et ceux qui le dénigrent : « *[...], il y en a qui pensent que c'est un cours relax en filière : certains le dénigrent et d'autres le respectent* » souligne la professeure MCD126-127. Cette conception de respect envers le cours du fait religieux est affirmée par le professeur G « *La*

plupart des professeurs, je ne pense pas qu'ils ont une image négative sur ce cours.[...] Donc j'entretiens aussi beaucoup de relations très amicales avec les professeurs qui me disent qu'ils sont non croyants J'entretiens avec eux des rapports courtois, respectueux et ouverts. Euh je ne vois pas ici quelqu'un qui soit dans une espèce d'athéisme fermé, imbécile. » (G 100-106).

Ces différentes perceptions issues des extraits des professeurs G, MCD et A révèlent la manière dont le cours du fait religieux est considéré dans l'établissement *Lumière* par des professeurs. Nos interviewés nous ont donné les informations sur les perceptions des élèves sur le fait religieux. Ces informations sont regroupées en trois catégories. D'abord une catégorie d'élèves non-intéressés par le cours de religion qu'ils qualifient de "cours-bidon" ; puis, une catégorie d'élèves respectueux envers le cours de religion mais qui n'y attachent aucune grande importance ; enfin, une catégorie d'élèves qu'on qualifierait de « curieux ». Pour cette dernière catégorie, le cours de religion est un cours spécial. La professeure MCD nous la résume en ces termes : *« Alors je pense que c'est très diversifié. Il y en a qui sont intéressés et d'autres qui ne le sont pas du tout. C'est clair, d'autres qui le sont moyennement et puis, alors vous avez aussi certains qui n'ont jamais eu de cours de religion. Donc ils sont assez curieux pour finir de voir ou de connaître certaines choses qu'on peut découvrir. » (MCD 116-121).* Cette conception est partagée par tous nos interviewés. Un autre constat qui ressort de notre enquête est la prise de conscience par nos interviewés de la difficulté de leur mission. Ils sont appelés à remplir leur devoir professionnel en étant attentifs aux demandes qui leur sont adressées : développer l'esprit critique de l'élève, donner un enseignement basé sur les valeurs culturelles et évangéliques susceptible d'aider les jeunes à devenir des citoyens responsables et démocrates.

Cette hétérogénéité de conception professionnelle d'enseigner le fait religieux et la mission du professeur, amène les enseignants à percevoir des attentes différentes émanant des familles, en fonction notamment de leurs appartenances ou convictions : *« Dans les familles chrétiennes, ils attendent vraiment un enseignement des valeurs chrétiennes, d'une bonne connaissance des évangiles, des sacrements. Pour des familles non chrétiennes, peut-être l'ouverture d'esprit pour leur enfant, à comprendre et accepter l'autre » (A 39-40).* Une telle conception est partagée avec le professeur G. Parallèlement, les acteurs de terrains interviewés constatent que chaque direction propose une orientation d'ouverture, c'est à dire ne pas venir avec une position fermée ou toute faite mais plutôt avec une position négociée. *« Ce que la direction attend, c'est la dimension de l'ouverture, [--], mais sans venir avec un discours tout fait, tout construit, comment dire, bien carré, fermé avec des clichés. » (MCD 83-88)*

En outre, les enseignants soulignent que la société attend d'un professeur de religion de donner une formation citoyenne aux élèves. Ce qui est attendu par la société de chaque professeur est de « *faire des élèves qu'on a en face de soi des citoyens. Et puis, moi j'essaie d'ouvrir à cette dimension spirituelle et je pense que c'est une ressource énorme de donner de sens à son existence,* » souligne le professeur (G 64-66). Face à ces différentes attentes, (des parents, de la direction, de la société, du Pouvoir organisateur) et aux perceptions des élèves, les professeurs interviewés s'accordent sur leur convergence exprimée à travers l'existence de la liberté professionnelle dans l'exercice de leur métier : « *La direction nous laisse une liberté énorme, c'est-à-dire qu'on est censé suivre le programme mais on ne peut pas dire qu'on soit fliqué, que nous soyons sous surveillance. Donc on pense que ça se base essentiellement sur la confiance* » (G 81-83). Il s'agit d'une manière d'accepter qu'il y ait une diversité de réponses et de positionnements possibles de leur part. Cette sorte de conception est partagée par tous les professeurs interviewés.

IV.1.2. Dimension identitaire

Dans cette dimension identitaire, nous allons porter notre attention sur la conception de l'identité catholique de l'établissement qui semble réduite aux valeurs, à la pastorale scolaire, et limitée dans une certaine mesure à la dimension socio-culturelle.

La professeur MCD l'identifie aux valeurs promues par l'établissement. « *L'identité de l'établissement est reconnaissable par le fait que chacun est accueilli avec ce qu'il est, avec bienveillance* » (MCD 148). Ce paradoxe de l'identité catholique nous questionne sur la motivation des parents non catholiques qui inscrivent massivement leurs enfants dans une école catholique comme le professeur G lui-même l'indique « *C'est pour ça qu'on se pose de plus en plus la question de l'identité catholique parce que les parents qui envoient leurs enfants ici, ne sont pas en demande d'une identité catholique, à part une très petite minorité.* » (G 127-129). Ce questionnement nous montre que la diminution de la pratique catholique n'a pas entamé la vigueur des institutions historiquement liées au pilier chrétien. Ainsi la dimension religieuse de ces institutions s'est souvent muée en valeurs partagées, dans une structure pilarisée si caractéristique de la société belge. Cette réalité de l'enseignement libre catholique, qui scolarise encore plus de la moitié des élèves du pays, en est un signe évident. La plupart des acteurs interviewés de l'école *Lumière* estiment que la motivation parentale se retrouve « *dans la qualité de l'école et sa réputation,* » (G 132 et A 98-99) suivie par des dispositifs de soutien spécifiques aux élèves tels que « *la proximité, la prise en charge de l'enfant au niveau individuel et collectif et d'autres services mis en place pour soutenir les*

enfants en difficulté serait aussi, dit professeure A , une des raisons qui pousse des parents des autres confessions à inscrire leurs enfants dans l'établissement catholique. » (A 68-70). Autrement dit, l'identité chrétienne est assimilée à des valeurs telles que l'attention aux plus faibles. De plus, les acteurs interviewés tendent à montrer l'écart existant entre la volonté de la direction de porter des valeurs chrétiennes, et l'attitude des enseignants chargés de leur mise en œuvre : « Je pense que la direction est très intéressée ou [...] soucieuse de transmettre ses valeurs chrétiennes. Ce qui est de plus en plus difficile, c'est que la majorité des professeurs ne sont pas attachés à ces valeurs chrétiennes », souligne le professeur (G 112-114) La professeure N, réduit la dimension religieuse de son établissement à la retraite organisée de la première au rhéto. « De la première au rhéto, les élèves ont une retraite chaque année. [Mais elle ajoute également l'équipe pastorale] : « On a une équipe pastorale scolaire qui organise généralement les projets pendant les temps forts dont, par exemple, pendant l'Avent, le Carême. » (M 79-86)

Ainsi, nos acteurs interviewés s'accordent sur la nature de l'identité catholique de l'établissement. Ils soulignent que cette identité est basée sur les valeurs chrétiennes, réduites pour certains à la pastorale scolaire. Certaines valeurs comme (réussite et attention personnalisée) attirent les parents des autres confessions à inscrire leurs enfants dans une école catholique. Force est de constater qu'il existe un écart entre le bon vouloir de l'établissement en matière de la dimension religieuse et un attachement minime de la part des professeurs.

IV.1.3. Dimension stratégique

IV.1.3.1. Description analytique du programme : thèmes sensibles, débats et stratégies adaptatives

Cette rubrique de la dimension stratégique est le cœur de la partie analytique.

Nos interviewés s'accordent sur la qualité du programme et sur ses trois axes, à savoir : *vivre, croire et célébrer*. Pour le professeur G : « *le programme du cours de religion est très intéressant parce que, plutôt que d'être un programme qui se focalise sur un cours de catéchisme fermé, dogmatique, on est dans l'ouverture d'esprit.* » C'est ce qu'il appelle « *l'ouverture aux autres philosophies.* » (G 135-137). Tous les professeurs interrogés s'accordent sur une chose : la liberté offerte par le programme. Leurs déclarations se résument ainsi : « *le programme du cours de religion est bien large ; ce qui donne au professeur la liberté d'adapter le cours à son public, à l'actualité. Pour chaque thématique, nous confie la professeure M, j'aborde avec les élèves le côté existentiel, le côté culturel et le côté religieux. Je trouve que c'est motivant pour les jeunes,* conclut-elle. » (M 72-75)

Les participants à notre enquête éprouvent également une grande satisfaction de la conception du programme : bien élaboré et rédigé avec des termes précis, concis et compréhensibles. Le programme est également doté des points qui suscitent des débats tels que des questions dogmatiques, éthiques, et la place de la femme dans l'Eglise.

Les résultats de l'enquête montrent également l'existence de réactions, de la part des élèves, qui suscitent des crispations, notamment lorsqu'on y porte un regard normatif. Ces incompréhensions proviennent de références à des codes culturels inhabituels pour certains professeurs et des difficultés qu'ils rencontrent à les interpréter. Ces deux observations illustrent bien des réactions qui semblent délicates en classe pour certains élèves et qui peuvent surprendre certains professeurs.

La première observation concerne l'intolérance à la question du genre qui a conduit à l'exclusion de deux élèves. La professeure M explique cette triste situation : « *Nous avons eu à l'école deux jeunes musulmans qui ne supportent pas l'autorité de la femme ou le fait de voir qu'un non-musulman parle de l'Islam. Vu leur intolérance envers les autres religions, ils ont été renvoyés de l'école.* » (M 176-178) Cet extrait évoque d'un côté deux manifestations idéologiques différentes qui expriment le manque de promotion de la co-inclusion sociale et civilisationnelle (Brigitte Maréchal et al, 2017) : l'intolérance face au genre féminin et celle face au non-musulman. D'un autre côté, l'école affiche une posture assez ferme de rejet de ces intolérances.

La deuxième concerne la question géopolitique relative au conflit Israélo-Palestinien relatée par la professeure A : « *En 4^{ème}, je voyais le conflit entre Israël et la Palestine à l'aide d'un film sur la Palestine après la deuxième guerre mondiale. Et je demandais de faire un travail. Donc j'avais découpé en différentes étapes ce conflit et j'avais un Juif qui était dans ma classe qui m'a dit qu'il trouvait que dans la manière dont je parlais j'étais vraiment trop palestinienne et donc là, il y a eu des tensions avec cet élève-là. Je crois qu'il avait raison parce que clairement, il connaissait très bien la matière. Il maîtrisait parfaitement le sujet, nettement mieux que moi, et la raison pour laquelle je ne donne plus cette matière-là, c'est parce que je me suis rendu compte qu'il faut vraiment être un spécialiste pour connaître toutes les subtilités de ce conflit.* » (A 255-263)

A cette question, il faudra se demander si la solution est de laisser de côté cette thématique, ou faire recours aux médiateurs culturels comme pour d'autres thèmes sensibles. A côté des réactions surprenantes constatées en classe par nos professeurs interviewés, un autre constat fait resurgir celui d'identifier dans le programme la matière qui n'intéresse pas les élèves comme le souligne le professeur G : « *Ce que les élèves ne supportent pas a priori, c'est*

d'avoir des cours sur Jésus, sur des textes évangéliques. Ils préfèrent qu'on discute des grandes questions humaines à travers la dimension philosophique. » (G 162-177) Toutes ces difficultés sus mentionnées méritent d'être prises en considérations lors de l'application du programme. Ainsi une hétérogénéité des stratégies est constatée auprès de nos acteurs interviewés chargés d'enseigner le fait religieux.

Le professeur G adopte une stratégie de réflexion progressive « *le programme permet tellement d'adaptation, je trouve qu'il offre la liberté d'aborder ces questions-là, en fonction de la classe qu'on a en face de soi et de l'amener petit à petit. C'est donc sa stratégie de réfléchir sur les questions fondamentales.* » (G 178-181) La professeure A, elle, recourt aux médiateurs culturels qu'elle appelle *témoins*. Elle déclare : « *Je demande généralement à des témoins de venir en classe, et moi je reste professeur lié à une autorité. Je me rends compte que beaucoup de sujets me dépassent. Je peux venir avec de la théorie mais rien de tel qu'une personne qui est sur le terrain. Par exemple, pour parler de l'euthanasie, j'avais demandé à Jean¹⁰¹ qui accompagne les patients en soins palliatifs à l'hôpital Saint-Pierre d'Ottignies de venir partager son expérience. J'ai trouvé qu'il était beaucoup plus sûr de parler de ça que moi.* » (A 143-148) La professeure A garde une position d'autorité sur la classe et fait venir des témoins qui, eux, incarnent une autre posture d'expert dans un domaine particulier.

IV.1.3.2. L'EPC, une étape vers les stratégies de complément du fait religieux : accueillie de façon contradictoire par les acteurs locaux

Le cours de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté trouve son origine dans la volonté du législateur de proposer une alternative aux cours de morale et de religion. Au cours de nos entretiens, nous avons constaté que ce cours est accueilli différemment comme l'indiquent ces extraits : « *Franchement [je l'ai perçu] comme une évolution normale. Il est réparti sur plusieurs matières mais dans le réseau libre nous n'avons pas ce cours* » (G 198-201). Il s'agit d'une décision de la Segec de « *répartir cette matière de manière transversale dans les différentes disciplines des grilles horaires déjà existantes (notamment les cours de religion, de français, de formation scientifique et de formation historique et géographique.*»¹⁰² Pour la professeure MCD, ce cours n'a rien apporté de nouveau : « *alors je vais dire personnellement, je ne vois pas trop le sens d'avoir un cours pareil ; [...]* *Pour moi ce cours intervient plus à des situations spécifiques scolaires déjà.* » (MCD 230-245) Cependant, la professeure A est satisfaite de l'introduction de ce cours. « *[...] je l'ai très*

¹⁰¹ Nom changé pour garantir l'anonymat

¹⁰² Fédération de l'Enseignement secondaire catholique, « Programme : Éducation à la philosophie et à la citoyenneté. 2ème et 3ème degrés », p. 6, <http://admin.segec.be/documents/8499.pdf> cité par

bien perçu parce que pour moi, dit-elle, c'est complémentaire donc moi je le faisais déjà dans mes cours depuis plusieurs années. Pour moi, cela n'a pas changé grand-chose. Mes objectifs, c'est de rendre mes élèves acteurs, donc citoyens. Donc je le faisais depuis plusieurs années » (A 180-182).

Nous avons recueilli des propos critiques : deux professeurs sur quatre soulignent que le cours de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté est un complément nécessaire et important ; pour les deux autres, ce cours n'ajoute rien.

Nos acteurs de terrain apprécient la qualité du programme du cours du fait religieux. Centré sur 3 axes qui incarnent l'ouverture culturelle, religieuse et existentielle. Le programme est également doté d'une variation de thèmes, certains très attirants, d'autres problématiques et d'autres encore conduisant à des débats et tensions. Cette variabilité demande aux professeurs des qualités et des stratégies multiples allant de la modération à la rationalité critique, en passant par les médiateurs culturels ou des témoins, vers l'expertise. Les acteurs sont également revenus sur le cours de l'EPC accueilli de façon différente : apprécié par les uns, non apprécié par les autres.

IV.1.4. Dimension culturelle

Cette dimension englobe la situation convictionnelle des enseignants du fait religieux, qui peut être classée de différentes manières : profondément croyants, croyants témoins et croyants modérés ou sans étiquette, et les stratégies de gestion mises en œuvre face aux différents positionnements entre science et croyance. Ensuite, nous tâcherons de comprendre la position de l'école par rapport à la société actuelle en matière de valeurs religieuses et, enfin, nous terminerons par une mise en exergue d'une réalité sociologiquement nouvelle relative à la sécularisation des croyants et la spiritualisation des non-croyants que nous tenterons de qualifier en recourant au concept de « *beleving without belonging* » (citer auteur même si défini plus tard).

IV.1.4.1. Les stratégies adoptées par les professeurs du cours du fait religieux face au multiculturalisme confessionnel

Les participants à notre enquête nous ont fourni des informations relatives à leur conviction. En dépit de leur croyance commune, une diversité au niveau de leur pratique convictionnelle est constatée. Dans l'exercice de leur métier, ils éprouvent des difficultés, de prendre du recul par rapport à leur conviction, ce qui montre la complexité de la réalisation de la neutralité.

Le professeur G se déclare par exemple croyant et humaniste : « *Eh bien moi je suis croyant,*

je suis profondément croyant. Mais je suis difficilement catholique. Plus j'avance dans mes études plus je lis, plus j'ai beaucoup de mal avec le catholicisme, donc je suis un croyant chrétien et humaniste. Mais je ne casse pas de sucre sur le dos de l'Eglise. J'essaie de discerner ce que je trouve avec les élèves. Je dis : dans le catholicisme, je trouve que ceci est fabuleux, dans le protestantisme ... enfin voilà et j'interviens aussi de temps en temps avec mon point de vue. » (G 213-218). Ce professeur est dans une perspective de solidarité sans consensus : il se déclare profondément croyant et en même temps très critique envers sa communauté. Il endosse une posture critique rationaliste¹⁰³, au nom de la science, des conceptions religieuses : *Plus j'avance dans mes études plus je lis, plus j'ai beaucoup de mal avec le catholicisme).* Il est également accompagné par sa foi dans l'exercice de son métier, il combine foi et raison au cours de son explication. Ses collègues se déclarent également croyantes et respectueuses de la croyance des autres. Mais la professeure A va très loin dans la description de sa croyance et la relation de cette dernière par rapport à sa profession : « *Je suis croyante, pratiquante qui est en questionnement continu, en recherche permanente, fidèle à la prière, aux sacrements. Je dirais que c'est une foi vivante. [...] Avant d'entrer en classe et que je vois que les 26 élèves auxquels j'ai envie de donner cours sont dans un état pas possible, je dis 'Seigneur c'est ton affaire, ce n'est pas la mienne, aide-moi à donner pour le mieux possible.' Donc, oui la foi m'accompagne partout, insiste-t-elle.* » (A 189-194)

En dépit de leurs déclarations légèrement différentes, deux interviewés adoptent des stratégies voisines. Les professeures MCD et M adoptent respectivement des postures de proposition et d'écoute attentive aux questionnements des élèves. Elles sont d'avis qu'« *il faut proposer la foi et non l'obliger.* » (M 123)

Cependant, le professeur G prend une posture de concordisme inversé¹⁰⁴ qui vise à établir des concordances entre savoirs scientifiques et croyances religieuses, en partant d'une démarche présentée comme scientifique. « *Je pense, estime-t-il, que la seule façon de réintégrer le religieux dans la société sécularisée, c'est de le faire à travers l'esprit critique. Et d'aborder les questions les unes après les autres, pour pouvoir véritablement, après avoir passé la foi à l'acide, se rendre compte de sa valeur ou non. Si c'est la vérité, ça tient le coup, et ça résiste à tout type d'attaques. C'est ça ma stratégie. Et j'y crois profondément, affirme-t-il.* » (G 251-255).

¹⁰³ WOLFS José-Luis, *Chapitre 5 : Les positionnements possibles entre sciences et croyances religieuses : essai de modélisation*, dans *Sciences, religions et identités culturelles. Quels enjeux pour l'éducation*, sous la direction de WOLFS José-Luis, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « *Pédagogies en développement* », 2013, p. 107. URL : <https://www.cairn.info/sciences-religions-et-identites-culturelles-9782804182618-page-91.htm>

¹⁰⁴ Wolfs José-Luis, op Cit p 107

IV.1.4.2. Les stratégies de conciliation entre la foi et la science

Les informations recueillies convergent sur une posture adoptée par la majorité de professeurs qui consiste à se positionner plus dans une logique de complémentarité et de compatibilité que d'opposition pour ces deux domaines. Il s'agit, « *d'une autonomie mutuelle entre science et croyances religieuses, avec recherche d'une forme de complémentarité non-concordiste.* »¹⁰⁵ Cette conception de compatibilité est soutenue par le professeur G et MCD. Pour le premier, la science et la foi ne sont pas *du tout incompatible*. « *Pour moi, dit-il, la foi chrétienne doit s'intégrer dans une approche scientifique.* G302-307) La seconde (MCD) *pense* que cette compatibilité et complémentarité entre la science et la croyance se situe au niveau de la recherche de la vérité, qui se trouverait au confluent de la tension complémentaire entre logique explicative (scientifique) et logique de quête de sens (religieuse) : « *[...] au niveau du langage, dit-il, il y a le langage scientifique qui expliquera les phénomènes et le langage religieux qui va donner le sens. Mais les deux sont complémentaires.* » (MCD 273-278). En regroupant les informations recueillies sur la variabilité stratégique, ou des approches adoptées par les professeurs, nous obtenons cinq catégories, allant de l'approche critique et explicative, en passant par une approche visuelle et communicationnelle, vers le recours aux médiateurs culturels ou témoins. Voici un extrait qui revient sur une de ces approches mentionnées : « *l'approche pédagogique principale là où je dois principalement démontrer les choses, c'est dans une critique d'une lecture littérale. Notamment ce que je fais chaque année, je prends le tout début de la Bible, les récits de la Genèse, la création du monde et de l'homme montrant que ce texte ne peut pas être pris au premier degré. C'est impossible et que tout qui aurait une lecture de ce texte au premier degré est dans l'erreur* » (G 309-313). Il est dans une posture de reconnaissance de la spécificité du registre explicatif scientifique et de son autonomie par rapport aux croyances religieuses¹⁰⁶. En se basant sur la Bible, le professeur G montre qu'au sein même des récits bibliques, on trouve des similitudes et des contradictions qu'il faut lire de façon critique. Dans le même ordre d'idées, le professeur G procède par une approche de concordisme classique¹⁰⁷ « *Pour moi, dit-il, l'épistémologie scientifique n'empêche pas la croyance. Et plus on ira dans l'épistémologie scientifique, plus on ira dans les sciences, et plus on est capable d'établir la vérité aussi au niveau spirituel* » (G 281-283). Sa collègue A, elle, recourt aux outils didactiques à caractère scientifique et aux médiateurs culturels ou témoins. « *Par exemple, je montre des extraits des scientifiques :[--]*

¹⁰⁵ Wolfs José-Luis ,op Cit p 107

¹⁰⁶ Ibidem

¹⁰⁷ Ibidem

Donc je donne l'exemple des grands scientifiques, et puis je vais prendre le témoignage d'un chrétien qui explique comment lui interprète et comprend la création. Et on va chercher les mots qu'il utilise, la manière dont il en parle, etc. Là donc ils [les élèves] voient que c'est deux manières différentes d'aborder la même chose. » (A 288-293). Toujours sur le même sujet, la professeure MCD dit qu'elle s'appuie sur les données scientifiques pour arriver à la question de sens : « Je me base d'abord sur les phénomènes observables, sur les données scientifiques pour aller au-delà. Je dis voilà les sciences sont dans le domaine du réel et la question de sens touche l'intériorité de notre vie. J'explique que notre vie corporelle a aussi une dimension spirituelle. Et au niveau anthropologique, l'homme est un tout unifié, inséparable. » (MCD 318-321)

Au cours de notre enquête, un élément a attiré notre attention, il s'agit d'une position commune à tous les interviewés sur l'identité religieuse de l'école *Lumière*.

Cette école se rallie aux recherches faites sur quatre options pour cultiver l'identité catholique dans une perspective pédagogique « Victoria Scale ». Le professeur G souligne que « la défense d'une identité religieuse dans l'école est très difficile, puisqu'elle est portée par très peu de professeurs, très peu d'élèves et très peu de parents. Mais ça n'empêche que nous sommes dans une école où presque tout le monde est dans l'ouverture à l'autre. (G 433-436)

Une position partagée avec tous les autres professeurs. En somme, tous les professeurs de l'école *Lumière* se déclarent appartenir dans une école qui prône l'ouverture ou le dialogue.

IV.1.4.3. Des nouveaux challengers: believing without belonging

La société belge est largement sécularisée, et pourtant les questions religieuses font l'objet d'un intérêt politique, social, éducatif et médiatique constant. L'observatoire de religion et laïcité de l'Université Libre Bruxelles ¹⁰⁸ fait le même constat. Dans ses recherches, elle revient sur l'existence de nouvelles formes de croyance. Une idée chère de Davie ¹⁰⁹ de *believing without belonging* qui revient également chez notre interviewé : « Je vois une évolution, avec les années. Quand j'ai commencé, il y avait une minorité de croyants, maintenant j'ai une majorité de croyants. J'ai une majorité de croyants qui ne se reconnaissent en aucune religion. Et ça c'est l'évolution actuelle et c'est là-dessus que moi je travaille. D'abord se rendre compte que, quelle que soit la position dans les croyants, croire que Dieu n'existe pas, c'est une croyance, croire que Dieu existe, c'est une croyance. Donc d'un point de vue de l'ordre du savoir, on ne sait pas. Donc, on est tous dans une sorte

¹⁰⁸ Juliette Masquelier Jean-Philippe Schreiber Cécile Vanderpelen-Diagre Observatoire des Religions et de la Laïcité (ORELA) Rapport 2019

¹⁰⁹ DAVIE G., *Religion in Modern Europe. A Memory Mutates*, Oxford, Oxford University Press, 2000.

d'agnosticisme rationnel, mais on n'est pas que raison. » G-453-459) Cette nouvelle tendance de croyance sans appartenance et du retour du phénomène religieux a été l'objet d'étude de Felice Dosseto et Brigitte Marechal (2009). Ils ont souligné que la sécularisation ne doit pas être confondue avec le déclin de la piété ou de la religiosité. Cette nouvelle forme de croyance chez les jeunes est également étudiée par Olivier Galland¹¹⁰. Celui-ci estime que « *“croire sans appartenir” est une expression qui définit bien l'humeur religieuse des jeunes.* »¹¹¹ Il devient nécessaire de distinguer “les sans religion croyants” des “sans religion non croyants” car se déclarer sans religion ne signifie pas se désintéresser du spirituel. Son collègue J.P. Willaime abonde dans le même sens en soulignant constatent que « *les croyants se sécularisent quand les non-croyants se spiritualisent.* »¹¹² Après cette nouvelle forme de croyance qui est également observée dans certaines classes de l'école lumière, faisons une récapitulation de sortes de tensions observées et de stratégies utilisées par les professeurs afin de déjouer ces conflits au sein de leur classe.

Les acteurs de terrain sont confrontés aux questions très sensibles suscitant des tensions au sein de leur classe. Ces questions peuvent être regroupées quatre catégories : questions culturelles (genres), éthiques, dogmatiques et géopolitiques. Certaines questions déclenchent des débats et prennent des tournures parfois désagréables (exclusions des élèves) ; d'autres sont au cœur du choc des civilisations et des relations entre l'Occident et le monde musulman. Aux questions relatives aux postures incarnées, d'un côté par les professeurs, et de l'autre côté par les élèves, il n'y a pas une stratégie unique qui fournit des réponses. Chaque professeur est renvoyé à sa responsabilité individuelle, créativité perpétuelle et expérience professionnelle pour déjouer ces tensions. Des stratégies varient d'un professeur à l'autre, de type de question ou tension. Certains adoptent l'approche explicative, d'autres la confrontation des genres littéraires, la critique textuelle, le recours aux médiateurs culturels, le génie poétique et communicationnel. Nous avons aussi constaté que tous nos acteurs interviewés se déclarent croyants et témoins, et d'autres ajoutent un superlatif *très ou profondément* croyants, mais également avons remarqué qu'un professeur parmi eux affiche une solidarité sans consensus. Leur croyance les accompagne dans l'exercice de leur métier. S'agissant de la position de ses élèves, nos acteurs de terrain ont signalé l'existence d'un

¹¹⁰ Galland Olivier, *Sociologie de la jeunesse*. 6ème édition. Armand Colin, « U », 2017, 272 pages. ISBN : 9782200621070. DOI : 10.3917/arco.galla.2017.01. URL : <https://www.cairn.info/sociologie-de-la-jeunesse--9782200621070.htm>

¹¹¹ WILLAIME Jean-Paul, *Les attitudes des jeunes à l'égard de la religion en France*, Les Cahiers Dynamiques, 2012/1 (n° 54), p. 8. DOI : 10.3917/lcd.054.0006. URL : <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-dynamiques-2012-1-page-6.htm>

¹¹² Willaime Jean-Paul, « La sécularisation : une exception européenne ? Retour sur un concept et sa discussion en sociologie des religions », *Revue française de sociologie*, 2006/4 (Vol. 47), p. 773. DOI : 10.3917/rfs.474.0755. URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-1-2006-4-page-755.htm>

apriori négatif par rapport à la religion au début de l'année scolaire, qui change progressivement avec l'assimilation de la matière.

Certains acteurs interviewés ont signalé enfin l'augmentation des croyants qui se sécularisent et de non-croyants qui se spiritualisent. Un accord unanime de la part de nos acteurs de terrain relatif à l'école de dialogue ou d'ouverture est constaté dans l'école *Lumière*.

Le tableau suivant récapitule les problématiques que nous avons soulevées dans cette sous-partie et explicite les différentes stratégies que les enseignants mettent en place pour y répondre.

	Postures		Approches ou stratégies adoptées	
Professeur	Professeur	Élève	Professeur	
G	Scientifique (Prééminence de la science)	Croyance littérale (Prééminence de croyances religieuses)	Interprétation historique	
	Thème biblique-niveau symbolique	Fondamentaliste (Prééminence des croyances religieuses)	Ouverture à toutes les interprétations possibles	
	Aborder des thèmes de façon critiques sur (sourates du coran) (Critiques rationalistes, au nom de la science, de conceptions religieuses)	Fondamentaliste (prééminence de croyances religieuses)	Etudes comparatives (le parallélisme entre la bible et le coran, (versets et sourates)	
A	Expression croyante	Expression non croyante	Compréhension mutuelle : (raison de croire ou de ne pas croire	
	Scientifique	Croyance littérale	Responsabiliser et encourager les élèves à mener des recherches sur les différents niveaux d'interprétation	
	Bible au niveau symbolique	Fondamentaliste (prééminence des croyances religieuses)	Esprit critique (Critiques rationalistes, au nom de la science, de conceptions religieuses)	
MCSD	Expression croyante	Expression non croyante	Écoute mutuelle (Recherche « d'alliance ») Selon des perspectives très différentes	
	Prééminence de la science	Croyance littérale	La science comme une des portes vers la vérité.	

M	Expression Croyante	Expression non croyante	Discussion respectueuse des convictions de chacun. (Recherche « d'alliance » science – religion) selon des perspectives très différentes)	
	Bible au niveau symbolique	Fondamentaliste (prééminence de croyances religieuses)	Recours aux événements de la vie et aux genres littéraires.	
	Prééminence de la science	Croyance littérale	Je donne l'éclairage	

Conclusion sur l'école *Lumière*

Les professeurs qui enseignent le fait religieux dans l'établissement *Lumière* sont des laïcs expérimentés : de onze à vingt-six ans de carrière enseignante. Pour ces enseignants de l'école *Lumière*, enseigner le fait religieux revient à relier, transmettre un message, développer l'esprit critique et accompagner les élèves dans leur questionnement. Ils soulignent que le cours du fait religieux est respecté par certains élèves, considéré comme cours-bidons par d'autres et un cours spécial pour les curieux.

Cette école réputée élitiste met plus l'accent sur le développement de l'esprit critique des élèves en favorisant davantage les valeurs d'autonomie. Les professeurs mettent en évidence les postures pédagogiques favorisant la rationalité sécularisée, le concordisme classique, et l'autonomie mutuelle entre science et croyances religieuses dans une recherche de complémentarité. Les personnes impliquées dans le processus d'apprentissage dans l'école sont nombreuses : des professeurs, des médiateurs culturels et une équipe pastorale forte développée.

Nous constatons un phénomène nouveau de manifestation du religieux, de la diversification des croyances, nuancées et complexes, offrant une palette qui ne se réduit pas à l'alternative binaire « athéisme et foi », mais à la croyance sans la pratique qui est une forme de notre modernité. Dans cette école, les professeurs sont confrontés à des questions sensibles comme, par exemple, la question géopolitique relative à la réalité Israélo-Palestinienne soulevée par une minorité de Juifs et celle du genre plus prononcé pour les élèves de confession musulmane. Si un accord unanime venant de tous les professeurs interviewés situe l'école *Lumière* dans une perspective pédagogique comme une école d'ouverture ou de dialogue, nous constatons par contre que chaque professeur a ses approches qui lui sont particulières dans

l'enseignement du fait religieux et dans sa manière de déjouer les tensions au sein de la classe.

IV.2. Ecole *Soleil* : Ecole cosmopolite au niveau du public qui s'attache aux valeurs culturelles, humaines et citoyennes.

IV.2.1. Dimension professionnelle de l'enseignant

Les professeurs de l'école *Soleil* ont une manière d'accomplir leur devoir professionnel qui s'annonce aujourd'hui difficile à cause des demandes et attentes multiples et parfois contradictoires venant de différents acteurs éducatifs. Cette problématique a été beaucoup évoquée et soulignée par nos interviewés. L'enseignement du fait religieux englobe une double dimension : religieuse et culturelle. Cette constatation est reportée par la professeure N qui associe l'enseignement du fait religieux à « être professeur d'un questionnement religieux *et à faire réfléchir, soit, à la religion en tant que phénomène culturel, soit, à ses propres convictions religieuses,* » N 28-30) en mettant plus l'accent sur l'aspect culturel de la religion. Cette conception est élargie par sa collègue PF qui ajoute l'ouverture aux questionnements existentiels. Enseigner le fait religieux englobe, dit-elle, « l'ouverture à la culture, également à des questionnements existentiels » (PF 50-51). La dimension culturelle de la religion est largement dominante dans les propos de nos interviewés. Le professeur P estime par ailleurs, la contribution du fait religieux à la découverte du sens contenu dans la tradition catholique. (P 26-28) Il s'agit du passage « d'un catholicisme d'église à un catholicisme socio-culturel. »¹¹³

Ces perceptions diversifiées du fait religieux se retrouvent également chez les professeurs qui n'enseignent pas la religion. Deux catégories émergent au sein de propos de nos interviewés : ceux qui respectent le cours de religion et ceux qui le relativisent. Les participants à notre enquête ont étendu les deux catégories à trois, chez les élèves, comme l'indique la professeure PF : « Ça varie fort d'un élève à l'autre car il y a ceux qui s'en fichent un peu, dit-elle de ses classes. [...] comme je disais "ce n'est que deux heures par semaine" On ne sait pas quand même péter tout pour un cours du fait religieux et alors il y en a qui expriment quand même un intérêt particulier. Vraiment je n'ai pas mal d'élèves musulmans et musulmanes qui sont profondément religieux et écoutent avec attention et aiment bien les récits bibliques. C'est le plus positif : oui, il y a des élèves chrétiens qui sont aussi intéressés, c'est très variable d'une personne à l'autre et aussi d'une ambiance de classe à l'autre. » (PF 114-120) En somme, nos acteurs de terrain font état d'une diversification au niveau de leur mission, répartie plus au

¹¹³ DOBBELAERE Karel et VOYE Liliane, « Des transformations du catholicisme en Belgique », Courrier hebdomadaire du CRISP, n°1548, 1997.

moins, en quatre catégories exprimées à travers ces verbes : former ou informer, éclairer, éveiller et accompagner. *« Je vois une mission à double dimension intimement liée : premièrement, la religion contribue à former ou informer, et éveiller les jeunes au sens de la vie, en général, et à celui qu'ils voudraient donner à leur vie, en particulier ; deuxièmement, elle éclaire sur l'implication de ce sens sur leur existence quotidienne concrète »*, martèle et précise le professeur P (P 32-34). Pour compléter ses collègues, le professeur S met plus l'accent sur l'accompagnement dans une démarche de recherche de sens de la vie et du bonheur. *« Il n'y a qu'une mission principale que je trouve : être capable d'accompagner le jeune à trouver son sens de la vie, du bonheur et de l'humanité. Avant d'être croyant, il faut d'abord être humain ; beaucoup de religion se rencontrent sur le plan humain, relève le professeur. S »* (S 29-31). Les différentes perceptions sur le fait religieux et une diversification de mission affectée aux enseignants du fait religieux, nous amènent à vouloir cerner les attentes de différents acteurs de la société sur le cours du fait religieux. Ainsi, le professeur P estime que la société attend de lui, de relever les défis culturels constatés. *« L'ignorance religieuse est l'un des grands défis de notre société. Elle est liée aussi à des lacunes graves au niveau culturel et historique. [...] Je pense qu'enseigner la religion est une forme de contribution à répondre à ce genre de problèmes, conclut-il. »* (P 49-55)

Une hétérogénéité des attentes est également évoquée chez les parents. Le professeur P associe les attentes des parents à l'ouverture à la question religieuse : *« Je pense qu'en inscrivant leurs enfants dans une école (catholique) qui la dispense [c'est-à-dire la question religieuse, NDLR], ils sont conscients de son importance pour leur enfant, surtout quand ce cours est obligatoire. Donc, les parents qui adhèrent intégralement au projet éducatif de l'école d'orientation chrétienne, voudraient que leurs enfants soient ouverts à la question religieuse. »* (P 68-71)

En prolongement de la même logique du professeur P, son collègue S met l'accent sur le respect du programme et ses axes. Le professeur est attendu, dit-il, de *« dispatcher ces données religieuses et les données socio culturelles en respectant les différents axes du cours de religion mais en même temps en respectant la spécificité de l'école chrétienne. »* (S 50-52).

Face à ces attentes difficiles à atteindre, les professeurs font preuve de souplesse et de créativité qui leur sont facilitées par l'autonomie offerte par le programme. C'est dans ce sens que la professeure N se montre très optimiste dans sa profession malgré les attentes multiples auxquelles elle est appelée à répondre. *« [...] Oui, je ne me sens pas vraiment coincé »* (N 51). Une conception partagée par tous les professeurs interviewés.

Nos acteurs de terrains sont conscients que le cours du fait religieux est celui de réflexion aux questionnements religieux et culturels, qui met l'accent sur la découverte d'un patrimoine culturel riche, contenu dans la tradition catholique. Nos interviewés sont considérés comme des éveilleurs à la dimension religieuse et culturelle. Ils ont la mission de former, d'informer, d'éveiller et d'éclairer la conscience des élèves. Une diversité des attentes leur sont exprimée. Face à ces demandes, nos acteurs se déclarent autonomes dans l'accomplissement de leur rôle et focalisent leur attention sur l'intérêt de l'élève comme devoir professionnel. Les participants à notre enquête sont revenus sur la catégorisation des perceptions des élèves à propos du cours du fait religieux : c'est un cours considéré comme important pour les uns, moins important pour les autres (cours de détente, minime car réduit à deux heures par semaine, et suivi par obligation pour tant d'autres). Ces 3 catégories sont ramenées à deux pour les professeurs des autres cours : un cours respectueux pour les uns, relativisé pour d'autre.

IV.2.2. Dimension identitaire

Au cours de notre enquête, nous avons constaté qu'un grand nombre d'acteurs de l'école *Soleil* associent l'identité catholique à la dimension sociale et culturelle.

« *Dans une société sécularisée, [...] il n'y a pas une demande proprement religieuse de la part des élèves et même des parents, à part quelques exceptions*, constate le professeur P qui estime que l'identité de l'école est incluse dans le projet d'établissement. « *Pour moi, poursuit-il, c'est cette capacité d'intégrer les valeurs évangéliques dans le projet éducatif de l'école* » où l'identité religieuse catholique est de moins en moins visible, note le professeur P. (P 107-110). Par contre, certains professeurs associent l'identité catholique aux valeurs de l'établissement. C'est le cas du professeur S qui affirme que « *l'identité d'un établissement, c'est d'abord sa raison d'être. Ce sont aussi les valeurs que défend l'Eglise catholique. Il y a le respect des autres confessions religieuses et toujours le sens de la collaboration dans la différence.* » (S 104-107)

La professeure PF, elle, semble n'être pas sur la même longueur d'ondes que son collègue S et adopte plutôt une conception réductrice de l'identité de son école à la seule messe de la rentrée : « *On a quand même une messe de rentrée scolaire.* » (PF 145.) Ce paradoxe identitaire de l'école, nous amène à vouloir saisir la motivation des parents non catholiques qui cherchent à tout prix à faire inscrire leurs enfants dans une école catholique.

Les informations recueillies sur cette question nous indiquent que la confessionnalité de l'école serait, la motivation des parents de confession musulmane. « *L'idée qu'on n'est pas athée ça rassure certains parents musulmans* », déclare la professeure N. (N 76). A côté de

cette confessionnalité de l'école, d'autres éléments sont ajoutés : tels que *l'uniforme, le respect des convictions des autres, la réputation [de l'établissement] et la qualité de l'enseignement* » (S 110). Le professeur P estime que, dans l'imaginaire collectif, derrière l'éducation catholique se cache une idée d'excellence. « *L'école catholique, dit-il, est devenue comme une sorte de marque déposée. Le nom de 'catholique' véhicule une certaine image d'éducation d'excellence qui résonne même chez les non-catholiques, conclut-il.* » (P 117-119).

Les idées diversifiées sur l'identité religieuse de l'établissement conduisent à la diversification des idées sur la place de la dimension religieuse de l'établissement car les professeurs ont des conceptions réductrices comme le professeur S qui associe l'existence de cette dimension religieuse aux valeurs exigées aux élèves. « *La place de la dimension religieuse se vérifie à travers les valeurs que nous exigeons à nos élèves, [entre autres] le respect des uns envers les autres. A côté du respect, on ajoute la valeur du donné du Christ dans la vie de tous les jours,* précise-t-il. » (S 98-100). Dans le même ordre d'idées, les professeurs P et PF font remarquer par ailleurs, que la dimension religieuse dépasse de loin la présence du cours du fait religieux. Pour eux, elle s'étend même aux activités culturelles et pastorales : sorties, pèlerinages et visites guidées des lieux sacrés ou de cultes, récollection en fin d'année, la messe du début de l'année, etc. (P 99-10).

Une chose a retenu notre attention : parmi les cinq interviewés dans cette école, quatre s'accordent sur le fait que leur école soit celle de l'ouverture et le dialogue (option d'identité catholique dans une perspective pédagogique étudiée sous le modèle du « Victoria Scale), tandis qu'un sur cinq est dans une posture de l'éducation aux valeurs ou option d'une identité catholique dans une perspective théologique selon le Melbourne Scale (Didier Pollefeyt & Bouwens Jan, 2014), comme les extraits des interviewés l'indiquent.

« *C'est une école d'ouverture car nous avons des élèves qui se disent croyants sans appartenir à aucune religion, ceux-là ne viennent même pas à la messe que nous avons une fois par an ! Et je me demande souvent ce qui lui reste de catholique, jusque-là, à part une messe une fois l'année, à la rentrée. Par exemple nous avons enlevé toutes les croix dans l'école.* » (N 231-234) Une conception partagée avec la professeure PF, Q, S. Le professeur P soutient par contre la conception d'école des valeurs : « *Étant une école catholique, je pense que notre école est au moins consciente des enjeux de la religion dans ce monde sécularisé. [...]. Ce qui vient avant, ce ne sont pas les valeurs de la confession catholique, mais plutôt les valeurs transversales.* » (P347-354) Nous pouvons résumer ces constatations comme ceci : nos interviewés s'accordent tous, que l'identité catholique de l'établissement se trouve dans les

valeurs promues par l'école et le projet d'établissement. Une identité parfois réduite à la messe de la rentrée et aux activités pastorales. Nos acteurs soulignent que la confessionnalité de l'école en est la motivation des parents des autres confessions religieuses de faire inscrire leurs enfants dans cette école. La présence de la dimension religieuse dans l'école *Soleil* se vérifie à travers l'enseignement du fait religieux, aux valeurs et aux activités culturelles, aux liens tissés entre élèves et aux lectures bibliques. Le modèle entre école de dialogue et d'éducation aux valeurs est partagé entre nos acteurs interviewés, néanmoins la grande majorité 4/5 soutient l'option de Victoria Scale. (Ecole d'ouverture et de dialogue)

IV.2.3. Dimension stratégique

IV.2.3.1. Description analytique du programme : thèmes sensibles, débats et stratégies adaptatives

Nos interviewés apprécient beaucoup la qualité du programme et le libre choix dont ils disposent pour l'exploiter. Ils admettent tous que chaque professeur dispose de la liberté de focaliser son attention sur l'une ou l'autre dimension du cours et développer davantage tel ou tel thème. Cependant la conscience professionnelle du respect absolu du programme s'impose à chacun comme un impératif professionnel. La professeure PF illustre bien cette liberté et créativité professionnelle : « *On peut voir un film..., je fais livrer des DVD sur la personnalité éminemment humaine comme Gandhi, comme Martin Luther, comme mère Teresa [de Calcutta]* » (PF 158-160). Les participants à l'enquête s'accordent en outre, sur les axes du programme à savoir « vivre, croire et célébrer ». S'agissant de la précision et l'explicitation du contenu des axes, le professeur P nous les livre en ces termes : « *le vivre concerne les faits de l'existence dont toute leçon de religion doit prendre exemple et racine. Le croire s'adresse à leur illumination par la foi chrétienne. Et la célébration consiste dans leur ritualisation, notamment à travers les sacrements et le culte en général. Une bonne leçon de religion touche à ces trois axes*, précise et insiste le professeur P. » (P 129-133)

Si la qualité du programme est évoquée par tous nos interviewés, cela ne lui épargne pas par contre d'avoir doté des thèmes sensibles et ceux qui incitent les débats et les tensions.

Tous les professeurs laïcs éprouvent la difficulté d'aborder l'axe de la célébration : « *Célébrer me semble un peu flou dans la manière de la mettre en œuvre.* » souligne la professeure N 91) Son collègue Q est quelquefois confronté à l'usage de l'interprétation littérale des élèves. « *Les élèves qui prennent un texte de façon littérale, on dirait que c'est compliqué si on n'a pas les bonnes clés, si on n'a pas la bonne compréhension et donc c'est comme ça qu'on se détache facilement [...] quand on prend l'histoire d'Adam et Eve au sens littéral. Cette histoire soulève*

beaucoup de choses et beaucoup de questions. Je dois expliquer que c'est une métaphore pour essayer de donner des bonnes clés de lecture, mais ce n'est pas du tout évident. » (Q 162-166)

Ayant exposé la complexité relative à l'enseignement du fait religieux, nous allons maintenant esquisser les thèmes sensibles et souvent controversés qui suscitent le plus de débats en classe. Il s'agit des thèmes qui sont l'expression de conflits majeurs de valeurs et d'intérêts et souvent associés à des désaccords. Ces thèmes peuvent éveiller des sentiments forts et des tendances à engendrer ou aggraver les clivages entre les individus, générant suspicion et défiance. Sur ce, le professeur S relève la question de la violence policière. « *Les élèves sont très sensibles aux injustices. Ils ressentent très fort, ils sont très sensibles au non-respect. L'exemple que je donnais qui a suscité des débats, c'est le comportement de certains corps policiers qui traitent les étrangers de façon critique. Alors... les élèves demandent s'ils doivent respecter la police alors que celle-ci ne les respecte pas ; là alors faut arriver à se dire effectivement qu'il faut respecter la loi et que l'autorité est sacrée.* » (S 154-159). La professeure N signale, par exemple, la question de « *l'institution de l'Eglise, le scandale des prêtres, l'idée de péché, des questions éthiques comme l'avortement.* » (N 102-103) En dépit des points du programme qui, pour certains, s'annoncent difficiles à aborder et d'autres qui suscitent de vifs débats, l'accord commun de nos interviewés se retrouve dans l'adaptation du programme à la réalité de la classe « *Le programme est conçu de manière à ce qu'il soit adaptable à plusieurs situations de classe car, selon le professeur P, il donne la liberté au professeur d'opérer plusieurs choix et d'être créatif selon les besoins spécifiques de chaque classe* » (P 145-147).

IV.2.3.2. L'EPC, une nouvelle étape vers les stratégies de complément du fait religieux : accueillie de façon contradictoire par les acteurs locaux.

Les participants à notre enquête n'ont pas les mêmes points de vue sur ce nouveau cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté. Nous avons répertorié deux catégories de perception relative au cours de l'EPC. Certains de nos interviewés se montrent satisfaits « *Je pense que c'est un complément nécessaire au cours de religion et de morale confessionnelles dans un monde multi convictionnel, déclare le professeur P.* » (P 182-183) une idée soutenue par la professeure N qui se montre satisfaite « *« Je trouve ça très bien. C'est un bon cours qui répond à certaines interrogations sociétales, le cours n'est pas donné à part, il est donné à travers les différents cours (histoire, géographie et religion évidemment)* » (N 122-125).

Par contre, le professeur Q ne voit pas l'importance de ce cours car il n'apporte rien disait-il. « *Je le vois Plutôt mal, je vous l'avoue ! Je n'ai rien contre mais d'après ce que j'ai vu et*

entendu, c'est une dénomination pour certaines personnes qui n'était pas cohérente » Q 193-203

Les participants à notre enquête s'accordent sur la qualité du programme qui offre d'une part une autonomie au professeur et d'autre part, doté des points problématiques qui tournent autour de la mise en œuvre de l'axe de célébrer, la vérité des Ecritures à travers le sens littéral. Nos acteurs interviewés ont également relevé les points sensibles à aborder suscitant les débats tels que la violence policière, l'institution de l'Eglise, le scandale des prêtres, les questions éthiques et dogmatiques. Ces questions demandent aux professeurs la souplesse et la variation des stratégies. Nos interviewés sont revenus sur l'introduction de l'EPC, considérée par certains acteurs comme un cours qui répond aux interrogations sociétales et un complément nécessaire du cours du fait religieux ; pour les autres, comme un cours qui n'ajoute rien de neuf aux cours déjà existants. La suite de notre démarche va maintenant se focaliser sur la dimension culturelle.

IV.2.4 Dimension culturelle

Cette partie est articulée autour de deux points importants fusionnés en une dimension culturelle. Le premier point concerne l'influence de la croyance dans l'exercice du métier de chaque professeur et son attitude vis-à-vis des convictions des élèves et des tendances parfois opposées (croyance-science) parfois complémentaires observées chez l'élève. Le second concerne les différentes classifications relatives aux tensions qui naissent en classes et les stratégies pour déjouer ces conflits.

IV.2.4.1. Stratégies adoptées par les professeurs du cours du fait religieux face au multiculturalisme confessionnel.

Les professeurs du cours du fait religieux sont dotés de plusieurs qualités : la créativité et la souplesse. Celles-ci sont nécessaires dans l'exercice de leur métier. En plus de ces qualités, tous nos acteurs de terrain se déclarent croyants. Parmi eux, il y a ceux qui ont été poussés par leur croyance à choisir le métier d'enseigner la religion comme la professeure PF : *« Personnellement je suis croyante et chrétienne, oui. C'est ce fait-là qui m'a poussée aussi à suivre la formation pour devenir professeur de religion. »* (PF 214-215)

Néanmoins, il y en a d'autres qui se déclarent croyants et sans étiquette *« Je suis croyante, chrétienne. Quand on me le demande je réponds par l'affirmative mais je ne vais pas arriver avec le drapeau ! »* (N 129-132). En revanche, son collègue S, lui, se montre croyant fervent et le dit sans ambages *« Je ne me situe pas par rapport à la foi. Je suis déjà dedans. Ce que je fais, je le fais car je le crois. Je suis d'abord croyant et je suis professeur après, dit-il. »* (S

184-188) Dans ses déclarations, le professeur S associe, d'une part, sa profession à la croyance, et d'autre part, il mentionne que sa croyance la précède. D'un côté, il y a une association, de l'autre la distinction des deux registres de la croyance et du métier. Ces déclarations nous indiquent que l'un influence l'autre d'une certaine mesure.

Dans cet établissement **Soleil**, presque tous les professeurs affirment qu'ils sont accompagnés par leur croyance dans l'exercice du métier d'enseigner le fait religieux. S'agissant des stratégies proprement dites, la professeure PF évoque la variabilité au niveau stratégique. « *Je dirais : cela varie d'une classe à l'autre et d'une année à l'autre.* » (PF 183-184). Cette conception synthétise les autres. Car, aucun interviewé n'a évoqué une la stratégie semblable à celle de l'autre. Certains professeurs vont recourir à des stratégies et des techniques d'enseignement propices à un dialogue ouvert et respectueux. C'est le cas du professeur Q qui procède par l'approche d'alliance. « *Je commence toujours par travailler les thèmes qui rassemblent la majorité des élèves [...]* » (Q 181-185) Sa collègue N recourt aux médiateurs culturels. « *Je pense par le témoignage. Paradoxalement moi j'invite des témoins musulmans car je suis témoin catholique. En fait, je fais lire les témoignages.* » (N 158-15) Cette position de recourir aux témoins est partagée avec sa collègue PF qui ajoute aussi les médias : « *Les méthodes peuvent être variées*, dit-il. *Je crois que le témoignage personnel en toute simplicité a sa raison d'être*, insiste-t-il avant de relever qu'il y a certains médias qui peuvent véhiculer le message de la foi chrétienne » (PF 239-241). Une autre stratégie évoquée est celle d'apprentissage actif et participatif. Le questionnement des élèves, dit-elle, est un rebondissement ou tremplin pour introduire quelque chose d'autre : « *Je pars quand même d'un questionnement des élèves et, à partir de là, je rebondis pour introduire une autre chose.* » N 104-105. Il s'agit, pour elle, d'écouter, de comprendre les élèves, déceler leurs difficultés et cerner leurs attentes. Il s'agit d'une attitude qui inspire une confiance aimable et donne à chaque élève une place pour s'exprimer sans qu'une quelconque connaissance spécifique ou pointue de sa culture ou de sa religion soit nécessaire.

IV.2.4.2. Les stratégies de conciliation entre la foi et la science

Les connaissances religieuses sont parfois inaudibles dans la société sécularisée sans dire pour autant qu'elles n'existent pas, par contre, elles se sont métamorphosées.

Le professeur P indique à ce sujet que la situation qui prévaut chez les élèves au début de l'année n'est plus du tout la même à la fin de l'année.

Le professeur S s'appuie sur le vécu quotidien des jeunes dans un esprit de dialogue et d'ouverture. « *Ce n'est pas compliqué, il faut d'abord vivre la vie qu'ils vivent, la religion*

viendra après. » (S 209). Il s'agit en quelque sorte d'aller à leur rencontre dans leur univers, sans les envahir, et procéder par négociations afin de pouvoir répondre à leurs interrogations. Le professeur essaye de rebondir du vécu des élèves. Dans le même ordre d'idée, le professeur P évoque une posture de recherche « d'alliance » science – croyance en évitant la prééminence d'un domaine au détriment de l'autre.

« Pour moi, il nous faut enseigner une religion à la fois éclairée, fière et dialoguant. Éclairée dans le sens d'intelligibilité, car il ne faut pas donner l'impression que la religion est quelque chose d'obscur, d'inexplicable, de lointain. Une foi qui donne la fierté à ceux qui croient déjà, car elle valorise et leur fait sens. Une foi dialoguant enfin contre toute fermeture résultant de tout fondamentalisme et de survalorisation, car la foi chrétienne n'a pas le gage du monopole de la vérité, ni de la perfection. » (P 228-233).

La professeure N estime que ces deux domaines sont différents et peuvent se compléter : *« Donc il y a la science et la foi et je pense que c'est assez clair que ces deux domaines soient différents. [--] Mais dans le cours, je dis voilà, la science dit ça, et le domaine religieux dit ça. Parfois c'est complémentaire, ça dépend des thèmes abordés » (N 137-144).* En agissant de la sorte, Elle se positionne dans une posture d'autonomie mutuelle entre science et croyance religieuse avec la recherche d'une forme de complémentarité non-concordiste.

S'agissant de tensions entre science et croyance, nous avons recueilli des informations réparties en cinq catégories : une approche provocatrice et participative, médiateurs culturels dans une logique d'une recherche d'alliance sans prééminence d'un domaine au détriment de l'autre, une posture méthodologique de réflexion concrète dans une logique de concordisme classique, questionnements des élèves et prééminence scientifique comme nos interviewés l'ont relaté. Le professeur P adopte une démarche provocatrice et participative ou d'une approche incitative. *« J'aime provoquer des débats contradictoires. Et, mes élèves te le diront que, même dans mes évaluations, j'aime demander des arguments pour ou contre un sujet, soit aux individus, soit en groupes. Cela leur permet d'ouvrir l'esprit, de ne pas penser en sens unique. » (P 260-264).* Il s'agit de rebondir sur une situation conflictuelle, sur les attitudes langagières pour chercher un consensus ou saisir ce conflit comme une opportunité ou une occasion de socialisation.

Chaque professeur adopte une démarche qui lui convient. Le professeur P s'attache à la méthodologie ancienne qu'il essaye d'adapter à la réalité du cours : *« J'aime souvent faire appel à l'approche du voir-juger-agir. Elle permet de recouper plusieurs sujets sous plusieurs angles, en partant de l'observation des situations problématiques ou non (vécu existentiel) jusqu'à la recherche des changements tout en passant à l'analyse éclairée par les sciences et*

la foi » (P 277-279). Il s'agit d'une méthode de réflexion et d'utilisation de la doctrine sociale de l'Eglise. Elle permet de clarifier la situation concrète (voir) et de prendre du recul (juger) en vue de l'action (agir.) Les autres partent du questionnement des élèves. C'est le cas de deux professeurs : « *Ma pédagogie c'est toujours partir de leur question pour les inciter à s'ouvrir davantage et au respect de chacun envers l'autre.* » (Q 279-281)

IV.2.4.3. Des nouveaux challenges : believing without belonging

Les participants à notre enquête nous donnent des informations intéressantes. La professeure N indique que l'école accueille tout le monde jusqu'aux élèves qui se déclarent croyants sans appartenance « *Nous avons des élèves qui se disent croyants sans appartenir à aucune religion, ceux-là ne viennent même pas même à la messe que nous avons une fois par an ! Et je me demande souvent ce qui lui reste de catholique. Jusque-là, à part, une messe une fois l'année à la rentrée, par exemple nous avons enlevé toutes les croix dans l'école.* » Cet extrait souligne l'existence d'une forme de nouvelles croyances au sein de l'école et une sécurisation croissante au sein de l'école catholique exprimée par le fait d'enlever les signes distinctifs (croix) dans une école catholique). Cette école est devenue selon l'expression de Victoria Scale : école incolore. Cette des croyants sans appartenance est également exprimée par son collègue. « *J'ai des élèves croyants mais qui se disent non pratiquants, qui sont dans une logique spirituelle qui n'appartient à aucune religion ou confession traditionnelle.* » (S 286-288)

Le tableau suivant récapitule les problématiques que nous avons soulevées dans cette sous-partie et explicite ces différentes stratégies que les enseignants mettent en place pour y répondre.

Noms	Postures		Approches ou stratégies adoptées par le professeur
Professeurs	Posture	Élève	Approche
N	Expression croyante	Expression non croyante	Expérience de la vie concrète (Médiateurs culturels)
	Thème de façon Scientifique (Prééminence de la science)	Croyance littérale ((Prééminence de croyances religieuses)	La croyance n'empêche pas la science (Concordisme classique) (Médiateurs culturels : de croyants scientifiques)
	Bible de façon symbolique	Fondamentaliste (prééminence de croyances religieuses)	Niveaux d'interprétations des genres littéraires
PF	Bible de façon symbolique	Fondamentaliste (Prééminence de croyances religieuses)	La signification des récits dans la littérature religieuse.

Q	Expression croyante	Expression non croyante	Approche explicative et compréhensive sur le sens apporté par la religion
	Thème à partir de la science (Prééminence de la science)	Croyance littérale (prééminence de croyances religieuses)	Médiateurs culturels (Exemple de croyants scientifiques)
	Bible de façon symbolique	Fondamentaliste (prééminence de croyances religieuses)	Respect, ouverture à plusieurs niveaux de compréhension et neutralité.
S	Expression croyante	Expression non croyante	Compréhension et liberté.
	Prééminence de la science	Sens littéral	Analyse historico et critique textuelle
	Thème biblique au niveau symbolique	Fondamentaliste (prééminence de croyance religieuse)	Recours aux données chronologiques, doctrinales, historiques, linguistiques et exégétiques. (Interdisciplinarité)
P	Expression croyante	Expression non croyante.	La compréhension mutuelle à travers le débat et le dialogue
	Thème de façon scientifique (Prééminence de la science)	Croyance littérale prééminence de croyances religieuses)	Le sens littéral : niveau de compréhension à redresser
	Thème biblique de façon symbolique	Fondamentaliste (prééminence de croyance religieuse)	Les diverses formes d'interprétations de la Bible. En prenant l'exemple sur la liberté que Jésus avait d'interpréter les Ecritures contre ses adversaires (Sabbat)

Conclusion Ecole *Soleil*

L'école *Soleil* est cosmopolite dans sa composition et son recrutement du public. Pour les enseignants de cette école, enseigner le fait religieux revient à donner cours du questionnement religieux comme phénomène culturel, à l'ouverture à la culture et aux questionnements existentiels. La mission du professeur consiste à former, informer, éclairer et aider l'élève à développer l'esprit critique. Le fait religieux inspire l'importance pour certains élèves, son importance réduite à son horaire de deux heures pour les autres et dénigré par d'autres encore. Tout en étant perçu différemment, le cours inspire diverses attentes issues de plusieurs acteurs impliqués dans ce processus d'éducation. En dépit de ces diverses attentes parfois contradictoires, le professeur ne se sent pas coincé, il est aidé par le programme qui lui accorde une certaine autonomie dans l'exercice de son métier. L'identité de l'école est

réduite tantôt à la seule célébration eucharistique de la rentrée et aux activités pastorales ponctuelles.

L'enseignement de ce programme est également jalonné de thèmes sensibles qui génèrent débats et tensions comme ceux d'ordre éthique et dogmatique, sans oublier des questions du genre et des injustices sociales. La majorité des professeurs sont dans une posture de concordisme inversé par rapport à la réalité religieuse, d'autres vont recourir à l'autonomie mutuelle entre sciences et croyances religieuses dans une recherche d'une forme de complémentarité. En dehors des tensions et des questions qui font débat, le phénomène nouveau d'une augmentation de la spiritualité des élèves sans appartenir à aucune religion traditionnelle est observé dans certaines classes. La majorité de professeurs interviewés se penchent plus sur une école d'ouverture et de dialogue que sur une école d'éducation aux valeurs.

IV.3. Ecole Etoile : une école aux valeurs humaines, culturelles, civiques et sociales, propres au public majoritairement de confession musulmane.

IV.3.1. Dimension professionnelle de l'enseignant

Il ressort des interviews que, à la suite du contexte de la sécularisation, les différents intervenants dans l'éducation religieuse perçoivent différemment leur mission par rapport à ce cours du fait religieux.

Cette diversité de compréhension du cours du fait religieux par ses enseignants a pour conséquence une conception différente de leur mission. Pour certains, leur mission principale consiste à donner aux élèves des repères : *« la mission c'est de se dire que, dans ce monde, il y a une perte de repères et la religion peut définir les repères importants aux élèves et pour la société. »* (T 37-38). Pour d'autres, elle consiste à faciliter les débats : *« C'est un cours qui travaille le sens, qui questionne. (--) Tellement qu'il y a des questions et même des contestations chez certains. Eh bien, nous, nous ne sommes pas d'accord, c'est vieux et il y a tellement plein de choses. »* (T 44-47 & 53-54). Pour d'autres encore, celle-ci consiste à donner aux élèves une formation humaine intégrale en vue de former de bons citoyens dans une société démocratique *« dans les autres matières, tu dois former quelqu'un à avoir un métier mais dans l'enseignement du cours de religion, tu formes l'homme à être vraiment un homme responsable. »* (E 31-32). De ce fait, les professeurs s'accordent sur le bienfondé de ce cours à savoir : relever certains défis spirituels et culturels. Pour le professeur F, ce cours éveille l'élève à la dimension spirituelle de l'être humain : *« éveiller chez l'élève le sens de ce qu'il fait, qui lui dise 'tiens attention tout n'est pas matériel, il y a encore quelque chose de*

spirituel'. L'homme n'est pas seulement corps, il est aussi âme et esprit. » (F 44-47). Cependant leurs attentes diffèrent de celles de la direction et des parents dans la mesure où pour cette première, il est question de former de bons citoyens dans une société multiculturelle tandis que pour ces derniers, il s'agit de la réussite de leurs enfants. Toutefois, les professeurs gardent leur marge de manœuvre malgré la pluralité des attentes parfois contradictoires des intervenants. Le professeur F tient compte de ces différentes attentes : *« J'essaie de mettre en commun les trois attentes. Par exemple pour les parents, j'ai essayé de baisser jusqu'au niveau où il n'y a plus beaucoup d'échecs mais j'ai gardé les mêmes thèmes. »* (F 76-78). Dans la même optique, son collègue E souligne l'importance de faire son travail en articulant les différentes attentes et le projet d'établissement *« Moi je suis libre de donner cours comme je l'entends (...) Je dois absolument chercher quelques minutes pour transmettre le message de l'Eglise »* (E 51-54). Cette conception est aussi celle du professeur T : *« Nous sommes libres d'organiser notre cours comme nous l'attendons. Donc ils nous font confiance. Nous sommes formés pour ça. »* (T 86-87) Les avis des élèves sur le cours du fait religieux sont divergents. Les informations recueillies auprès de professeurs interviewés soulignent deux catégories ceux qui le considèrent comme inutile et d'autres qui lui attribuent une grande importance dans la mesure où il développe leur esprit critique : *« Il y a deux groupes qui s'affrontent. Ceux qui trouvent que c'est inutile et ceux qui trouvent que c'est important qu'on puisse se démarquer de tout ce qui est matérialiste parce qu'ils trouvent que le monde est trop matérialiste. »* (T 117-121).

Dans cette école, les acteurs de terrain soulignent la difficulté d'enseigner le fait religieux. Il s'agit de donner cours à des élèves non intéressés. Néanmoins ce cours véhicule le message du christianisme sans faire de prosélytisme et aide les jeunes à donner sens à leur vie. La particularité du cours est incluse dans ses objectifs comme cours de débats qui débouche parfois sur des contestations et désaccords et touche aux questions existentielles, et à la formation intégrale de la personne humaine. Certains parents attendent que ce cours aide les jeunes à trouver des réponses à leurs questionnements, à relever des repères culturels, à parler de Dieu. La direction attend du cours de former les élèves à devenir efficaces dans la société multiculturelle. La société quant à elle, souhaite que ce cours relève les défis culturels et sociaux tandis que le Pouvoir organisateur attend qu'on respecte le programme.

En dépit de ces attentes, les acteurs interviewés soulignent qu'ils sont libres d'accomplir leur mission, leur autonomie étant basée sur la confiance issue de leur bonne formation et de l'auto-organisation. Chez les élèves, deux types de conception de l'image du cours sont évoqués par nos interviewés. Ces derniers soulignent que malgré un grand nombre qui respectent ce cours,

il y en a une minorité qui le dénigre. Cette conception s'étend chez les professeurs où ceux qui sont de confession musulmane affichent un grand respect du cours par rapport aux autres qui sont dans une posture relativiste.

IV.3.2. Dimension identitaire

Les acteurs interviewés ont souligné l'absence d'éléments matériels susceptibles de certifier l'identité catholique de l'établissement. Elle se résume dans l'obligation de suivre un cours du fait religieux qui soit conforme aux valeurs évangéliques, chrétiennes et universelles. En dépit de l'identité invisible, nos interviewés s'accordent sur les qualités de l'école Etoile résumées en trois mots : organisation, réputation, discipline. Ce sont ces qualités recherchées qui expliquent la motivation présente des parents d'autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans une école catholique : *« Je ne sais pas comment sont les écoles publiques communales ou provinciales, mais je pense que ce qui motive les parents des autres confessions à inscrire leur enfant dans une école catholique, c'est la réputation de l'école, il y a plus de discipline. Donc les élèves sont mieux gérés et l'école a des projets fructifiant. »* (F 133-136) Il faut aussi noter l'importance réservée aux activités extra-scolaires comme la visite des lieux de cultes et d'autres sites touristiques et culturels en lien avec le religieux ainsi que l'abonnement aux revues religieuses. A part ces qualités, il faut prendre en considération l'emplacement de l'école dans un quartier majoritairement musulman.

Les acteurs de terrains soulignent l'absence matérielle d'éléments pouvant certifier l'identité catholique de l'établissement. Celle-ci est réduite néanmoins aux valeurs chrétiennes, universelles, à deux heures du cours de religion par semaine, et à la qualité de l'école résumée à l'organisation, à la réputation et à la discipline. La dimension religieuse est limitée aux activités ponctuelles de quelques célébrations (veillée de Noël, Pâques, fêtes chemin de croix)

IV.3.3. Dimension stratégique

IV.3.3.1. Description analytique du programme : sujets difficiles, débats et stratégies adaptatives

Même si les interviewés se montrent favorables à la qualité du programme, il n'en demeure pas moins qu'il contient des parties difficiles, d'une part, et celles susceptibles de susciter des débats au sein d'une classe, d'autre part. Les interviewés ont répertorié beaucoup de points qui ont retenu notre attention. Ces éléments varient d'un professeur à l'autre mais sont liés au programme : *« Quand on parle par exemple des fêtes liturgiques ou religieuses,*

ça cause des problèmes avec mes élèves, je vous ai dit la fois passée... Ils ne comprennent pas pourquoi il y a congé à la Toussaint, le lundi de la Pentecôte alors que, quand il y a la grande fête de Aïd el-Fitr ils viennent à l'école. (E 118-122). Cette posture indique une ressource identitaire du religieux¹¹⁴, ainsi les élèves essaient de revendiquer leur identité.

Comme la majorité de l'effectif de l'école *Etoile* est de confession musulmane, il est bien compréhensible que certains sujets de la foi et de la morale catholique comme la divinité de Jésus ou ceux liés à la sécularisation de la société, suscitent les débats dans la classe : *« Il y a les sujets qui sont sensibles aux élèves. Je veux dire de l'éthique chrétienne par exemple, l'homosexualité. Quand ça vient, ça nécessite une confrontation importante parce que pour les musulmans, c'est un péché. Ça on n'en parle pas. Pour d'autres, l'homosexualité revient au libre choix de celui qui la pratique. L'autre thème, c'est l'avortement. »* (T 197-200)

Face à ces difficultés, les professeurs sont obligés de faire preuve de créativité, de modération, de souplesse et d'expertise. Le professeur F procède par explication et digression *« Avec les 5ème et 6ème, j'essaie un peu de doser le programme suivant leur intelligibilité (...). Parfois je fais beaucoup de digressions, pour adapter le cours aux questionnements et à la situation des élèves. »* (F 191-196).

IV.3.3.2. L'EPC comme stratégies de complément du fait religieux : accueillie de façon contradictoires pour les acteurs locaux

Les propos recueillis auprès de nos interviewés sur la perception du cours de l'éducation philosophique et de la citoyenneté sont mitigés. Tous les professeurs n'ont pas le même point de vue sur ce cours. Le professeur T évoque que le cours est en lui-même conflictuel en faisant référence aux événements qui ont précédé son introduction dans le programme. *« Ce cours me semble tout à fait discutable dans la mesure où il est arrivé dans un contexte de conflit entre les croyants et les non-croyants. Donc ce n'est pas dans la sérénité qu'il s'est mis en place. En plus la citoyenneté est un concept flou et assez litigieux. »* (T 230-232).

Le professeur F, par contre, affiche une petite appréciation de ce cours complétée par son souhait dans sa mise en œuvre. *« Moi j'aurais préféré faire deux cours séparés et ne pas mélanger les deux. Le problème, c'est que dans l'école libre, il n'y a pas un professeur pour ce cours. Ils ont décidé de garder les 2h de religion et que le cours d'EPC soit dispatché entre plusieurs cours. Donc le cours de sciences à quelque chose à dire, le cours de géographie aussi. »* (F 225-228). Cette conception n'est pas partagée par le professeur E qui signale que

¹¹⁴ Voyé, Liliane. « Religion et politique en Europe. » *Sociologie et sociétés*, volume 38, numéro 1, printemps 2006, p. 140.
<https://doi.org/10.7202/013712ar>

l'EPC est déjà intégré dans le programme du fait religieux. « *Pour moi rien de nouveau, étant donné que je donne le cours aux élèves venant de milieux multiculturels. Je donne cours en tenant compte de mes élèves. L'EPC est intégré de la matière que je donne. Ce cours est la réalisation quotidienne du vivre ensemble qui est déjà prévu dans le cours du fait religieux.* » (E 156-159)

Les participants à notre enquête s'accordent sur la qualité du programme, décrit comme un programme souple, doté de 3 axes qui s'attachent à développer l'aspect spirituel et éthique, l'enracinement existentiel, l'ouverture à la philosophie et aux grandes traditions monothéistes. Doté de points positifs tels que l'articulation de l'humain et du religieux, des questions existentielles, des éléments bibliques et de la tradition chrétienne. Il est cependant traversé, d'une part, par des thèmes difficilement abordables dans cette école *Etoile* qui tournent autour des fêtes religieuses et liturgiques et, d'autre part, ceux qui conduisent aux grands débats. Parmi ces derniers, nos interviewés soulignent des questions éthiques (homosexualité, avortement, euthanasie, question du mal et questions dogmatiques (l'identité de Jésus, sa mort et sa résurrection).

Nos acteurs de terrain s'accordent sur le fait que le programme est adaptable à l'aide des stratégies variables allant des digressions, en passant par des sujets centrés sur l'intérêt de l'élève vers le recours aux médiateurs culturels. L'introduction de l'EPC est accueillie différemment. Les informations recueillies à ce propos varient de l'appréciation du cours existant vers le cours conflictuel.

IV.3.4. Dimension culturelle

Dans cette partie, nous allons nous intéresser aux stratégies que les professeurs utilisent pour répondre à deux défis, à savoir l'enseignement du cours du fait religieux catholique dans une école fréquentée par les élèves de différentes confessions en majorité musulmane, d'une part, et la conciliation entre la foi et la science dans cette pluralité de croyances, d'autre part.

IV.3.4.1. Les stratégies adoptées par les professeurs du cours du fait religieux face au multiculturalisme confessionnel

Sans pourtant se concerter, les interviewés ont pris la stratégie commune de témoigner de leur profonde adhésion à la foi catholique. Cette stratégie rentre dans le cadre pédagogique où l'enseignant doit faire preuve de la maîtrise de sa matière pour asseoir son autorité scientifique sur les élèves. Cependant, puisqu'il s'agit du domaine du croire, nous comprenons que ces enseignants n'ont pas d'autre choix car ils ne peuvent aller ni à l'encontre de leurs

propres convictions religieuses ni à celles des valeurs de l'établissement qu'ils représentent. Mais comme cela ne répond pas totalement au défi ciblé, ils se retrouvent dans l'obligation d'adopter des stratégies complémentaires différentes cette fois-ci. Au moment où les prêtres jouent la carte d'incarner l'autorité religieuse, ce qui est plus compréhensible et acceptable par la majorité de l'auditoire musulman, le laïc, lui va centrer son cours sur l'importance de croire et de la liberté religieuse : « *Je suis croyant pratiquant. En tant qu'enseignant je dis toujours à mes élèves que je ne suis pas là pour leur inculquer la religion ou les forcer à croire mais que moi personnellement je crois. [...] Donc c'est pas mal, c'est le droit de chacun de pouvoir croire ou ne pas croire.* » (T 239-245). Dans la même optique, le professeur T adopte une stratégie beaucoup plus modérée « *Il faut s'adapter et ne pas présenter les religions comme des lieux de dogmes qu'il faut absolument croire. Mais des lieux de recherches de questions existentielles, de réponses à des questions qui ne relèvent pas d'une rationalité matérialiste mais d'une autre rationalité.* » (T 271-275).

IV.3.4.2. Les stratégies de conciliation entre la foi et la science

Les difficultés des élèves à concilier la foi et la science se situent sur deux registres, à savoir celui du domaine doctrinal, par exemple, la conciliation entre le récit de la création et l'évolutionnisme, d'une part, et les controverses de la bioéthique (comme l'avortement, l'euthanasie,) d'autre part.

Nous avons aussi constaté que les professeurs adoptent des stratégies différentes pour apaiser les tensions liées à la divergence des convictions religieuses et morales. Pour ce qui concerne le registre doctrinal, certains adoptent une stratégie conciliatrice : « *Je les amène tous à une conciliation en disant que voilà, ça c'est l'enjeu de ce cours, c'est vous permettre d'accepter qu'on puisse avoir différentes perspectives de croyance, de conviction et de comportement.* » (F 287 289). D'autres préfèrent insister sur le caractère scientifique de la religion : « *Je leur explique qu'un cours de religion ne doit pas être pris comme un cours qui n'a rien à voir avec le sens de la vérité. J'essaie de leur montrer que même dans la religion il y a une justification, une démarche scientifique (hypotheses, le questionnement) donc ce n'est pas un cours qui n'a rien à voir avec l'approche de sens et la vérité, mais au contraire.* » (F 316-319). Quant au registre de l'éthique, les professeurs utilisent la méthode inductive comme moyen d'emmener tout l'auditoire aux vérités religieuses. « *J'essaie donc de partir d'un élément personnel que les élèves vivent au niveau de ce conflit entre science et religion et j'essaie aussi ce projet pédagogique de travailler beaucoup sur des films quand je veux aborder ce rapport science et foi.* » (F 321-323). Une conception partagée avec le professeur. Le tableau ci-après fait une

récapitulation des stratégies prises par les professeurs suite aux différentes postures adoptées par les élèves.

Nom	Posture		Approches ou stratégies adoptées
Professeur	Professeur	Elève	Professeur
F	Expression croyante	Expression non croyante	Liberté religieuse, liberté de conscience et liberté d'expression
	Prééminence de la science.	Une posture littérale (prééminence de croyances religieuses)	Une investigation scientifique, un esprit critique avant toute affirmation.
	Thème biblique abordé de façon symbolique	Fondamentaliste /prééminence de croyances religieuses Coran dicté littéralement à Mohamed	Pour les chrétiens : histoire rédactionnelle de la Bible. Pour les musulmans, c'est difficile car c'est leur croyance
E	Expression croyante	Croyant sans appartenance	Approche explicative
	Prééminence de la science	Croyance littérale (prééminence de croyances religieuses)	Critique textuelle
	Bible de façon symbolique	Fondamentaliste Prééminence de croyances religieuses	Histoire rédactionnelle de la Bible
T	Expression croyante	Expression non croyante.	Le respect du choix de l'autre
	Prééminence de la science	Croyance littérale (prééminence de croyances religieuses)	Le sens littéral : pas le monopole de la vérité. Appel à l'histoire réactionnaire et plusieurs sens d'interprétation
	Thème biblique abordé de façon symbolique	Fondamentaliste (prééminence de croyances religieuses) Coran dicté littéralement à Mohamed	Distinction entre école et Eglise Distinction entre école et mosquée

De nos entretiens, un élément a retenu notre attention. Il s'agit d'une plainte d'un parent au sujet de cette conciliation entre la foi et la science : « *J'ai eu de grosses questions avec des protestants baptistes qui sont assez sévères à ce sujet, par exemple, un des fils du pasteur, est allé dire à son père que j'ai mis en doute la vérité biblique. Il était intervenu au niveau de la direction et a dit que ça ne va pas, qu'il faut arrêter de donner des cours de franc-maçon, il ne faut pas donner les trucs je ne sais pas quoi, et je leur dis que de toute façon à l'école on s'inspire des recherches scientifiques. Et j'ai dit que je suis dans une posture de*

compréhension pas de militant. » (T 351-356). Cet événement révèle l'importance de la conviction religieuse que les familles transmettent aux élèves, ce qui, particulièrement dans le cadre de ce cours, exprime un conflit entre les deux instances de socialisation primaire que sont la famille et l'école. Un autre élément est issu du conflit du genre où une remarque pertinente donnée par les filles est contestée par les garçons musulmans. De même, celle donnée par un athée est contestée par tous les musulmans, ce qui montre la tendance du primat de l'aspect idéologique sur le sens critique. Ce qui revient encore sur la prépondérance de la socialisation primaire sur la socialisation secondaire.

IV.3.4.3. De nouveaux challenges: *believing without belonging*.

Lors des interviews, nous avons découvert une nouvelle catégorie d'élèves que nous n'avions pas prévu dans notre grille d'observation. Il s'agit des croyants sans appartenance à une confession religieuse. Une catégorie différemment nommée par les enseignants. « *Moi j'ai des athées, des musulmans non croyants ou tellement croyants, des protestants, des juifs, des croyants sans appartenance, des élevés diversifiés vraiment dans leur conviction* » (F 292-294). Le professeur E, lui, préfère nommer cette nouvelle catégorie de cette manière : « *Je n'ai pas d'élèves non-croyants. Ils sont croyants en d'autres religions et croyants sans religion.* » (E 245-246). Cette catégorie donne aux professeurs plus de grain à moudre. Cela est une preuve de plus que ceux-ci sont amenés à chercher continuellement des stratégies adaptatives d'enseigner ce cours.

Les Professeurs interviewés en outre, reviennent sur les tensions au sein de leur classe. Selon les informations recueillies, ces tensions sont liées au genre, à l'interprétation biblique, à la foi et à la science, à la croyance et à l'athéisme. Les questions éthiques sont également indiquées : avortement, euthanasie, comme faisant partie de cette catégorie.

En dehors du cours, un des acteurs est revenu sur la pression subie de la part des parents qui ne sont pas d'accord avec lui sur certains sujets sensibles traités en classe. Les acteurs interviewés ont recours à différentes stratégies pour déjouer ces tensions qui varient selon leur degré et l'expérience du professeur ainsi que sur la composition de la classe. Certains professeurs s'appuient sur des exemples concrets, d'autres sur des explications en tenant compte de la réalité de chacun. La situation sociologique nouvelle de la croyance sans appartenance est également évoquée dans l'école *Etoile*. Les deux tiers de nos interviewés situent leur établissement à l'école de dialogue ou d'ouverture, un tiers estime que l'établissement englobe les deux tendances, « école de dialogue et école d'éducatrices aux valeurs ».

Conclusion sur l'école *Etoile*

Réputée pour ses qualités d'organisation et de discipline, l'école catholique *Etoile*, est paradoxalement beaucoup fréquentée par les élèves issus du quartier en majorité de confession musulmane. Cette différence de confessionnalité qui, en général, ne pose aucun problème, se présente comme une épée à double tranchant dans le cadre de l'enseignement du fait religieux. Tantôt la culture musulmane du respect du religieux, remarquable chez les élèves, facilite la tâche aux professeurs de ce cours, tantôt la différence de foi est source de tensions. A cette catégorie de tension viennent s'ajouter les difficultés de la conciliation entre la foi et la science, d'un part, et entre la foi et les sujets éthiques en débat d'autre part.

Malgré les attentes divergentes des différents intervenants dans ce cours, à savoir les élèves, les professeurs, la direction de l'école et les parents, les professeurs adoptent différentes stratégies comme la modération, le changement de méthode, l'insistance sur le caractère scientifique de la religion, l'appel aux experts du domaine, etc... pour enseigner le cours en respectant le cadre pédagogique de l'école et sans pour autant en édulcorer le contenu.

Ces tensions sont des indicateurs de la lourde tâche qui incombe aux professeurs du fait religieux de devoir continuellement inventer des stratégies d'enseignement de ce cours dans une société à la fois sécularisée et aux mutations rapides. Le « *beleiving without belonging* » en est un exemple frappant. Notons que ces tensions sont aussi le reflet du choc entre les deux instances de socialisation primaire que sont la famille et l'école. Conscients de ces réalités, les professeurs dudit cours adoptent les stratégies conciliatrices qui permettent aux élèves de développer un esprit critique et ouvert aux questions existentielles.

PARTIE V : Remarques finales et considérations conclusives

Dans ce chapitre, nous allons vérifier les hypothèses de notre recherche en les confrontant aux principaux résultats issus de notre terrain. Nous allons également confronter ces résultats avec les conclusions que nous avons tirées dans le chapitre sur le cadre conceptuel (François Dubet 1996, Jean de Munck, 2016 Marie Verhoeven, 1997) afin de dégager les points de convergence et de divergence. Nous rappelons que, dans le contexte bruxellois, une seule recherche scientifique a été partiellement consacrée à cette question (Didier Pollefeyt & Jan Bouwens, 2014). Cette recherche a permis, pour la première fois, de broser un portrait des modalités d'adaptation du programme de cours de fait religieux, dans le contexte bruxellois, d'une part, en relevant et en analysant l'offre de cours sur cette question, et d'autre part en effectuant des entretiens avec 12 professeurs dans trois écoles de diverses configurations.

V.1. Le professeur du cours du fait religieux agit comme un acteur individuel singulier « médiateur » puisant dans ses ressources pour adapter le programme au contexte

La première hypothèse de notre recherche posait que l'enseignant opérait comme un médiateur dans l'adaptation du cours au public multiconfessionnel, supposant de mobiliser ses ressources individuelles singulières. Ce travail demande au professeur de mouiller sa chemise comme le professeur T le souligne : « *C'est un métier tout à fait difficile. Dans la mesure où c'est dans un contexte de sécularisation où la religion n'a pas tellement d'impact dans la société. On a les élèves qui n'ont rien à faire avec ça, mais qui sont obligés de suivre ce cours. Donc il y a un défi de pouvoir donner le fait religieux surtout aux élèves qui ne sont pas demandeurs.* » (T30-34). Pour pouvoir répondre aux interrogations des élèves de la génération actuelle qui disposent d'autres canaux d'informations, entre autres le Web, les médias, les réseaux sociaux, ... le professeur doit faire beaucoup de recherches pour avoir des connaissances transversales solides et actualisées. Pour être crédible, il est appelé à manifester son professionnalisme d'après F. Vaniscotte ¹¹⁵ : en étant ingénieux pour inventer continuellement les stratégies, gérer les tensions liées aux confessionnalités différentes et aux sujets qui suscitent des débats.

¹¹⁵ F. VANISCOTTE, *La formation des enseignants en Europe*, 1993, Pédagogies n°6. Rapport publié par le syndicat européen de l'éducation – Bruxelles 2008https://www.cseeetuce.org/images/attachments/ETUCE_PolicyPaper_fr.pdf

Le professeur du fait religieux est tiraillé entre la satisfaction des attentes parfois divergentes des différentes parties concernées par ce cours, à savoir les élèves, les parents, la direction, les autorités publiques : « *Cette surcharge et cet envahissement témoignent d'une difficulté de gérer les rapports entre école et société qui oblige aujourd'hui à reposer de front la question fondamentale.* »¹¹⁶ Dans cette logique, le professeur est lancé dans le processus dynamique, appelé par Marie Verhoeven un processus, « *incessant, jamais achevé, de l'école* »¹¹⁷ d'où la difficulté du professeur de s'investir corps et âme. Cette vision confirme également les résultats de notre enquête où les professeurs du fait religieux sont considérés par les élèves, à certains égards, comme les gens capables de donner des réponses à toutes les questions. Soulignons que le cours de religion vise des compétences transversales où le professeur est obligé d'avoir des connaissances générales impeccables. La crédibilité du professeur du fait religieux est aussi liée au témoignage de ses convictions religieuses qu'il envoie aux élèves, d'où la difficulté, pour certains professeurs, de faire preuve de neutralité axiologique ! Il lui est demandé d'enseigner mais aussi d'éduquer, de discipliner et de respecter les singularités, d'épanouir et d'instruire, d'écouter les élèves mais aussi d'affirmer son autorité de maître.

Le professeur est également invité à cultiver le processus d'innovation qui passe par un « processus de traduction » selon l'expression de Bruno Latour pour s'adapter à la diversité du public en termes de culture, de convictions dans une perspective de la mise en place d'une éducation inclusive. Cette vision des choses est clairement exprimée dans la recommandation du Conseil de l'Europe sortie dans le Rapport blanc sur « *la gestion de l'hétérogénéité des élèves.* »¹¹⁸ Ce travail demande beaucoup d'investissement de la part du professeur et des autres acteurs qui ont l'éducation dans leurs attributions : « *le métier d'enseignant ne se réduit plus à une présence devant les élèves de sa classe, il induit une réflexion sur son rôle et sa participation dans le fonctionnement global de l'établissement.* »¹¹⁹ . Cependant, par humilité intellectuelle, ces professeurs ne prétendent pas être suffisamment outillés pour traiter tous les sujets du programme. Ainsi, ils sont souvent amenés à faire appel, dans certains domaines, à des experts pour les sujets qu'ils ne sont pas à la hauteur d'aborder seuls.

¹¹⁶ DE MUNCK Jean op cit. p. 4.

¹¹⁷ VERHOEVEN Marie, *Les mutations de l'ordre scolaire, Régulation et socialisation dans quatre établissements contrastés*, Bruxelles, Academia Bruylant, 1996, p. 115.

¹¹⁸ Rapport Blanc, op. cit., p. 3.

¹¹⁹ BONNICHON Gilles Daniel Martina., *Métier d'enseignement ,10 compétences professionnelles*, Vuibert, Paris, 2009, p. 350.

V.2. Le programme du cours du fait religieux est adapté au profil de la classe

Comment enseigner le cours de religion à un public qui a évolué dans sa composition et dans son rapport à la religion/au religieux ? » Cette question, qui constitue le fil conducteur de mon mémoire, trouve son expression adéquate dans le changement du programme. La nécessité d'adapter l'enseignement du cours de religion au public est liée à l'exigence de la transformation profonde de la société et à la nécessité de répondre aux questions qui s'y rapportent sans négliger plusieurs raisons exprimées simultanément dans les travaux de Henri Derroitte, 2005, et de Magdalena Le Prévost, 2010. Les travaux menés par Henri Derroitte sur le programme et sa mise en œuvre confirment que l'implication des professeurs dans leurs classes, seule, ne peut plus suffire à transformer le fonctionnement interne du système. Le programme du cours du fait religieux demande à la fois fidélité et souplesse. *« Il laisse la place à l'initiative et à la créativité des professeurs qui choisiront, d'après leurs élèves et les circonstances, de privilégier telle ou telle approche. »*¹²⁰. La pratique enseignante, englobe des actions-réactions, des procédés et des prises de décisions relatives à une classe donnée. Nos interviewés dans les 3 écoles ont confirmé cette réalité : *« Une classe n'est pas l'autre »*. Aujourd'hui, au sein d'une même classe, on peut avoir plusieurs configurations philosophiques au niveau des convictions. D'où les recommandations du Comité du Conseil de l'Europe 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. »*¹²¹ C'est sur base de ces recommandations et en tenant compte de deux phénomènes majeurs de la société, à savoir le pluralisme religieux et la sécularisation, que l'intitulé du « cours de religion » a été remplacé par celui de « l'enseignement du fait religieux ».

V.3. La sécularisation de la société conduit les établissements catholiques à revoir leur identité et leur projet éducatif

La mutation profonde de la société suite la sécularisation et à l'immigration a eu un impact sur l'enseignement. Les travaux de Henri Derroitte 2009, Jean de Munck, 2016 José - Luis Wolf 2013 confirment cette réalité de la sécularisation de la société belge. Nos interviewés ont également souligné que la montée en puissance de la sécularisation a

¹²⁰ Henri DERROITTE, *Donner cours de Religion Catholique, Comprendre le Programme du Secondaire*, Editions De Boeck et Lumen Vitae, Bruxelles, 2009, pp.193-200.

¹²¹ Conseil de l'Europe, *Recommandation CM/Rec(2008) 12 du Comité des ministres aux Etats membres sur la dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle* », adopté le 10 décembre 2008, lors de la 1044^e réunion des Délégués des ministres.

fortement réduit la visibilité de l'identité catholique de ces trois écoles. (Ecole lumière, soleil, étoile) Aujourd'hui, une école catholique accueille les élèves sans tenir compte ni de leurs milieux ni de leurs confessions. Une enquête menée par Olivier Servais et Anne Baudeaux l'exprime ainsi : *« une école catholique est articulée autour de quatre dimensions. La transmission d'une culture occidentale en lien avec une histoire chrétienne ; la garantie d'un "plus" perçue comme ayant un supplément d'âme propre et qui va plus loin dans la matière ; une école ayant une identité forte et positive ; l'école chrétienne est perçue comme une résistance à une dominante sociétale vue comme un frein à l'individualisme et au néolibéralisme. »*¹²² Ces dimensions répertoriées soulignent le paradoxe de l'identité catholique de l'établissement. Mais la question que l'on se pose concerne les motivations des parents qui se cachent derrière la demande d'école catholique et en quoi consiste réellement la véritable identité de l'école catholique. Pour Olivier Servais, *« l'école catholique est un compromis entre des valeurs plus traditionnelles comme la religion, l'autorité (par exemple, l'autorité morale du directeur), l'obéissance, le devoir, la responsabilité, etc. et des valeurs dites 'postmodernes' telles que l'épanouissement, la liberté, la sincérité, la tolérance, l'imaginaire autour de l'école. »*¹²³ Notre enquête confirme ce constat d'Olivier Servais. Les résultats de notre enquête confirment également les travaux de Didier Pollefeyt & Jan Bouwens et Dirk Hutsebaut sur l'adaptation du fait religieux à la réalité plurielle dans les villes de Bruxelles. L'impact de la sécularisation a obligé chacune des trois écoles à se focaliser au moins sur un aspect de l'identité catholique. Au moment où l'école *Etoile* met beaucoup l'accent sur la dimension sociale et les valeurs, plus précisément sur la qualité d'accueil, l'école *Soleil* et l'école *Lumière* se focalisent sur la dimension humaine et spirituelle avec la particularité pour cette dernière d'organiser des activités pastorales, des retraites, et la place la plus accentuée accordée aux médiateurs culturels. Nous pouvons dire que l'enseignement catholique tout entier est appelé aujourd'hui *« à manifester son identité, son caractère spécifique, de l'intérieur. C'est-à-dire non pas à partir de déterminations et encore moins de pressions qui lui seraient extérieures, mais à partir de ce qui lui est le plus essentiel : son engagement éducatif inspiré et soutenu par la tradition chrétienne. Il s'agit pour lui d'accueillir et de former, d'instruire et d'éduquer des enfants, les jeunes. »*¹²⁴ En plus de cela, l'impact de la sécularisation sur ces écoles, est non seulement la révision du programme du

¹²² SEVAIS Olivier & BAUDEAUX Anne. *Éthos de l'école catholique, Choisir un établissement, transmettre des valeurs, s'identifier à un collectif*. In *Pour l'école, un projet, des acteurs ! Actes du Congrès du SEGEC 2012*, SEGEC, Bruxelles 2013, pp. 12-21.

¹²³ Ibidem

¹²⁴ DAGENS Claude, *Les trois défis de l'enseignement catholique*, *Revue Projet*, 2013/5 (N° 336-337), p. 146-152. DOI: 10.3917/pro.336.0146. URL: <https://www.cairn.info/revue-projet-2013-5-page-146.htm>

cours et le changement de son intitulé, mais aussi l'apparition d'un nouveau phénomène religieux, le « *believing without belonging* ».

V.4. Les tensions relatives à l'interprétation des textes sacrés amènent l'enseignant à développer des stratégies pédagogiques pour travailler le rapport à la vérité

Le cours de religion est souvent susceptible de générer des tensions. Pour cette raison, les opinions générales sur le rôle social de la religion sont très divergentes. Pour certains, les religions sont des obstacles à la cohabitation pacifique. Les partisans de la laïcité proposent de les cantonner dans la sphère privée car elles empêchent le développement de la pensée rationnelle et critique. Selon eux, elles ne doivent, en aucune manière, avoir une place à l'école. Pour d'autres, la connaissance des vérités religieuses sous l'angle des faits est plus nécessaire que jamais car elle permet à ceux qui s'y intéressent de prendre en compte la dimension religieuse de l'homme tout en la gardant à distance. Pour d'autres encore, au-delà des tensions qu'elles génèrent, les religions sont des moyens pour humaniser et pacifier la société. Dans la suite, nous allons nous centrer sur les travaux de J-Luis Wolfs qui a dressé un tableau des positionnements possibles pour enseigner le cours du fait religieux dans une société séculière. Ces positionnements se situent entre « *sciences et croyances religieuses*. »¹²⁵

Au cours de nos entretiens, tous les interviewés ont répertorié des tensions auxquelles ils sont confrontés dans leur classe suite aux thèmes abordés qu'ils proviennent des élèves eux-mêmes ou des professeurs qui les provoquent pour susciter les discussions. Nous avons identifié six catégories de sujets qui créent les tensions pendant l'enseignement du cours du fait religieux. Dans l'ordre de leur fréquence, celles-ci se classent ainsi : les questions éthiques viennent en premier lieu, ensuite les questions dogmatiques ; celles liées à l'interprétation biblique littérale et symbolique ; viennent également les questions liées aux fêtes religieuses, les questions du genre et, en dernier lieu, celles de l'actualité comme la violence policière. Certaines tensions peuvent être analysées sous formes des conflits de valeurs et d'intérêts. D'après Lamine Anne-Sophie, elles recourent l'aspect culturel et religieux : « *Ces conflictualités liées à la pluralité religieuse se jouent à trois niveaux*. »¹²⁶ Le premier concerne la régulation publique du religieux, des conflits dont le règlement engage un établissement scolaire ; le second niveau porte sur les conflits entre groupes, plus précisément les conflits interreligieux, interethniques

¹²⁵ WOLFS José-Luis, « Chapitre 5 : Les positionnements possibles entre sciences et croyances religieuses : essai de modélisation », dans *Sciences, religions et identités culturelles. Quels enjeux pour l'éducation*, sous la direction de WOLFS José-Luis. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Pédagogies en développement », 2013, pp. 91-127. URL : <https://www.caim.info/sciences-religions-et-identites-culturelles--9782804182618-page-91.htm>

¹²⁶ LAMINE Anne-Sophie (dir.), *Quand le religieux fait conflit. Désaccords, négociations ou arrangements*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, coll. « Sciences des Religions », 2013, p. 240.

ou inter-convictionnels et le troisième niveau concerne la conflictualité interne aux groupes. Ces trois niveaux sont plus ou moins imbriqués, selon les configurations, et peuvent être également analysés en termes de stratégies et de groupes d'intérêt. Il s'agit de la politisation religieuse (conflit Israélo-palestinien, revendication confessionnelle et identitaire comme les jours de congés Elaid). On peut partir aussi de la typologie des conflits : une étude analytique entre les conflits d'intérêts versus conflits de valeurs : la revendication de l'autorité masculine au sein d'une classe par rapport aux filles, peut revêtir à la fois conflits d'intérêts et conflits de valeurs. De même, quand les jeunes musulmans refusent des remarques formulées par les athées, cela peut revêtir une sorte de conflits des valeurs et enfin la tension entre foi et science véhicule un certain intérêt. Tout compte fait, nous constatons que l'initiation au questionnement religieux à l'école devrait d'abord chercher à briser les réductions du phénomène religieux aux fétichismes du dogme ou du rite. *« C'est à une pluralité de manifestations et d'expressions qu'elle devrait introduire, de l'intérieur même d'une démarche et s'attacher à montrer qu'une religion est productrice de culture, créative, vecteur d'invention, et pas seulement de répétition »*¹²⁷. Comme nous l'avons vu, certains professeurs évoquent qu'ils aiment les débats voire qu'ils les provoquent pour inviter les élèves à accepter des débats contradictoires et à les initier au jeu démocratique. *« Moi je me réjouis dès qu'il y a débat, dès qu'il y a la discussion pour moi c'est une bénédiction. Enfin ils ont l'occasion d'en discuter, d'écouter un point de vue différent du leur. Donc j'essaie de nourrir et d'encourager les élèves à partager leurs points de vue et puis alors je l'ai enrichi par des connaissances. (A 241-244)* Cette approche rejoint la conception de Georg Simmel pour qui le conflit est *« une fonction socialisante et régulatrice. »*¹²⁸ Soulignons que la plupart des conflits scolaires identifiés se rattachent aux conflits identitaires étudiées par Michel Wieviorka.¹²⁹ Ces identités conflictuelles peuvent être considérées par certains soit comme symptômes d'une maladie, comme facteur d'intégration ou comme moteur du changement social. Ainsi les conflits sociaux peuvent être un facteur de cohésion sociale et plus fondamentalement, ils sont une forme de lien social. En revanche, il ne s'agit pas de tous les conflits qui sont socialisant, la nature des conflits, et la structure sociale et de systèmes politiques en place jouent un grand rôle dans leur gestion. A titre illustratif, nous mentionnons des cas de conflits de certains parents qui se plaignent à propos du contenu du cours du fait religieux enseignés à leurs enfants, et, où les élèves musulmans qualifient de blasphémateurs leurs camarades dont ils ne

¹²⁷ DE MUNCK Jean op cit p 17

¹²⁸ DAMON Julien, « La pensée de... Georg Simmel (1858-1918) », *Informations sociales*, 2005/3 (n° 123), p. 111-111. DOI : 10.3917/inso.123.0111. URL : <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2005-3-page-111.htm>

¹²⁹ WIEVIORKA Michel, *La différence*. Éditions Balland, Coll. Voix et regards Paris 2001 p 138.

partagent pas la même foi. Tous ces conflits invitent les professeurs du fait religieux adoptent les différentes stratégies pour les Déjouer. Ces stratégies sont fortement variables. Le tableau ci -après en est l'exemple. Dans une même école, pour une même posture du professeur et des élèves, les stratégies mobilisées diffèrent de l'enseignant à l'autre. Cette réalité, observée au sein de chaque école prise individuellement est aussi vérifiée pour l'ensemble de ces trois écoles. (Voir tout le tableau en annexe)

Posture du professeur	Posture de l'élève	École	Code du professeur	Stratégies
Thème abordé d'une façon scientifique (prééminence scientifique)	Croyance littérale prééminence de croyances religieuses)	Lumière	G	Interprétation historique
			A	Responsabiliser et encourager les élèves à mener des recherches sur les différents niveaux d'interprétation
			MCD	La science comme une des portes vers la vérité
			M	Je donne l'éclairage
Thème abordé d'une façon symbolique	Fondamentaliste (prééminence de la croyance religieuse)		G	Ouverture à toutes les interprétations possibles
			A	Esprit critique (Critiques rationalistes, au nom de la science, de conceptions religieuses)
			MCD	
			M	Recours aux événements de la vie et aux genres littéraires
Expression croyante	Expression non croyante		G	
			A	Compréhension mutuelle
			MCD	Ecoute mutuelle
			M	Discussion respectueuse relative aux conceptions de chacun

Cependant, nous avons identifié cinq stratégies les plus utilisées à savoir la méthodologie critique ; l'appel aux médiateurs culturels (les experts dans le domaine du sujet en débat) ; la conciliation de la foi et de la science (par l'utilisation de deux interprétations biblique, littérale et symbolique) ; développer la culture de la liberté religieuse et l'approche explicative. Le paradigme actuel de l'éducation tend vers l'inclusion et l'objectif du cours du fait religieux consiste à donner aux élèves une meilleure connaissance de la diversité des convictions et des phénomènes religieux pour favoriser le vivre ensemble dans une société multiculturelle, comme le précise le document *Fédérer pour réussir*.

CONCLUSION GENERALE

L'enseignement du fait religieux, considéré comme un segment du marché webérien des biens et des services spirituels, ne peut pas être séparé du contexte socio-culturel et politique des professeurs et des élèves. Dans ce cadre, les changements macrosociaux ne peuvent pas ne pas avoir d'impact sur les comportements des membres de la société qui, dans notre cas, sont les agents de ce segment du marché. Cette illustration nous permet de comprendre l'impact majeur des phénomènes de la sécularisation et de l'émigration sur l'enseignement de la religion dans les écoles catholiques, notre terrain de recherche. En effet, dans un contexte de multi confessionnalité et de multiculturalisme, l'enseignement du cours de religion, qui était centré sur le catéchisme, n'était plus en mesure de former les futurs citoyens de cette nouvelle configuration sociétale démocratique. Ainsi, au cours du 20^{ème} siècle, à plusieurs reprises, les programmes de ce cours ont connu de profondes révisions si bien que celui-ci a fini par prendre un nouvel intitulé, *le fait religieux*, avant d'être renforcé par le cours de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté. Ainsi, loin d'avoir un caractère magistral, le cours du fait religieux est devenu plutôt un cadre de dialogue et d'ouverture. Les professeurs aident les élèves de diverses convictions religieuses à ouvrir les horizons, à chercher à comprendre le sens de leur existence et à s'intégrer dans une société multiculturelle par la socialisation verticale et horizontale.

Par nos analyses de terrain, nous sommes arrivés à plusieurs conclusions que nous présentons synthétiquement ci-après. En dépit de l'impact de ces mutations de la société sur les écoles catholiques, celles-ci tentent de maintenir leur identité, d'ailleurs actuellement davantage mise en avant dans le projet éducatif. Dans ces écoles dont la bonne réputation continue d'attirer un grand nombre d'élèves de diverses confessions, l'enseignant du fait religieux peut être considéré comme un chaînon de traduction de l'action publique. Un traducteur autorisé car, aujourd'hui, il y énormément d'autres sources d'information, entre autres, les médias, le web, les réseaux sociaux, de telle façon que les jeunes ont besoin d'être bien éclairés par cette autorité. De ce fait, le programme du fait religieux laisse à l'enseignant une grande marge de manœuvre pour l'adaptation de son cours à son auditoire qui, souvent, est composé de diverses confessionnalités. Nous avons pu relever les différents positionnements possibles et postures des enseignants et d'élèves par rapport à la croyance et à la science. Dans ces conditions, le travail du professeur du fait religieux s'avère laborieux et exige que celui-ci puise dans ses ressources personnelles pour opérer des ajustements constatés.

Ensuite, nous répondons à notre question de recherche en parlant des stratégies d'adaptation et de traduction les plus utilisées dans l'enseignement du cours du fait religieux dans les écoles

catholiques. Les professeurs s'investissent énormément pour être à la hauteur d'un enseignement qui requiert des connaissances transversales. Pour transmettre ces connaissances, les enseignants utilisent une méthodologie visant à l'éveil et au développement de l'esprit critique, de synthèse, et à la liberté religieuse. L'approche explicative est en outre sollicitée en vue d'aborder certains sujets sensibles. Enfin, par humilité intellectuelle, certains professeurs appellent les médiateurs culturels à intervenir pour les sujets très spécifiques. D'autres adoptent la posture concordisme classique, concordisme inversé, et l'autonomie mutuelle entre science et croyances religieuses dans une recherche de complémentarité pour répondre aux questions issues de débats et tensions entre les registres de la croyance et de la science. Ces différentes stratégies sont des preuves qu'à l'instar de notre société, le public de nos classes est aujourd'hui multiculturel et multireligieux. Ainsi la réponse satisfaisante à ce nouveau profil de classes, reste à retravailler incessamment car comme la réalité est dynamique, les stratégies doivent suivre le même champ. Pourtant, si ces stratégies dynamiques sont pensées et mises en œuvre dans le but d'aider les élèves qui sont le centre d'intérêt de la socialisation primaire par l'école, quelques cas cités par nos interviewés ont soulevé les questionnements sur leurs limites. Il s'agit des plaintes de certains parents à propos des matières enseignées qui vont à l'encontre de leurs convictions religieuses. D'une part, les élèves musulmans qualifient leurs camarades d'autres confessions de blasphémateurs et restent dans les schèmes de la discrimination liée au genre. D'autre part, une école ne tolérant pas cette discrimination liée genre, en a exclu les auteurs.

Ces deux exemples et d'autres similaires nous font réfléchir d'abord sur l'efficacité des stratégies adoptées par les professeurs du fait religieux. Stratégies liées à des motifs d'ordre pédagogique (induction, voir-juger-agir, digression), d'ordre politique (respect du programme) ou encore sociologique (recours aux médiateurs culturels, concordisme classique). Cette question des stratégies nous amène donc à prendre du recul par rapport à notre enquête, pour y déceler trois limites majeures.

La première concerne l'étendue du terrain de notre enquête. La situation sanitaire pandémique liée à la Covid-19 nous a obligés à le rétrécir. Dès lors, nous sommes conscients que les résultats de nos observations dans trois écoles catholiques d'un même milieu social bruxellois, sont limités en nombre et dans l'espace. Il en est de même pour les entretiens. Nous n'avons pu interviewer qu'une seule catégorie d'acteurs, les professeurs du fait religieux. Dans chaque école, nous souhaitions entendre cinq professeurs ; nombre qui a été réduit. La deuxième limite est d'ordre méthodologique. Nous pensions qu'à l'instar d'autres chercheurs en sociologie, ayant utilisé des méthodes d'observations et d'entretiens, les

résultats de notre enquête n'ont pas complètement échappé au risque d'être biaisés par les comportements des observés et des interviewés. En effet, lors de nos séances d'observation à découvert, nous avons remarqué que, comme le dit Beaugrand, notre présence a entraîné un effet d'intrusion tant chez les professeurs que chez les élèves. Ainsi, avant la séance d'observation, les professeurs étaient tenus de nous présenter aux élèves en expliquant les raisons de notre présence. De plus, l'incohérence entre les réponses des professeurs et la réalité du terrain a démontré que, d'après Bressoux, notre enquête n'a pas échappé au phénomène de « désirabilité sociale ». Autrement dit, comment expliquer, qu'après six ans d'apprentissage du cours du fait religieux, les élèves continuent à considérer leurs camarades comme des blasphémateurs, alors que les enseignants sont unanimes à témoigner, que ce cours contribue à développer chez eux un esprit critique et de tolérance ? La troisième limite a révélé qu'en focalisant uniquement notre enquête sur l'institution « Ecole », à la fin, nous avons remarqué qu'elle a été faite dans un sens unilatéral. Dans une société sécularisée et multiculturelle, du moment que le cours du fait religieux concerne les convictions religieuses, nous avons constaté qu'un choc peut survenir entre les deux instances socialisatrices que sont la famille et l'école. Un choc, prioritairement en faveur de la famille au détriment de l'école. Dans ces circonstances, l'élève reste plus attaché aux convictions religieuses familiales qu'à celles que l'école lui apprend. Et, au-delà de ces constats mentionnés dans notre travail, l'implication des élèves dans l'assassinat récent de leur professeur Samuel Patty, en France, en est un exemple frappant et fort déplorable.

Pour dépasser ces limites, nous proposons les pistes suivantes. Tout d'abord, en situation sanitaire normale, il conviendrait d'élargir le terrain d'enquête aux établissements publics et ruraux. Cela permettrait d'enrichir les recherches par la collecte de données plus nombreuses qui permettraient une étude comparative. Ensuite, au point de vue méthodologique, la combinaison de méthodes d'observation à découvert et incognito, réalisées en un temps suffisant intéresserait le chercheur et produirait des données riches. Diversifier les acteurs interviewés (directeurs, élèves, parents), contribuerait à rassembler des points de vue différents et à diminuer le risque d'avoir des résultats biaisés. Enfin, ces recherches pourraient étudier l'impact des phénomènes de la sécularisation et du multiculturalisme sur l'instance de socialisation qu'est la famille. Celles-ci s'avéreraient complémentaires de nôtre et pourraient éclairer les responsables de la politique de l'éducation pour créer une synergie entre ces deux instances de socialisation.

Bibliographie

Ouvrages

- 1-AKRICH Madeleine, CALLON Michel & LATOUR Bruno . *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*. Paris, Mines Paris, 2006.
- 2-BASTENIER Albert, *Qu'est-ce qu'une société ethnique ? Ethnicité et racisme dans les sociétés européennes d'immigration*, Paris, Presses Universitaires de France, 2004,
- 3-
BAUBEROT Jean, *Les 7 laïcités françaises*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme, Séries: « interventions » ,2015.
- 4-BAYE A., QUITTRE V, HINDRYCKX G., FAGNANT G., *Les acquis des élèves en culture scientifique*. Premiers résultats de PISA 2006 par l'Unité d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'Enseignement (ULG) sous la direction de Dominique Lafontaine
- 5-BERGER, Peter L. *The sacred canopy*. In : *Sociology of religion*. Routledge, 2015.
- 6-BERGER Peter : « *La religion dans la conscience moderne : essai d'analyse culturelle*», Paris, Centurion, 1971.
- 7-BOEVE Lieven, *Interrupting tradition. An Essay on christian faith in a postmodern context (Louvain theological and pastoral monographs)*, Leuven, 2002.
- 8-BONNICHON Gilles Daniel Martina, *Métier d'enseignement ,10 compétences professionnelles*, vuibert ,paris 2009
- 9-BORN, Raphaël, *Bilan de l'exercice des compétences transférées par la Communauté française*. Courrier hebdomadaire du CRISP, 2002, n° 38,
- CHEVROLET Daniel, *La bureaucratisation de la recherche en éducation et en sciences sociales. Constats, impacts et conséquences*, 1998.
- 11-CLEVENOT Michel, *Etat des religions dans le monde*. Paris, La Découverte, 1987.
- 12 -COSER Lewis A. *Les Fonctions du Conflit Social*,Puf ,Paris ,1982.
- 13-DELGRANGE Xavier, *La Belgique accouche douloureusement d'un cours de philosophie et de citoyenneté non désiré par tous*. Ed. L'enseignement de la philosophie et l'avenir des cours « philosophiques » dans les écoles en communauté française. Les cahiers du CRIC, 2018, n° 3.
- 14-DAVIE G., *Religion in Modern Europe. A Memory Mutates*, Oxford, Oxford University Press, 2000.
- 15-DELVAUX B. . *Ségrégation scolaire dans un contexte de libre choix et de ségrégation résidentielle*. In M. DEMEUSE, A. BAYE, M.H. STRAETEN, J. NICAISE, A. MATOUL (éds). *Vers une école juste et efficace. Vingt-six contributions à l'analyse des systèmes d'enseignement et de formation*. Bruxelles: De Boeck.2005.
- 16-DERROITTE Henri dans « *Donner cours de religion catholique, comprendre le programme du secondaire*, De Boeck, Bruxelles, 2009.

17-DRAELANTS Hugues, DUPRIEZ Vincent., MAROY Christian, *Le système scolaire*, Bruxelles, Éditions du Centre de Recherche et d'Information Socio-Politique, Collection « Dossiers du CRISP », 2011, n° 76

18-DUBET François, MARTUCELLI Daniel , *A l'école*, Seuil, Paris 1996.

19-DUBET François, ALLOUCHE J.-L, *Ecole-Familles : le malentendu*, coll. C'est la vie, Ed. Textuel, Paris, 1997,

20-DURKHEIM Emile, *L'Évolution pédagogique en France*, P.U.F., Paris, 1990.

21-DURKHEIM Emile, *Les formes élémentaires de la vie religieuse. Le système totémique en Australie*, PUF, coll. « Quadrige Grands textes », Paris, 2008.

22-H. LOMBAERTS et D. POLLEFEYT, Hermeneutics and Religious Education : « Religious education as an institution must recognize the pluralist composition of a school population as an inescapable reality. » Leuven ,2004 .

23-JUTEAU Danielle, *L'Ethnicité et ses frontières*, Les Presses de l'Université de Montréal, 2015.

24-KOTEK Joël, MEDHOUNE MEHJOUBI Ahmed, *L'école face au racisme et les jeunes au défi de l'ethnicité*, Éditions Quorum, 1998.

25-LAMINE Anne-Sophie (dir.), Quand le religieux fait conflit. Désaccords, négociations ou arrangements

Rennes, Presses Universitaires de Rennes, coll. « Sciences des Religions », 2013

26-LATOURET Bruno *Changer de société. Refaire de la sociologie*. La Découverte. Paris 2006

27-LECLERCQ Jean, (dir) *Morale et religions à l'école ? Changeons de paradigme*, UCL Presses Universitaires de Louvain, 2015

28-LECOCQ Gilles . Construire et Entretenir la Motivation. Université de Provence , CRDP de Marseille.1996

29-MANGEZ Éric. *Réformer les contenus d'enseignement*, PUF Paris ,2008

30-MÆGLIN Pierre, AUZIOL Eric, BALL Jean-Marie, et al. *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012)*, 2016.

31-REMACLE Xavière, *Comprendre la culture arabo-musulmane*, Petite Bibliothèque de la citoyenneté, CBAI- Vie Ouvrière, Bruxelles, 1997.

32-Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction*, Éditions de Minuit, Paris,1970.

33-POLLEFEYT Didier & BOUWENS Jan, *Identity in dialogue*, assessing and enhancing catholic school identity. Research methodology and research results in catholic schools in Victoria, Australia, Oostende, Belgium, 2014.

34-VAN HAECHT Anne, *L'école à l'épreuve de la sociologie*, De Boeck et Larcier, Paris, 1998.

35-VERGOTE Antoine, *Religion, foi, incroyance*, Ed. Mardaga, Bruxelles, 1983

36-VERHOEVEN Marie, *Les mutations de l'ordre scolaire, Régulation et socialisation dans quatre établissements contrastés*, Bruxelles, Academia Bruylant,1996.

37-VOYE Liliane, DOBBELAERE Karel, ABTS Koen, *Autres temps, autres mœurs*, Editions Racine, Tour&Taxis, Bruxelles, 2011 .

38-WIEVIORKA Michel, *La différence*. Les Éditions Balland, Coll Voix et regards, Paris 2001

39-WOLFS José Louis, *Sciences, Religions et identités culturelles. Quels enjeux pour l'éducation ?* De Boeck, 2013.

Articles

1-Anne LEBLANC, *L'émancipation en milieu scolaire*,
https://www.justicepaix.be/IMG/pdf/justice_paix-etude_emancipation.pdf
CONSEIL DE L'EUROPE, *Recommandation CM/Rec (2008) 12 du Comité des ministres aux Etats membres sur la dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle*, adopté le 10 décembre 2008, lors de la 1044^e réunion des Délégués des ministres.

2-Brigitte Maréchal & Felice Dassetto (dir.), *Adam et l'évolution. Islam et christianisme confrontés aux sciences* (coll. Science, éthique et société, 4), 2009 in revue théologique de Louvain 2011

3-BOBINEAU, Olivier « Religion Sociologie religieuse », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 5 juin 2019. URL : <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/religion-sociologie-religieuse/>

4-BONBLED Nicolas, RASSON-ROLAND Anne, ROMAINVILLE Céline, VERDUSSEN Marc. In *Annuaire international de justice constitutionnelle*, 29-2013, 2014. *Pluralisme des garanties et des juges et droits fondamentaux - Les droits culturels*.

5-Brigitte Maréchal, Felice Dassetto, Abdessamad Belhaj et Ghaliya Djelloul CISMOC (Centre interdisciplinaire d'études de l'Islam dans le monde contemporain) *Islam et Europe comment sortir de l'incompréhension réciproque?* « Juin 2017
<https://radical.hypotheses.org/files/2017/11/IACCHOS-socie%CC%81te%CC%81s-en-changement-ISLAM-D%C3%A9finitif.pdf>

6-Damon Julien, « La pensée de... Georg Simmel (1858-1918) », *Informations sociales*, 2005/3 (n° 123). DOI : 10.3917/inso.123.0111. URL : <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2005-3-page-111.htm>

7-DERROITTE, Henri, *Évolution du cours de religion catholique depuis la 2e guerre mondiale*, dans Pastoralia, n°7 (2014)

8-DUBET François, *10 propositions pour réformer l'école*, Seuil, 2015.
https://blogs.mediapart.fr/jy-mas/blog/300818/francois-dubet-et-la-nouvelle-ideologie-scolaire-3#_ftn3?userid=a87c8c29-958c-461b-835f-32360b4328f8

9-DUBET in Éducation - Sociologie de l'éducation.
https://moodle.umons.ac.be/pluginfile.php/62279/mod_resource/content/1/C070009.pdf

10-DAGENS Claude, « Les trois défis de l'enseignement catholique », *Revue Projet*, 2013/5 (N° 336-337), p. 146-152. DOI: 10.3917/pro.336.0146. URL: <https://www.cairn.info/revue-projet-2013-5-page-146.htm>

11-DE MUNCK Jean, *A l'école du bien commun. Normes, valeurs, civilité*, université d'été, Louvain-la-Neuve, 2016.

12-DE MUNCK Jean, et al. *Pour penser l'école catholique au XXI^{ème} siècle*, http://www.enseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/Une_publication/documents_de_référence/brochure_demunck_web.pdf

13-DE MUNCK, *À l'école du bien commun. Normes, valeurs, civilité, conférence* <http://enseignement.catholique.be> > Services du SEGEC > Etude > Activités > Université d'été 2016 > Traces >

14-GALLAND Olivier, *Sociologie de la jeunesse*. 6^{ème} édition. Armand Colin, « U », 2017, 272 pages. ISBN : 9782200621070. DOI : 10.3917/arco.galla.2017.01. URL : <https://www.cairn.info/sociologie-de-la-jeunesse--9782200621070.htm>

15-GONTHIER Frédéric, *Relativisme et vérité scientifiques chez Max Weber*, *L'Année sociologique*, 2006/1 (Vol. 56). URL : <https://www.cairn.info/revue-l-annee-sociologique-2006-1-page-15.htm>

16-GROOTAERS Dominique., « Les étapes de la démocratisation scolaire », *Journal de l'Alpha*, n°148, 2005

17- GROOTAERS Dominique, *Les trois rôles sociaux de l'institution scolaire, un imaginaire commun* http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=466:les-trois-roles-sociaux-de-l-institution-scolaire-un-imaginaire-commun&catid=9&Itemid=10

18-GROOTAERS Dominique, *Les trois rôles sociaux de l'institution scolaire, un imaginaire commun*, Décembre 2014 in « *Une école hors les murs transmission, émancipation et citoyenneté* » sous la direction de 18-MALCHAIR Laure, Etude 2017 https://www.justicepaix.be/IMG/pdf/justice_paix_etude_emancipation.pdf http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=466:les-trois-roles-sociaux-de-l-institution-scolaire-un-imaginaire-commun&catid=9&Itemid=103

19-Jean-Yves SERADIN, *L'inventivité pédagogique de Michel de Certeau : une approche ignacienne de l'enseignement*, *Educatio* [En ligne], 6 | 2017. URL : <http://revue-educatio.eu>

20-Lovenfosse Marie-Noëlle, Michel Étienne, van de Werve Conrad, « Congrès de l'enseignement catholique. Louvain-la-Neuve, 18-20 octobre 2012 », *Lumen Vitae*, 2012/4 (Volume LXVII), p. 463-470. URL : <https://www.cairn.info/revue-lumen-vitae-2012-4-page-463.htm>

21-MAGALI Joseph et DELVAUX Bernard, *Les logiques d'action des établissements, reflets de leur position relative dans l'espace local d'interdépendance*, in *Recherches Sociologiques*, 2005 <http://hdl.handle.net/2078.1/80034>

22-MASON Sheila, « L'éducation à la citoyenneté : une approche dialogique », dans André Duhamel et France Juras, *Enseigner et éduquer à la citoyenneté*, Les Presses de l'Université Laval, coll. La vie dans la classe, Québec, 2005,

23-MULLER Pierre, *L'analyse cognitive des politiques publiques : vers une sociologie politique de l'action publique*. 2000, *Revue française de science politique*, vol. 50, n°2, 208.

24-MAUD Dominicy, *Les enfants migrants et réfugiés en Belgique prennent la parole* in Rapport de l'Unicef « What do youthink ? » Unicef, Belgique, 2018, <https://www.unicef.be/content/uploads/2018/01/wdyt-4-1-FR.pdf>

25-PENA-VEGA Alfredo, *Une tête bien faite, pour changer un monde incertain*, Communications, 2008/1 (n° 82). URL : <https://www.cairn.info/revue-communications-2008-1-page-135.htm>

26-PIERTI Gaston, « *L'enseignement de la morale à l'école* », Études, 2012/12 (Tome 417). DOI : 10.3917/etu.4176.0631. URL : <https://www.cairn.info/revue-etudes-2012-12-page-631.htm>

27-PITON Jacques, *Cours de religion et pastorale scolaire*, dans Information, septembre 2003.

Programme du cours de religion catholique, Enseignement secondaire, Humanités générales et technologiques, humanités professionnelles et techniques, Licap. Bruxelles, 2003.

28-POLLEYFET Didier, *Fonder la vie entre source et horizon. Une conception herméneutico-communicative de l'éducation religieuse*, dans JOIN-LAMBERT Arnaud (dir), *Enseignement de religion et expérience spirituelle* (Coll. Haubans, n° 2), Bruxelles, Lumen Vitae, 2007.

29-RIES Julien Homo religiosus in *Dictionnaire des religions*, PUF, Paris 1984 .

30-Recommandations de la Commission Société-Enseignement à la Fondation Roi Baudouin, De Boeck Université, 1994.

31-SAGESSER Caroline, *Vers une adaptation de l'enseignement de la religion et de la morale* in *Morale et religions à l'école ? Changeons de paradigme* (sous la direction de LECLERCQ Jean, UCL, Presses universitaires de Louvain, 2015.

32-SCHNAPPER Dominique, « *Renouveau ethnique et renouveau religieux dans les démocraties providentielles* », Archives de sciences sociales des religions [En ligne], 131-132 | juillet - décembre 2005, mis en ligne le 30 juin

2008, consulté le 13 août 2019. URL : <http://journals.openedition.org/assr/3252>

33-SEVAIS Olivier & BAUDEAUX Anne . *Éthos de l'école catholique, Choisir un établissement, transmettre des valeurs, s'identifier à un collectif*. In: *Pour l'école, un projet, des acteurs ! Actes du Congrès du SEGEC 2012*, SEGEC : Bruxelles 2013 *Éthos de l'école catholique Choisir un établissement, transmettre des valeurs, s'identifier à un collectif*, in actes du congrès 2013 https://enseignement.catholique.be/wp-content/uploads/2020/04/def_hs_actes_congres_2012_bassedef.pdf

34-SUREL Yves, *L'intégration européenne vue par l'approche cognitive et normative des politiques publiques*. Revue française de science politique, 50 (2), 2000. https://www.persee.fr/doc/rfsp_0035-2950_2000_num_50_2_395466

35-TIRMACHE Caroline, *Frais scolaires : la Ligue des familles siffle la fin de la récré !* Rapport du 6 Août 2019. <https://www.laligue.be/leligueur/articles/frais-scolaires-la-ligue-des-familles-siffle-la-fin-de-la-recre>

37-VERHOEVEN Marie & JADOT Evelyne. *Enquête sur l'éducation à la citoyenneté en Belgique francophone : nouvel imaginaire politique et traductions locales fragmentées*. Éducatons et Sociétés, 2018, n° 2

38-WILLAIME Jean-Paul, *La sécularisation : une exception européenne ? Retour sur un concept et sa discussion en sociologie des religions*, Revue française de sociologie, 2006/4 (Vol. 47), . DOI : 10.3917/rfs.474.0755. URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-1-2006-4-page-755.htm>

39-WILLAIME Jean-Paul, « Les attitudes des jeunes à l'égard de la religion en France », Les Cahiers Dynamiques, 2012/1 (n° 54), DOI : 10.3917/lcd.054.0006. URL : <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-dynamiques-2012-1-page-6.htm>

40-WOLFS José-Luis, *Chapitre 5 : Les positionnements possibles entre sciences et croyances religieuses : essai de modélisation*, dans *Sciences, religions et identités culturelles. Quels enjeux pour l'éducation*, sous la direction de WOLFS José-Luis, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Pédagogies en développement », 2013, pp. 91-127. URL : <https://www.cairn.info/sciences-religions-et-identites-culturelles--9782804182618-page-91.htm>

41-XHARDEZ Catherine, *Les différentes routes de l'intégration sur une nouvelle terre d'immigration*, Outre-Terre, 2014/3 (N° 40), . DOI : 10.3917/oute1.040.0333. URL : <https://www.cairn.info/revue-outre-terre2-2014-3-page-333.htm>

Thèses

1-MANGEZ, Catherine, *Evaluer et piloter l'enseignement analyse : Analyse d'instruments de la politique scolaire en Belgique francophone*, Thèse de doctorat présentée en vue de l'obtention du titre de docteur en sociologie, Université catholique de Louvain, Ecole doctorale en Sciences Sociales, Septembre 2011

Rapport

1-FEDERATION WALLONIE-BRUXELLES, *Fédérer pour réussir 2014-2019*

2-F. VANISCOTTE, *La formation des enseignants en Europe*, 1993, Pédagogies n°6. In Rapport publié par le syndical européen de l'éducation – Bruxelles 2008https://www.cseeetuce.org/images/attachments/ETUCE_PolicyPaper_fr

3-Rapport Blanc.

4-NYANDWI Cyprien, *Rapport de stage au centre El Kalima*, 2019

5-Le Rapport Etat de la migration dans le monde. Les migrants et les villes : de nouveaux partenariats pour gérer la mobilité ,2015 .

6-*Enquête sur les Valeurs Européennes (EVS 2009)* en était à sa quatrième édition 2009.

7-Registre national, Calculs : DG SIE (Direction générale Statistique et Information économique)

Site internet

1-ORELA/IPSOS/*Le soir*/RTBF, janvier 2016.

<https://www.laicite.be/app/uploads/2017/05/L-ecole-in-egale-2011.pdf>

2-Loi du 29 mai 1958, articles 2 et 3, Province de Hainaut, Guide pratique de l'enseignant.

https://www.etudierenhainaut.be/documents/psmbsec/Documents_telechargements/Guide-pratique-de-l'enseignant.pdf

3-programme de religion catholique FWB (1).pdf

4-<https://journals.openedition.org/rechercheformation/800>

5http://enseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/Une_publication/documents_de_reference/brochure_demunck_web.pdf?fbclid=IwAR2w6ce2ldUI3KugXVB4mBCyuQ4Mv14ycwI83HU3bYuNQHhjdk4VVtDsMl8 <http://assr.revues.org/3252>

7-http://www.vf-bxl.be/sec1/doc_tele/doc_pdf/pdf_divers/2016_Projet_etab.pdf

8-http://www.vf-bxl.be/sec1/doc_tele/doc_pdf/pdf_divers/2016_Projet_etab.pdf

9-https://campussaintjean.be/IMG/pdf/projet_e_ducatif_et_pe_dagogique_2020_-_2021.pdf

Annexes

1. Fiche d'appartenance convictionnelle des élèves

Chrétiens		Musulmans	Israélites	Orthodoxes	Autres
Catholique					
Anglicans					
Protestants évangéliques					
Total					

Nom et prénom du professeur	
Nom et prénom de l'observateur	
Date d'observation	
Ecole	
Classe	
Horaire	
Nombre d'élèves inscrits au cours	
Nombre d'élèves présents au cours	

1.1 Fiche école soleil

Nom et prénom du professeur	R.B ¹³⁰
Nom et prénom de l'observateur	Cyprien Ntirugirimbababazi
Date d'observation	15/05/2019
Ecole	Ecole Soleil
Classe	6 ^{ème} (Technique de qualification) Art
Horaire	9h10-10h00
Nombre d'élèves inscrits au cours	21
Nombre d'élèves présents au cours	20

¹³⁰ Le nom de professeur est modifié pour garantir l'anonymat

Chrétiens		Musulmans	Israélites	Orthodoxes	Autres
Catholique	4	6		1	Athées 4
Anglicans	1				Agnostiques 3
Protestants évangéliques	1				
Total	6	6		1	7

Nom et prénom du professeur	N
Nom et prénom de l'observateur	Cyprien Ntirugirimabazi
Date d'observation	15/5/2019
Ecole	Ecole soleil
Classe	6eme générale économie et sciences sociales
Horaire	11h05-12h32
Nombre d'élèves inscrits au cours	25
Nombre d'élèves présents au cours	24

1.2 Fiche Ecole lumière

Chrétiens		Musulmans	Israélites	Orthodoxes	Autres
Catholiques	7	5		1	boudiste 1
Anglicans	0				Athées 6
Protestants évangéliques	1				Agnostiques 2
Total	8	5		1	9

Nom et prénom du professeur	VB
Nom et prénom de l'observateur	Cyprien Ntirugirimabazi
Date observation	16/5/2019
Ecole	Ecole lumière
Classe	6 Sciences, biochimie
Horaire	13h20-14h10

Nombre d'élèves inscrits au cours	21
Nombre d'élèves présents au cours	20

Chrétiens		Musulmans	Israélites	Orthodoxes	Autres
Catholique	10	1	4	1	Athée 1
Anglicans	1				
Protestants évangéliques	2				
Total	13	1	4	1	1

1.3 Fiche Ecole étoile

Nom et prénom du professeur	E
Nom et prénom de l'observateur	Cyprien Ntirugirimbabazi
Ecole	Ecole étoile
Classe	6 ^{ème} Tc
Horaire	8h30-9h20
Nombre d'élèves inscrits au cours	22
Nombre d'élèves présents au cours	21

Chrétiens		Musulmans	Israélites	Orthodoxes	Autres
Catholique	1	20	0	0	0
Anglicans	0				
Protestants évangéliques	0				
Total	1	20	0	0	0

2. Guide d'observation

Objet d'observation	Constatations	Constatations et remarques
Thème développé		
Plan de la séance		
Rapport entre le thème du jour et la conformité du programme		
Axe choisi		
Compétences attendues L'organisation matérielle et pédagogique		
Qualités des supports fournis aux élèves		
Déroulement de la séance		
L'entrée de la matière choisie par le professeur en début de la séance (questions des élèves, actualités, lecture d'un extrait ,film)		
L'état des élèves en situation d'apprentissage		
Le contenu de la séance :		
Historicité du contenu		
Actualité et moralité du contenu		
L'aspect dogmatique du contenu		
Les dispositifs d'enseignement favorisent et participation élèves ?		
Le travail collectif		
Individuel		
La clarté des consignes		
La gestion de la prise des paroles		
La prise en compte de la diversité des convictions au cours de la séance La complémentarité entre les élèves au cours de la séance :		
La composition de la classe		
La prise en compte des erreurs et de questions commises par des élèves		
Prise en compte de tous les élèves		

Le climat de la classe :		
Calme, serein et constructif		
Elèves interactifs		
Genre de questions posées par les élèves		
Qualités de communication		
Langage oral correct et approprié		
Postures prises par le professeur pour répondre aux questions posées par les professeurs		
Variabilités de stratégies		
Relations entre le professeur et les élèves :		
Détendue		
Professionnelle (autorité du professeur)		
Organisation		
La classe est bien rangée		
Affichage soigné		
Contrôle bien mener		
Suivi administratif		
Registre d'appel		
Emploi du temps		
Suivi des élèves		
Autres		
Propositions de travail théorique et /ou pratique pour la suite la séance(A domicile) (Approfondissement)		

3. Guide d'entretien

Thèmes	Dimension	Questions
Données socio-professionnelles		• Quel est votre âge ? • Quel a été votre parcours (formation(s) ? • Depuis combien de temps êtes-vous professeur de religion ?

		• Parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier d'être professeur de religion •
Métier d'enseignant	La dimension professionnelle de l'enseignant	• Pour vous, que veut dire être professeur de religion (ou de fait religieux) à l'heure actuelle ? • Comment définiriez-vous vos missions principales ? En quoi vos missions d'enseignant du fait religieux se distingue-t-il d'enseigner d'autres matières ? • A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ? • Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ? Attentes de la direction ? Attentes des parents ? Avez-vous une marge de manœuvre par rapport à ces demandes ? • Et vous personnellement, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ? . Quelle est la place qu'occupe la fonction de l'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions (instruction (savoir scientifique (mathématiques, français, géographie, et la socialisation ? • Quelle 'image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours ? Les autres professeurs ?
Identité d'établissement	Dimension identitaire	• Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement (cf par ex le projet d'établissement)? • A votre avis, quelle est la place des dimensions religieuses dans ce projet d'établissement, ou dans l'identité de votre école ? • A votre avis, de manière générale, qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ? • A votre avis, qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ? •
Programme et sa traduction locale	Dimension stratégique	• Comment décririez-vous le programme du cours d'enseignement du fait religieux ? Quels en sont les grands axes ? Qu'en pensez-vous, personnellement ? • Quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, qui vous semblent les plus importants ? Quels points vous posent éventuellement plus problème ? • Est-il approprié et adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe / de votre école ? Quels seraient les points plus difficiles, plus problématiques ? Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ? Illustrez.

		• Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ? • Qu'évaluez-vous exactement ? Qu'est-il important d'évaluer, selon vous ? A quoi vous référez vous pour construire vos épreuves (au cadre légal ? au programme ? à la ligne de conduite de l'établissement ? à ce que vous avez vu concrètement avec le groupe ?) • Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Education Philosophique et de la citoyenneté • En quoi ressemble le cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre école ? Collaborez-vous avec le professeur en charge de ce nouveau cours ? Pourquoi ?
Science -croyance	Dimension culturelle	• Comment vous vous situez par rapport à la foi – personnellement, en tant qu'individu ? Et en tant qu'enseignant ? • Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ? Voient-ils le cours de fait religieux comme quelque chose en lien avec la foi, avec un dogme ? Ou bien comme une « discipline », un regard sur le religieux ? • Comment diriez-vous que votre établissement se situe, par rapport à cette double dimension (l'approche scientifique du fait religieux et de la dimension religieuse (croyances) ? • D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ? • Concrètement, comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ? Ces tensions éventuelles se présentent-elles de manière différente dans vos classes à majorité musulmane ? Ou à majorité « catholique » ? ou encore mixtes ? • Pouvez-vous raconter des exemples, des situations vécues de tension ? Qu'est-ce qui s'est joué, selon vous ? • Concrètement, comme enseignant, comment tentez-vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent plus le point de vue de la croyance et ceux qui défendent plus l'épistémologie scientifique ? • Devez-vous le faire différemment selon la composition de votre public d'élèves (majorité catholique, musulmane ou mixte) ? • Dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ? • Quelle approche pédagogie mettez-vous en œuvre ? • Pensez-vous que votre croyance influence-t-elle votre manière d'enseigner le fait religieux ? • Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves (religieux, agnostiques, athée) lors de l'enseignement du fait religieux ?

		•
--	--	---

4. Tableau récapitulatif des postures

5. Entretiens selon les écoles

5. 1 Ecole lumière

5.1.2 : PROFESSEURE MCD

Q : Est-ce que vous m’attendiez bien ?

R : Oui comme ça, je vous attends en fait en mettant comme si on était au téléphone quoi.

Q : Ok, super, Tout d’abord merci de répondre à mon invitation.

R : Est-ce que vous avez des réponses de collègues ou pas ?

Q : Oui je les ai, certains m’ont répondu positivement. Oui j’ai commencé déjà depuis mardi à interroger les autres.

R : Ok.

Q : Demain j’ai une interview à 11 h30.

R : Ok, parce que j’ai vu une collègue Pauline Cardon était d'accord à priori.

Q : Oui, mais on n’a pas encore fixé le rendez-vous.

R : Vous l’avez eue et vous avez envoyé l’email aussi ?

Q : Oui

R : Parce que vous avez dit que vous avez envoyé à 3 personnes

Q : Oui

R : Ok.

Q : Il y a ceux qui ont répondu favorablement, je ne me rappelle plus leur prénom.

R : Favorablement c’est cool ça, c’est bien.

Q : Alors merci d’avoir répondu à mon invitation et accepté de répondre aux questions relatives à votre manière d’adapter le cours du fait religieux au public de diverses cultures et de diverses convictions. J’aimerais commencer par des questions d’ordre personnel.

Q : Quel est votre âge ?

R : 47 ans.

Q : Très bien, alors qu'est-ce que vous avez fait comme formation ?

R : Régendat en mathématiques-religion.

Q : Depuis combien de temps êtes-vous prof de religion ?

R : 26 ans.

Q : C'est une expérience assez enrichissante.

R : (Elle rit)

Q : Alors parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier de professeur de religion ?

R : Alors en soi je voulais d'abord être prof de maths, hein bon, voilà pour les plus jeunes

Q : Oui

R : Et en fait à l'époque où j'ai fait mes études on devait choisir entre math-physique, math-économique ou math-religion.

Q : Oui.

R : Et donc j'ai fait un peu, on va dire plutôt en éliminant, donc physique sciences économie ça ne m'intéressait pas, donc j'ai pris religion et ça a été, une heureuse découverte on va dire euh durant mes études euh, et je suis même sortie très motivée du coup pour le cours de religion (elle rit).

Q : C'est bien, alors pour vous que veut dire être prof de religion aujourd'hui ?

R : Ah oui alors je ne sais pas, mais je pense que le mot religion va prendre son origine qui vient reliage, relier. Euh donc pour moi, être professeur de religion va dans la dimension, de relier bah les uns et les autres oui. Et puis de pouvoir parler aussi en tout cas de proposer, de faire réfléchir sur une relation avec un Dieu. Donc ça veut dire la relation des uns des autres et la relation avec Dieu, c'est un fait on va dire objectif ? (Elle rit) la relation avec Dieu, on est dans l'ordre plus de la foi. Donc ça veut dire qu'il y a quelque chose là, d'essayer en tout cas et de pouvoir proposer euh ou de montrer que ça peut avoir du sens et réfléchir par rapport à cette question d'une présence de Dieu et de pouvoir éventuellement être lié mais voilà bien euh.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : Euh la mission principale du prof de religion ?

Q : Oui.

R : Est-ce que la mission c'est un cours d'abord, donc ce n'est pas du caté, ce n'est pas de la pastorale, donc c'est un cours euh, dans ce cours ma mission, c'est de pouvoir beh, faire réfléchir euh bah sur ce que je viens de dire là, sur les relations, les uns et les autres, la présence de Dieu et de montrer, de présenter aussi la foi des chrétiens comme sens possible de l'existence.

Q : En quoi vos missions d'enseignement du cours de religion se distinguent-elles d'enseigner d'autres matières ?

R : Alors moi je pense d'abord un point commun parce que c'est un cours.

Q : Oui.

R Mais vu son objectif, c'est un peu différent parce que la question de la foi Ahhh, se présente et le cours porte également sur la réflexion des questions sur le sens de l'existence. Donc là, on est dans quelque chose de plus large de plus, on va dire, il y a une place beaucoup plus forte pour le je, pouvoir donner son avis et de pouvoir faire réfléchir sur comment on ressent les choses où comment on les vit.

Q : A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : C'est une très bonne question euh, je ne sais pas si sur le contenu, je ne sais pas ce qu'elle attend mais je pense, je pense en tout cas, il y a une dimension qui est importante par rapport au professeur c'est le respect, l'ouverture et pas de prosélytisme. Le respect, l'ouverture et la réflexion de fond par rapport à l'existence de ce qu'on vit ouais euh, je me dis, beh par exemple par rapport avec le confinement, moi j'ai donné plutôt des choses de réflexion par rapport à ce confinement.

Q : Ça c'est très intéressant.

R : Donc de se dire Ben, voilà il y a du vécu qui est là et qu'est-ce que voilà ? Comment je vis ce que j'ai envie de vivre par la suite après ce COVI fin voilà, de faire un peu ou une expérience de la nature à l'image de Saint François d'Assise mais donc de pouvoir vraiment euh vivre les choses mais toujours dans le respect l'ouverture que j'ai envie de dire des convictions de chacun.

Q : Est-ce que ce que la société entend aujourd'hui d'un professeur de religion coïncide avec les attentes du pouvoir organisateur et des attentes des parents ou il y a une petite différence ?

Oui, oui c'est les mêmes attentes au niveau parents, pour le pouvoir organisateur, je ne sais pas. La direction c'est la dimension de l'ouverture, euh à partir du moment où je viens poser l'existence d'un Dieu qui est là, je pense, euh donc que c'est vraiment de pouvoir annoncer la foi des chrétiens ouais, mais la proposer simplement, de dire bah voilà la foi des chrétiens elle est de ce profil-là, elle se vit comme ça, à travers telle question d'existence. Et puis voilà, mais sans venir avec un discours tout fait tout construit, comment dire bien carré, fermé avec des clichés, voilà.

Q : Ça veut dire alors que vous avez marge de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : Pardon ?

Q : Ça veut dire que vous avez une marge de manœuvre par rapport à toutes cette demande ?

R : J'ai une question là que je n'ai pas compris.

I J'aimerais savoir si vous avez la possibilité de proposer quelque chose en dépit des attentes diverses : les attentes de la société, du pouvoir organisateur, de l'établissement.

R : De proposer ; Ben oui. Moi je suis dans une école catholique, de toute façon je peux, et c'est un avantage. On peut donc voilà afficher l'adhésion à la foi chrétienne, donc voilà mais

toujours dans le respect, l'ouverture des convictions de chacun et donc de s'enrichir des convictions des uns et des autres.

Q : Quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Ah bah, il y a toujours cette ouverture, ce respect des convictions de chacun, qu'on peut s'enrichir les uns et des autres. C'est pas parce que on est musulman qu'on est athée euh que justement il faut batailler on a, on a justement à apprendre les uns des autres, le partage, la compassion.

Q : D'après votre expérience quelle est la place qu'occupe la fonction de l'éducation religieuse à côté des autres fonctions comme l'instruction comme la science mathématique dans votre école ?

R : Alors déjà la place, comme on est dans une école catholique nous, on a 2h. Donc déjà on marque le coup. Euh et moi je pense que c'est 2h justement complémentaires par rapport au reste, math ou français géographie qui sont pour moi normal qui sont des cours très objectif. Tandis que la religion touche directement les questions de sens, et les questions bah de pourquoi. Et je pense que c'est vraiment une complémentarité d'une réflexion intérieure par rapport aux mathématiques qui font réfléchir, mais également l'éducation morale fait réfléchir d'une autre manière sur le comportement adéquat dans la société.

Q : Est-ce que les élèves sont très intéressés à la religion ?

R : Alors je pense que c'est très diversifié, il y en a qui sont intéressés et d'autres qui ne les sont pas du tout. C'est clair.

Q : Oui.

R : D'autres qui le sont moyennement et puis, alors vous avez aussi certains qui n'ont jamais cours de religion. Donc ils sont assez curieux pour finir de voir ou connaître certaines choses, qu'on peut découvrir certaines choses, après voilà. Le cours de religion est très je n'ai pas large, hein donc du coup ça permet, je pense de rejoindre quand même grâce au programme, elle surviendra après chacun et chacune oui mais voilà cette année en tout il y en a qui aiment réfléchir sur la vie sur le sens de la vie et d'autres bah ce n'est vraiment pas leur préoccupation première donc voilà ça les ennuie plus qu'autre chose.

Q : Quelle image des autres professeurs ont sur ce cours ?

R : Ah je dirais que ça dépend bah, il y en a qui pensent que c'est un cours relax en filière ou un cours euh donc où certain le dénigre et d'autres qui respecte le cours. Je pense que c'est aussi très variable en fonction des professeurs.

Q : Quelles sont les valeurs, défendues par l'établissement globalement ?

R : Moi j'essaie de me retrouver dans le projet d'établissement alors il a différentes choses. Je pourrais vous les envoyer d'ailleurs il y a plein de choses. Le projet s'articule autour de 4 objectifs : vivre dans le respect des personnes spécialement les moins favorisées ainsi que dans l'intelligence de sa propre culture celle des autres. Former des jeunes responsables respectueux de leur cadre de vie de s'exprimer d'apprendre et de travailler, favoriser la réflexion, la mobilité la créativité l'action, privilégier l'épanouissement complet de chacun pour l'aider à progresser dans une société plus juste et plus humaine. Cela est dit avec la

recherche dans lesquelles les valeurs d'amour et de justice sont vécues à la lumière de l'évangile et des béatitudes.

Q : Selon vous, y a-t-il une dimension religieuse dans ce projet ?

R : Il est mis degré d'observation autant qu'un lieu de rencontre de confrontation de recherche dans lequel les valeurs d'amour et de justice vécu à la lumière de l'évangile des béatitudes sont privilégiés. Bon après je ne sais pas exactement qui exactement va le mettre dans ce sens-là mais tout à fait il y a une référence à l'évangile.

Q : D'après vous et de manière générale qu'est-ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R : Ah moi j'ai envie de dire catholique veut dire universel Euh pour moi ça doit déjà être un établissement où chacun est accueilli avec ce qu'il est, avec bienveillance. Mais ça c'est pour toute l'école, mais en même temps je pense qu'il y a une, une référence d'une manière ou d'une autre à l'évangile où ça peut être puisé, on va dire c'est une mention de chacun est accueilli avec ce qu'il est avec bienveillance, alors pour moi, l'évangile est déjà là. Quand on a des profs qui sont bienveillants, accueillants euh on dit option d'amour et de charité dans une certaine manière. Après ça c'est une facette, je pense vraiment, c'est dans la manière d'être de chacun et chacune euh même si certains ne sont pas catholiques mais le fond par, voilà par valeur. Après je pense que peut-être une dimension d'avoir des chrétiens engagés dans l'école qui fait qu'ils essaient d'aller à cette source quoi et d'avoir quand même toujours l'évangile où Dieu peut être présent dans la source de l'école ou mais c'est compliqué.

Q-Avez-vous des chrétiens engagés dans votre école ?

R : On a une équipe pastorale c'est pourquoi qu'on a fait la visite paroissiale. Donc ça c'est une petite équipe pastorale. A Noël, on essaye de proposer des choses après c'est une petite très light mais c'est comme ça qu'on a fait les visites paroissiales, c'est comme ça aussi que on a déjà fait venir Tim Guénard, en tant que témoins donc voilà. Il y a en a un souci de quelques personnes euh qui de nouveau sont venues avec des idées en imposant Dieu ou Jésus-Christ est plutôt mais quand il s'agit d'une proposition et ça peut avoir du sens quoi.

Q : Alors, comment décririez-vous le programme du cours d'enseignement de religion et quels sont les grands axes ?

R : Ah moi je ce que je dirai simplement ce sont 10 thèmes sur des questions de sens, les questions de la vie. Et ces thèmes sont proposés à être vu de différentes manières avec différents éclairages, philosophiques cultures et la dimension plus religieuse dont la religion chrétienne.

Q : Qu'en pensez-vous personnellement ?

R : Alors moi je trouve que c'est bien. Je pense je pense que c'est bien parce que la dimension de Dieu est là. Je pense que Dieu intervient si on prend la dimension humaine, depuis toujours euh si on prend l'ancien testament euh Dieu est c'est une expérience d'abord humaine et de fois qu'il est amené à Dieu euh donc je pense que réfléchir sur la question de sens de vie c'est génial. Après la difficulté je pense quelque chose, c'est que dans le programme ils mettent 10 thèmes pour les 6 ans. Donc le risque même si c'était à priori des, on va dire le risque c'est que les jeunes sentent toujours l'impression de faire la même chose. La 2e chose aussi c'est

qu'il est tellement vaste c'est qu'on pourrait dire que certains profs se cantonnent à l'aspect philosophique culturel et oublie peut-être l'aspect aussi quand même religieux.

Q : Ah justement quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention ?

R : Moi je n'ai pas de spécialement de choses qui a attirent plus 10 thèmes de questions de vie donc, Il y a des thèmes qui me bottent plus haut que je me dis c'est plus adapté aux élèves en fonction de l'âge mais voilà je n'ai rien de spécifique.

Q : Quels points qui vous posent éventuellement de problème ?

R : Mais là je viens de le dire le niveau de difficulté c'est le c'est le fait que l'on a 10 thèmes sur 6 ans. Du coup bah ça pourrait être redondant si on ne fait pas attention euh et alors le fait qu'on pourrait vite passer sur l'aspect religieux en disant je peux proposer ça de problème je fais ça mais peut-être que je ne vais pas creuser un peu l'aspect plus religieux.

Q : D'après vous tous ces points du programme sont-ils appropriés et adaptés aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Oui parce qu'il est assez libre assez ouvert donc je peux l'adapter en fonction de la réalité aussi de la classe et en fonction de ce que je vois, ou je pense ou voilà. Après je me sens assez libre aussi de faire d'autres choses. Je pense que si on prend la visite paroissiale, ce n'est pas directement dedans dans un thème. AHH mais voilà je prends une certaine liberté aussi quoi. Et je pense qu'à partir du moment où on est dans des questions de sens de vie pour chacune, il est toujours question en discussion, il y a débat. Je pense que si on est dans les questions de vie, il n'y a pas une réponse directe, je ne sais pas comme en math si vous faites du 2 plus 3 ça fait 5 et même si je parle de relation bah chacun a déjà des expériences sur les relations. Donc il y a moyen de discuter de pouvoir voilà réfléchir ensemble par rapport à cette thématique.

Q : Avez-vous un exemple illustratif ?

R : Ouais ça arrive souvent sur (elle racle la gorge) parce que souvent, j'ai du mal par rapport à mes thèmes avec plutôt des questions de voir, je réfléchis ce n'est peut-être pas cette année ci, mais sur la violence par exemple, « tiens si quelqu'un me fait du mal comment je réagis' » et puis on peut avoir différentes façons de voir les choses ? Ahah en disant moi je fais plutôt ça, je fais plutôt ça oui fin voilà de de voir la manière dont chacun réagit un peu.

Q : Comment adaptez-vous le programme réalité de votre classe ?

R : En fonction des questions qu'ils posent : j'essaye de m'adapter soit à cherchant les documents complémentaires. Je rajoute un document ou bien je vais chercher sur internet quelque chose dans lequel va aider à répondre à un débat fait en classe. Suite à leur questionnement j'essaye de m'adapter en creusant davantage si les solutions données en avance ne sont pas satisfaisante. Voilà.

Q : Qu'évaluez-vous exactement ?

R : Bah en fait je repars sur les compétences transversales ou celle de s'informer, exploiter et confronter l'information, s'approprier et communiquer. Et partir de ce que j'ai vu euh, alors je ne sais pas si c'est juste ou pas mais informer, je mets plus de questions de connaissances par rapport à ce qu'on a vu donc imaginons qu'on a traité de Martin Luther King, bah je vais poser

des questions sur Martin Luther King parce que voilà. Exploiter et confronter l'information c'est plutôt souvent par rapport à ce que j'aurais vu j'aurais fait une grille d'analyse c'est un peu semblable pour plusieurs textes. Donc je vais donner un nouveau texte et puis je vais poser de nouvelles questions enfin des questions qui sont un peu semblable de ce qu'on a fait en classe mais avec un nouveau texte. Et enfin s'approprier et communiquer c'est plus une réflexion plus personnelle j'ai envie de dire par rapport à ce qui est fait quoi.

Q : Alors euh qu'en est-il important d'évaluer selon vous ?

R : Ouais c'est pour moi c'est un cours. Donc un cours de religion ça veut dire qu'il y a des notions quand même qui sont présentées. Je pense après je pense que c'est important aussi donner de la place à la réflexion, laisser de la place à des travaux aussi à faire, plus que s'il faut faire une évaluation mais je pense que oui ça me semble logique.

Q : Alors comment avez-vous perçu l'introduction du cours dans l'éducation philosophique et de la citoyenneté ?

R : Alors je vais dire personnellement je ne vois pas trop le sens d'avoir un cours ; parce que pour moi est selon moi alors euh dans l'école catholique c'est qu'on n'a pas de cours spécifiques. On est d'accord ?

Q : Oui.

R : Ça l'enseignement libre a fait des ponts entre toutes les matières ce que je trouve assez justes c'est-à-dire que dans toutes les matières en fait ce cours vient. Et moi je pense que j'irai plus loin par rapport à celle en tant que prof on est amené avec les élèves par la situation vécue des élèves à faire, on va dire de la citoyenneté. Si on prend l'exemple d'un élève fin de la cour de récréation qui reviennent ils se sont disputés un ballon mais s'ils reviennent et que on voit que c'est très tendu bah c'est impossible de donner cours. Fin je veux dire et donc là on doit faire de la citoyenneté, c'est-à-dire d'une certaine manière bien mettre les choses à plat discuter et puis repartir pour donner cours pour moi elle intervient plus à des situations spécifiques euh scolaires déjà et la 2e chose moi je crois aussi c'est que à travers le cours de religion qui n'est pas s'un cours prosélyte, il y a beaucoup de citoyenneté et le fait de s'entendre de respecter les convictions de chacun bah va pour moi dans le domaine de de de la citoyenneté. Le fait de se poser des questions Ben aussi dans la dimension philosophique donc voilà moi je veux avoir un cours dessus je trouve que pour moi personnellement je ne trouve pas spécialement que ça a dû sens mais voilà.

Q : Est-ce que vous avez une certaine connaissance sur en quoi ressemble ce cours ?

R : Bah disons donc le cours j'ai vu le programme, après, on n'a pas un cours spécifique vu qu'il arrive à chacun. Donc voilà. Dans l'enseignement catholique le cours a été intégré dans les différentes branches en tant que tel. Après j'ai eu le programme qui fait les ponts et qui permet de voir avec grosso modo quoi.

Q : Collaborez-vous vous avec les professeurs en charge de ce cours ?

R Comme je viens de dire c'est qu'il n'y a pas de cours spécifique dans l'enseignement catholique. Le cours de citoyenneté. Dans l'enseignement catholique il n'y a pas un concours de citoyenneté.

Q : Ok.

R : C'est dans l'enseignement de l'Etat. Donc dans l'enseignement catholique, la dimension du cours de citoyenneté philosophique, est rattaché, ils sont faits des ponts entre les différents cours qu'on a en disant voilà sa situation pour moi l'un dans le cours DN laçasse en français là ça se fait en religion mais il n'y a pas de professeur dans l'enseignement catholique qui a un cours citoyenneté

Q : Alors comment vous vous situez par rapport à la foi personnellement ?

R : Je me considère comme chrétienne donc croyante et chrétienne oui

Q : ET en tant qu'enseignante ? Vous vous positionnez comme ça aussi ?

R : Oui. Enfin je veux dire après je ne vais pas je ne veux pas crier sur les toits, mais je veux dire en tout cas, je ne vais pas nier non plus donc voilà.

Q : Alors les finalités du cours de religion sont au croisement entre des sciences et croyances à votre avis et selon votre expérience comment les élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées c'était une question qui peut surgir dans les discussions.

R : Mais je pense que le problème c'est la méconnaissance. Donc il y a le problème de la méconnaissance de ceux domines, de la distinction entre la science et la foi. Donc au niveau du langage, il y a le langage scientifique qui expliquera les phénomènes et le langage religieux qui va donner le sens. Mais les deux sont complémentaires. Peut-être la difficulté des jeunes c'est de confondre les deux langages. Donc le rôle du professeur c'est de pouvoir justement clarifier et dire c'est que les deux langages sont compatibles et complémentaires à la recherche de la vérité.

Q : Voient-ils le cours dans une perspective de foi ?

R : Oui mais pas quand même comme la catéchèse et en même temps comme une discipline discipline qui n'est pas totalement la même que les autres étant donné qu'il y a une question de sens et Dieu.

Q : Alors comment votre établissement se situe par rapport à ces deux dimensions : l'approche scientifique et l'approche religieuse ?

R : Je pense que je pense que ce n'est pas leur première préoccupation

Q : Alors d'après vous comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : Alors la connaissance de des religions c'est ça ?

Q : Oui

R : C'est bah être à l'écoute déjà, se mettre à l'écoute, je pense que c'est de pouvoir répondre aux questions qui sont là. Parce qu'en effet, il y a des jeunes qui arrivent et qui n'ont jamais cours de religion, les gens qui n'ont jamais fait le caté ce qui est normal aussi, et donc c'est de pouvoir bah de pouvoir élargir, de proposer et de faire réfléchir.

Q : Concrètement, comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de votre classe ?

R : Bonne question. Moi je tiens compte de deux dimensions en clarifiant la contribution de chacune dans la recherche de la vérité. Bah je ne sais pas bien mais j'explique aux élèves en partant de la réalité scientifique, ce que plusieurs domaines peuvent apporter à des questions posées en disant ça et ça, appartient à la science et ça et ça, appartient à la foi. Je donne des exemples aussi de certains hommes de science qui croient et des saints qui étaient à la fois les spirituels et scientifiques. Comme disait je ne sais plus qui : « la foi et la raison sont comme les deux ailes qui permettent à l'esprit humain de s'élever vers la contemplation de la vérité. ». Voilà .

Q : Ces tensions se présentent -elles de manière différente dans vos classes ?

R : Oui, chaque classe est unique. Les classes ne se ressemblent pas et les élèves non plus, je trouve

Q : Pouvez-vous illustrer ces tensions à l'aide d'un exemple ?

R : Je ne trouve ça facilement mais, bah je ne sais pas mais la question peut être de savoir si on trouve un SDF dans la rue, est ce que l'on doit lui donner quelque chose ou pas. Certains disent oui, par la charité, les autres disent non. Oui, oui, je me rappelle quand tu as visité la classe il y a eu un débat sur l'agir moral. Sur le bon samaritain. Qui est le prochain de l'homme tombé aux mains des bandits.

Q : Qu'est ce qui s'est joué ?

R : Je leur explique qu'il y a plusieurs raisons d'aider l'autre pas seulement lui donner de l'argent que peut être il a plus besoin d'être écouté.

Q : Alors dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : Je me base d'abord sur les phénomènes observables, sur les données scientifiques pour aller au-delà. Je dis voilà les sciences sont dans le domaine du réels et la question de sens touchent l'intériorité de notre vie. J'explique que notre vie corporelle a aussi une dimension spirituelle. Et au niveau anthropologique l'homme est un tout unifié, inséparable.

Q : Alors, quelle approche pédagogie mettez-vous en œuvre ?

R : Bah, ça, je dirai une approche visuelle à partir des films et une approche communicationnelle. Au-delà de l'aspect physique, on cherche la réalité qui dépasse le phénomène extérieur. Mais la plupart je me base aussi des questions qu'ils posent eux-mêmes et en cherchant ensemble des solutions issues des autres élèves, on arrive à établir quelque chose d'important et de consensus.

Q : Pensez-vous que votre croyance influence-t-elle votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : Oui, oui.

Q : Pourquoi ?

R : Ma foi m'habite je ne peux pas me séparer de moi. Donc je n'ai pas peur de témoigner que je suis croyante même si certains élèves disent madame ce sont des vieillots.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves lors de l'enseignement du fait religieux ?

R : Je dis voilà je suis croyante et il y a aussi d'autres qui ne croient pas. Nous sommes dans une société sécularisée, il y a plusieurs manières de vivre, il y a plusieurs spiritualités et plusieurs philosophies, on n'impose pas à personne on propose. Chacun choisit ce qui lui correspond. Donc, voilà j'essaye de faire preuve de la neutralité.

Q : Vous m'avez dit que vous êtes croyante et que vous exprimez votre croyance. Que se passe-t-il dans votre classe quand vous confrontez à des élèves non croyants et qui expriment leur incroyance ?

R : Je donne l'exemple sur moi-même et je dis, moi je crois et je leur laisse la place de dire ce qu'ils pensent. Ce que j'apprécie c'est l'écoute mutuelle qui est développée.

Q : Que se passe-t-il dans votre classe, quand vous abordez un thème en prenant une posture critique (appel à la science) alors que vos élèves sont dans une croyance littérale (fondamentaliste) ?

R : C'est un grand défi car même si on essaye d'expliquer, ils ne veulent pas changer leur avis. J'ai effectivement ce problème avec des protestants et des évangéliques. Ils ne veulent pas écouter. Moi je dis que la science est l'une des portes qui nous amène à la vérité mais eux, eux on ne doit pas toucher à ce qu'on leur dit ou leur lit. (Science-croyance)

Q : Que se passe-t-il si vous abordez un thème biblique à partir des éléments symboliques alors que vos élèves vous disent que la bible est un livre sacré divinement inspiré sur lequel aucun iota ne doit être enlevé, Un musulman qui vous disent que le coran est dicté littéralement à Mohamed ?

R : Pour la bible j'ai d'expliquer que chaque écrit biblique, ou livre biblique a un contexte précis, et qu'il y en a plein de figures de styles à décortiquer et qu'il n'est pas normal de prendre à la lettre le récit de la genèse et je montre mêmes que dans les évangiles certains y mettent des détails qui ne se trouvent pas dans un autre alors qu'ils racontent la même histoire. Là certains chrétiens comprennent mais pour les musulmans c'est difficile car ça fait partie de leur croyance. Mais ce n'est pas tous les élèves musulmans car il y en a certains qui se disent musulmans mais qui ne pratiquent pas. Mais je me suis rendu compte que dans la classe j'ai plus des problèmes avec des élèves fondamentalistes plus que les musulmans.

Q : Comment votre école se positionne par rapport à la société actuelle en matière des valeurs religieuses ?

R : Notre école est une école qui privilégie un esprit intellectuel et qui met en avant une dimension religieuse. Elle est d'une grande ouverture mais elle ne tolère pas l'indiscipline.

5.1.2 : PROFESSEURE A

Q : Merci d'avoir répondu à mon invitation, et de vouloir répondre à mes questions relatives à votre manière d'adapter le cours du fait religieux au public

multiconfessionnel. Je voudrais alors commencer par des questions d'ordre personnel.

Q : Alors, quel âge avez-vous ?

R : 50 ans.

Q : Quel a été votre parcours ?

R : Alors j'ai d'abord fait une licence en histoire de l'art. (bruit), et en même temps j'ai fait une agrégation et puis j'ai animé des retraites dans mon école et après j'ai fait un an d'essai de cours de religion, si ça me plaisait, je devrais suivre une formation. Comme cette année m'a beaucoup plu j'ai suivi une formation de 3 ans en Lumen Vitae et donc voilà j'ai eu un diplôme de complément à Lumen Vitae après 3 ans.

Q : Parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier de professeur de religion.

R : Alors ce qui m'a motivé, c'est une manière de donner du sens aux élèves, c'est de les aider à répondre à des questions de sens qu'ils se posent. Et quand on creuse on se rend compte que des jeunes se posent énormément des questions sur la religion, sur la foi, sur la vie après la mort, sur le sens de la souffrance et étant croyante moi-même et étant chrétienne moi-même euh c'est une manière pour moi aussi de transmettre euh ce que la religion pourrait donner comme réponse à ces questions.

Q : Pour vous, que veut dire être professeur de religion à l'heure actuelle ?

R : Alors être professeure de religion c'est accompagner les élèves dans leurs questionnements et avoir toujours dans un coin de sa tête euh l'évangile comme référence.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : La mission principale pour moi c'est d'être à l'écoute des élèves, c'est de les aider, les accompagner à se questionner, à se poser des bonnes questions sur le sens de la vie euh les mettre face de leur vie actuelle. Donc leur montrer qu'ils peuvent être acteur dans le monde euh et les ouvrir à la spiritualité et aux questions liés à la spiritualité.

Q : En quoi vos missions d'enseignant du fait religieux se distingue-t-il d'enseigner d'autres matières ?

R : Parce que sans doute on parle de l'élève tandis que dans d'autres cours il y a un programme qu'il faut suivre de manière très rigoureuse, très méticuleuse. Parce qu'il y a l'année suivante qui arrive, les élèves doivent être prêts pour l'année suivante ; tandis qu'au cours de religion heureusement on est assez libre quant au programme du moment où l'on aborde certains thèmes. Et on doit traiter clairement des références évangéliques. Donc, la grande différence pour moi c'est qu'on répond d'abord aux questions des élèves et on peut partir clairement sur leur questionnement pour construire son cours.

Q : A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui

?

R : Je n'ai pas compris.

Q : Qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : Mais ça varie. Je me raconte que dans les familles chrétiennes, ils attendent vraiment euh un enseignement des valeurs chrétiennes, d'une bonne connaissance d'évangiles, des sacrements. Pour des familles non-chrétiennes peut être l'ouverture d'esprit pour leur enfant, de comprendre et accepter l'autre.

Q : Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ?

R : Le Pouvoir organisateur chez nous, Il est très clair et pour la direction, il est très clair aussi. C'est faire connaître le christianisme et les valeurs chrétiennes car notre école a des fondateurs chrétiens. C'est une école catholique donc c'est ancrer les élèves dans l'histoire chrétienne.

Q : Et quelles sont les attentes des parents ?

R : Voilà comme je l'avais dit ça dépend fort de euh du contexte familial : s'ils sont croyants ou pas. Euh soit je me répète soit faire connaître aux enfants les valeurs chrétiennes soit leur ouvrir l'esprit.

Q : Avez-vous une marge de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : Oui, moi je trouve qu'on est assez libre dans la manière de gérer son programme de l'année. Il faut juste s'entendre entre collègues pour ne pas avoir des répétitions d'années en années pour ne pas empiéter sur la matière des années suivantes. Sinon, il y a une grande liberté qui est basée sur la confiance des professeurs.

Q : Et vous personnellement, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Alors, la valeur certainement de tolérance, la valeur de curiosité, être curieux de la différence, euh et la valeur de la citoyenneté, la valeur de s'investir en tant qu'humain dans la spiritualité.

Q : Quelle est la place qu'occupe la fonction d'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions (instruction, savoir scientifique (mathématiques,) français, géographie, et la socialisation ?

R : Au nombre d'heures c'est 2h par semaine. Par contre dans l'école où je suis il y a d'office une de retraite organisée euh chaque année par l'équipe pastorale ou par les professeurs de religions.

Q : Quelle image les élèves ont sur le cours de religion par rapport aux autres cours ?

R : Alors ça dépend fort des professeurs qui donnent cours de religion. Pour certains, le cours de religion est un cours un peu bidon dans lequel on apprend pas grand-chose parce que le professeur ne s'investit pas comme ça devait et pour d'autres c'est une bulle d'oxygène dans

laquelle on voit, on touche d'une tout autre manière de la matière ; eux et pour d'autres c'est un cours comme les autres. Oui il faut étudier, il faut intégrer la matière il faut la comprendre il faut la restituer.

Q : Quelle image les autres professeurs ont sur ce cours ?

R : Ça dépend aussi du professeur qui donne le cours de religion. Je crois que tous mes collègues se racontent que c'est un cours à part, que c'est un cours différent même si les compétences se renforcent d'emblée le cours d'histoire ou de français eut et mais dans le contenu on se rend compte que c'est un cours qui est différent des autres.

Q : Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement ?

R : Donc c'est un peu comme je l'avais dit : le respect des différences, l'accueil, essayer de développer l'humanité de chacun des enfants et les accompagner le mieux possible.

Q : A votre avis, quelle est la place de la dimension religieuse dans ce projet d'établissement ?

R : Donc c'est comme la retraite c'est ça alors ouais c'est ça donc de la première à la rhéto, les élèves auront une retraite chaque année.

Q : Avez-vous une pastorale scolaire ?

R : On a une équipe pastorale scolaire qui organise généralement les projets pendant les temps forts donc par exemple pendant l'Avent, le Carême. On organise des activités à ce moment-là. Il y a des professeurs qui en font partie, des, professeur de religion, de français, d'éducation physique de sciences économiques donc ça dépend fort de la sensibilité du professeur mais dans cette équipe pastorale tout le monde est le bienvenu donc il ne faut pas spécialement être prof de religion.

Q : Je me rappelle que j'ai fait une retraite itinérante avec des élèves de la rhéto de votre établissement .

R : Ah voilà.

Q : A votre avis, de manière générale, qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R : Euh mmm, Euh bonne question, l'esprit, euh, qu'est ce qui fait l'identité catholique ? Je crois se référer à l'évangile euh dans le pratique et dans la manière de parler. Parler entre nous, de parler des élèves et puis qu'il y ait comme ça des professeurs dans leur comportement, leur manière d'être, qui rappellent les valeurs chrétiennes.

Q : A votre avis, qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ?

R : Je crois clairement que c'est la qualité de l'enseignement, ça n'a rien à voir pour moi qu'il

y a un cours de religion ou pas. C'est simplement la réputation de l'établissement.

Q : Comment décririez-vous le programme du cours d'enseignement du fait religieux ?

Quels en sont les grands axes ?

R : ah(rire) il y en a plein de grands axes. Comment décrire le programme, pour décrire le programme moi je dirai que c'est un programme en spirale. C'est à dire qu'on peut partir d'un thème qu'on voit en premier mais chaque fois en l'abordant de manière de plus en plus complexe, de plus en plus pointue, de plus en plus complète. Donc les grands axes c'est traverser la souffrance, convertir la violence, habiter son corps, c'est comment être citoyen, le but c'est vraiment spiral. Approfondir un thème de manière de plus en plus complexe et pointue.

Q : Qu'en pensez-vous, personnellement ?

R : Je trouve ça génial (elle rit) car ça laisse une grande liberté au professeur, une classe n'est pas l'autre, une classe a un niveau de maturité que l'autre n'a pas, et donc ça permet vraiment de s'ajuster par rapport au public qu'on a en face de soi.

Q: Quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, ou qui vous semblent les plus importants ?

R : Euh, c'est la variété des thèmes. Euh c'est partir du terreau, histoire de l'arbre, on parle du questionnement des élèves c'est aussi l'ouverture. Donc c'est aborder la religion catholique mais pas seulement, c'est aussi permettre l'élève de se situer par rapport aux différents points qu'on trouve dans la société actuelle.

Q : Quels points vous posent éventuellement plus problème ?

R : C'est l'évaluation peut être car c'est très compliqué quand on demande d'exprimer un point de vue ou une conviction, d'évaluer euh. C'est peut-être l'évaluation.

Q : Est-ce que le programme est adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Ah oui tout à fait mais c'est au professeur ça je dirais que le travail du professeur c'est d'adapter le programme en fonction des élèves et je crois que ça c'est la grande difficulté par rapport au prof de religion. Il doit sentir ça c'est vraiment une question de feeling. Et je remarque que les jeunes professeurs n'ont pas encore cette subtilité là et donnent parfois des cours trop compliquées à des enfants donc c'est ça.

Q : Ça fait combien de temps que vous êtes prof de religion ?

R : Ça va faire plus de 25 ans je pense.

Q : Ça veut dire que vous avez connu d'autres programmes ?

R Ah oui, on a dû se former au nouveau programme.

Q : Quels seraient les points plus difficiles, plus problématiques ?

R : Pour moi il y a aucun point qui est problématique

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ?

R : Débat, peut-être la souffrance. Je me souviens qu'en 5ème j'abordais le thème de l'euthanasie euh il y a eu justement le papa d'un jeune qui a demandé l'euthanasie l'année précédente et là c'était vraiment très compliqué car moi j'amenais ma théorie avec les principes de l'Eglise, etc. Et j'ai en face de moi un jeune qui avait vécu ça de près et là je me suis rendu compte du décalage qu'il y avait entre les deux, et ça m'a pris beaucoup d'humilité. Ça m'a vraiment forcé à l'humilité euh même chose pour l'avortement, même choses pour les questions éthiques.

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R: Je demande généralement à des témoins de venir en classe et moi je reste professeur lié à une autorité . Je me rends compte que beaucoup de sujets me dépassent. Je peux venir avec de la théorie mais rien de tel qu'une personne qui est sur le terrain, par exemple pour parler de l'euthanasie. J'avais demandé à Jean qui accompagne les soins palliatifs à l'hôpital Saint-Pierre d'Ottignies de venir partager son expérience. Je trouve qu'il était beaucoup plus sûr de parler de ça que moi.

Q : Sur quoi se porte votre évaluation ?

R : Il y a quatre compétences sur lesquelles on se focalise : le questionnement existentiel, apprendre aux élèves à se poser de bonnes questions de sens par rapport à un thème, il y a compris le christianisme, il y a rédigé une synthèse, et la manière de communiquer.

Q : Qu'est-il important d'évaluer, selon vous ?

R : Le raisonnement. C'est à dire tenir à un raisonnement logique. Il y a de la raison de croire. Croire c'est l'expérience personnelle, mais il y a toute une série de raisons d'être musulmans, juif, d'être chrétien, donc pour moi le cours de religion est contraire à la catéchèse. Puisque je donne aussi la catéchèse. Donc le cours de religion éclaire l'intelligence tandis qu'au catéchisme on éclaire le cœur et l'intelligence.

Q : A quoi vous référez-vous pour construire vos épreuves ?

R : D'abord on se met de commun accord entre les profs de religion sur les mêmes compétences. Attends, reviens encore sur ta question ?

Q : vous vous basez sur quelles références pour construire vos épreuves ?

R : Je vois la matière aussi parce que j'ai en tête l'évaluation. Donc je vois une matière mais la manière de l'aborder hum je commence toujours par exemple par le questionnement.

Donc je vois le thème de la souffrance et je travaille avec les élèves à bien voir quelles sont

les questions qu'on peut se poser par rapport à la souffrance parce que je sais qu'ils seront évalués sur le questionnement existentiel.

Donc j'ai mes compétences en tête et je construis mon cours en fonction de la manière dont je vais les interroger. Je sais que dans la série de synthèse porteuse de sens, ils devront aller chercher dans les différentes parties du cours, les liens qu'on peut faire. Et bien pendant que je donne cours, je relève avec eux les différents liens qui pourront faire objet de la synthèse et on a choisi des compétences transversales pour montrer aux élèves la commande. Je veux dire entre guillemets l'utilité du cours de religion parce que, si on limite le cours de religion en cours de religion donc ce n'est pas important. C'est quand ils voient qu'il y a des compétences transversales ils se disent Ah oui la matière entre guillemets est un prétexte pour nous évaluer sur autre chose. Et donc ça donne pour certains élèves qui ont besoin ou leur rappelle le bien fondé de ce cours.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Éducation Philosophique et de la Citoyenneté ?

R: Mais très bien parce que pour moi c'est complémentaire donc moi je faisais déjà dans mes cours depuis plusieurs années. Pour moi cela n'a pas changé grand-chose. Mes objectifs c'est de rendre mes élèves acteurs, Héléé, donc citoyen donc je le faisais depuis plusieurs années.

Q : En quoi ressemble le cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre école ?

R : C'est un peu comme la religion si je devrais dire.

Q : Collaborez-vous avec le professeur en charge de ce nouveau cours ?

R : Non. Dans l'école catholique il n'y a pas de cours de morale ni de citoyenneté. Ils sont obligés de suivre le cours de religion pendant deux heures.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi, personnellement, ?

R: Je suis croyante, pratiquante qui est en questionnement continu en recherche permanente, fidèle à la prière, aux sacrements. Je dirais que c'est une foi vivante.

Q : votre foi vous accompagne dans votre métier ?

R : Avant d'entrer en classe et que je vois que les 26 élèves auxquels j'ai envie de donner cours sont dans un état pas possible, euh je dis « Seigneur c'est ton affaire ce n'est pas la mienne aide-moi voilà à donner pour le mieux possible. » Donc oui la foi m'accompagne partout.

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et les croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R Ce n'est pas un cours au carrefour des sciences... est ce qu'on peut aborder le cours de

religion de façon scientifique ? oui ! avec l'histoire, avec euh... mais pour moi je crois qu'il faut de plus en plus sortir de cette idée de contradiction. Donc on a présenté pendant des années l'opposition entre foi et science, et euh à mon avis c'est une erreur parce que nous, on a ce schéma là, mais nos jeunes n'ont plus ce schémas-là. Et donc il faut essayer de trouver un nouveau langage pour montrer que euh c'est complémentaire et pas opposé.

Q : Comment abordez le cours de religion : est-ce en rapport avec foi, dogme ou comme une discipline qui a un regard sur le religieux ?

R : Certainement en tant qu'une discipline puisqu'on évalue des compétences transversales, donc le cours de religion, comme le cours d'histoire ou de français, ils vont apprendre à s'exprimer, à synthétiser et donc ça c'est de manière transversale. Euh la foi ça c'est délicat oui dans le partage d'expérience. Là ils peuvent partager euh leur foi s'ils le désirent mais c'est très rare euh et ce n'est pas cours de catéchisme. C'est un cours de religion donc euh la foi je ne sais pas trop à quel niveau on peut la situer, C'est vrai qu'ils posent systématiquement la question de savoir, si moi je crois, donc chaque année je sais que cette question viendra. Donc peut-être que la foi se situe dans au niveau du témoignage.

R : Quoi d'autres ?

Q : Les dogmes ?

R : Mais oui donc ça, ça fait partie de la matière mais les dogmes j'en parle très peu parce que je trouve ça vraiment délicat comme sujet mais simplement ça fait partie de la matière.

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe par rapport à la double dimension (approche scientifique et dimension religieuse) ?

R : Mais très bien. Tout dépend de la relation qu'on a avec les collègues. Par exemple cette année j'ai demandé le prof de science qui voyait le thème de la reproduction pour pouvoir adapter mon programme avec le thème de l'engagement, de l'amour, etc. Euh donc tout dépend de l'envie du professeur de religion, de travailler en collaboration avec les autres profs. Bon par exemple en 5e avec le professeur d'histoire, ils voyaient les camps de concentration et donc moi j'ai fait un travail sur le thème de la souffrance et de la violence et et aussi sur la citoyenneté. Comment construire l'Europe après la 2e guerre mondiale donc je trouve que ça se situe pas tellement au niveau de l'école évidemment l'école encourage la collaboration entre collègues mais c'est ça vient surtout des initiatives des professeurs.

Q : D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : (Rire) mais le religieux, il est partout en fait. On essaie de dire que le religieux est dans la sphère privée mais une fois qu'on réfléchit un peu avec les élèves qu'est ce qui est sacré pour

eux qu'est ce qui est important pour eux ? En fait on se rend compte qu'on ne peut pas faire de différence entre Euh ses convictions personnelles et son engagement. Tout est impliqué et tout est lié. Donc moi j'essaie justement de faire partir ces barrières, de montrer aux élèves que nous sommes êtres humains et on ne peut pas se diviser. On ne peut pas mettre en porte à faux sa vocation personnelle quand euh quand on est homme ou femme politique par exemple.

Q : Comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ?

R : Eh bah ! moi je me réjouis dès qu'il y a débat, dès qu'il y a la discussion pour moi c'est euh une bénédiction. Enfin ils ont l'occasion d'en discuter, d'écouter un point de vue différent du leur. Donc j'essaye de nourrir et d'encourager les élèves à partager leurs points de vue et puis alors je l'ai enrichie par des connaissances et par des de connaissances.

Q : Si je me souviens très bien dans l'observation votre classe était composée plus des chrétiens par rapport aux autres, y a-t-il un débat qui surgit sur certaines questions existentielles ?

R : Oui mais généralement tout le monde sait dans la classe qui est musulman et donc c'est parfois c'est oui. En 3e par exemple là j'ai eu cette année ci des débats mais je trouve que les musulmans sont encore fort peureux par rapport à leur foi , leur croyance qu'on peut tout à fait comprendre. Donc ce n'est pas un débat égal je vais dire parce qu'ils sont minoritaires. Mais par contre on a créé une cellule multiculturelle ouvert pour tout le monde pour pouvoir justement en faire en sorte que cette différence est une richesse.

Q : Pouvez-vous raconter des exemples, des situations vécues de tension ? Qu'est-ce qui s'est joué, selon vous ?

R : En 4eme je voyais le conflit entre Israël et Palestine à l'aide d'un film sur la Palestine après la 2 eme guerre mondiale. Et je demandais de faire un travail. Donc j'avais découpé en différentes étapes ce conflit et j'avais un juif qui était dans ma classe qui m'a dit qu'il trouvait que dans la manière dont je parlais j'étais vraiment trop palestinienne et donc là, il y a eu des tensions avec cet élève-là.

Je crois qu'il avait raison parce que clairement voilà, il connaissait très bien la matière. Il maîtrisait parfaitement le sujet nettement mieux que moi et raison pour laquelle je ne donne plus cette matière-là, parce que je me suis rendu compte qu'il faut vraiment être un spécialiste pour connaître toutes les subtilités de ce conflit. Mais vraiment de tension non mais je crois que ça dépend fort de la manière dont le professeur encourage à prendre la parole. S'il privilégie le respect de l'écoute et que lui-même est à l'écoute, et montre que les avis différents sont intéressants c'est bien dans la classe je vais dire, instaurer un climat de d'écoute de respect.

Q : Concrètement, comme enseignante, comment tentez-vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent plus le point de vue de la croyance et ceux qui défendent plus l'épistémologie scientifique ?

R : Moi j'essaie de prendre les exemples des personnes genre George Lemaître qui était un grand scientifique et un grand croyant et de montrer que euh l'un va avec l'autre. J'éclaire ça par témoin par une personne qui a existé pour les montrer que c'est conciliable d'être croyant et scientifique.

Q : Devez-vous le faire différemment selon la composition de votre public d'élèves ?

R : Eh euh oui, mais moi quand j'entre dans une classe, chaque classe est différente. Donc je ne donne jamais cours de la même manière dans une classe finalement car je sais que voilà dans telle classe, il y en a un qui va plus prendre la parole qu'un autre et que celui-là bah plutôt euh j'entre dans est dubitative et donc pour moi je n'ai pas de canevas euh où je donne cours de telle manière. Dans toutes mes classes les cours seront d'office différents et voilà en fonction pas forcément en fonction de scientifiques- croyants mais en fonction de la maturité de l'intérêt. Euh oui peut-être des options, dans des classes où tous les élèves sont en option sciences mais je sais que je dois partir sur une base scientifique euh pour, pour les avoir avec moi quelque part si euh si je commence par le mythe de la création bah je sais que je vais les perdre dès le début de l'année. Donc il faudrait que je parte, c'est plutôt dans ce sens-là que je travaille .

Q : Dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : Voilà par exemple je monte des extraits, des extraits des scientifiques qu'est-ce qu'ils disent par exemple de Big bang qu'est-ce qu'ils disent de la création euh donc je donne l'exemple des grands scientifiques et de ce qu'ils expliquent et on va piocher les éléments voilà. Comment fonctionne le scientifique voilà quel langage scientifique, voilà quel sacré d'analyse de la réalité et puis je vais prendre le témoignage d'un chrétien qui explique comment lui interprète et comprend la création. Et on va chercher les mots qu'il utilise la manière dont il en parle donc, etc. Là donc ils voient que ces deux manières sont différentes d'aborder la même chose.

Q : Quelle approche pédagogique mettez-vous en œuvre?

R: Témoins, les extraits des missions, je les fais aussi écrire un mythe de la création, là ils voient tout de suite le pouvoir de la poésie quelque part qui est un langage qui permet d'exprimer ce qui est difficilement observable et calculable. Ils font eux-mêmes l'expérience

du langage scientifique et du langage poétique et ils voient que ce sont deux manières différentes avec des objectifs différents mais dont le contenu peut être vrai même s'il n'est pas exprimé de la même manière.

Q : Pensez-vous que votre croyance influence votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : Oui ça clairement ça influence. Je rentre en classe ce n'est pas comme si je mettais mon manteau des croyances au porte-manteau et que je rentrais neutre c'est impossible pour un professeur d'être neutre devant sa classe donc ça clairement où ça influence.

Q:Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves ?

R : Mais je ne gère pas (rire). Je crois qu'ils sont vraiment en demande d'avoir quelqu'un qui en fait n'est pas neutre n'est pas dans le vague mais ose partager ses convictions sans vouloir les imposer. Je crois que c'est ça l'objectif : partager sans s'imposer.

Q : Vous m'avez dit que vous êtes croyantes et que vous exprimez votre croyance. Que se passe-t-il dans votre classe quand vous confrontez à des élèves non croyants et qui expriment leur incroyance ?

R : Mais c'est tout le temps ça surtout ça. Les 3/4 de mes élèves sont croyants. ET ça je dirais jamais tiens est-ce que tu es croyant pas croyant. Donc jamais je me repose la question euh mais dans leurs questions dans la manière de formuler la question euh voilà je peux à très vite apercevoir s'ils sont croyants où incroyants et donc un peu je fais le principe de la maïeutique. Donc je leur pose des questions tiens pourquoi est-ce que tu dis ça, tient et tu as l'impression que te parais logique. Est-ce que tu as fait des expériences personnelles ou c'est suite à des lectures que tu penses comme ça. Donc j'essaye avec eux de vérifier la solidité de leur raisonnement, tiens est-ce que pour toi ça te paraît logique de penser comme ceci, et de nouveau de montrer qu'il y a des raisons de croire donc de montrer que dans la religion il y a aussi des raisons de croire.

Q : Que se passe-t-il dans votre classe, quand vous abordez un thème en prenant une posture critique (appel à la science) alors que vos élèves sont dans une croyance littérale (fondamentaliste) ?

R : Ça j'en ai déjà eu. J'ai vraiment des élèves très créationnistes en classe qui clairement ne sont pas d'accord quand je dis qu'il faut se référer à des ouvrages scientifiques pour la création du monde. Ils sont furieux en disant non et il y a parfois des parents qui nous envoient des mails en disant c'est scandaleux la manière dont vous parlez la création. Là ce que je dis c'est écoute tu vas te renseigner par toi-même. Je peux comprendre que tu poses des questions, Ta

question je peux comprendre que tu n'acceptes pas euh ce que je dis voilà parce que c'est tellement dans leur culture, euh je ne dis pas tu vas te renseigner par toi-même donc tu vas faire tes recherches pour toi-même et donc là c'est beaucoup moins euh, après ça va susciter leur esprit critique ils vont découvrir les réponses par eux-mêmes.

Q : Alors la tension demeure ?

R : Oui, elle demeure.

Q : que se passe-t-il si vous abordez un thème biblique à partir des éléments symboliques alors que vos élèves vous disent que la bible est un livre sacré divinement inspiré dans lequel aucun iota ne doit être enlevé. Un musulman qui vous dit que le coran est dicté littéralement à Mohamed ?

R : Mais ce sont deux choses différentes quand même. La bible est inspirée, la bible a été écrite par les hommes à une certaine époque, dans un certain contexte, inspiré ça veut dire bien elle parle avec lettres incarnées qu'elles sont mais euh inspiré par Dieu c'est à dire que là il faudra essayer de débroussailler dans ce qu'il dise ce qui est en lien avec le contexte et ce qui est en lien avec le projet de Dieu et avec le message de Dieu. C'est le côté de l'esprit critique.

Et le Coran, là c'est délicat parce que ils ne sont pas dans l'esprit là donc on ne peut pas interpréter le Coran d'après eux. Donc là je les invite de nouveau à aller chez les amis musulmans pour qu'ils cherchent ce qu'en dit du Coran puisque dans le Coran on dit que Dieu a dicté mot à mot les textes qu'on ne peut pas les changer. Donc c'est tout à fait délicat mais intéressant de montrer les deux aspects.

Q : Comment votre école se positionne par rapport à la société actuelle en matière de valeurs religieuses ?

R : Moi je dirais une école de dialogue parce que de nouveau ça dépend tellement d'un professeur à l'autre. Il n'a pas de lignes directrices euh évident. Donc moi je dirai que notre école a la chance de s'inscrire dans une création euh avec des personnages importants comme Alexis et Pierre Saint Pierre-Fourrier donc là on cherche l'origine de l'école et il y a des cours sur l'histoire de notre école et aujourd'hui on doit être ouvert et sinon on fait du contre-témoignage d'abord et puis la législation ne donne pas le choix donc à l'inscription on doit accueillir tout le monde.

Q : Alors merci beaucoup de votre réponse.

R : avec plaisir. Je t'en prie.

5.1. 3 : PROSSEUR G

Q : Merci d’avoir accepté ma demande de vous interviewer sur la manière dont vous adaptez le cours de religion au public multiconfessionnel. Je voudrais commencer par des questions d’ordre personnel et professionnel.

R : D’accord

Q : Quel est votre âge ?

R : c'est pratiquement 58 ans, dans quelques jours j'ai 58 ans.

Q : Quel a été votre parcours

R : Alors j’ai fait d’abord des études de communication sociale. J’ai travaillé un peu dans le journalisme. Je suis parti en Amérique latine pendant un certain temps euh j’ai voulu développer des films documentaires faute des moyens ; j’ai fait des petits boulots comme ça pendant un certain nombre d’années. J’ai commencé l’enseignement en 1996 en revenant d’Amérique latine, dans une école essentiellement musulmane, avec une majorité de jeunes délinquants.

Q : C’était où ?

R : L’atelier Marollien à Forest. J’étais là pendant 10 ans. C’est une école professionnelle où des jeunes apprenaient à faire de la maçonnerie, du plafonnage. C’est une école où on nous laissait une liberté totale, le ministère nous laisser carte blanche, je donnais à peu près tous les cours, français mathématiques, religion. C’est là notamment au contact des musulmans que j’ai eu beaucoup de plaisir à donner cours pas vraiment de religion mais on apporte les questions spirituelles. Et moi j’essayais de voir quelles étaient les convergences.

Q : Comment avez-vous débarqué de l’école musulmane à une école de haute estime comme le collège ?

R : Euh effectivement, je suis passé du point de vue scolaire à ce qu’on pourrait appeler les écoles les plus en difficulté à une école soi-disant d’élite euh. C’est un hasard, c’est parce que j’habitais à Bruxelles, j’ai déménagé euh avec ma femme, on est allé habiter dans le Brabant wallon. Et les navettes avec Bruxelles devenaient de plus en plus compliquées. Et à un moment donné, j’étais engagé par un ami pour devenir formateur sur un logiciel informatique. Et au bout d’un certain temps, il y avait plus de demandes de formation mais la demande de techniciens, donc je me suis retrouvé au chômage. J’ai cherché, le cours de religion m’intéressait vraiment parce qu’avec l’expérience que j’avais faite à Bruxelles, surtout qu’un des mes collègues me disait, écoute je suis surtout convaincu que là, tu es très intéressant. Surtout dans ta façon de faire réfléchir les jeunes. Enfin, j’ai discuté avec ma femme, moi je

voyais que peut-être le métier de prof de religion me plairait. Je suis croyant, j'anticipe et j'ai fait une licence à ce moment-là parce qu'il fallait que je fasse ça une licence en sciences religieuses pendant 2 ans, une licence spéciale à partir de mon diplôme de communication sociale et donc pendant 2 ans, ça m'a particulièrement intéressé.

Q : Vous avez un parcours assez enrichissant et c'est depuis combien de temps exactement que vous êtes professeur de religion ici ?

R : Ici ça fait 11 ans.

Q : Qu'est-ce qui vous a motivé à préférer ce métier d'être prof de religion ?

R : C'est un petit peu euh une succession de circonstances qui a fait qu'à un moment donné, je me suis retrouvé à ce métier, euh et notamment l'expérience que j'avais eu donc comme je vous ai dit dans l'école à l'atelier Marollien d'avoir le sentiment d'une chose dans laquelle je me sentais compétent. C'était de faire réfléchir les jeunes sur le sens de leur existence.

Q : Pour vous que veut dire être professeur de religion à l'heure actuelle ?

R : Pour moi, être professeur de religion euh avant tout, c'est développer l'esprit critique des élèves. Esprit critique ne dit pas être négatif par rapport aux choses mais c'est la capacité de faire le pour et le contre et surtout d'analyser sa propre existence.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : Je viens de le dire. Pour moi, la mission principale du prof de religion, c'est de développer un esprit critique qui permet aux élèves de discerner ce qui est de l'ordre de la vérité, de ce qu'il n'est pas.

Q : En quoi vos missions d'enseignant de religion se distinguent-elles d'enseigner d'autres cours ?

R Bah, ça se distingue par rapport à d'autres cours ? Essentiellement par une ouverture à la question spirituelle.

Q : Est-ce que vous enseignez d'autres cours ?

R : Ici je ne donne que la religion.

Q : Alors qu'est-ce que la société attend des professeurs de religion aujourd'hui ?

R : La société ? Il y a des gens qui estiment qu'il ne faut plus le cours de religion et c'est une grosse bêtise. Il faut lutter absolument contre ça. Alors pour moi du point de vue éthique, je sais que ce qu'on attend du cours de religion, c'est avant tout de faire des élèves qu'on a en face de soi des citoyens. Et puis, moi j'essaie d'ouvrir à cette dimension spirituelle et je pense que c'est une ressource énorme de donner de sens à son existence.

Q : Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ?

R/ Je sais pas très bien. Je n'ai pas jusqu' à présent eu des discussions avec les directeurs etc. sur ce point. Donc à partir de l'interview qu'on a eu, au moment de l'engagement, j'ai expliqué comment je vais envisager les choses, mais je n'ai jamais eu de retour particulier ou de consignes particuliers, qui venait du P.O et de la direction.

Q/Quelles sont les attentes de l'école ?

R : La direction était très attachée au moment de l'engagement à ce qu'on ait une formation relativement solide.

Q : Quelles sont des attentes des parents ?

R Ainsi pour cette question, la dimension croyante était quelque chose d'important pour certains parents et j'étais aussi catéchiste voilà. Euh j'essaie de leur proposer oui, une dimension spirituelle mais pas dans le sens de la catéchèse.

Q : Alors avez-vous manœuvre par rapport justement aux attentes de la direction, aux attentes de pouvoir organisateur et des parents ?

R : La direction nous laisse une liberté énorme. C'est-à-dire qu'on est censé suivre le programme mais on ne peut pas dire qu'on soit fliqué, que nous soyons sous surveillance voilà. Donc on pense que ça se base essentiellement sur la confiance. Ils savent, je pense, qu'ils connaissent mes orientations philosophiques. Et je pense qu'ils me font confiance.

Q Et vous personnellement quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Alors, les valeurs essentielles, moi je pense que là, les valeurs essentielles, sont celles de la règle d'or. C'est une éthique de la responsabilité. Enfin, les valeurs essentielles sont les valeurs de l'évangile, donc pour moi l'évangile, c'est ça que j'essaie de faire. C'est de leur faire découvrir la force de l'évangile dans un ensemble, dans une société qui a plutôt tendance à dénigrer tout ce qui serait de l'ordre du religieux qui sont comme espèce de magie ridicule voilà.

Q : Quelle place occupée par la fonction de l'éducation religieuse à côté des autres fonctions comme l'instruction scientifique, savoir les mathématiques, la géographie et même la socialisation ?

R : Je pense que c'est très important, qu'il y ait des cours comme ça, parce que c'est une ouverture d'esprit à une dimension spirituelle.

Q : Quelle image les élèves ont sur le cours de religion par rapport aux autres ?

R Beaucoup pensent que c'est un cours annexe qui ne sert pas à grand-chose, ça c'est l'image qu'ils ont sur la religion catholique, c'est des vieilleseries.

Q/ Quelle l'image les autres professeurs ont sur ce cours ?

R/ Bah les autres professeurs ? La plupart des professeurs, je ne pense pas qu'ils ont une image négative sur ce cours. Quand je discute avec eux, de ce que je fais, je n'ai jamais entendu des gens qui ont des choses négatives à dire. Ils ne viennent pas me le dire mais globalement je pense qu'il y a un certain respect pour ce cours même pour ceux qui sont athées. Donc j'entretiens aussi beaucoup de relations très amicales avec les professeurs qui sont non-croyants de façon respectueuse et ouverte. La majorité d'entre eux, je ne vois pas ici quelqu'un qui soit dans une espèce d'athéisme fermé imbécile.

Q : Quelles sont les valeurs principales défendue par votre établissement ?

R : Ce sont les valeurs chrétiennes de bienveillance qui se basent sur la règle d'or : aime ton prochain comme toi-même, ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'on fasse pour toi et euh le fait de vivre ensemble dans le respect mutuel.

Q : Quelle est la place de la dimension religieuse dans ce projet ?

R : Je pense que la direction est très intéressée ou comment dire, soucieuse de transmettre ses valeurs chrétiennes. Ce qui est de plus en plus difficile, c'est que la majorité des professeurs ne sont pas attachés à ces valeurs chrétiennes.

Q : Mais vous vous défendez l'image du cardinal Mercier, est-ce que vous avez une fête en son honneur ?

R/Non, il n'y a pas de célébration collective mais il y a un moment qui rassemble extrêmement peu de professeurs par exemple à Noël ou à la fin de l'année. Les célébrations religieuses ont pris une place vraiment minime. Euh je pense que la direction essaie de remettre ça en place et qu'elle comptait sur des gens comme nous pour le faire, mais moi je n'arrive pas à faire ça et euh comment dire, mais on est dans un environnement même si c'est une école catholique, très majoritairement on est dans la sécularisation.

Q : Mais il y a une dimension pastorale quand même d'école ?

R : Très petite oui.

Q : A votre avis justement de manière générale qu'est-ce qui fait l'identité catholique d'un établissement

R/ Bah c'est pour ça qu'on se pose de plus en plus la question de l'identité catholique parce que les parents qui envoient leurs élèves ici, ne sont pas en demande d'une identité catholique à part une très petite minorité

Q : Qu'est-ce qui motive les autres confessions religieuses à inscrire les enfants dans l'établissement catholique comme le vôtre ?

R : La qualité de l'école, la réputation de l'école.

Q : Et comment décririez-vous le programme du cours de religion et quels sont ses grands axes ?

R : Alors là, le programme du cours de religion est très intéressant parce que plutôt que d'être un programme qui se focalise sur des cours de catéchisme fermé, dogmatique ; on est dans l'ouverture d'esprit. Notamment l'ouverture autres philosophies. Personnellement, je pense que c'est très philosophies. bien. Parce que, c'est euh je ne sais pas si je me trompe peut-être, mais je pense que la stratégie c'est de remettre, de reprouver la foi chrétienne ou de reprouver euh la vision chrétienne du monde dans un univers qui est en train de l'oublier à cause de préjugés ridicules qui seraient présents. Donc, l'essentiel serait de présenter le christianisme au milieu des autres philosophies ou même des autres religions. C'est aussi remonter pour faire la démonstration de sa force et de sa puissance.

Q : Alors quels sont les grands axes ?

Les grands axes du programme sont cruer et vivre et célébrer. Il y a un axe sur lequel je travaille très peu : célébrer parce que la célébration peut-être pour le fait d'avoir quelques rites aujourd'hui, ça ne parle strictement plus à la grande majorité des élèves. Donc c'est un thème que je n'aborde pas actuellement, parce que d'abord j'essaie de leur rouvrir la pertinence d'une dimension spirituelle.

Q : Et quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention dans le programme ?

R : Justement cette ouverture d'esprit aux autres philosophies aux autres façons de penser.

Q : Quels sont les points qui vous posent éventuellement problème ?

R : Je viens de le dire donc cette dimension de célébrer, que j'ai du mal à intégrer dans mes cours et que pratiquement j'ai n'intègre jamais.

Q : Est-ce que le programme est adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Le programme est tellement ouvert qu'il y a moyen de l'adapter. Il permet une souplesse et on peut l'aborder d'une façon ou d'une autre. Moi ce que j'aime bien dans ce programme, c'est qu'il est ouvert aux beaucoup de choses. C'est plus qu'un cours de religion, c'est un cours de philosophie dans laquelle se pose la question de la religion et notamment que l'on peut exposer la pertinence du christianisme et ça me paraît très important d'inscrire dans un ensemble.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ?

Euh ce que les élèves ne supportent pas a priori ; c'est d'avoir des cours sur Jésus, sur des textes évangéliques voilà. Ils préfèrent qu'on discute des grandes questions humaines à travers la dimension philosophique. Mais dès qu'on vient avec quelque chose de spécifiquement

chrétien, la grande majorité disent que ce que l'on fait ça ne sert à rien, donc il faut les ouvrir à autre chose.

Q : Vous pouvez illustrer à travers des exemples des questionnements qui ont suscité le débat dans votre classe ?

R : Il y en a plein notamment la place des femmes dans l'Eglise, euh la question de la morale sexuelle, retour au débat de tout commentaire de l'euthanasie.

Q : Question éthique ?

R : Oui, et comment est-ce qu'on peut croire que Jésus est ressuscité, comment est-ce qu'on peut comprendre la Vierge Marie,

Q : Bon ce sont des questions dogmatiques ?

R : Oui et donc, ce sont les dogmes qui sont notamment le dogme par exemple du péché originel, ou même de la Trinité qui ne passent absolument pas chez les élèves et comment est-ce qu'on peut imaginer un truc pareil ?

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Je pense que le programme permet tellement d'adaptation, je trouve qu'il offre la liberté d'aborder ces questions-là, en fonction de la classe qu'on est en face de soi et de l'amener petit à petit. C'est donc sa stratégie à réfléchir sur les questions fondamentales.

Q : Sur quoi se porte l'évaluation ?

R : Alors pour moi, je ne juge pas, je n'évalue pas les gens sur leur foi. Ce sont des questions de capacité d'analyse, de capacité de synthèse, de capacités de communication et de capacités de recherche.

Q : Sur quoi referez-vous pour construire vos épreuves ?

R : Si on évaluait toutes les compétences proposées dans le programme, on aurait un bulletin qui fait 150 pages. Donc on a été obligé finalement de se limiter aux compétences transversales, c'est effectivement ces compétences-là, d'analyse du réel et à partir de ce qu'on fait en classe qui font l'objet de mon évaluation.

Q : Qu'est-ce qui est important d'évaluer selon vous ?

R : Avoir des compétences, ce sont des compétences transversales qui ne concernent pas que mon cours et qui fait que mon cours devient valide aussi vis-à-vis des autres. Car elles me permettent de discerner les difficultés des élèves pour ce qui est de l'ordre de n'importe quel apprentissage.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'éducation philosophique de la citoyenneté ?

R : Franchement comme une évolution normale.

Q : A quoi ressemble ce cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre établissement ?

R : Il n'y a pas vraiment de cours comme ça c'est-à-dire que ce cours est réparti sur plusieurs matières.

Q : Collaborez-vous avec le professeur qui donne cette matière ?

R : Pas toujours, mais dans la mesure du possible on a une tradition de faire euh comment dire communiquer l'écoute, qu'est-ce que tu vois toi en français, est-ce qu'on peut se retrouver là-dessus en géographie, en histoire, savoir ce que l'autre fait peut-être pour s'en nourrir.

Q : Vous avez alors une dimension collective entre les enseignants ?

R : Il y a donc, il y a une certaine tradition dans cette école en tout cas, moi je vois que beaucoup il y a de collaboration de discussions entre entre les profs à table à l'heure de midi. On essaye de voir ce que fait l'un et de voir dans quelle mesure on peut faire des convergences ça c'est bien mais c'est informel.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi ?

R : Eh bien moi je suis croyant, je suis profondément croyant. Mais je suis difficilement catholique. Plus j'avance dans mes études plus je li, plus j'ai beaucoup de mal avec le catholicisme donc je suis un croyant chrétien et humaniste. Mais je ne casse pas de sucre sur le dos de l'Eglise. J'essaie de discerner ce que je trouve avec les élèves, je dis dans le catholicisme, je trouve que ceci est fabuleux dans le protestantisme enfin voilà et j'interviens aussi de temps en temps avec mon point de vue.

Q : Est-ce que votre foi vous accompagne dans votre métier en classe ?

R : Moi j'ai fait le choix, je pense. C'est compliqué de faire ça autrement surtout que chaque fois, ils posent la question : vous êtes croyants ? J'ai fait le choix d'expliquer chaque année, pourquoi je suis croyant. J'essaie d'expliquer que c'est le fruit aussi non seulement de la croyance. C'est quelque chose qui est évidemment de croire en quelque chose ou aimer quelqu'un. Il y a quelque chose qui n'est pas de l'ordre de la raison. Mais j'essaie aussi de montrer qu'on peut s'appuyer sur la raison pour consolider sa foi.

Q : La finalité des cours de religion est au croisement entre sciences et croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent ils le religieux par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R : Alors une très grande majorité des élèves ont un a priori extrêmement négatif par rapport la religion justement au nom de là de la science. C'est une chose que j'ai essayé de démontrer en disant que personnellement, je ne suis pas contre la science en étant croyant et j'essaie de donner l'exemple aussi de toute une série de scientifiques qui sont croyants. Je me base aussi

sur des critiques textuelles de la bible en montrant que le monde n'est pas fait comme ça. Donc à ce moment-là, on était obligé de lutter contre une lecture littérale de la Bible parce qu'effectivement des lectures littérales de la Bible vont à l'encontre de la science.

Q : Voient-ils le cours de religion comme quelque chose en rapport avec la foi ou dogme ou comme une discipline sur le regard du fait religieux ?

R : Dans le cours de religion, on aborde la question de la foi mais elle ne s'impose pas.

Q : Est-ce que vous abordez des dogmes ?

R : Oui, donc une grande partie de mon cours c'est d'abord une approche critique au vitriol de dogme.

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe par rapport à cette double dimension l'approche scientifique et là proche de la dimension de la religieuse ?

R : Il n'y a pas d'orientation générale culturelle de l'établissement par rapport à ça. C'est un peu dépendant de chacun des professeurs. Mais globalement ce que j'aime ici, c'est qu'il y a une ouverture d'esprit. Il y a une tolérance de la pensée des autres. On n'est pas dans une confrontation idiote entre croyants non-croyants, on est dans le dialogue respectueux en grande majorité.

Q : D'après vous comment convient-il d'introduire la connaissance de religion dans une société sécularisée ?

R : Ben je pense avoir déjà expliqué. Je pense que la seule façon de réintégrer le religieux dans la société sécularisée, c'est de le faire à travers l'esprit critique. Et aborder les questions les unes après les autres, pour pouvoir véritablement après avoir passé euh la foi à l'acide, se rendre compte de sa valeur ou non. Si c'est la vérité ça tient le coup et ça et ça et ça résiste à tout type d'attaques. C'est ça ma stratégie. Et j'y crois profondément.

Q : Comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science aussi de votre classe ?

R : Mais j'essaie de montrer que la tension entre croyance et science ne se présente qu'à partir du moment où on est dans une lecture imbécile à la fois des dogmes et de lecture littérale.

Q : Ces tensions se présentent de manière différente selon le public de votre classe ?

R : Evidemment. Quand j'étais à l'école avec essentiellement des musulmans, il était de plus en plus avec le wahhabisme qui était en train de monter dans une vision extrêmement littéraliste, mais -ce que moi j'essaie de faire avec eux, c'est de montrer par exemple que la théorie de l'évolution n'est pas nécessairement en contradiction avec la foi et alors je sais que parfois j'ai eu des moments très dur avec eux justement.

Q : Pourriez-vous me raconter des exemples de situations vécues de tension à cet effet ?

R : Pas ici, mais dans l'école avant oui, oui, il y a eu un moment donné où je suis venu avec un reportage sur la théorie de l'évolution. Et ils ont commencé à se rebeller. Haaaaaa comment est-ce qu'on peut montrer ça etc. j'ai dit s'il vous plaît stop. Ça c'est la façon dont la majorité des gens dans ce pays envisagent des choses : ce n'est pas pour vous dire que vous n'êtes pas raisonnables. je demande de vous ouvrir à la façon dont les autres pensent pour que vous compreniez comment ils pensent et d'où ça vient. J'ai dit moi personnellement je crois ça, et cela ne m'empêche pas de croire en Dieu par ailleurs.

Q : Alors qu'est-ce qui s'est joué justement selon vous ?

R : Moi j'ai expliqué que, effectivement dans la Bible on dit que le monde a été créé pendant 6 jours, mais dans la Bible il y a 2 récits qui sont contradictoires et qui montrent que la lecture littérale de la première page de ce récit-là, n'est pas possible.

Q : Concrètement, comme enseignant, comment tentez -vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent le point de vue de la croyance et ceux qui défendent l'épistémologie scientifique ?

R : Bah pour moi, l'épistémologie scientifique, n'empêche pas la croyance. Et plus on ira dans l'épistémologie scientifique, plus on ira dans les sciences, et plus on est capable d'établir la vérité aussi au niveau spirituel.

Q : Est-ce que la manière dont vous l'avez fait à Bruxelles dans une école majoritairement musulmane et celle dont vous le faites ici dans une école plus ou moins chrétienne est la même ou pas ?

R : Non. Ce qu'il y a d'identique c'est que ce cours est un lieu de dialogue et de confrontation de pensées, d'idées. C'est aussi un cours où, on apprend à vivre ensemble en sachant que les autres n'ont pas nécessairement les mêmes idées et représentations du monde que nous. Ça c'est un des points essentiels. C'est de permettre aussi à travers le dialogue que les gens puissent évoluer dans la pensée qui soit à l'écoute de l'autre. Et qu'il comprenne l'autre et peut être, à travers le dialogue se rendre compte que dans leur propre pensée, il y a des choses qui ne fonctionnent pas. Et avant tout, ce que j'essaie de viser : c'est le respect de l'écoute de l'autre et le respect du discours de l'autre à partir du moment où ce discours est fondé de façon honnête ; à partir du moment où il y a une malhonnêteté ou quelque chose qui est de l'ordre de ce qui ne tient pas la route dans un raisonnement ; à ce moment-là, on peut le critiquer vraiment et dire oh là, oh là. Il dit ceci mais il y a ça et ça. je sais pas si je me fais comprendre ?

Q : Oui.

Q : Comment tenter de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens de l'autre part ?

R : Pour moi, c'est pas du tout incompatible. Pour moi-même la foi chrétienne doit s'intégrer aussi dans une approche scientifique. Et on peut dire qu'il y a toute une série d'éléments sur lequel on peut se poser des questions, mais peut être qu'un jour, la science va nous expliquer que Jésus est vraiment ressuscité. Je pense qu'il n'y a pas comment dire ? la science n'a pas découvert le tout du tout, elle nous a permis de devenir ou d'avoir une explication par rapport à énormément de phénomènes qui se passent mais l'essentiel reste un mystère.

Q : Quelle approche pédagogique et mettez-vous en œuvre à cet effet ?

R : Euh, l'approche pédagogique principale là où je dois principalement démontrer les choses, c'est dans une critique d'une lecture littérale. Notamment ce que je fais chaque année, je prends le tout début de la Bible, les récits de la genèse, la création du monde et de l'homme montrant que ce texte ne peut pas être pris au premier degré. C'est impossible et que tout qui aurait une lecture de ce texte au premier degré est dans l'erreur. Et tu sais pourquoi ?

Q : Expliquez-moi ?

R : il y a 2 récits qui sont totalement incompatibles, alors si on est dans une lecture littérale c'est soit l'un et soit l'autre. Si c'est soit l'un soit l'autre, si l'un rejette l'autre. Il faut enlever dès lors on fait quoi ? Il n'y a pas d'autres solutions que de lire ce texte-là de façon critique ouverte, symbolique en disant ce n'est pas la vérité historique. On est dans un mythe euh un mythe qui a du sens comme je dis que quand on te raconte l'histoire du vilain du film petit canard ou de Georges benêt, tu sais que tu n'es pas dans la vérité c'est une histoire qui va être formatrice voilà, mais qui est sujette à interprétation.

Q : Pensez-vous que votre croyance influence-t-elle votre manière d'enseigner la religion ?

R : Ben oui.

Q/Comment

R : Si je n'étais pas croyant, je présenterais les choses autrement je pense. Ici, j'ai euh bon c'est une posture que je choisissais, je dis à mes élèves, je suis croyant même s'il y a des choses sur laquelle je n'ai absolument aucune certitude. Quand je dois dire le credo, il y a des choses que je ne sais pas dire parce que franchement, je ne sais pas ça ne me parle pas. Mais par contre l'évangile, la majorité des trucs que je trouve dans la Bible, il y a des tas de choses que je trouve magnifique et j'essaie de montrer ça.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et les convictions différentes de vos élèves ?

R : mais on est dans une société pluraliste, il faut accepter ça. On est dans un temps qui ressemble un petit peu pour moi ? à l'époque antique de l'hellénisme où toutes les croyances, toutes les philosophies sont en train de cohabiter. Et je pense que plutôt que d'être dans une imposition du christianisme, qu'on a fait à partir de Constantin qui a pris le pouvoir à Rome, on doit de nouveau être dans une logique de proposition. Et que ce n'est pas en imposant par -coup du dogme et de menaces, qu'on va faire passer les choses. C'est véritablement en faisant comprendre la validité et la pertinence de la dimension chrétienne. Donc moi, c'est ça mon objectif, c'est de faire et refaire, redécouvrir ce qui a été une révolution à l'époque de Jésus.

Q : Vous êtes croyant et vous l'exprimez. Que se passe-t-il dans votre classe quand vous vous rencontrez à des élèves non croyants et qui expriment leur incroyance ?

R : Bien moi je laisse tout un temps, au début de l'année notamment où là, où les gens puissent exprimer ça, s'ils sont non croyants, s'ils veulent, ils peuvent expliquer pourquoi et on discute de ça.

Q : Alors que se passe-t-il en classe ?

R : Eh bien ça dépend des classes. Il y a des classes où ça va développer une espèce de dialogue interminable et très intéressant. Et où les gens, dit moi je suis croyant parce que, et moi je ne crois pas, parce que. Ils s'écoulent, il y a des gens qui changent un peu d'attitude par rapport à ceux qui sont croyants qui se rendent compte qu'au fond ce n'est pas, que des imbéciles qui n'ont rien compris euh quand il comprend les témoignages de ce pour quoi ils sont croyants, ils se disent que c'est fondé sur toute une série de choses qui rationnellement aussi tiennent la route. Et que ce n'est pas n'importe quoi. Ce n'est pas juste je crois au Père Noël. Voilà donc il y a la majorité, moi j'essaie d'instaurer un esprit d'ailleurs le programme instaure ça, une ouverture au dialogue une acceptation de la pensée de l'autre et surtout je pense que, par rapport à la façon dont il enseigne le christianisme à mes parents où c'était comme ça, comme ça, si tu n'as pas d'accord on tape dessus, là on est dans un dialogue très riche. Voilà.

Q : Alors que se passe-t-il dans votre classe, quand vous abordez un thème avec une posture critique (appel à la science) comme vous l'avez évoqué, et que vous rencontrez des élèves qui sont dans une croyance littérale ?

R : Alors c'est très rare, les élèves qui sont dans une croyance littérale à part ceux qui sont Non croyants parce que beaucoup de non-croyants sont justement dans une lecture littérale. Ils disent monsieur comment c'est possible de croire à ça ?

Q : Que se passe-t-il alors ?

R : Ben, je dis-moi n'y crois pas non plus, et comme disait le patriarche, j'ai oublié son nom « le Dieu auquel vous ne croyez pas, je n'y crois pas non plus. J'essaie de montrer justement à travers l'histoire.

Q : Vous montrez alors le Dieu que vous croyez ?

R : Oui et euh je montre comment à travers les expériences de vie, à travers l'éducation à travers ça, j'en arrive parce qu'on est dans un environnement où il fait croire des choses mais à un moment donné, on s'approprie aussi sa foi. Et ça devient une question de construction personnelle ; c'est tout un cheminement vers Dieu et donc voilà, c'est très simple.

Q : Que se passe-t-il dans votre classe quand vous abordez un thème biblique de façon symbolique, alors que les élèves vous disent monsieur la Bible est un livre sacré, divinement inspiré à laquelle on ne peut rien ajouter ni trancher ni critiquer ?

R : Mais on ne peut rien ajouter ni trancher, mais ça n'empêche pas qu'on est ouvert à toutes les interprétations. Quand justement on se retrouve confronter à des impossibilités de la lire de façon littérale. Ce n'est pas toujours le cas, dans un certain sens qu'est-ce qu'on fait ? Je les ouvre ça. Je veux dire que même les juifs étaient confrontés à ça, parce que dans la Bible, dans la Torah on a dès la première page cette impossibilité. Alors ça veut dire que à l'époque, on ne pouvait pas lire cette façon littérale non plus. Ce n'est pas la science qui va à l'encontre de ça ? c'est la Bible elle-même qui va à l'encontre d'une lecture littérale absolue. Peut-être qu'il y a des moments de vérité historique mais c'est très difficile de dénouer ce qu'il y a de l'ordre de la vérité historique de l'ordre du symbolique notamment même dans les évangiles de l'enfance ne raconte pas la même chose. Il y en a un qui dit ça l'autre qui dit ça.

Q : Comment vous déjouez justement cette tension entre par exemple votre position scientifique et la position de la croyance littérale de la part des élèves ?

R : Alors pour moi strictement, ce que j'essaie, c'est une démonstration pure, c'est-à-dire la démonstration qui est faite d'une lecture littérale absolue n'a pas n'a pas de sens. Donc, maintenant, les gens font ce qu'ils veulent avec ça. Mais là pour moi on est dans l'idiotie. Je veux dire que dans la situation de nos connaissances actuelles de l'expérience, lire ces textes de cette façon-là aujourd'hui n'est rationnellement pas possible ; et donc on est dans l'erreur. Aussi ce cours est une recherche de la vérité. Là je suis radicale.

Q : Vous m'avez dit que vous avez enseigné dans une école majoritairement musulmane, que ce qui s'est passé dans votre classe une fois que vous avez abordé un thème relatif au coran, avec une posture de critique scientifique alors qu'élèves vous a dit monsieur le

coran est un livre sacré dicté littéralement à Mohamed et que l'on doit accueillir comme il est ?

R d'abord je n'ai pas donné vraiment en cours de religion, je me suis retrouvé quand même quelquefois dans cette situation-là. J'ai expliqué ce que je pensais de façon tout à fait respectueuse. Et j'ai montré que la Bible c'est la même chose que si on prenait un certain nombre de textes de façon littérale, moi je dis, moi je suis chrétien. Si je prends des textes de façon littérale, je suis confronté à un problème. Genre de problème de contradictions qu'on retrouve aussi dans le coran parce que dans le coran ; par exemple il y a un certain nombre de sourates dans lesquelles il y a des versets qui disent que l'alcool est bien et puis d'autres ont dit que c'est interdit. Alors on fait quoi ? par exemple, je donne un exemple très simple. Où euh il y a toute une série de choses par exemple sur la création du monde aussi dans le Coran, on sait que ça par rapport aux vérités scientifiques actuelles qui sont établies, on sait qu'on n'est dans un discours qui n'est pas celui de la vérité littérale. Le texte littéralement n'est pas dans la vérité réelle. Moi j'essaie de parler de ça et puis je sens que certains élèves à partir du moment où ils sentent que le respect, que j'ai le respect par rapport à leur foi etc. j'ai dit mais vous savez c'est le même Dieu historiquement. Et ce sont des interprétations différentes et qui sont nées peut-être de l'histoire etc., et peut-être, que c'est le christianisme qu'il y a des erreurs peut-être c'est dans l'islam mais en tout cas historiquement c'est le même Dieu .et fondamentalement il y a des valeurs communes.

Q : Là vous êtes sur le même point ?

R : Effectivement, plutôt que de voir ce qui nous sépare et j'essaie de voir ce qui nous rassemble et de dire qu'effectivement, il y a des différences .Les chrétiens normalement, sont censés croire ça et ça. Moi personnellement je suis fort chrétien, il y a des choses que je ne sais pas mais il y a des choses auxquelles je crois fondamentalement, il faut que je me sens chrétien. Et chez vous moi personnellement ça, ça ça je ne comprends pas, mais n'empêche que je puisse avoir du respect pour ça. Je peux avoir du respect pour un certain nombre de choses, je donne des exemples de musulmans que j'ai rencontré, à qui j'ai discuté et finalement je me sens très proche au niveau spirituel. Parce que leur façon de vie et leur vision du monde globalement, elle correspond à la mienne. C'est de dire le plus important dans la vie c'est l'amour, c'est le respect des autres et ainsi de suite. Tout ce qui est porté par les évangiles et qui est porté aussi par une grande majorité par le Coran aussi qui est vécu de cette façon-là même s'il y a des textes comme dans la bible, des textes extrêmement violents, dans le coran il y a 20 des textes extrêmement violents aussi.

Q : Comment votre école se positionne par un rapport à la société actuelle en matière de valeur religieuse ?

R : Mais la défense d'une identité religieuse dans l'école est très difficile puisqu'elle est portée par très peu de professeurs, portée aussi par très peu d'élèves et elle est portée par très peu de parents. Mais ça n'empêche que nous sommes dans une école où presque tout le monde est dans l'ouverture de l'autre. Notre école est une école d'ouverture euh donc la différence d'une Athénée ou par exemple beaucoup de professeurs ont dit ouais ça cette façon même ceux qui vont suivre le cours de religion catholique à l'athénée ? ils vont se trouver dans un court après Regardez bien comment on va démolir ce cours. Ici on a démolir pas on est pour la très grande majorité des professeurs, on est dans une attitude respectueuse. Maintenant il faut dire autre chose c'est que depuis quelques années ? il y a un retour d'une croyance ; c'est-à-dire de retour d'une dimension spirituelle, retour de voir

Q : Ce qu'on a appelé actuellement re-confessionnalisation institutionnelle ?

R : Re-confessionnalisation institutionnelle justement ça déconfessionnalisation va en dehors des institutions c'est une confession c'est-à-dire la plupart des gens ont tendance à croire des trucs qui ne sont pas prouvés scientifiquement je crois qu'il y a quelque chose j'ai. D'année en année moi je commence l'année par le sondage où je vois l'identité religieuse de la classe qui se sont chrétiens qui se sent fortement que le tien qui se sont catholiques qui sont chrétiens qui sont musulmans on vous dit ce qu'il croit en Dieu de façon forte.

Q : Cela c'est très intéressant qu'avez-vous observé ?

R : Je vois une évolution, avec les années. Quand j'ai commencé il y avait une minorité de croyants maintenant j'ai une majorité de Croyants. J'ai une majorité de croyants qui ne se reconnaissent dans aucune religion Et ça c'est l'évolution actuelle et c'est là-dessus que moi je travaille. D'abord se rendre compte que quel que soit la position dans les croyants se croire que Dieu n'existe pas c'est une croyance croire que Dieu existe c'est une croyance. Donc d'un point de vue de l'ordre du savoir on ne sait pas ? Donc, on est tous dans une sorte d'agnosticisme rationnel, mais on 'n'est pas que raison. Mais on peut avancer aussi avec la raison et l'expérience et l'esprit critique et aussi dans la lecture où la relecture de la tradition. Et dans une dimension spirituelle qui fait que pour moi je te dis qu'il est très catholique, Je suis non seulement, je suis croyant mais j'ai envie de croire au christianisme, parce que je trouve ça tellement beau voilà.

Q : Vous dites que vous trouvez cela tellement beau ? Est -ce au niveau culturel ou au niveau de la foi ?

R : Mais bon évidemment, la foi ça ne se commente pas. C'est comme être amoureux. Je trouve ça tellement beau euh parce que c'est tellement riche et je pense que dans le christianisme, il y a tout ce qui touche l'humain. Parce que ce qu'on a en commun, c'est d'être ému par la même chose. Et je pense que les êtres humains sont émus par l'amour pur, chaque fois qu'on est confronté à une situation d'amour pur quel que soit l'homme qu'il soit bandit ou pas, il pleure. Et donc c'est même presque des éléments empiriques un peu ou même certains vivent l'expérience mystique, et bien tous font témoignage de choses identiques. Je me suis retrouvé à genoux et j'ai pleuré de joie. C'est bizarre, donc moi j'essaie d'ouvrir aussi à cette dimension-là, qui peut paraître ridicule à certains, pour te dire que le miracle, on n'en sait rien mais qu'est-ce qui va garder tous les témoignages qui a pour ça, moi personnellement je sais pas, mais il faut garder cette ouverture d'esprit sur la possibilité que ça puisse exister et surtout je dis, le christianisme est une invitation au bonheur, et moi les vrais moments de bonheur que j'ai connu dans mon existence c'est quand il y a l'amour voilà.

Q : Merci beaucoup de votre réponse je pense que ça va m'aider à enrichir mon mémoire.

R : j'espère aussi.

Q : Je vous remercie

R : Avec plaisir.

5.1. 4 : PROFESSEURE M

Q : Quel est votre âge ?

R : J'ai 61 ans.

Q : Quel a été votre parcours (formation(s) ?

R : En secondaire J'ai suivi une section pédagogique au Rwanda, après 3 ans de travail dans l'enseignement j'ai suivi des études supérieures. Pour enseigner la religion en Belgique j'ai fait un régentat à Lumen vitae.

Q : Depuis combien de temps êtes-vous professeur de religion ?

R : 18 ans.

Q : Parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier d'être professeur de religion.

R : J'ai toujours aimé le métier d'enseignant. Enseigner la religion me donne une double satisfaction ; enseigner et partager ma foi.

Q : Pour vous, que veut dire être professeur de religion (ou de fait religieux) à l'heure actuelle ?

R : Pour moi, c'est être témoin de ce que l'on enseigne. « Le cours de Religion s'inscrit dans cette dynamique de la proposition de la foi qui apporte sens et réponse aux interrogations profondes de la personne humaine. C'est aussi transmettre les connaissances selon le programme de la Communauté française, ...

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : A travers une matière, une vie, ma mission est d'être fidèle au message évangélique, être à l'écoute, dans le respect et l'humilité, des questions et des aspirations des jeunes dans leurs diversités. Rester ouvert et permettre à chacun et à tous de s'exprimer.

Q : A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : Question difficile. A travers quelques échanges avec certains parents ; certains le prendraient comme la catéchèse d'autres ont peur que ce soit un lieu d'endoctrinement. Pourtant la CGEC est bien clair sur cette question : « Le cours de Religion est un cours confessionnel qui enseigne la foi chrétienne dans la tradition catholique. » Ce cours est bien différent de la catéchèse et est destiné à des élèves de tous les horizons

Q : Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ? Attentes de la direction ? Attentes des parents ? Avez-vous une marge de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : Je suis dans une école catholique, Le PO comme la Direction accueille les initiatives des profs ; y compris celles du prof de religion. Les animations pastorales, les grands moments de l'année liturgique sont des moments de marquer le côté confessionnel de l'école et toute initiative porteuse de sens est bien accueillie.

Q : Et vous personnellement, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Le cours de religion est un cours pour transmettre et les valeurs humaines et les valeurs religieuses. Toutes les dix thématiques et à tous les niveaux sont basées sur des valeurs humaines tels que :

- Le respect (des personnes, des consignes et de l'environnement) base de la réussite.
- La solidarité. - La communication. – la dignité...- la vie. J'attire beaucoup l'attention de mes élèves sur les trois valeurs religieuses : l'amour fondement du plus grand commandement ; La foi dans le respect de la foi des autres ; L'espérance.

Q : Quelle est la place qu'occupe la fonction de l'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions (instruction (savoir scientifique, mathématiques, français, géographie, et la socialisation) ?

R : L'éducation morale et religieuse fait partie des cours généraux. Pour que les élèves prennent au sérieux le cours de l'éducation morale ou religieuse ou philosophique, je pense

que ça dépend des écoles, des profs et du pouvoir organisateur. Mais dans notre école, elle occupe une place importante et elle est transversale de toutes les disciplines.

Q : Quelle image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours ? Les autres professeurs ?

R : Dans le monde actuel, beaucoup d'enfants se posent la question « A quoi ça va me servir plus tard ? »

Q : Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement (cf. par ex le projet d'établissement) ?

R : La simplicité, la joie, le service et l'accueil.

Q : A votre avis, quelle est la place des dimensions religieuses dans ce projet d'établissement, ou dans l'identité de votre école ?

R : Notre école est catholique, son enseignement est basé sur le modèle de Jésus.

Q : A votre avis, de manière générale, qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R : Animation des grandes fêtes et solennités (Noël et de Pâques), la visite des prêtres dans la pastorale scolaire et de célébration eucharistique. Les grandes valeurs.

Q : A votre avis, qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ?

R : C'est une école de proximité, une petite école familiale où chaque enfant est pris en charge collectivement et individuellement. Il y a d'autres services qui sont mis en place pour soutenir les enfants en difficulté. Une école qui favorise la collaboration avec les parents.

Q : Comment décririez-vous le programme du cours d'enseignement du fait religieux ? Quels en sont les grands axes ?

R : Le programme du cours de religion est bien large ; ce qui donne au professeur la liberté d'adapter le cours à son public, à l'actualité. Pour chaque thématique, j'aborde avec les élèves le côté existentiel, le côté culturel et le côté religieux. Je trouve que c'est motivant pour les jeunes.

Q : Quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, qui vous semblent les plus importants ? Quels points vous posent éventuellement plus problème ?

R : Les élèves sont différents chaque année. Une thématique, une méthode de travail, un support, peut bien fonctionner une année et pas l'autre. Exemple dans une classe de 3G, il a été difficile de parler du thème de la vie après la mort alors que dans les autres années c'est un thème qui suscite beaucoup d'intérêt pour les élèves. Donc, tout va dépendre, comme je l'ai déjà dit, de plusieurs facteurs.

Q : Est-il approprié et adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Oui, c'est notre rôle de l'adapter aux caractéristiques de nos classes. Sa mise en œuvre est facilitée par plusieurs entrées.

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Je donne cours de la première à la quatrième. Nous sommes plusieurs profs de religion et nous nous concertons pour voir la matière pour chaque classe. En première année, après les trois premières semaines, si nécessaire je change la méthode de travail ou les supports et non la matière. Il y a des années difficiles, des classes difficiles mais il y a toujours du plaisir si je regarde « le verre à moitié plein que le verre à moitié vide. »

Q : Qu'évaluez-vous exactement ? A quoi vous référez vous pour construire vos épreuves ?

R : J'évalue les savoirs et les savoirs faire (les compétences) en me référant au programme et à ce que j'ai vu avec les élèves.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Education Philosophique et de la citoyenneté.

R : J'ai perçu cette introduction comme une légère modification du cours de religion.

Q : En quoi ressemble le cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre école ? Collaborez-vous avec le professeur en charge de ce nouveau cours ? Pourquoi ?

R : Je suis dans une école catholique, il n'y avait que le cours de religion catholique. En ce qui concerne les changements actuels « Cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté », il y a beaucoup de ressemblance. Je vais m'adapter petit à petit. Ma première année de travail, je l'ai faite dans une école primaire communale. Il y avait une bonne entente entre nous (profs de religion catholique, de religion protestante et de morale). Nous avons collaboré en organisant des activités ensemble, en prônant le dialogue interreligieux.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi – personnellement, en tant qu'individu ? Et en tant qu'enseignant ?

R : Je suis croyante pratiquante et je n'ai pas de problèmes. Je respecte la foi de mes collègues et de mes élèves et eux de même.

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R : Quand ils arrivent au secondaire la plupart sont convaincus que science et religion s'opposent. Au fil et à mesure que nous avançons, ils découvrent que science et religion se complètent. On peut être scientifique et croire en une entité supérieure « Dieu ».

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe, par rapport à cette double dimension (l'approche scientifique du fait religieux et de la dimension religieuse (croyances) ?

R : La science comme la religion ont leur place au sein de notre école.

Q : D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : Il faut proposer la foi et non l'obliger.

Q : Concrètement, comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ?

R : Je donne la parole à tous les élèves par rapport à la question de la foi et de la science. Chacun dit ce qu'il sait, il pense et justifie. On s'écoute dans le respect. A la fin je donne un éclairage par une réflexion, un témoignage, un texte. La majorité de mes élèves se disent croyants.

Q : Pouvez-vous raconter des exemples, des situations vécues de tension ? Qu'est-ce qui s'est joué, selon vous ?

R : Comme je l'ai dit, une année n'est pas l'autre. La question de l'étranger, de l'origine du monde, de la justice- institution, provoquent des tensions mais qui sont vite réglées.

Q : Devez-vous le faire différemment selon la composition de votre public d'élèves (majorité catholique) ?

R : Oui, il n'y a pas de recette miracle, l'enseignant doit s'adapter à son public.

Q : Dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

Q : Quelle approche pédagogie mettez-vous en œuvre ?

R : La pédagogie active.

Q : Pensez-vous que votre croyance influence-t-elle votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : Oui et non. Oui, parce que parfois je me base sur le vécu pour expliquer certaine chose, pour ne pas répondre à la violence par la violence, pour aider les élèves à sortir de certaines situations ou clichés. Non, parce que je n'oblige personne à croire.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves (religieux, agnostiques, athée) lors de l'enseignement du fait religieux ?

Q : Vous êtes croyante et vous exprimez votre croyance, que se passe-t-il dans votre classe si, vous vous confrontez à des élèves non croyants, qui expriment leur non croyance ?

R : C'est dans le respect des croyances de chacun que nous discutons.

Q : Pour vous la bible est pleine d'éléments symboliques, vous rencontrez des élèves qui vous disent que la bible /coran est un livre sacré divinement inspiré sur lequel aucun iota (une lettre ne doit pas être ni enlevée ni critiquée) que se passe-t-il ?

R : Je cherche des éléments de la vie et surtout je fais référence au cours de français ; les genres littéraires, l'art, ... Le cours propose la foi, il ne l'impose pas.

Q : Que se passe t-il si vous abordez un thème biblique à partir des éléments symboliques alors que vos élèves, vous disent que la bible est un livre sacré divinement inspiré qui ne doit pas être critiqué, Un musulman qui vous disent que le coran est dicté littéralement à Mohamed ?

R : En première année dans la thématique " vivre en relation " je mets la bible et je parle de comment se repérer, des auteurs, du genre littéraire, le sens des symboles... Jusque-là je n'ai pas eu de tel cas. Le peu de musulmans qui sont dans la classe le disaient, on en discute en se rapportant à l'actualité "le terrorisme ». Comme tu le sais le cours de religion ne forme pas les croyants il donne des propositions de fois.

Q : Que se passe-t-il dans votre classe, quand vous abordez un thème en prenant une posture critique (appel à la science) alors que vos élèves sont dans une croyance littérale (fondamentaliste) ?

R : C'est mon devoir de porter l'éclairage sans pour autant imposer.

Q : Pouvez-vous raconter des exemples, des situations vécues de tension ? Qu'est-ce qui s'est joué, selon vous ? (Comment vous parvenez à régler ces sortes de tensions) ?

R : Nous avons eu à l'école un ou deux jeunes musulmans qui ne supportent pas l'autorité de la femme ou le fait de voir un non- musulman parle de l'Islam. Vu son intolérance envers les autres religions il a été renvoyé de l'école. Quand il y a des tensions j'essaie de les régler par le dialogue avec l'élève d'abord puis avec l'école et les parents.

Q : Comment votre école se positionne par rapport à la société actuelle en matière des valeurs religieuses ?

R : L'école où je travaille est une école qui tend vers l'ouverture. Dans la loi, la question du respect de la différence et de l'ouverture à l'autre est soulignée. Son enseignement en tant qu'école catholique est basé sur le message de Jésus. Il est important de former le jeune à devenir un adulte responsable. J'ai eu l'un ou l'autre parent qui nous disait qu'il ne voulait pas que son enfant fasse un travail sur une autre religion que la religion catholique, ou qu'il ne comprend pas pourquoi dans une école catholique on puisse parler du judaïsme ou de l'Islam. Les tensions au sein de notre école se règlent dans le dialogue entre l'école, les parents et les élèves.

5.2 : Ecole soleil

5.2.1 : PROFESSEURE N

Q : Merci de m'avoir accueilli chez vous et justement d'avoir répondu à mon invitation. Pour commencer je voudrais vous poser quelques questions, je dirais d'ordre personnel.

Q : Quel est votre âge?

R : 53 ans

Q : Quel a été votre parcours ?

R : Donc j'ai fait des études romanes, ah après je suis partie à l'étranger enseigner le français-langues étrangères en Italie. Et puis je suis revenue enseigner le français et langue étrangère à des flamands et principalement dans des sociétés mais ça ne me plaisait pas, euh je préférerais retrouver l'enseignement secondaire. Alors, je l'ai cherché et on m'a dit que euh ce serait bien d'avoir un diplôme complémentaire au romane pour m'assurer vraiment une place dans une école. Donc je faisais des remplacements là, il n'y a pas eu des problèmes mais je voulais une place à long terme. Alors on m'a proposé de faire l'informatique et aucune envie de faire ça, et donc j'ai trouvé toute seule Lumen vitae, car enseigner la religion ça me plaisait. Donc plus tard j'ai été engagée euh comme professeur de français euh j'ai eu la religion avant d'avoir terminé mes études à Lumen Vitae et j'ai toujours demandé que mes heures de cours de religion soient minoritaires par rapport à mes heures de français. Donc j'ai 6 heures pour le cours de religion.

Q : Depuis combien de temps êtes-vous professeur de religion ?

R : Depuis les années 90.

Q : Ça fait déjà 30 ans ?

R : Effectivement.

Q : Parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier d'être professeur de religion.

R : D'abord le questionnement religieux. C'est important pour moi et à l'école je trouve, je trouve que c'est un cours qui permet de rencontrer les élèves de façon plus personnelle qui me plaît mieux en fait. Ce n'est pas de livrer une matière et essayer de voir qui est bon et qui n'est pas bon, je trouve que c'est une autre approche et puis comme je suis principalement le prof de français c'est complémentaire.

Q : Pour vous, que veut dire être professeur de religion à l'heure actuelle ?

R : C'est plus être professeur d'un questionnement religieux. Faire réfléchir soit à la religion en tant que phénomène culturel soit à ses propres convictions religieuses. Euh en tout cas c'est un cours qui me semble être la seule porte vraiment religieuse.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : D'abord d'accueillir chaque élève comme il est, de le rassurer, je ne vais pas essayer de le convertir à croire mes convictions.

Q : En quoi vos missions d'enseignant du fait religieux se distingue-t-elles d'enseigner d'autres matières ?

R : Je pense que la mise en question va plus loin. La remise en question du fait religieux fait vraiment partie de leur identité profonde et donc ça demande beaucoup de délicatesse que de donner cours de français. Là on n'a pas à discuter, on n'a pas à avoir des avis contraires. On peut aimer ou pas le roman ce n'est pas question. Ça ne touche pas des questions personnelles.

Q : A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : La société attend qu'on donne un bagage culturel.

Q : Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ?

R : ça je pense que c'est flou car le pouvoir organisateur est lui-même très pluriel donc je n'ai jamais eu de précision sur ce qu'on attendait de moi.

Q : Qu'est-ce que la direction attend de vous ?

R : Pas d'attentes particulières. Mais je crois qu'on attend de moi de donner un cours d'ouverture donc la tolérance.

Q : Quelles sont des attentes des parents ?

R : Ils attendent que je ne donne pas l'échec à leurs enfants et que je respecte leur religion.

Q : Avez-vous une marge de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : Oui je ne me sens pas vraiment coincé.

Q : Et vous personnellement, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Ah la priorité de l'humain, la bienveillance et le respect comme valeurs premières.

Q : Quelle est la place qu'occupe la fonction de l'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions (instruction, savoir scientifique (mathématiques,) français, géographie, et la socialisation ?

R : Pour moi, c'est un cours qui a sa propre valeur et qui est très important dans la formation spirituelle de l'élève.

Q : Quelle 'image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours ?

R : Aah l' image ? Ils ont parfois l'idée que dans le cours de religion c'est là où ils vont dire leur avis ou regarder le vidéo euh voilà ou bien ils y en ont aussi ceux qui pensent que ça va être un cours où euh on va faire le catéchisme donc c'est différent ça dépend des élèves.

Q : Les autres professeurs ?

R : Ce n'est pas un cours important, c'est un cours subsidiaire.

Q : Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement ?

R : Le respect, l'ouverture, la bienveillance envers ceux qui ont des difficultés.

Q : A votre avis, quelle est la place de dimension religieuse dans ce projet d'établissement ?

R : Il y a la place de la dimension religieuse dans les activités qui reflètent la charité et de services extra qui s'accrochent à la démarche religieuse mais pas ouvertement relié au religieux.

Q : A votre avis, de manière générale, qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R : (Rire). Ses valeurs humanistes mais de vraiment religieux, je ne vois pas.

Q : A votre avis, qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ?

R : Ils savent qu'il y a une qualité, un respect de leurs convictions personnelles, l'idée qu'on n'est pas athée ça rassure certains parents musulmans.

Q : Comment décririez -vous le programme du cours d'enseignement du fait religieux ? Et quels sont les grands axes ?

R : Dans le programme il y a l'idée de la question existentielle qui est éclairé par les différents discours dont la religion chrétienne. Donc le christianisme, donc ça moi, je m'y trouve tout à fait car c'est l'une des clés possibles. Par contre les grands axes pour étudier ce christianisme il y a la foi, l'aspect célébration et ça ça me semble très très éloigné de ce que je peux faire passer dans une classe.

Q : Qu'en pensez-vous, personnellement ?

R : Je trouve que voir le christianisme comme une proposition de sens me semble tout à fait euh important et praticable par contre voir toutes les dimensions du christianisme dans son aspect d'Eglise, des rites, etc. ; dans l'aspect pratique religieuse ça c'est très difficile.

Q : Quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, qui vous semblent les plus importants ?

R : L'idée de croissance, les thèmes sont intéressants : la souffrance, le corps, la famille euh et voilà. Ce que j'aime bien, c'est que le christianisme soit lié à la question de citoyenneté euh euh oui euh.

Q : Quels points vous posent éventuellement plus problème ?

R : Célébrer me semble un peu flou dans la mesure de le mettre en œuvre.

Q : Est-il approprié et adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Oui, si on fait un bon dosage dans la mesure où il ne faut pas que le christianisme devienne trop présent.

Q : Quels seraient les points plus difficiles, plus problématiques ?

R : Finalement un point de vue fondamentale comme parler la résurrection. L'aspect le plus facile c'est l'aspect des valeurs.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ?

R : L'église comme institution. On a les débats sur la mise en cause des prêtres, euh et l'idée de péché, des questions éthiques comme l'avortement.

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Je pars quand même d'un questionnaire des élèves et à partir de là, je rebondis pour introduire une autre chose. Euh donc, je ne pars jamais des sujets qui peuvent lever des boucliers, je pars des sujets éthiques et donc le christianisme devient un point de vue parmi d'autres.

Q : Qu'évaluez-vous exactement ?

R : Ça dépend je fais des évaluations ...soit je demande de réagir par rapport à des textes, des commentaires justement et parmi ces commentaires je choisis le point de vue d'un chrétien, etc. Donc ils ont à synthétiser ou à dire ce qu'ils en pensent.

Q : Qu'est-il important d'évaluer, selon vous ?

R : Pour moi j'évalue quand même un petit peu ce qui a été donné au cours parce que sinon il faut quand même qu'ils aient une motivation à suivre le cours éventuellement. Comme un thème moi je propose l'analyse des textes et j'évalue les compétences transversales.

Q : A quoi vous référez-vous pour construire vos épreuves ?

R : Dans le cours, mais il n'est pas tout prévu je viens aussi à des textes qui ne sont pas encore été vu au cours. Donc il y a le programme et le cours dispensé en classe.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Éducation Philosophique et de la citoyenneté.

R : Je trouve ça très bien. C'est un bon cours qui répond aux certaines interrogations sociétales.

Q : En quoi ressemble le cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre école ?

R : Ah bien, le cours n'est pas donné à part, il est donné à travers les différents cours (histoire, géo et religion évidemment).

Q : Collaborez-vous avec le professeur en charge de ce nouveau cours ?

R : Non. Chacun fait son truc à son coin.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi ?

R : eh bah, je suis croyante, chrétienne euh voilà

Q : Et en tant qu'enseignant ?

R : Quand on me le demande je réponds par l'affirmative mais je ne vais pas arriver avec le drapeau ah voilà !

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R : Alors ça dépend justement du public. Alors il y en a pour qui la dimension religieuse domine les autres. Ça c'est pour les musulmans. Pour les autres, bah je trouve que pour le moment on n'est pas dans une période scientiste du tout. Donc il y a la science et la foi et je pense que c'est assez clair que ces deux domaines soient différents. Je ne sais pas vraiment s'ils font des synthèses très cohérentes ou bien définir les domaines je pense que les frontières sont un peu floues entre les domaines. Mais je pense qu'ils ne se voient pas rejeter tout ce qui est de l'ordre du spirituel même si ce spirituel est axé sur une forme. Il y a peu de gens maintenant peu d'ados qui disent bon il y a la science à part, je ne veux rien entendre. Ça c'est un discours que j'avais vraiment au début de ma carrière et que je trouve de moins à moins présent. Mais dans le cours, je dis voilà, la science dit ça, et le domaine religieux dit ça. Parfois c'est complémentaire ça dépend des thèmes abordés.

Q : Voient-ils le cours de fait religieux comme quelque chose en lien avec la foi, avec un dogme ? Ou bien comme un regard sur le religieux ?

R : Parfois je me demande s'ils ne prennent le cours de religion comme eux comme on dit on

dirait cours de chimie personnel de se dire voilà c'est l'occasion de faire le point sur ce que je pense vraiment. On aborde la dimension de la foi, les dogmes moins.

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe, par rapport à cette double dimension (l'approche scientifique du fait religieux et de la dimension religieuse (croyances) ?

R : L'établissement privilégie la dimension scientifique.

Q : D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : je pense par le témoignage, paradoxalement moi j'invite des témoins musulmans car moi je suis témoin catholique. En fait je fais lire les témoignages.

Q : Concrètement, comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ?

R : Moi je dis que toutes les positions ont une égale valeur même si moi j'en ai une, que pour moi un athée a sa place et doit être respecté car nous sommes dans une société sécularisée. Tous les discours sont les bienvenus et ont autant d'importance dans le débat qui se fait en classe.

Q : Ces tensions éventuelles se présentent-elles de manière différente dans vos classes mixtes ?

R : Le conflit ce n'est pas par rapport à ce que moi je propose c'est quand il y a des réactions des éclaircissement qui sont demandés, etc. Là on voit parmi les élèves les différences et les tensions qui montent mais j'arbitre objectivement.

Q : Pouvez-vous raconter des exemples, des situations vécues de tension ? Qu'est-ce qui s'est joué, selon vous ?

R : Ah disons quand on parle de la mort. Les musulmans s'engagent beaucoup dans le cours et eux vont dire ah oui ça c'est comme chez nous. Même si on parle de l'éthique ou les soins palliatifs, etc., ils vont dire mais c'est parce que nous, on croit que la vie ne s'achève pas comme ça, que la vie n'est qu'un passage, donc il y a l'autre qui va dire mais moi je ne crois pas à ça. Au fur et à mesure qu'ils s'écoutent, ils prennent conscience, du fossé qui les séparent et à un moment donné, ils vont dire euh tout le monde à sa propre opinion. Et moi je dis que tout le monde a la possibilité d'exprimer son avis sans qu'il soit caricaturé par l'autre. J'essaie de montrer la valeur de chaque point de vue.

Q : Concrètement, comme enseignant, comment tentez-vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent plus le point de vue de la croyance et ceux qui défendent plus l'épistémologie scientifique ?

R : Je n'essaie pas de les concilier je pense, je leur dis que quelles que soit leurs positions ces deux discours différents cherchent la vérité. La vérité scientifique et la vérité de la croyance. Le cours de la religion s'inscrit dans cette démarche de la recherche de la vérité. Donc je leur dis qu'il est possible d'avoir un discours scientifique et religieux. Je peux citer des priants scientifiques et des priants intellectuels qui sont à la fois dans une démarche scientifique etc. mais qu'il ne faut pas faire de hiérarchie.

Q : Devez-vous le faire différemment selon la composition de votre public d'élèves mixtes ?

R : Moi, ça me fait plaisir de faire l'avocat du diable. En fait je vais appuyer ceux qui sont minorité. Au début de ma carrière c'était d'appuyer ceux qui croient et maintenant c'est l'inverse. Je fais en sorte qu'il n'y ait pas de blessures qui se passent. J'écoute tout le monde toujours dans le respect des autres.

Q : Dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : Je pars de questions, de faits, et j'arrive aux questions de sens car moi je pense que la question de sens, si elle ne tient pas compte des faits c'est du vent. Donc par exemple on parle des questions de l'origine, de la genèse etc. ; mais je parle de discours scientifique et puis je viens avec un discours théologique et je montre que c'est un autre point de vue. Je propose l'un après l'autre en montrant son appartenance.

Q : Quelle approche pédagogie mettez-vous en œuvre ?

R : En général, je m'appuie sur les articles de presse, des vidéos (l'approche visuelle et factuelle).

Q : Pensez-vous que votre croyance influence-t-elle votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : Oui je pense

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves lors de l'enseignement du fait religieux ?

R : En tout cas je vérifie dans le retour comment ils jugent ma présence dans la classe et donc j'ai quand même le souci d'une certaine neutralité et je vérifie la neutralité dans le retour des élèves.

Q : Vous êtes croyante et vous l'exprimez, que se passe-t-il dans votre classe quand vous vous confrontez à des élèves non croyants et qui expriment leur non croyance ?

R : Je dis souvent que je me retrouve dans leur argumentation. Souvent je suis plus proche

d'eux intellectuellement de leur vision des choses de leur vision de croyance mais surtout je m'appuie à l'expérience de la vie concrète.

Q : Que se passe-t-il dans votre classe quand vous abordez un thème à l'aide d'une posture critique (appel à la science) alors que des élèves sont dans une croyance littérale

R : Alors ça c'est finalement ça qui est problématique. Aaah mais là je pense que justement comme je suis croyant je me permets de dire que l'avis de quelqu'un est respecté mais j'ai envie de montrer qu'on peut être croyant et accepter le discours scientifique. Je donne les exemples des croyants scientifiques.

Q : Et pour vous la Bible est pleine d'éléments symboliques, vous rencontrez des élèves qui vous disent que la bible /coran est un livre sacré divinement inspiré sur lequel aucun iota (une lettre ne doit pas être ni enlevée ni critiquée (fondamentaliste) que se passe-t-il ?

R : Alors je leur dis, inspirée, sacrée je veux bien mais prendre point sur le plan littéral c'est impossible. Alors, je leur montre par exemple que dans la genèse, il y a deux versions différentes, dans l'ancien testament il y a des choses horribles pourtant Dieu a dit tu aimeras ton prochain comme toi-même. Par là je les montre qu'il est impossible de tenir un discours fondamentaliste. Je leur montre la différence sur les deux façons de considérer l'écriture et je les rappelle que chacun a droit de défendre sa foi mais tout en leur rappelant qu'il y a plusieurs genres littéraires et plusieurs niveaux d'interprétation.

Q : Comment votre école se positionne-t-elle par rapport à la société actuelle en matière de valeurs religieuses ?

R : C'est une école d'ouverture car nous avons des élèves qui se disent croyants sans appartenir à aucune religion, ceux-là ne viennent même pas même à la messe que nous avons une fois par an ! et je me demande souvent ce qui lui reste de catholique, jusque-là à part, une messe une fois l'année à la rentrée, par exemple nous avons enlevé toutes les croix dans l'école.

Q : Pourquoi, ils ne viennent pas à la messe ?

C'est parce que la messe reste toujours une proposition sans être imposée.

Q : Merci beaucoup pour vos réponses...

R : Je vous en prie.

5.2.2 : PROFESSEUR P

Q : Merci d'avoir accepté ma demande de vous interviewer sur la manière dont vous adaptez le cours de religion au public multiconfessionnel. Je voudrais commencer par des questions d'ordre personnel et professionnel.

R : D'accord.

Q : Quel est votre âge ?

R : 42 ans.

Q : Quel a été votre parcours

R : J'ai une formation classique de prêtre que j'ai faite au Rwanda : études primaires de 7 ans, études secondaires au Petit Séminaire (6ans) ; études supérieures au Grand Séminaire (7 ans) et à l'Université Catholique de Louvain (Leuven) où je poursuis un programme doctoral en théologie. Au Rwanda j'ai enseigné la religion au Petit Séminaire tout en assurant la fonction de représentant diocésain de l'enseignement catholique. En Belgique aussi, j'ai fait les études d'agrégation pour l'enseignement religieux et j'enseigne la religion à titre temporaire, tout en combinant avec mon ministère sacerdotal.

Q : Vous avez un parcours assez enrichissant et c'est depuis combien de temps exactement que vous êtes professeur de religion ici ?

R : Au Rwanda 5 ans d'expérience comme professeur de religion et, en Belgique, 2 ans.

Q : Qu'est-ce qui vous a motivé à préférer ce métier d'être professeur de religion ?

R : Naturellement, j'aime l'éducation. Et comme prêtre, je suis convaincu que partager avec les jeunes valeurs religieuses fait partie de mes prérogatives. Au Rwanda comme en Belgique, l'éducation catholique est au niveau d'excellence. Je pense que l'enseignement religieux et les valeurs chrétiennes qui sont dispensés dans les institutions éducatives catholiques sont essentiels pour conduire leurs bénéficiaires à cette formation presque intégrale. Ainsi enseigner la religion est, pour moi, non seulement une responsabilité mais aussi une fierté.

Q : Pour vous que veut dire être professeur de religion à l'heure actuelle ?

R : C'est contribuer à faire découvrir aux jeunes les trésors du sens véhiculés par la tradition catholique, trésors cachés dans une société de plus en plus sécularisée. C'est leur montrer, voire démontrer, que ces trésors sont aussi valables et utiles pour nourrir leur vie personnelle, sociale, économique, politique, bref, leur parcours existentiel.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : Personnellement, je vois une mission à double dimension intimement liée : le sens et l'existence. Premièrement, la religion contribue à former ou informer, et éveiller les jeunes au sens de la vie en général et à celui qu'ils voudraient donner à leur vie, en particulier. Deuxièmement, elle éclaire sur l'implication de ce sens sur leur existence quotidienne concrète. Par exemple, tout ce qui concerne le vivre ensemble, la tolérance dans une société multiculturelle, les valeurs de justice, d'amour et de paix, etc.

Q : En quoi vos missions d'enseignant de religion se distinguent-elles d'enseigner d'autres cours ?

R : Évidemment, tandis que les autres cours tablent sur l'accroissement des connaissances et des compétences techniques ou professionnelles, la religion s'adresse et interpelle les consciences et l'existence, en plus des connaissances religieuses qui sont utiles aussi. C'est la distinction classique entre le comment et le pourquoi des choses. C'est ce dernier qui intéresse davantage le cours de religion qui, en Belgique, est classé à juste titre parmi les cours philosophiques.

Q : Est-ce que vous enseignez d'autres cours ?

R : Non, ce n'est que la religion pour le moment. Mais au Rwanda, il m'est arrivé d'enseigner aussi le cours de latin.

Q : Alors qu'est-ce que la société entend des professeurs de religion aujourd'hui ?

R : L'ignorance religieuse est l'un des grands défis de notre société. Elle est liée aussi à des lacunes graves au niveau culturel et historique. Le cours de religion essaie de combler cette lacune et cette attente d'une société multiculturelle et sécularisée, alors qu'elle fait face à des crises d'ordre religieux ou spirituel. Ici, je dirai par exemple, la montée des extrémismes religieux qui ont des implications sociopolitiques énormes en termes de vivre ensemble, de respect des droits humains fondamentaux, etc. Je pense qu'enseigner la religion est une forme de contribution à répondre à ce genre de problèmes.

Q : Quelles sont les attentes du pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ?

R : Je pense que le pouvoir organisateur (dans une école catholique) compte beaucoup sur l'enseignement religieux pour donner une certaine coloration chrétienne au projet éducatif de l'école qui doit refléter son identité catholique. Ça c'est le niveau interne, je dirai. Pour le niveau externe, c'est sa façon de contribuer à la construction de cette société multipolaire.

Q : Quelles sont les attentes de l'école ?

R : Justement l'école veut que la religion contribue à l'éducation de qualité qui est dispensée. En cela, le cours de religion est apprécié et évalué sur le même pied d'égalité que les autres

cours. La direction attend donc que nous remplissions les compétences requises spécifiques au cours de religion.

Q : Quelles sont des attentes des parents ?

R : Jusqu'ici, je n'ai pas pu parler avec les parents pour voir leur appréciation du cours de religion. Mais je pense qu'en inscrivant leurs enfants à une école (catholique) qui la dispense, ils sont conscients de son importance pour leur enfant, surtout quand ce cours est obligatoire. Donc, les parents qui adhèrent intégralement au projet éducatif de l'école d'orientation chrétienne, voudraient que leurs enfants soient ouverts à la question religieuse.

Q : Alors avez-vous une de manœuvre par rapport justement aux attentes de la direction, aux attentes de pouvoir organisateur et des parents ?

R : Je pense les attentes de toutes ces instances par rapport à nous sont tout à fait cohérentes. Je fais de mon mieux pour bien faire mon job de façon consciente et compétentes et, j'espère que toutes ces attentes sont généralement satisfaites.

Q : Et vous personnellement quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : C'est tout simplement les valeurs religieuses inspirées proposée par l'Église catholique en se basant sur la vie du Christ Jésus qu'est l'Évangile.

Q : Quelle place occupée par la fonction de l'éducation religieuse à côté des autres fonctions comme l'instruction scientifique, savoir les mathématiques, la géographie et même la socialisation ?

R : Je crois que j'en ai parlé avant à propos de la spécificité du cours de religion par rapport à d'autres cours. Je peux seulement souligner l'importance de la dimension spirituelle, de l'intériorité, qui n'est pas toujours accentuée par les autres matières. J'aime répéter à mes élèves cette citation du *Petit Prince* de Saint-Exupéry : « On ne voit qu'avec le cœur, l'essentiel est invisible pour les yeux. »

Q : Quelle image les élèves ont sur le cours de religion par rapport aux autres ?

R : Ça dépend, c'est diversifié. Il y en a qui le dénigre et qui l'étudient justement comme une matière obligée par l'école, mais qui n'aimeraient pas la suivre s'ils avaient la chance de choisir. D'autres ont du respect et de l'intérêt grandissant avec les découvertes qu'ils font en parcours.

Q : Quelle l'image les autres professeurs ont sur ce cours ?

R : En général il y a du respect.

Q : Quelles sont les valeurs principales défendue par votre établissement ?

R : C'est une école **catholique** qui se veut ouverte à la nouvelle culture de notre temps. C'est-à-dire la diversité qui sonne avec la catholicité.

Q : Quelle est la place de la dimension religieuse dans ce projet ?

R : L'école essaye d'intégrer la dimension religieuse non seulement par l'enseignement religieux, mais aussi d'autres activités qui renforcent le travail du sens. Il s'agit par exemple des sorties et des visites guidées dans des églises ou d'autres lieux de culte, des journées de recollection en fin de d'année, la messe du début de l'année, etc.

Q : Mais il y a une dimension pastorale quand même d'école ?

R : Effectivement.

Q : A votre avis justement de manière générale qu'est-ce qui fait l'identité catholique d'un établissement

R : Pour moi, c'est cette capacité d'intégrer les valeurs évangéliques dans le projet éducatif de l'école. Dans une société sécularisée, c'est de plus en plus difficile et de moins en moins visible car il n'y a pas une demande proprement religieuse de la part des élèves et même des parents, à part quelque exception. Cependant, je pense que l'école et le pouvoir organisateur devraient en être toujours conscient en promouvant cette spécificité de l'éducation catholique, notamment par le plaidoyer pour le cours de religion qui de plus en plus est déprécié par l'une ou l'autre idéologie ou décision politique tendant à sa réduction, son remplacement ou sa suppression pure et simple.

Q : Qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire les enfants dans l'établissement catholique comme le vôtre ?

R : Je pense que l'école catholique est devenue comme une sorte de marque déposée. Le nom de catholique véhicule une certaine image d'éducation d'excellence qui résonne même chez les non-catholiques.

Q : Et comment décririez-vous le programme du cours de religion et quels sont ses grands axes

Le programme du cours de religion est actuellement intéressant dans ce sens qu'il voudrait inculquer une série de compétences à plusieurs niveaux : existentielle, culturelle, littéraire (intellectuelle) et spirituelle. Cela permet aux professeurs d'être créative et aux élèves la liberté de choix et d'intérêts. C'est donc loin des exposés dogmatiques et fixes d'une certaine époque, mais un apprentissage dynamique et multidimensionnel qui s'adresse à la fois à l'intelligence et à la conscience.

Q : Alors quels sont les grands axes ?

Trois axes sont proposés : vivre, croire et célébrer. Le vivre concerne les faits de l'existence dont toute leçon de religion doit prendre exemple et racine. Le croire s'adresse à leur illumination par la foi chrétienne. Et la célébration consiste dans leur ritualisation, notamment

à travers les sacrements et le culte en général. Une bonne leçon de religion touche à ces trois axes.

Q : Et quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention dans le programme ?

R : Étant donné que les élèves sont plus intéressés par la dimension existentielle qui interpelle leur vécu, j'essaie de travailler davantage cet aspect. Mais une fois qu'ils sont enthousiasmés, ça permet aussi de toucher sur d'autres dimensions, bien que légèrement.

Q : Quels sont les points qui vous posent éventuellement problème ?

R : C'est surtout certains sujets sociétaux qui font polémiques et font traditionnellement partie de l'enseignement dogmatique de l'Église. En principe, ces sujets ne sont pas à l'ordre du jour comme tels, mais souvent les élèves posent les questions y relatives. Dans ce cas, je suis obligée de leur expliquer la position officielle de l'Église que je complète avec d'autres alternatives (opinions différentes) et de les inviter à se faire leurs propres opinions.

Q : Est-ce que le programme est adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Le programme est conçu de manière à ce qu'il soit adaptable à plusieurs situations de classe, car il donne la liberté au professeur d'opérer plusieurs choix et d'être créatif selon les besoins spécifiques de chaque classe.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ?

Des sujets sociétaux et les sujets dogmatiques proprement chrétiens.

Q : Vous pouvez illustrer à travers des exemples de questionnements qui ont suscité le débat dans votre classe ?

R : Il s'agit par exemple de l'IVG, le divorce, la résurrection, le jugement dernier, l'existence de Dieu, etc.

Q : Question éthique ?

R : Ici, je dirais par exemples les questions liées à la fin de vie : euthanasie par exemple, vous savez que la doctrine catholique n'est pas du tout d'accord, alors que, en général, l'opinion publique y est favorable.

Q : Bon ce sont des questions dogmatiques ?

R : Oui j'ai donné l'exemple de la résurrection du Christ ou des morts en général. Certains élèves n'y croient pas car elle n'est pas scientifiquement défendable.

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Le programme donne au professeur une très grande liberté d'adaptation.

Q : Sur quoi se porte l'évaluation ?

R : L'évaluation en religion s'intéresse à la capacité des éléments en matière d'analyse, de synthèse et d'échange. Ce n'est pas tellement la quantité des matières que les élèves doivent

restituer au professeur. Moi, personnellement, j'essaye d'apprécier la compréhension personnalisée que chaque élève a pu effectuer des sujets traités en classe.

Q : Sur quoi vous référez-vous pour construire vos épreuves ?

R : Je me réfère bien sûr au contenu des sujets travaillés en classe et la compréhension de chaque élève et sa façon d'argumenter. Évidemment, il y a les grilles prévues par le programme que j'essaye de rejoindre et d'adapter comme telles : le fond, la langue (la forme), la précision, la concision, etc.

Q : Qu'est-ce qui est important d'évaluer selon vous ?

R : Comme je viens de l'évoquer, moi je suis beaucoup intéressé par la personnalisation et l'argumentation. La personnalisation me permet de saisir la perception que l'élève a eu du sujet enseigné, et l'argumentation (dans sa forme et son fond) me renseigne sur sa capacité de discussion (débat) et de communication avec les autres pour dire ses propres convictions et appréhender ou apprécier celles des autres.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'éducation philosophique de la citoyenneté ?

R : Je pense que c'est un complément nécessaire au cours de religions et de morales confessionnelles dans un monde multi convictionnel.

Q : A Quoi ressemble ce cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre établissement ?

R Notre école étant catholique, il n'y a que le cours de religion.

Q : Collaborez-vous avec le professeur qui donne cette matière ?

R : Pas du tout. Comme il n'y en a pas.

Q : Vous avez alors une dimension collective entre les enseignants ?

R : Oui, entre les profs de religion, il y a une forte collaboration, beaucoup d'échanges sur les sujets et les documents.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi ?

R : Je suis profondément croyant et, comme prêtre, je ne suis pas obligé d'ajouter que je suis pratiquant et catholique convaincu sur plusieurs points. Par ailleurs, je suis quelqu'un de très respectueux et fondamentalement ouvert aux opinions et aux pratiques d'autres confessions ou convictions. J'essaye aussi d'intégrer les points critiques de l'Eglise catholique comme système religieux.

Q : Est-ce que votre foi vous accompagne à ce que vous faites en classe ?

R : Tout à fait. Je ne peux pas me dissocier de mes convictions en classe, et cela fait partie de mes missions comme témoins de la foi catholique. Mais sur le terrain professionnel, je reste

ouvert, comme je viens de le dire en essayant d’embrasser les diverses convictions et opinions des élèves dont je suis appelé à faire cohabiter et dialoguer. C’est aussi cela être catholique : rester confortable dans la diversité, sans esprit sectaire.

Q : La finalité des cours de religion est au croisement entre sciences et croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R : Au début, plusieurs élèves ont des préjugés sur la religion qu’ils qualifient d’anti-scientifique. Mais au fil des discussions, nous arrivons parfois à faire des distinctions des niveau entre les deux domaines, en réaffirmant leur compatibilité (on peut être à la fois scientifique et croyant) et la liberté de croire et de ne pas croire. Car l’un ne remplace pas l’autre. Mais il faut un grand travail à la fois d’historien, d’explication vu plusieurs abus que l’on connaît qui ont consisté pendant longtemps à opposer la foi à la science.

Q : Voient-ils le cours de religion comme quelque chose en rapport avec la foi ou le dogme ou comme une discipline sur le regard du fait religieux ?

R : Les deux dimensions sont abordées comme nous l’avons dit. Mais, soyons clairs, l’approche du cours n’est pas du tout celui d’amener les élèves à croire.

Q : Est-ce Que vous abordez des dogmes ?

R : Bien sûr, je l’ai signalé. Nous donnons juste des informations sur les diverses dimensions de la foi chrétienne, mais pas dans le but catéchétique, mais pour informatif, analytique et critique.

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe par rapport à cette double dimension : l’approche scientifique et l’approche de la dimension religieuse ?

R : Les autres professeurs ne se préoccupent généralement pas de la dimension religieuse. Mais la philosophie de l’école et l’intégration dialoguée de toute ces dimensions.

Q : D’après vous comment convient-il d’introduire la connaissance de religion dans une société sécularisée

R : Pour moi il nous faut enseigner une religion à la fois éclairée, fière et dialoguant. Éclairée dans le sens d’intelligibilité, car il ne faut pas donner l’impression que la religion est quelque chose d’obscur, d’inexplicable, de lointain. Une foi qui donne la fierté pour ceux qui croient déjà, car elle valorise et leur fait sens. Une foi dialoguant enfin contre toute fermeture résultant de tout fondamentalisme et de survalorisation, car la foi chrétienne n’est pas le gage du monopole de la vérité, ni de la perfection.

Q : Comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science aussi de votre classe

R : J'aime souvent expliquer aux élèves les notions de fondamentalisme religieux et de scientisme qui sont les piliers de l'intolérance dans l'histoire et dans notre société contemporaine. Et nous faisons beaucoup d'exercice d'écoute mutuel et de débats sans tabous sur toutes sortes de sujets. C'est par cette mise en dialogue compréhensive que j'essaie d'apaiser ces tensions.

Q : Ces tensions se présentent-elles de manière différente selon le public de votre classe ?

R : Bien sûr. Toutes les classes ne sont pas les mêmes. Tout dépend des personnalités et des convictions d'élèves qui les composent. Par exemple les classes où il y a une majorité d'élèves venant de confession musulmane ne réagissent pas de la même manière d'une classe où ils sont absents. J'ai constaté cette dynamique, à savoir que les musulmans, en général, prennent plus au sérieux les questions religieuses et leur implication dans le vécu plus que les autres. C'est juste un exemple, peut-être à ne pas généraliser.

Q : Pourriez-vous me raconter des exemples de situations vécues de tension à cet effet ?

R : Quand il y avait des attentats des terroristes beaucoup d'élèves de confession musulmane étaient beaucoup préoccupés et n'hésitaient de faire surgir leurs préoccupations dans le cours, surtout en se plaignant qu'on fasse des amalgames entre Islam et terrorisme. J'ai dû faire beaucoup d'interventions et planifier beaucoup de débats (passionnés) sur la question.

Q : Alors qu'est-ce qui s'est joué justement selon vous ?

R : Ici c'est la rencontre entre le vécu et la matière. C'est très intéressant pour moi, comme professeur, quand une situation conflictuelle déborde comme ça et débarque en classe. Ce furent des débats chauds et houleux, mais un très bon apport au point de vue formatif.

Q : Concrètement, comme enseignant, comment tentez-vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent le point de vue de la croyance et ceux qui défendent l'épistémologie scientifique ?

R : Pour moi c'est même une nécessité. J'aime provoquer des débats contradictoires. Et, mes élèves te le diront que, même dans mes évaluations, j'aime demander des arguments pour contre un sujet, soit aux individus, soit en groupes. Cela leur permet d'ouvrir l'esprit, de ne pas penser en sens unique. Vous savez la pensée unique est l'un des fléaux, pour ne pas dire de cancers, qui tuent la culture dans laquelle nous évoluons aujourd'hui.

Q : Est-ce ue la manière dont vous l'avez fait à Bruxelles dans une école majoritairement musulmane et celle dont vous le faites ici dans une école plus ou moins chrétienne est la même ou pas ?

R : Moi j'ai toujours enseigné dans les écoles catholiques mais avec des publics diversifiés. Mais cette approche est toujours appréciée par les élèves quel que soit la composition convictionnelle des classes.

Q : Comment tenter de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : C'est complémentaire. Comme je vous l'ai déjà dit, le programme prévoit plusieurs niveaux de compréhension : existentielle, culturelle, littéraire, spirituelle, religieuse, etc.

Q : Quelle approche pédagogique mettez-vous en œuvre à cet effet ?

R : J'aime souvent faire appel à l'approche du voir-juger-agir. Elle permet de recouper plusieurs sujets sur plusieurs angles, en partant de l'observation des situations problématiques ou non (vécu existentiel) jusqu'à la recherche des changements tout en passant à l'analyse éclairée par les sciences et la foi.

Q : Pensez-vous que votre croyance influence votre manière d'enseigner la religion ?

R : Sans doute.

Q : Comment ?

R : Un professeur de religion devrait avoir une triple qualité : maître, modérateur et témoin. C'est cette dernière dont il est question dans votre question. Le témoignage du professeur c'est son point d'appui à partir duquel il rend compte à la classe de l'expérience et de la connaissance religieuses qu'il dispense. Bien sûr que le cours est plus qu'un partage de mon expérience religieuse, mais ça joue aussi. Il m'arrive de donner pas mal d'exemples concrets que je tire de vie de chrétien. Je pense que c'est la même chose pour les professeurs d'autres convictions.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et les convictions différentes de vos élèves ?

R : J'en ai parlé un peu. Tout en étant témoin de ma croyance, comme professeur, je suis plus que quelqu'un qui prêche pour sa propre chapelle. Je suis conscient de la diversité de conviction de mon auditoire. C'est pour cela que mon approche préférée est de susciter le débat libre et ouvert, en essayant, dans la mesure du possible, de mettre entre parenthèse mes convictions, et de les sortir quand la nécessité de dialogue se fait sentir. C'est une question de modération, l'une des qualités, déjà citée, qui doit me caractériser.

Q : Vous êtes croyant et vous l'exprimez. Que se passe-t-il dans votre classe quand vous vous rencontrez des élèves non croyants et qui expriment leur incroyance ?

R : C'est plutôt ce que je recherche toujours, comme je vous l'ai déjà exprimé à plusieurs reprises. J'adore la conjonction des débats, la mise en branle des convictions en classe. Je rappelle que ce qui est recherche n'est pas l'imposition d'une croyance sur les autres, mais leur dialogue, si possible, leur compréhension mutuelle.

Q : Alors que se passe-t-il en classe ?

R : J'ouvre le débat et je donne la parole à qui le désire. En général, avec mon approche du pour ou contre, ça marche bien en général, quand les élèves savent d'avance que je suis ouvert à toute sorte de discussion argumentée. Il m'arrive moi-même, de demander des explications, car il y a des nouveautés, des découvertes de croyances de certains élèves que j'ignore. En général les élèves adorent ça. C'est comme ils deviennent eux aussi des profs. Dans certains cas, il y a où le débat dégénère et engendre incompréhension et discussion interminables. Mais je considère tout cela, non pas comme un échec de la leçon, si une discussion inter convictionnelle se termine sans conclusion, ça ne signifie nécessairement qu'elle est stérile. Ça arrive aussi dans la vraie vie.

Q : Alors que se passe-t-il dans votre classe, quand vous abordez un thème avec une posture critique (appel à la science) comme vous l'avez évoqué, et que vous rencontrez des élèves qui sont dans une croyance littérale ?

R / En classe toute difficulté est une occasion d'apprendre. Si l'on sait que la visée principale est le dialogue dans la diversité, une croyance littérale est aussi une opinion avec laquelle il faut dialoguer et, si possible, redresser.

Q : Que se passe-t-il alors ?

R : Je profite pour organiser un débat sur un sujet concerné sur lequel certains élèves ont une vision littérale. Il m'est arrivé même de réorganiser mon cours en tenant compte de ces échanges. Il y a des leçons que je crée ou que je retouche à cause de ce genre d'échanges.

Q : Vous montrez alors le Dieu que vous croyez ?

R : D'un côté oui. Mais de l'autre côté, j'essaie de partir de leurs points de vue. Car une croyance littérale n'est pas nécessairement une fausse croyance, mais un niveau d'approche très basique. Alors j'essaie de monter à d'autres niveaux en faisant appel aussi à la participation d'autres élèves.

Q : Que se passe-t-il dans votre classe quand vous abordez un thème biblique de façon symbolique, alors que les élèves vous disent monsieur la Bible est un livre sacré, divinement inspiré à laquelle on ne peut rien ajouter ni trancher ni critiquer ?

R : C'est justement les niveaux de lectures dont il est question. Chaque fois que ce genre de situation s'est produit, j'ai essayé d'exposer, de façon simple, les diverses formes

d'interprétations de la bible. Je tire des exemples de la bible elle-même, notamment de la liberté que Jésus avait d'interpréter les écritures en comparaison avec certains de ses adversaires rabbins. Par exemple, l'observance du sabbat, où Jésus se permettait de violer le sabbat en faisant une bonne action (comme guérir les malades), alors que c'était strictement interdit.

Q : Comment dénouez-vous justement cette tension entre par exemple votre approche scientifique et l'approche littérale de la part des élèves ?

R : Une fois que les élèves ont pris connaissance qu'il y a plusieurs niveaux de lecture ou d'interprétation, avec des exemples à l'appui, ils sont en général apaisés. Certainement, il y en a ceux qui ne sont pas convaincu, et mon but n'est pas nécessairement de les convaincre, mais de les interpeler pour que, même en gardant leur approche, ils soient conscients qu'il y en a d'autres.

Q : Comment votre école se positionne-t-elle par un rapport à la société actuelle en matière de valeur religieuse ?

Étant une école catholique, je pense que notre école est au moins consciente des enjeux de la religion dans ce monde sécularisé. Quand je considère mon entretien d'engagement avec le directeur, je constate qu'il était très soucieux de cet aspect de faire de l'école un lieu habitable pour tous. Que la religion ne serve à cliver mais à unir dans la diversité qui s'impose. C'est ainsi que j'apprécie la diversité de la population de cette école, ce du côté du personnel que de celui des élèves, et même des parents. Le fait que même les non-catholiques, apparemment les plus nombreux, viennent confier leurs enfants à cette école, c'est un bon signe de cette intégration plus ou moins réussie.

Q : Ce qu'on a appelé actuellement re-confessionnalisation institutionnelle ?

Non. Je ne pense pas. Car ce qui vient avant n'est les valeurs de la confession catholique, mais plutôt les valeurs transversales.

Q : Merci beaucoup de votre réponse je pense que ça m'aider à enrichir mon mémoire.

R : J'espère aussi

Q : Je vous remercie

R : Avec plaisir.

5.2.3 : PROFESSEURE PF

Q : Bonjour, je vous remercie d'avoir répondu à mon invitation,

R : Voilà ! Merci à ma chère collègue Pascal de Viron. Vous connaissez ?

Q : Oui

R : Oui oui ! Eh

Q : Oui, j'ai été deux fois dans votre établissement pour faire une observation dans la classe de Madame Bénédicte

R:D'accord. D'accord

Q : Oui.

R : Oui., elle est une très chouette collègue, Très dynamique eheheh !

R : Oui

Q : Voilà alors au début de notre entretien sur le cours de religion, j'aimerais commencer par des questions ; je demande les questions d'ordre personnel et professionnel

R : D'accord !

Q : Alors, alors quel est votre âge ?

R : 59 ans

Q : 59, très bien !

R : euh

Q : Quelle a été votre formation ?

R : Ma principale formation, c'est professeure en langues germaniques, donc 4 ans à l'époque euh euh. Alors par la suite j'ai commencé par un intérim en religion euh parce qu'il y avait un professeur absent, et ça il y a déjà 20 ans. Alors il y a 5 et 6 ans euh je souhaitais donner plus la religion euh par intérêt j'ai suivi aussi la formation qui s'appelait un régendat à l'époque à Lumen Vitae

Q : Ah oui je vois

R : C'est 3 ans voilà. Alors durant certaines années, j'ai dû donner jusqu'à 6 ou 8 heures de religion. Et maintenant comme il manque davantage aussi des profs de langues de néerlandais donc depuis 2 ans, depuis 2 ans ou 3 ans je n'ai plus que 2 h de religion. Le reste de l'horaire pour les langues et donc je donne cours en 4 secondaires.

Q : Alors depuis combien de temps vous êtes professeur de religion ?

R : Alors ça doit être plus ou moins hormis l'intérim qui date il y a longtemps ça doit être depuis 12 ans je pense.

Q : Très bien, alors parlez-moi justement de ce qui vous a motivé à préférer le métier d'être de prof de religion

R : Eh bien je suis chrétienne, euh euh ce fait d'être chrétienne est important pour moi voilà. Je m'intéressais par moi-même par mes lectures à la Bible à ahah voilà, par des témoignages

religieux. Et donc c'est ça qui m'a amené à vouloir voilà suivre une formation qui m'intéressait euh mais voilà qu'en même temps je donnais le cours, j'ai choisi de le faire sur 3 ans. Donc ça faisait 2 soirées par semaine. La formation à Lumen Vitae que j'ai beaucoup apprécié que j'ai faite avec une amie donc quand on était beaucoup, quand on faisait beaucoup, on s'encourage mutuellement euh pour y aller. Donc il y avait beaucoup eu de cours intéressants sur la Bible euh voilà, aussi la méthodologie du cours de religion euh euh. Voilà. Donc ça me permet de varier un petit peu euh et de ne pas donner uniquement du néerlandais mais donner également le cours de religion euh donc voilà. Je trouvais ça positif d'élargir un peu mes points en fait mes possibilités.

Q : Et pour vous que veut dire être professeur de religion aujourd'hui ?

R : Voilà être professeur de religion aujourd'hui eh ! c'est vaste mais je vais essayer d'y répondre relativement et brièvement. Donc euh c'est transmettre aux élèves une certaine connaissance oui, du fait religieux et du religieux, voilà. Je suis chrétienne donc c'est ce que je connais le mieux mais dans les classes, il y a des élèves musulmans et non-croyants donc dans l'ouverture aux autres religions ou non religions, euh ouverture à la culture, également ouverture à des questionnements existentiels euh voilà.

Comme dans le programme, il y a le symbole de l'arbre qui est aussi une sorte d'écoute des élèves de ce qu'eux, ont à me dire, à m'apporter et donc oui dans les classes sont autant variées ici à Bruxelles. C'est chouette d'avoir un dialogue inter-religieux voilà, avec eux et aussi même à ce qu'on puisse entendre et s'écouter. D'ailleurs, une partie du cours est axée sur les trois religions monothéistes et donc c'est l'occasion d'un peu parler des autres religions.

Q : Et comment définiriez-vous vos missions principales en tant que professeure ?

R : Alors en tant que professeure globalement bah euh, il y a quand même une transmission, une transmission de connaissances, de science professionnelle, des langues mais également comme professeur de religion être en contact dans le meilleur possible avec les élèves pour les motiver, pour les inviter à comprendre à progresser euh, mais il y a quand même une particularité au cours de religion au niveau de du dialogue je dirai oui du dialogue.

Q : Oui, et c'est ce dialogue qui différencie euh la mission du cours du fait religieux et la mission du cours de néerlandais que vous donnez ?

R : Mais comme au cours de néerlandais, il y a une sorte de dialogue, je les invite à parler des sujets de grammaire mais qui ne sont pas alors des sujets religieux qui sont en rapport avec la vie quotidienne, le bon temps voilà ! Donc de toute manière, à un moment donné du cours, on dialogue avec les élèves euh hein ! Mais dans le cours de religion on dialogue sur des sujets existentiels.

Q : Euh, alors quelle est la différence entre donner cours de religion et donner cours de néerlandais ?

R : Il y a déjà une différence au niveau des heures et ce n'est que deux heures par semaine, voilà ! Eh bah, ce qui n'est pas bcp mais avec cette année -ci, avec les congés et autres parfois ce n'était qu'une heure/semaine. Donc c'est vrai que parfois pour certains élèves, c'est un peu moins pris au sérieux qu'un cours qui a 4h ou plus, mais euh chez bcp d'élèves. Il y a plus même, un intérêt un intérêt voilà qui est agréable et puis c'est vrai qu'on ne parle pas uniquement du fait religieux mais plus largement à partir d'un film, comme cette année-ci, on a vu le petit garçon au pyjama rayé euh sur l'obligation de soi, sur des valeurs qui sont chrétiennes mais qui sont d'abord des valeurs humaines euh qui concernent vraiment tout un chacun. Voilà la différence.

Q : A votre avis, qu'est -ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui?

R: Qu'est-ce que la société attend ah la société ou les élèves?

Q : La société

R : La société, beh, je crois qu'il y a un minimum de base de connaissances, par exemple la connaissance de la religion de l'autre, dans un monde multiculturel et multireligieux et c'est mieux se connaître c'est toujours un atout euh comment dire, avoir certaines connaissances et pouvoir s'apprécier dans la différence euh voilà.

Q : Et alors quelles sont les attentes du pouvoir organisateur par rapport à votre mission d'enseigner le cours du fait religieux ?

R : D'accord, ils ne l'ont jamais exprimé comme ça ah eh bien, c'est une école que je connais bien car j'y ai été moi-même élève. Il y a de nombreuses années (rit) euh voilà à l'époque, il y avait bcp de personnes religieuses, voilà une directrice religieuse euh donc voilà, je pense que d'une part le Po attend transmission des connaissances euh, en tout cas aborder la spécificité chrétienne aussi à l'école mais je vous ai déjà dit, dans une ouverture à tous.

Q : Et quelles sont les attentes des parents ?

R : Alors c'est vrai qu'on a des rencontres parents-professeurs. On a rarement des parents qui viennent rencontrer les profs de religion. On a peu de contacts avec des parents euh, donc ce qu'eux souhaitent donc bah, je ne sais pas trop (rit) je ne sais pas trop ! Voilà ! Tant qu'il n'y a pas de souci au niveau résultat, ils ne prennent pas contact. Ça je ne peux pas dire ou alors je suce de mon pouce mais ça ce n'est pas le but mais que les enfants réussissent mieux je trouve.

Q : Et alors, lors de l'enseignement du cours du fait religieux, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Quelles valeurs que je souhaite transmettre? Eh bah il y'en a plusieurs : la valeur voilà ! être vrai envers les proches, avec soi et avec l'autre, éviter la tricherie, être dans une écoute mutuelle.

Le respect mutuel, le respect du prof, le respect des élèves, et les inviter à se respecter mutuellement euh au niveau humain et également on accueille l'autre dans sa différence

Q : Alors quelle est la place qu'occupe l'éducation religieuse à côté des autres fonctions comme les savoirs scientifiques, les maths, le français, la géographie et le néerlandais?

R : Hum, il y a aussi une part de connaissance humaine, oui religieuse euh ailleurs, je peux dire que l'école a aussi la chance d'avoir une équipe pastorale où de manière plus concrète, on participe à des activités de récolte de fonds pour tel ou tel organisme voilà, mais pas uniquement de la part des profs de religion.

Q : Alors quelle image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours ?

R : Alors, ça varie fort d'un élève à l'autre car il y'en a qui s'en fiche un peu comme je disais ce n'est que deux heures par semaine voilà. On ne sait pas quand même péter tout pour un cours de religion et alors il y' en a qui exprime quand même un intérêt particulier euh vraiment je n'ai pas mal d'élèves musulmans et musulmanes euh qui sont profondément religieux et écoutent avec attention et aiment bien les récits bibliques euh euh et voilà. C'est le plus positif oui, il y a des élèves chrétiens qui sont aussi intéressés, c'est très variable d'une personne à l'autre et aussi d'une ambiance de classe à l'autre.

Q : Alors quelle image des professeurs qui enseignent d'autres cours ont sur le cours du fait religieux ?

R : Ah oui ! Alors, moi je trouve que c'est une chance, puisque j'ai à la fois le rôle de prof des langues et le rôle de prof de religion . Dans l'école nous sommes euh voilà tous les profs quel que soit la branche qu'il enseigne, il est respecté. Le prof de Musique n'a qu'une heure par semaine, religion : deux heures, histoire, deux heures et puis le prof de Maths en a 5 ou 6 euh c'est vrai que peut être dans le conseil de classe, on se dira donc, il y a justement un petit échec en religion voilà on ne va pas arrêter pour autant. Mais c'est voilà, c'est considéré avec respect.

Q : Alors quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement ?

R : Le mot d'ordre c'est assez clair donc c'est "ta bienveillance fait la différence". Vraiment voilà, une invitation à la bienveillance dans tous les sens du terme, les profs vis-à-vis des autres profs et vis -à-vis des élèves et vice-versa. C'est une école qui a aussi des exigences au niveau intellectuel, voilà ! On doit former les élèves mais il y a des choses à prendre, des exigences intellectuelles et la solidarité euh voilà !

Q : A votre avis, quelle est la place de la dimension religieuse dans son projet ?

R : La place bah, là je dirai que l'équipe des professeurs de religions mais auxquels s'ajoutent les professeurs qui ne donnent pas religion et qui forment ensemble l'équipe pastorale voilà. Il y a tout de même chaque année, une ou deux actions menées, que ce soit tantôt l'année passée, c'était le nom m'échappe avec les petits bonshommes là ah tout se passe avec l'action Damien. Donc ça évolue d'une année à l'autre au fait.

Alors le nom m'échappe mais euh l'œuvre qui émane du belge euh qui a toujours lieu au mois de Janvier euh dont le terme est « si tu apprends ah si tu donnes un poisson l'autre vivra un jour mais si tu l'apprends à pêcher il vivra tous les jours. »

Q : Alors à votre avis qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement aujourd'hui ?

R : Bah ! ça ce n'est pas une question facile, je parle de mon école donc que je connais. On a quand même une messe de rentrée scolaire qu'on explique aux élèves. On explique le sens car ce n'est pas tout. Voilà je ne saurais pas donner la réponse globale à cette question

Q : Qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans votre établissement ?

R: Effectivement, on a de toutes les confessions religieuses, les croyants et non-croyants dans l'école, mais l'école a des exigences. Je crois qu'elle est très appréciée par de nombreux parents. Il y a uniforme ce qui facilite probablement un peu la vie quotidienne avec des jeunes adolescents et il y'a ces bienveillances vis-à-vis des jeunes mais tout en voulant les équiper vers le haut, voilà ça me semble quelques éléments de réponses

Q : Comment décririez-vous le programme du cours du fait religieux et quels sont ses grands axes ?

R : Ah oui ! Les grands axes sont effectivement l'ouverture à la vie, à la célébration, à la question existentielle, à la culture et ça c'est large. On peut voir un film, je fais livrer des DVD sur la personnalité éminemment humaine et parfois comme Gandhi, comme Martin Luther, comme Mère Thérèse euh ouverture à la culture et puis il y a aussi un aspect de la connaissance de la religion chrétienne en dialogue avec les autres religions.

Q : Et qu'en pensez-vous personnellement ?

R : Et moi je trouve que cette proposition correspond bien à ah au monde multiculturel actuel. C'est sûr, moi-même j'étais élève à l'école Ici. Donc il y a plus de 30 ans(rit) et beh, on connaît que la religion catholique à l'aide des textes bibliques est plus large et ouverte. Le cours de religion correspond au monde actuel.

Q : Alors, quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, qui vous semblent

les plus importants ?

R : Ohm, beh, effectivement j'aime la variété du programme, c'est important mais en tant que prof de religion il me semble bon de mettre accent de temps en temps en tout cas sur la compréhension du christianisme, sur la lecture des textes de bible, voilà. Mais pas uniquement mais certainement aux certains aspects du cours de religion.

Q : Quels points qui vous posent éventuellement plus problème ?

R : Je n'en vois pas comme ça, de prime abord au sein du programme, il y a tout même une grande liberté qui nous est laissée face à la classe.

Q : Est-il approprié et adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Oui, oui.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ?

R : je ne vois pas comme ça, ça doit être le cas euh mais, il n'y a pas de réponses qui me viennent à l'esprit, souvent je dirais les questions éthiques.

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Comme j'adapte le programme à la réalité de ma classe, depuis des années. Il y a de tout au niveau de foi ou non foi euh voilà il n'y a pas d'adaptation à faire. Ça va de soi, je dirais et ça varie d'une classe à l'autre et d'une année à l'autre.

Q : Alors, qu'évaluez-vous exactement ?

R : Au niveau de l'évaluation formative et certificative, donc on tend à expliquer quelque chose en classe où souvent on a petite matière. L'évaluation formative pour voir si ça été compris, assimilé. Je donne un exemple après avoir vu les 3 religions monothéistes bien que leurs périodes d'apparitions, comment s'appellent leurs chefs religieux euh euh, quels leurs lieux de culte ! Voilà. Donc il y a ces connaissances qui sont évaluées de manière formative et euh enfin d'année, en fin de trimestre nous avons comme pour les autres branches un examen qui est certificatif euh voilà! Euh euh on évalue aussi les présentations orales faites par les élèves qui comptent pour la fin de l'année et de questions de synthèses aussi.

Q : Qu'est-il important d'évaluer, selon vous ?

R: C'est sur ce qui a été vu en classe quand même. Ça s'est laissé à la liberté du professeur. Voilà mais en suivant des compétences, on peut s'attacher aux synthèses.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Éducation Philosophique et de la citoyenneté

R : Euh il y a quelques années nous avons eu une inspectrice qui est venue nous en parler. Donc effectivement, on essaie davantage d'intégrer cet aspect euh euh dans le cours. Mais il était déjà présent de manière moins visible, mais c'est sûr qu'un cours de religion invite aussi

à la citoyenneté, déjà rien que par l'écoute mutuelle et mais voilà on y est plus attentif depuis cette introduction.

Q: A quoi ressemble alors ce cours dans votre école?

R : Ça varie d'une année et d'un prof à l'autre (rire). Je ne sais pas expliquer tout ce que j'ai fait ni celui de mes collègues même si on a les moments de rencontre pour voir ce qu'ils font dans d'autres classes à travers les années.

Q : Collaborez-vous avec le professeur en charge de ce nouveau cours ?

R : Oui oui, certainement avec les professeurs qui donnent le même cours dans la même année puisqu'on a l'examen commun en fin d'année. Alors chacun a sa touche personnelle mais l'essentiel de la matière est vu ensemble..., et il y a 6 Prof de religion à l'école, nous collaborons pour qu'il y ait une continuité d'une année à l'autre.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi – personnellement, en tant qu'individu ?

R : Personnellement je suis croyante et chrétienne euh oui c'est ce fait-là qui m'a poussé aussi à suivre la formation pour devenir professeur de religion.

Q : Et en tant qu'enseignant est-ce que vous affichez cette croyance ?

R : Beh ! Dans le cadre de religion je commence à me présenter au début de l'année et bon voilà sur différents aspects et j'ajoute que je suis chrétienne oui !

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R : Donc science et croyance ? Ecoute, je vois qu'elles sont complémentaires. Voilà.

Q : Et voyez-vous le cours de fait religieux comme quelque chose en lien avec la foi, avec un dogme ? Ou bien comme une « discipline », un regard sur le religieux ?

R : Donc, de foi, dogme ou discipline ? Non ce n'est pas une discipline comme tant d'autres car la religion parle même des sujets de vie après la mort, même s'il y a des connaissances comme dans d'autres branches, elle a une particularité, elle aborde des sujets comment dire, difficiles et qui touchent l'intériorité de la personne. Euh euh la foi oui, l'aspect dogmatique est peu abordé actuellement.

Q : Mais la foi est-elle abordée ?

R : Oui

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe, par rapport à cette double dimension (l'approche scientifique du fait religieux et de la dimension religieuse (croyances)) ? Est-ce que l'établissement englobe ces deux aspects ?

R : Oui, certainement ! Certainement. C'est une école d'enseignement général avec bcp d'options variées et une section technique artistique.

Q:D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : Bon, chacun est là où il est, les méthodes peuvent être variées euh voilà. Je crois que le témoignage personnel en toute simplicité a sa raison d'être. Il y a certains médias qui peuvent véhiculer le message de la foi ou chrétienne, voilà ! Je n'ai pas de réponse toute faite.

Q : Quelles sont des questions de la part des élèves qui reviennent le plus souvent pendant le cours de religion ?

R : Mais tout dépend de la matière que nous voyons comme je disais qu'on parle de différentes religions monothéistes donc voilà. Pour beaucoup c'est l'occasion de l'ouverture ah tient ! cela ça se passe comme ça et pourquoi le ramadan euh, voilà et les fêtes religieuses aussi.

Q : Alors ce sont des questions plus de curiosité.

R : Oui

Q : Vous pouvez illustrer certaines questions

R : Ha haha, oui, sur le carême, le ramadan et l'avortement.

Q : Vous en tant que croyante, comment par exemple aborder les deux points différents dans une classe (le point qui concerne la science et le point qui concerne la croyance) ?

R : Donc le point qui concerne la science et le point qui concerne la croyance !

Q : Par exemple je donne l'exemple de la création ?

R : D'accord si je parle du texte de la Genèse, je dirai que ça ne correspond pas à ce que dit la science qui s'explique par le big bang, certains éléments de l'évolution et que c'est un texte oui poétique que ça ne correspond pas au récit scientifique, mais que les deux sont dans notre ordre et que l'un n'exclut pas l'autre.

Q : Sont complémentaires ?

R : Oui

Q : Alors, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits observables et l'éducation aux questions de sens ?

R : Moi en tant que prof de religion c'est une autre vision, une autre façon d'aborder alors qu'est-ce qu'on explique aux élèves ? La science explique le comment des choses et la religion davantage le pourquoi le sens profond mais oui ils ne se font pas concurrence.

Q : Alors quelle pédagogie justement mettez-vous en œuvre ?

R : Euh quand la question se pose, je mets des faits concrets et sur des objections scientifiques comme ça euh, voilà.

Q : · Pensez-vous que votre croyance influence votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : Vous pouvez répéter ?

Q : Est-ce que votre croyance vous accompagne dans votre métier d'enseigner le fait religieux ?

R : Oui je pense, je pense, voilà, oui

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves (religieux, agnostique, athée) lors de l'enseignement du fait religieux ?

R : Mais voilà, lorsqu'on aborde un cours où il y a plus de dialogues et d'échanges, j'exprime ce que je crois, et je reste toujours à l'écoute tout à fait respectueuse de ceux qui pensent différemment. Et je demande aux autres aussi d'avoir ce respect mutuel. Et cette écoute mutuelle.

Q : Alors, vous m'avez dit que vous êtes croyante et vous l'exprimez. Que se passe-t-il dans la classe quand vous vous confrontez à des élèves non croyants et qui expriment leur incroyance ?

R : Hum, je dirai que je peux bien comprendre leur position qu'au sein de ma propre famille, il y a des personnes qui ne croient pas et dans le monde actuel ce n'est probablement pas si évident de croire voilà ! Mais que personnellement j'estime que j'ai la foi.

Q : Euh justement si dans une classe surgit une sorte tension pareille comment vous allez la gérer ?

R: Il y a rarement des tensions qui s'expriment mais j'inviterais à l'acceptation de l'autre dans sa différence. Je donne un exemple que je suis différent d'eux et que chacun a le droit de penser autrement, d'avoir une autre vision du monde que la mienne.

Q : Alors, que se passe-t-il dans votre classe en abordant un thème biblique en partant des éléments symboliques alors que vos élèves sont dans une posture de croyance littérale ou fondamentaliste ?

R : D'accord, cela m'a été arrivé il y a quelques années ! Un élève m'a dit mais madame vous n'êtes pas croyante si vous dites que ce n'est pas vrai ce qui est marqué là-dedans dans la Bible !

Q : Qu'est ce qui s'est joué ?

R : J'ai dit que ce récit biblique de la création est un mythe porteur de sens religieux. Et j'ai donné des exemples de la littérature. Prenons le Petit Prince de Saint-Exupéry, ça ne s'est pas réellement passé, néanmoins ce récit-là, nous apprend quelque chose d'important. Hum !

Donc, je vais essayer d'éclairer le jeune en question sur cet aspect.

Q: Alors comment votre école se positionne par rapport à la société actuelle? En matière de valeurs religieuses ?

R : Eh bah, au sein de l'école, comme les professeurs euh. C'est très varié euh c'est très varié voilà. Donc, je crois qu'il n'y a pas de réponses uniques à cette question. C'est une école je dirai d'ouverture.

Q : Alors, je vous remercie de votre temps consacré pour me répondre, je pense que ça va m'aider justement à étoffer mon mémoire.

R : Avec plaisir.

5.2.4 : PROFESSEUR Q

Q : Je vous remercie d'avoir répondu à mon mail et d'accepter de répondre à des questions relatives à votre manière d'adapter votre cours du fait religieux au public qui est en face de vous. Mais je voudrais d'abord commencer par questions je dirais d'ordre personnel

Q : Quel est votre âge ?

R : 32 ans

Q : Alors quel a été votre parcours ?

R : Donc, ma formation. Après le secondaire, j'ai fait 3 ans, je suis sorti avec le grand plaisir en vue de travailler dans les écoles. Il y avait une pénurie des professeurs et j'en ai déjà quelques heures de cours tout en même temps faisant ma formation donc à Lumen Vitae.

Q : Aah, depuis combien de temps vous êtes professeur de religion ?

R : Ça fait plus ou moins 9 ans.

Q : Alors parlez-moi ce qui vous a motivé à préférer le métier de professeur de religion.

R : Euh c'est un parcours un peu particulier, car je ne m'y attendais pas du tout à donner cours de religion. Je voulais être dans l'enseignement, je viens d'une famille d'enseignants. Euh donc un jour mon père m'en a parlé. Il m'a dit donc tiens, il y a une école à Bruxelles de Lumen Vitae et toi qui voudrait être prof et pourquoi tu n'irais pas ? Et donc c'est vrai que j'ai eu un parcours aussi à l'école où je suivais un cours de religion, ça m'a bien plu et je me suis dit on essaierait bien. Je suis arrivé le premier jour et jusqu'à la fin et j'ai pris grand plaisir à découvrir bcp d'information que je ne connaissais pas. On avait aussi des professeurs qui étaient beaucoup plus ouverts par rapport à ce qu'on pouvait penser et ça m'a donné vraiment l'envie de donner le cours de religion, la philosophie et aussi la réflexion aux élèves.

(Motivation de plus)

Q : Vos parents aussi, sont-ils profs ?

R : Ah oui ! Mon papa donc enseigne, à la Vallée Bailly. Ma sœur est aussi institutrice à la Vallée Bailly.

Q : Dans la même école et vous êtes au collège ?

R : Oui je suis au collège et donc à Braine-l'Alleud, je suis aussi à Soignies au collège Saint-Vincent.

Q : Ok ! Alors pour vous que veut dire être prof de religion à l'heure actuelle ?

R : A l'heure actuelle c'est assez compliqué, parce que je me définis plutôt comme quelqu'un qui essaye d'éveiller l'enfant à la religion sans l'imposer bien attendu et surtout comme on en avait dit avec bcp de réflexion. Car on a beaucoup à dire, on a beaucoup de sujets qui sont un peu compliqués. J'ai bcp d'élèves qui viennent des milieux différents. Dans la religion, j'essaie d'éveiller ces notions, on est quand même dans une école à la base religieuse. C'est-à-dire, j'essaie quand même de donner quelques éléments pour leur faire comprendre le mieux possible.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : Ma mission principale c'est être à l'écoute des élèves. Car on a quand même la chance de pouvoir le faire, écouter la vie des enfants, leur questionnement, leur réflexion et les guider dans leurs interactions et dans leurs idées. Mais moi c'est ce que j'aime dans ce métier, c'est la surprise qui vient des idées des autres à travers nos interactions. Donc on finit par développer son esprit euh un peu plus haut de ce que je n'avais pas au départ.

Q : En quoi vos missions d'enseignant du fait religieux se distinguent elles d'enseigner d'autres matières ?

R : Au niveau des heures, c'est un peu complexe car pour la religion n'a que deux heures. C'est un cours beaucoup plus simple, mais moi je le trouve très important. Euh je pense c'est un cours qui a bcp de terrain de discussions. Mais les autres cours sont beaucoup plus structurés comme les maths et bah il n'y a pas de choix.

Q : A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : Pour certains c'est donner du cours de religion comme à l'ancienne mais moi je préférerais donner une information sans se poser des questions, c'est comme ça. Actuellement, il y a encore certains parents qui posent des questions, mais de manière générale c'est le respect je pense. Il y a des parents qui s'intéressent de savoir de ce qu'on a prévu dans le programme. Pour les forts croyants c'est un cours qui est obligatoire pour eux euh voilà.

Q : Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ?

R : On éveille donc à la religion catholique. L'objectif est de faire développer l'enfant à recevoir le maximum des informations qui évoluent et voir si à la fin de l'année afin les élèves ont acquis quelques compétences.

Q : Et quelles sont les attentes de la direction ?

R : La direction est assez neutre, je dirais, elle laisse faire généralement les profs de religion, elle a la confiance.

Q : Quelles sont les attentes des parents ?

R : C'est assez sommaire, euh les attentes je dirais la confiance que tout se passe bien. Voilà ! et EEG que la formation que je vais donner soit correcte et cohérente pour leurs enfants.

Q : avec les attentes des parents, de p o, les attentes de la direction, avez-vous une marge de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : J'essaie vraiment de travailler par rapport au groupe, à la classe, comme chaque année je ne fais jamais le même sujet. Je commence toujours par me présenter et je présente par exemple les différentes religions. Et puis je vois vraiment ce qui intéresse le plus des élèves, et j'essaie de travailler là-dessus le plus fort possible. Donc, moi j'essaie de travailler en fonction des intérêts des élèves ou ce que les élèves recherchent le plus.

Q : Et vous personnellement, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Surtout le respect de chacun, comme j'ai des élèves de confession différente, de croyance différente je travaille toujours sur le respect des uns et des autres. C'est écouter les idées des autres même si on n'est pas d'accord avec leur objectif, de pouvoir comprendre celui qui pense différemment à moi.

Q : Quelle est la place qu'occupe la fonction de l'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions (instruction (savoir scientifique (mathématiques, français, géographie, et la socialisation ?

R : On essaie de travailler sur le savoir vivre, donc sur le respect des autres biens attendu et on essaie d'inculquer quelques valeurs chrétiennes mais aussi les valeurs dans la vie de tous les jours. Donc, pour essayer comme je dis toujours " d'avoir la meilleure ouverture et compréhension les uns envers les autres ».

Q : Quelle image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours ?

R : J'ai plusieurs versions. Donc, j'ai des élèves qui adorent. Après j'ai des élèves qui me diront bien entendu, ça ne sera à rien ce n'est que 2 heures comme le cours de technologie ou autre,

etc. ils focalisent plus sur les heures parfois que sur le contenu des cours.

Q : Vous m'avez dit que vous enseignez à Soignies, c'est aussi dans une école catholique ?

R : Oui, oui, c'est un établissement catholique.

Q : Vous enseignez quelle matière ?

R : C'est la religion que j'enseigne partout depuis 9 ans.

Q : Quelle image les autres professeurs ont du cours de religion ?

R : Mais généralement il y a beaucoup de respect de la part des autres professeurs. Quand on a des moments informels et l'occasion de discuter ensemble et ça permet parfois de pouvoir donner mes idées, d'avoir des interactions et généralement les gens apprécient bcp le fait qu'on puisse faire réfléchir les enfants à ce qu'ils font. On n'est pas bloqué, on s'écoute mutuellement et on travaille ensemble sur certains sujets peut être qu'un certain professeur peut dire « moi j'ai un élève qui m'a demandé ça » et je n'ai pas eu l'occasion de répondre à sa question parce que ce n'était pas ma matière principale et je n'avais pas le temps mais donc en discutant bah là j'ai l'occasion d'avoir une idée. Donc nous avons une belle collaboration.

Q : Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement ?

R : Je reviens sur les valeurs que j'ai dit tout à l'heure, c'est surtout le respect, l'intégration (intégrer tout le monde) la réflexion, et le savoir vivre ensemble. On voit bien qu'on est toujours sur les mêmes bases même si parfois on s'écarte un peu mais on a des bases principales.

Q : Quelle est la place des dimensions religieuses dans ce projet ?

L'école qui privilégie la discipline et le respect des autres, la dimension religieuse est présente. Avec la religion, je dois mettre l'accent sur les liens des uns envers les autres, sur des textes bibliques et sur les valeurs. Leur expliquer qu'est-ce qui se passe aujourd'hui et faire le lien avec ce qui s'est passé hier, à travers l'histoire, il y a 2000 ans, il y a eu aussi 4000 ans et de leur faire comprendre qu'il y avait beaucoup d'événements qui sont passés et que grâce à ces événements-là, on peut éviter de faire les mêmes erreurs aujourd'hui.

Q : Ce sont des valeurs qui incarnent les dimensions religieuses dans le projet d'établissement ?

R : Oui, oui, il y en a beaucoup mais il y a l'ouverture à la vie spirituelle et humaine.

Q : A votre avis, de manière générale, qu'est-ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R : Il y a certaines fêtes particulières comme celles du côté de Soignies. Il y a des activités qui se font ensemble comme la journée de marche, où les élèves sont invités. Donc il y a des célébrations religieuses, il y a des messes bien entendu donc sans obligations mais de manière générale, il y a beaucoup d'élèves qui viennent. On essaie de dire que c'est ouvert à tout le monde et que ça ne va pas être une journée où il ne se passe rien du tout et qu'il y a différentes activités bien entendu en lien avec la religion.

Q : A votre avis, qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ?

R : Et personnellement, je pense que les écoles catholiques ont encore une très bonne réputation par rapport à aux écoles communales. Généralement c'est la qualité de l'enseignement qu'on donne dans les écoles catholiques qui attirent certains parents. Donc peu importe la religion qui est donnée, je pense que les parents continuent d'envoyer leurs enfants dans les écoles catholiques parce qu'elles sont réputées.

Q : Votre père et sa sœur enseignent dans une école qui est à côté du collège, la Vallée Bailly. Est-elle différente de la vôtre ?

R : Mais la Vallée Bailly prône aussi la religion catholique donc on est un peu dans le même système d'établissement mais pour le collège la religion a une place privilégiée. On voit donc que ça sur la facette du collège avec le cardinal et tout euh je pense que la Vallée-Bailly c'est aussi une école où il y avait des sœurs avant donc ça reste aussi assez fort la religion dans cette école-là.

Q : Comment décririez-vous le programme du cours d'enseignement du fait religieux ?

R : Ouvert, il y a une multitude de directions où l'on peut aller. On plusieurs entrées et beaucoup des thèmes intéressants !

Q : Quels en sont les grands axes ?

R : les grands axes sont vivre, croire et célébrer. Je travaille également sur les différentes religions, sur, la charité, le partage, de montrer une synergie entre la religion et la vie quotidienne. Je travaille également sur les valeurs éthiques.

Q : Ça c'est le côté moral ?

R : Oui ! qu'est-ce que je travaille d'autre aussi sur une série de thèmes qui montrent effectivement la foi vécue et pratique, l'espérance et la charité, voilà. Mais on propose, on n'impose rien aux élèves.

Q : Qu'en pensez-vous, personnellement ?

R : Moi je préfère ce système-là qui marche pour moi beaucoup mieux. Car les réactions des élèves sont quand même bien meilleures qu'au début de l'année où on me dit la religion on ne va pas l'étudier toute l'année. Je dis bien-sûr qu'on ne va parler de Jésus seulement, il y a d'autres personnages intéressants que nous allons découvrir ensemble. Mais j'essaie de ne pas les forcer, j'éveille tout simplement leur curiosité.

Q : Quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, qui vous semblent les plus importants ?

R : Les aspects les plus importants, c'est qu'il y a certains thèmes dans le programme qui, pour moi sont très importants, comme le thème sur la mort, des thèmes qui suscitent beaucoup de questions de la part des jeunes, beaucoup de questions de ma part, beaucoup de questions de tout le monde.

Q : C'est une question existentielle ?

R : Exactement. Donc, les questions existentielles on y travaille beaucoup. On essaie de voir au maximum et de répondre. Malheureusement on n'arrive toujours pas à avoir des réponses que les gens attendent, ça éveille en tout cas beaucoup de questions sur la vie. Pourquoi nous sommes là, comment nous y sommes arrivés, on essaie de travailler l'histoire, lien avec la religion, et on essaie de décrypter chaque texte, etc.

Q : Quels sont les points qui vous posent éventuellement plus problème ?

R : Et les élèves qui prennent un texte de façon littérale. On dirait que c'est compliqué si on n'a pas les bonnes clés, on n'a pas la bonne compréhension et donc c'est comme ça qu'on se détache facilement si on prend l'histoire d'Adam et Eve au sens littéral. Cette histoire soulève beaucoup de choses et beaucoup de questions. Je dois expliquer que c'est une métaphore pour essayer de donner des bonnes clés de lecture mais ce n'est du tout évident.

Q : Est-il approprié et adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Oui

Q : Quels seraient les points plus difficiles, plus problématiques ?

R : Le point le plus compliqué à travailler donc pour moi, c'est de garder l'attention des élèves du début jusqu'à la fin du cours. Quand je travaille un texte concrètement, c'est difficile de garder l'attention des élèves jusqu'au bout.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ? Illustrer.

R : Débat avec les élèves ? euh ! compliquée car je fais des débats un petit peu tout le temps sur le questionnement des élèves sur la mort, l'avortement, donc sont des questions qui viennent en 3^e et 4^e souvent et sur le planning familial. Donc ils se posent beaucoup de questions. Donc dans le débat, certaines personnes peuvent dire oui et les autres non face à l'avortement, etc. Donc on a des idées mais on n'a pas toujours des réponses claires. C'est ça la difficulté du cours.

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Justement je dis, tout est ouvert c'est pour ça que je commence toujours par travailler les thèmes qui rassemblent la majorité des élèves comme ceux qui parlent de 5 différentes grandes religions monothéistes et j'ai beaucoup d'élèves qui appartiennent à l'une de ces religions. Donc je dis que c'est ouvert qu'on ne se bloque pas sur la religion catholique et qu'il y a beaucoup de similitude entre les différentes religions. Chacun apporte un édifice à ce cadre de pensées.

Q : Qu'évaluez-vous exactement ?

R : J'ai des cotations où je travaille, j'ai une manière de coter. Ma cotation est l'envie de voir si l'élève a saisi toutes les possibilités. Donc, je parle avec eux et je pose beaucoup de questions et je vois leurs réflexions. J'essaie toujours de poser des questions et de voir s'ils peuvent aller plus loin.

Q : Qu'est-il important d'évaluer, selon vous ?

R : Si je pouvais ne pas évaluer ça serait mieux, je dirais, mais comme il faut évaluer je dirais donc le plus important, euh c'est une ouverture.

Q : A quoi vous référez vous pour construire vos épreuves ?

R : Je dirais qu'il y a un petit peu un mélange, mais j'essaie de toucher le programme en

maximum. Une année n'est jamais la même, je vais dans tous les sens.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Éducation Philosophique et de la Citoyenneté

R : Plutôt mal, je vous l'avoue ! je n'ai rien contre mais d'après ce que j'ai vu et entendu c'est une dénomination pour certaines personnes qui n'étaient pas cohérente. Je ne vois pas le plus qu'il y a, car le cours de morale fait partie de ce qui est donné dans le cours de citoyenneté. C'est la même chose que ce qu'on donne aussi en religion. Il y a toujours un lien entre ces cours et le cours de religion.

Q : En quoi ressemble le cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre école ?

R : Si je dois être franc, c'est un peu l'obligation. Nous sommes obligés de le faire parce que la direction nous pousse, les inspecteurs et inspectrices nous poussent à le faire. Donc c'est plus une obligation. Comme je l'ai dit c'est un travail supplémentaire qui n'a pas un grand point de plus.

Q : Collaborez-vous avec le professeur en charge de ce nouveau cours ?

R : Je n'ai pas le point spécifique en tout cas dans mon école mais en tout cas chacun des cours français, mathématiques est supposé de faire lien avec ce cours à certains moments.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi ?

R : Voilà je pense, j'ai une croyance personnelle qui m'est propre comme à chacun. Donc par rapport à la foi, elle s'est éveillée au fur et à mesure, j'ai suivi mes parents dans la foi, et elle se réveille petit à petit.

Q : Est-ce que vous croyez en Dieu ?

R : Oui bien sûr

Q : Votre foi vous accompagne -t-elle dans votre métier ?

R : Oui, oui, en tant qu'enseignant, je crois en Dieu aussi.

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et les croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R : Cela dépend de l'ouverture des élèves. Certains vont rester sur ce qui est scientifique, il faut voir pourquoi mais j'aime bien leur expliquer qu'il y a différentes situations qu'on ne peut pas répondre par exemple comme la mort à l'aide des arguments scientifiques uniquement. Et comme je l'avais dit je respecte tous les cours, le côté scientifique a une grande contribution dans la vie de l'homme comme le côté spirituel. Pour moi il y a beaucoup de similitudes.

Q : Justement, voient-ils le cours de fait religieux comme quelque chose en lien avec la foi, avec un dogme ? Ou bien comme un, un regard sur le religieux ?

R : Plutôt avec la foi.

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe, par rapport à cette double dimension (l'approche scientifique du fait religieux et de la dimension religieuse ?

R : On laisse ouvert. C'est les enseignants entre eux qui décident eux-mêmes. On n'a pas d'obligation précise. Mais dans le projet d'établissement toutes les dimensions sont abordées.

Q : D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : C'est une question compliquée ! (Silence) J'avoue que je n'ai pas la réponse qui me vient directement en tête, j'ai des idées mais concrètement comment faire je dirais ne pas forcer mais je pense que c'est toujours intéressant de garder de ce qui est cours de religion car ça fait partie de notre histoire et de notre culture.

Q : Et comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ?

R : Les tensions sont rares, même si j'ai certains élèves qui restent bloqués sur par exemple l'histoire, les sciences et les dinosaures et je dis que chacun a sa propre idée d'une création. Je laisse l'autre s'y penser à sa manière.

Q : Comment ces tensions éventuelles se présentent-elles de manière différente dans vos classes face aux élèves de différentes diversités croyances, culturelles ... ?

R : J'ai la chance d'avoir des classes ouvertes, faciles. Donc on sent que les élèves ont une éducation fort poussée qui n'ont pas eu beaucoup de difficultés, j'ai aucun souci. Donc ici de manière générale il n'y a pas vraiment de problèmes.

Q : Avez -vous travaillé dans une classe majoritairement musulmane ?

R : A Bruxelles je n'avais que cela.

Q : Comment êtes-vous parvenu à vous adapter à ce public ?

R : bah, ce qui est étonnant comme je dis euh, parfois on a une fausse idée. Quand je commençais on m'avait prévenu que c'était majoritairement une classe musulmane. Il n'y avait personne qui pratiquement avait les notions de base de religion catholique. Mais j'avais beaucoup d'élèves de religion diverses dont l'islam et ça s'est très bien passé, parce qu'ils avaient été très ouverts et strictement rien contre la religion catholique. J'essaie d'expliquer les liens avec la religion catholique et je ne suis jamais tombé sur un élève qui était catégorique et disait non.

Q : Concrètement, comme enseignant, comment tentez-vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent plus le point de vue de la croyance et ceux qui défendent plus l'épistémologie scientifique ?

R : Comment j'essaie de faire ? C'est difficile de les concilier car les élèves restent beaucoup sur leur idée de départ certains parfois changent mais c'est plutôt rare.

Q : Et comme professeur, comment tranchez-vous alors ?

R : Moi je pense que généralement tant que leurs idées sont correctes et toujours intéressantes et que c'est toujours une bonne réponse pour moi. Pour moi il n'y a pas une réponse parfaite. Tout le monde peut avoir sa propre idée.

Q : Devez-vous le faire différemment selon la composition de votre public d'élèves mixtes ? R : Moi je suis là pour changer la façon de faire des autres. J'essaie de dire que voilà ça c'est ta vérité à toi mais je l'accepte, j'ai ma vérité à moi mais j'aimerais bien que tu acceptes aussi la mienne.

Q : Alors dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : J'essaie de faire un travail réflexif sur moi-même, sur une multitude de réponses différentes. Mais grâce à l'expérience on s'habitue, après 9 ans je suis préparé à toute question complexe ou piège de la part des élèves. Avec l'expérience, j'y parviens.

Q : Alors, quelle approche pédagogique mettez-vous en œuvre ?

R : Là je pars du questionnement des élèves, des questions qu'ils me posent. Ma pédagogie c'est toujours partir de leur question pour les inciter à s'ouvrir davantage et au respect de chacun envers l'autre.

Q : Pensez-vous que votre croyance influence-t-elle votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : Pas du tout parce les élèves me posent beaucoup la question en me demandant si je suis croyant je dis bien sûr que je le suis mais je ne suis pas là pour vous l'imposer.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves) lors de l'enseignement du fait religieux ?

R : Je crois que j'ai la chance d'être le prof le plus jeune et je suis très fort ouvert d'esprit. J'ai ma croyance mais j'accepte ce que les autres peuvent donner comme information sans les influencer.

Q : Dans votre vie, êtes-vous croyant et vous l'exprimez ?

R : Je suis croyant mais on demande souvent si je vais à la messe chaque weekend et je vais répondre non ! car euh pour moi la croyance est à l'intérieur et c'est le principal pour moi. Donc je ne l'exprime pas, j'ai l'envie de dire si je participe aussi je fais de certaines célébrations qui me tiennent à cœur mais voilà je pense que c'est intérieurement par rapport à moi -même tout le principal

Q : Très bien ! Vous croyez et vous ne l'exprimez pas, et vous rencontrez des élèves non croyants et qui expriment leur non-croyance. Que se passe-t-il ?

R : J'essaie de comprendre pourquoi, et j'en tiens compte. On sent que certaines personnes sont éloignées et sont restées focalisées là-dessus. Donc je peux comprendre que certaines personnes ont décidé de ne pas avoir de croyance. Ma question est de voir si la religion ou ce que je donne comme cours apporte quelque chose de positif ou de négatif ?

Et je vois que la religion a quelque chose d'essentiel et de positif même si je peux comprendre que certaines personnes s'en sont écartées à cause de malheureusement de notre histoire ou de parents qui n'ont pas de croyance et les enfants qui ont essayé de les suivre.

Q : Que se passe-t-il dans une classe quand abordez un thème à partir d'une posture

critique (appel à la science) vous rencontrez des élèves qui sont dans une croyance littérale ?

R : De nouveau là, je euh, c'est plus personnel par rapport à moi. Des fois je les laisse dans leur extrême même si je n'aime pas, dans le fond, j'aime quand même leur poser des questions pour voir s'ils ont compris les textes par rapport au sens qui est donné. Je travaille en maximum sur cela en lui montrant que l'on peut être croyant et scientifique.

Q : Lors de l'enseignement du cours de religion, en partant de la Bible, comme vous me l'avez d'abord évoqué concernant l'histoire d'Adam et Eve en disant la Bible est pleine d'éléments symboliques et vous rencontrez des élèves qui vous disent que la Bible est sacrée que se passe-t-il si tu commences à expliquer à travers les éléments symboliques alors que tes élèves sont dans une posture fondamentaliste ?

R : Je vous dis que je suis neutre de nouveau. Donc, je reviens à ce que je dis toujours j'ai mon idée de penser mais je reste ouvert et je comprends les autres dans ce qu'ils disent tout en leur expliquant plusieurs manières de compréhension. Donc, j'essaie de rester le plus neutre possible par rapport à ça.

Q : Comment votre école se positionne par rapport à la société actuelle en matière des valeurs religieuses ?

R : Toute l'école essaye de prendre en compte à tout ce qui est valeur religieuse. La religion a encore une importance dans ces écoles à travers de l'histoire. On essaie de donner cet éveil aux élèves. Notre école est une école d'ouverture, accueillante, je trouve.

Q : Merci beaucoup de votre intervention et vos réponses donc je vous remercie profondément...

R : merci ! c'est un plaisir de vous aider.

5.2.5 : PROFESSEUR S

Q : Bonjour, merci d'avoir accepté ma proposition, alors comme je vous ai dit que je vais vous interviewer sur le cours du fait religieux, je voudrais commencer par les questions d'ordre personnel

Q : Quel est votre âge ?

R : Je suis âgé de 60 ans

Q : Quel a été votre parcours ?

R : Bon après mes études secondaires, j'ai fait mes études de philosophies et de théologies en grand séminaire. Après le séminaire c'était évidemment la voie pour le sacerdoce et euh, j'ai poursuivi ensuite mon métier comme animateur pastorale dans différentes paroisses au Rwanda dont notamment le métier d'enseignant. J'étais lecteur adjoint et professeur au petit séminaire de Kabgayi. Euh De là, je suis parti faire les études de théologies dogmatiques et pratiques d'où je suis revenu de nouveau pour enseigner : donner la théologie au grand séminaire de Nyakibanda jusqu'à l'arrivée de la catastrophe de 1944 au Rwanda. Et puis je me suis retrouvé dans d'autres pays pour exercer d'abord au Congo et au Kenya jusqu'ici en Belgique où je suis resté pendant un certain temps comme administrateur d'une paroisse et puis après comme étudiant.

Q : Vous avez fait quoi comme études en Belgique ?

J'ai fait les études en journalisme à l'UCL euh malheureusement j'ai dû arrêter juste avant la fin pour des raisons administratives aussi. J'ai été faire un master en informatique et gestion de personnel en ULB, j'ai fait ensuite un diplôme d'études spéciales en informatique et gestion... j'ai fait enfin une agrégation à l'UCL pour l'enseignement de la religion.

Q : Depuis combien de temps êtes-vous professeur de religion ?

R : depuis 1997

Q : Parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier d'être professeur de religion ?

R : C'est une vocation, le fait d'accepter de travailler avec les jeunes.

Q : Pour vous, que veut dire être professeur de religion à l'heure actuelle ?

R : 'C'est accepter les différentes idéologiques, philosophiques, d'ordre culturelles, etc. Nous sommes différents les uns des autres.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : Il n'y a qu'une mission principale que je trouve : être capable d'accompagner le jeune à trouver son sens de la vie, du bonheur et de l'humanité. Avant d'être croyant il faut d'abord être humain ; Beaucoup de religion se rencontrent sur le plan humain.

Q : En quoi vos missions d'enseignant du fait religieux se distinguent-elles d'enseigner d'autres matières ?)

R : Justement le fait qu'il n'y a pas, il n'y a pas de théorème défini, il n'y a pas de principe à ce moment-là, tout le monde est devant un groupe assez disparate, d'origine différente que

ce soit au niveau religieux, au niveau idéologique, et avec toutes ses origines, il faudra tenir compte.

Il faut savoir distinguer le cours de religion de la catéchèse, on n'est pas là pour convertir, mais on est là, pour aider les jeunes à grandir à l'humanité.

Q : A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : Cela se voit spécialement quant aux résultats. Quand on voit les jeunes qui ont fait le cours de religion, on les voit directement euh, ils sont plus sensibles, plus accessible, plus serviable et je me dis si nous sommes ici en Belgique ; c'est justement le fait d'accepter cette diversité. Dans le cours de religion, nous apprenons à écouter l'autre, à accepter l'autre dans sa différence dans tous les niveaux, et là de ne pas chercher à imposer son point de vue. Chacun a le droit d'avoir son point de vue, de le défendre et de le proposer aux autres mais sans en faire un acquis d'office.

Q : Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ?

R : Evidemment la première chose c'est être capable de gérer le groupe, la classe, ensuite donner le programme et puis on donne un projet pour l'année. Il faut être capable de dispatcher ces données religieuses et les données socio culturel en respectant les différents axes du cours de religion mais en même temps, il faut se dire qu'il faut respecter la spécificité de l'école chrétienne.

Q Quelles sont les attentes de la direction ?

L'école attend que la spécificité du donné chrétien soit un pilier d'atteinte de l'humanité de l'humanisme.

Q : Quelles sont des attentes des parents ?

R : Les parents attendent beaucoup dans la mesure où., nous avons plus d'élèves musulmans que les élèves chrétiens dans une école chrétienne. C'est-à- dire qu'ils connaissent et apprécient l'enseignement que nous dispensons ici.

Q : Avez-vous une marge de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : Nous avons une grande marge de manœuvre. Déjà, le professeur de religion a la capacité de choisir ce qu'il va donner(les sujets, les compétences et la capacité d'organiser son cours) bien sûr en tenant compte du groupe qu'il a devant lui et tenir compte des réalités du moment. Et donc ce n'est pas comme on le ferait en mathématiques pour un mathématiciens ou un scientifique où il y a un programme rigide .Nous avons la particularité d'une part d'être ouvert devant le nombre des élèves et d'autre part de tenir compte de l'actualité, des situations diverses qui arrivent et qui nous obligent à tenir compte des réalités du moment et des réalités

du groupe.

Q : Et vous personnellement, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Premièrement, j'aimerais leur transmettre les valeurs fondamentales d'être humain : vérité, générosité, l'amour de soi, fidélité, etc. deuxièmement, la connaissance des différentes confessions religieuses pour ne pas s'enfermer dans un certain fondamentalisme ou prisonnier d'un certain légalisme.

Q : Quelle est la place qu'occupe la fonction de l'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions (instruction (savoir scientifique (mathématiques, français, géographie, et la socialisation ?

R : Evidemment le cours de religion permet à ce qu'on puisse avoir accès aux différents socles de compétences, aux différents autres cours. Euh c'est ce que nous appelons les connaissances transversales. Il faut tenir compte à ce que les autres profs donnent aux élèves et en même temps, être capable de transcender ce donné rigide pour en faire un donné de la vie car le cours de religion doit être un cours qui apprend les élèves à vivre dans la société.

Q : Quelle 'image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours ?

R : Ça dépend du professeur, (' il rit) de la matière proposée, de la flexibilité que le professeur a face au cours et cela dépend aussi de la disponibilité. Je dois dire que mes cours sont très appréciés de mes élèves et je suis très régulièrement en contact avec mes élèves, même pendant cette période de confinement. Pas plutard qu'aujourd'hui encore, j'ai eu un message d'un élève qui me demandait de me parler avant de donner son travail. Ce côté inter personnel est très important mais en même temps, de respecter des règles, sur le respect de la loi mais en même temps voir l'autre dans sa différence. Les élèves ont besoin de sentir qu'ils sont respectés des professeurs donc plus tu respectes les élèves, plus ils te respectent aussi. Et c'est plus facile de pouvoir par exemple les corriger de remettre à niveau ou de lui dire calmement.

Q : quelle image des autres professeurs ont sur le cours de religion ?

R : Là encore une fois ça dépend de la personnalité du professeur, il y a des professeurs cools, ceux qui sont laxistes et les autres très exigeants donc ça dépend de la personnalité du professeur. Ils trouvent mon cours très intéressant.

Q : Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement ?

R: Aah!il y a déjà 5 valeurs fondamentales que nous défendons: le respect, la bienveillance, l'exigence, euh . J'ai oublié, travailler ensemble pour un avenir meilleur. etc.

Q : A votre avis, quelle est la place des dimensions religieuses dans ce projet d'établissement, ou dans l'identité de votre école ?

R : La place de la dimension religieuse se vérifie à travers les valeurs que nous exigeons à nos élèves : le respect des uns envers les autres. A côté du respect on ajoute la valeur de la donnée du Christ dans la vie de tous les jours.

Q : A votre avis, de manière générale, qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R:(rire). L'identité d'un établissement c'est d'abord sa raison d'être. Une école catholique c'est une école qui relève de l'instruction catholique. C'est aussi les valeurs que défend l'Eglise catholique. Il y a le respect des autres confessions religieuses et toujours le sens de la collaboration dans la différence.

Q : A votre avis, qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ?

R : D'abord la qualité de l'enseignement et la valeur de la tolérance et la compréhension. Le fait de partir des acquis de l'enfant pour en faire quelqu'un en plus. Euh la les parents y tiennent beaucoup.

Q : quelles sont les motivations qui amènent les parents à inscrire leurs enfants dans une école catholique plutôt que dans une école officielle ?

J'ai eu la chance de donner cours à tous les niveaux que ce soit dans l'officiel et dans le catholique, depuis la primaire jusqu'au supérieur. Ce qu'on constate c'est que quand ça relève du politique, l'enseignement à côté de programmes de la communauté française l'enseignement privé aussi a couleur du pouvoir sur place. Il y a le pouvoir organisateur qui relève du parti tel, qui va changer selon les élections et les titulaires de pouvoir. Et pour l'église catholique ça ne change pas au gré du jour.

Q : Vous vous adaptez quand même à la réalité actuelle ?

R : Oui mais les réalités actuelles ne sont pas les réalités de tel ou tel parti politique. C'est la réalité qui nous arrive à tous et toujours en respectant cette colonne vertébrale qu'est l'enseignement chrétien.

Q : Comment décririez-vous le programme du cours d'enseignement du fait religieux ? Quels en sont les grands axes ?

R : Le programme n'est pas si compliqué. Il s'articule sur 3 axes très clairs : analyser des questions existentielles, élargir ces questions à la culture, et les comprendre à la lumière du christianisme. Sur 3 axes croire, vivre et célébrer, tout cela avec un but très précis construire du sens.

Q : Qu'en pensez-vous, personnellement ?

R : Personnellement je suis très convaincu de ça. Je suis content de ce que je donne. Justement

c'est une question que les élèves posent en premier, bien attendu quand je leur demande de tracer un chemin de croissance, la question première qui relève des élèves : est-ce que vous vous y croyez ? Moi je suis content de ce que j'en parle et je pense que je donne ce que je crois être vrai.

Q : Quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, ou qui vous semblent les plus importants ?

R : L'important justement dans le programme c'est d'être capable d'amener l'enfant à construire du sens, à donner le sens à son humanité, l'amener à se dire qu'il est maître de sa destinée.

Q : Quels sont les points qui vous posent éventuellement plus problème ?

R : Euh ce n'est pas dans le programme plutôt que fait problème, c'est plutôt dans la variation, la variation ou la fructification des données politique. Par exemple aujourd'hui on donne un cours de religion et qui se veut, demain qu'il faudrait que ce soit euh un programme calqué sur l'enseignement philosophique de type athée, alors que justement l'enseignement de la religion se base sur les valeurs de croyances, de foi et donc là, c'est difficile. On se demande comment on peut harmoniser certaines exigences sous prétexte de neutralité laïque qui vont à l'encontre des élèves qui veulent les données qui vont les aider dans leur foi ou du moins dans la vie.

Q : Est-il approprié et adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Le programme ne doit pas être adapté, il doit être adaptable à chaque groupe. Il faut être capable de choisir les compétences qu'on donne au groupe qui est devant soi car on aide quelqu'un dans son contexte existentiel, humain.

Q : Quels seraient les points plus difficiles, plus problématiques ?

R : Personnellement je ne les vois pas.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ?

R : La différence. Le fait même de la différence. Les élèves sont très sensibles aux injustices. Ils ressentent très fort, ils sont très sensibles au non-respect. L'exemple que je donnerais qui a suscité des débats c'est le comportement de certains corps policiers qui traitent des étrangers de façon critique. Alors les élèves demandent s'ils doivent respecter la police alors que celle-ci ne les respecte pas ; là alors faut arriver à se dire effectivement qu'il faut respecter la loi et que l'autorité est sacrée.

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Pour adapter le programme disons qu'il faut tenir compte de ce que les élèves ont vu avant et les attentes du cours. Personnellement je n'impose pas un thème. A partir de ce qu'ils ont

vu avant, j'aborde les thèmes qui pourraient intéresser les élèves.

Q : Qu'évaluez-vous exactement ?

R : Là c'est difficile à dire mais on évalue certaines compétences terminales. On attend qu'un élève soit capable de formuler une question existentielle et l'élargir à différentes cultures. Il doit être capable de se construire, donner du sens à sa vie.

Q : Quand est-il important d'évaluer, selon vous ?

R : Justement d'avoir une synthèse euh euh porteuse de sens pour lui-même

Q : A quoi vous référez vous pour construire vos épreuves ?

R : Le programme, ce que nous avons vu en classe et la réflexion, le programme. Ces choses sont dans un axe de construction de l'être en humanité.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Éducation Philosophique et de la Citoyenneté ?

R : C'est un cours qui se défend, qui a son sens, mais qui a été mal préparé et personnellement je dis qu'il y avait moyen de mieux le présenter mais pas de façon conflictuelle ou concurrentielle mais plutôt de façon collaborative et complémentaire.

Q : En quoi ressemble le cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre école ?

R : Il est déjà compris dans notre programme de religion

Q : Collaborez-vous avec le professeur en charge de ce nouveau cours ? Pourquoi ?

R : Il n'y a pas de cours de citoyenneté, il est compris dans le cours de religion on ne le donne pas spécifiquement à part.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi – personnellement, en tant qu'individu ?

R : (Rire). Je ne me situe pas par rapport à la foi. Je suis dedans.

Q/ Expliquez-moi ce que ça veut dire ?

R Ce que je fais, je le fais car je le crois.

Q : Et en tant qu'enseignant ?

R : Je suis d'abord croyant et je suis professeur après.

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et les croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R : Là c'est une formation qu'il faut donner. Puisqu'on a des élèves qui croient, mais qui ne croient qu'à ce que disent les livres sacrés et les autres qui sont athées. Donc il faut distinguer le donné phénoménologique et le donné religieux et trouver un équilibre entre les deux. Il ne

faut pas chercher à ce que les élèves soient de telle tendance. Il faut leur donner les éléments qui leur permettent d'avoir une vision qui leur est propre.

Q : Voient-ils le cours de fait religieux comme quelque chose en lien avec la foi, avec un dogme ou bien comme un regard sur le religieux ?

R : Ça dépend des élèves. Pour certains, la religion est ancrée dans leur croyance et pour les autres il ne représente rien. Il y a même les élèves qui n'ont jamais eu cours de religion. Il n'est pas dans mon rôle de donner de dogme comme si j'étais un professeur de catéchèse. Chacun reste ce qu'il est dans sa croyance

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe, par rapport à cette double dimension (l'approche scientifique du fait religieux et de la dimension religieuse) ?

R : Mais les deux ne s'opposent pas. Il faut seulement avoir l'équilibre pour voir que l'un complète l'autre.

Q : D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : Ce n'est pas compliqué il faut d'abord vivre la vie qu'ils vivent, la religion viendra après.

Q : Concrètement, comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ?

R : On commence toujours par des réelles confrontations entre ceux qui croient en ceci et ceux qui croient en cela mais à la fin, on finit toujours par trouver une voie de convergence. On finit toujours à se dire en fait, on n'est pas loin des uns des autres.

Q : Ces tensions éventuelles se présentent-elles de manière différente dans vos classes à majorité musulmane ?

R : **Certainement** certainement, quand on est dans l'officiel on sent qu'il y a par exemple le personnel enseignant qui est comme encre dans la défense d'une logique de la laïcité, tandis que quand on est dans le libre, on voit nettement qu'il y a une approche qui est plus globalisante qui tient compte de différentes tendances.

Q : Comment vous vous adaptez à ces différentes tendances au sein de votre classe par exemple s'il s'agit d'une classe mixte, ou majoritairement musulmane. Comment déjouer ces tensions ?

R : Là je vais vous étonner le problème n'est pas là du tout, on constate par exemple que les élèves musulmans connaissent mieux le fait religieux que ceux qui se disent chrétiens, parce qu'ils ont le suivi de formation religieuse à la maison, tandis que ceux qui se disent chrétiens, ils sont très peu qui voient encore cette formation religieuse à domicile.

Q : J'aimerais vous demander d'illustrer des situations vécues, des tensions au sein de

votre classe

R : C'est normal mais justement quand on arrive à chercher, à donner une synthèse, s'il y a une synthèse porteuse de sens, à quelqu'un qui croit ceci par rapport à l'autre qui croit autre chose, il faut qu'ils arrivent à se comprendre quelque part. Pour cela il faut partir de la confrontation pour arriver à la collaboration.

Q : Pouvez-vous me donner un exemple de tensions que vous avez vécues en classe ?

R : La première tension : c'est un exemple qui revient régulièrement quand on dit le carême et le ramadan. Les chrétiens ont leur façon de comprendre, et les musulmans posent la question en disant pourquoi vous ne faites pas comme nous ? Ça c'est une première question. L'autre question c'est de dire euh l'unicité de Dieu : Dieu qui est à 3 personnes.

Q : La Trinité :

R : Oui la Trinité les inquiète

Q : Comment vous avez tranché ce genre de questions ?

R : Pour pouvoir répondre à la question il faut aller à la racine pour expliquer et leur faire comprendre le sens de mot en puisant par différentes approches : approche anthropologique et sociologique, le plus souvent c'est parce qu'ils méconnaissent le sens des mots.

Q : Comment allez-vous concilier les points de vue différents au sein de votre classe entre ceux qui défendent le point de vue de la croyance et ceux qui défendent l'épistémologie scientifique ?

R : Personnellement je n'ai pas opposé ni l'un ni l'autre, chacun garde son idée mais l'important c'est que chacun soit capable de défendre ce qu'il croit sans porter atteinte à la croyance d'autrui.

Q : Est-ce que vous abordez ces deux dimensions de façon différente selon la composition du public de votre classe ?

R : Il faut aborder cette question de façon euh comment dire de façon objective, il ne faut pas essayer de prendre parti pour telle ou telle option de toute façon. Et puis, il n'est pas question de chercher à prouver qui a tort et qui a raison, il faut soutenir et expliquer, voilà la science a son domaine de fonctionnement, la religion à son modèle de fonctionnement, là, la science ne se base sur les données phénoménologiques et la religion sur les données de la foi et à la fin ils se rencontrent quelque part dans le raisonnement.

Q : Dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : Moi je ne suis pas professeur de science donc je ne suis pas chargé de donner le donné

scientifique. La religion a son domaine précis de donner la foi, il ne faut pas les opposer mais il ne faut pas non plus essayer d'expliquer l'un par l'autre. C'est le danger justement qu'on a aujourd'hui avec nos élèves euh surtout nos élèves musulmans quand ils cherchent à expliquer que tout a été dit dans le coran y compris les données de la science. C'est un danger il ne faut pas tomber dans ce piège.

Q : Quelle approche pédagogie mettez-vous en œuvre ?

R : Il faut tenir compte du groupe qu'on a devant soi.

Q : Pensez-vous que votre croyance influence votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : Je me permets de croire que probablement parce que les élèves et les professeurs me disent qu'ils voient en moi quelqu'un qui croit ce qu'il donne et qui donne ce qu'il croit. C'est ce qu'ils me disent.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves (religieux, agnostique, athée) lors de l'enseignement du fait religieux ?

R : Précisément moi je ne suis pas là pour leur donner les choses à croire. Je ne leur donne pas une doctrine, moi je dois les amener à avoir un sens personnel de la vie, du bonheur, des valeurs humaines et religieuses.

Q : Alors, vous êtes croyants et vous l'exprimez, que se passe-t-il dans votre classe quand vous vous confrontez à des élèves non croyants, et qui expriment leur incroyance ?

R : C'est ça la liberté ! La liberté c'est de laisser chacun défendre ses valeurs pourvu qu'il ne s'attaque pas aux autres. Il faut respecter la liberté de chacun. D'ailleurs quand on commence à les opposer c'est à dire que le donné de la vie est perdu.

Q : Que se passe-t-il quand abordez un thème à l'aide d'une posture critique (appel à la science) face aux élèves ayant une croyance littérale ?

R : Déjà l'approche que vous proposez n'est pas une tout à fait claire.

Q Abordez-vous un thème dans le cours de religion avec une posture critique ?

Oui, oui, d'ailleurs tout croyant doit être critique. Par contre j'ai des élèves croyants mais qui se disent non pratiquants, qui sont dans une logique spirituelle qui n'appartient ni à aucune religion ou confession traditionnelle.

Q : Religions reconnues ?

Effectivement, ils se déclarent croyants mais sans appartenance légale.

Q : Alors que se passe-t-il quand vous adoptez cette posture alors que les élèves sont dans une posture fondamentaliste ?

R : La meilleure façon de comprendre c'est d'entrer dans son monde entrer dans son domaine parce qu'en général, quelqu'un est fondamentaliste parce qu'il n'a pas toujours compris la réalité profonde de ce qu'il dit.

Q : Justement cette incompréhension qu'on peut appeler tension comment vous la situez ?

Il faut expliquer les choses, on a régulièrement des élèves musulmans qui sont surtout fondamentalistes. Ils disent c'est comme ça seulement et rien d'autres. Des fois, on voit des chrétiens qui le sont aussi mais généralement c'est parce qu'ils n'ont pas compris ce que dit, le Coran, ce que dit la Bible. Alors, on fait appel à l'analyse historique et critique textuelle.

Q : Pour vous la Bible est plein d'éléments symboliques que se passe t'il quand vous rencontrez des élèves qui vous disent que là bible /coran est un livre sacré divinement inspiré dans lequel aucun iota (une lettre ne doit pas être ni enlevée ni critiquée) que se passe-t-il ?

R : Evidemment c'est une méconnaissance profonde de l'histoire et de la réalité du donné révélé. 1. la Bible transmet une réalité d'alliance entre Dieu et son peuple, l'homme et son Dieu sur plus de 1000 ans. Donc ce qui a été transmis depuis mille ans, après ce n'est plus la même chose. On n'est pas obligé de donner toute l'histoire. Et l'islam va s'étendre à 3000 ans depuis Abraham jusqu'à à Mohamed. Il y a l'histoire qui est entre les deux. On ne peut pas s'arrêter seulement à ce qui est donné soit aux hommes sans tenir compte de ce qui serait révélé.

Q : Comment vous vous situez face à ce genre de situation, vous allez donner toute l'histoire du salut ?

R : Vous n'êtes pas obligé de donner toute l'histoire mais à certaines données précises, donc de données qui sont justement mal comprises, parce que parfois on va comprendre Mohamed comme si c'était lui-même Dieu.

Q : Alors vous allez vous attachez à des données chronologiques ?

R : Euh de données chronologiques notamment sur les données doctrinales et les données historiques et les données les linguistiques et exégétiques. En fait pour être professeur de religion, il faut toute une série de connaissances et être ouvert à toutes les connaissances.

Q : Comment votre école se positionne par rapport à la société en matière de valeur religieuse ?

R : On a constaté que parmi les professeurs, nombreux sont appelés athées mais ce qui est intéressant, c'est qu'ils sont très humains. Dans notre école, on voit par exemple le personnel

qui se dise pythagoricien, il y a d'autres qui se disent croyants, d'autres qui se disent musulmans voilà donc notre école, est une école de très grande et de grande ouverture surtout au niveau des élèves, on voit sincèrement, je suis content de voir que les élèves qui nous parlent et qui ont envie de revenir parce qu'ils ont trouvé quelque chose qui nourrit leur vie et leur foi.

Q : Merci beaucoup de votre intervention et vos réponses. Je pense que tous vos témoignages vont m'aider à bien réaliser bien mémoire.

R : C'est merci beaucoup. A la prochaine.

5.3 : Ecole étoile

5.3.1 : PROFESSEUR E

Q : Merci d'avoir répondu à mon invitation, et de m'accueillir en vue de vous interviewer sur la manière d'adapter le programme du cours du fait religieux au public multiconfessionnel qui est aussi le thème de mon mémoire. Voilà le jour est arrivé et je voudrais d'abord commencer par les questions d'ordre personnel.

Q : quel est votre âge ?

R : 52 ans

Q : Quelle a été votre formation ?

R : Formation euh Q : l'enseignement supérieur ? primaire ou secondaire ?

Q : les 2, secondaire et supérieur ?

R : Donc j'ai fait mes études secondaires au petit séminaire, après j'ai entamé mes études au grand séminaire. J'ai fait la philosophie et 2 ans de théologie au grand séminaire de Nyakibanda et après c'était la guerre. J'ai suivi mes études à l'université catholique de l'Afrique centrale de Yaoundé où j'ai fait la théologie, une licence en histoire de l'Eglise, une maîtrise en théologie morale. Et -2002, 2006-2006, j'ai fait les études théologiques à l'UCL où j'ai obtenu donc un DEA en théologie et j'ai fait aussi l'agrégation en science religieuses et voilà.

Q : Depuis combien de temps êtes-vous professeur de religion ?

R : Depuis 2006. Donc ça fait 14 ans.

Q : Parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier d'être professeur de religion ?

R : Euh religion ? bon! D'abord je voulais être en contact avec les jeunes et quand je suis

arrivé ici en Belgique je me suis rendu compte qu'il y avait vraiment, un manque de profs de religions qualifiés et j'ai été conseillé par mes amis et puis j'ai essayé et ça m'a plu. Donc j'aime toujours être en contact avec les jeunes.

Q : Pour vous, que veut dire être professeur de religion à l'heure actuelle ?

R : Je pense que c'est ma conviction être professeur de religion c'est d'aider les jeunes qui m'ont été confiés à donner je dirai un sens à leur vie.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : C'est d'orienter les jeunes, les aider à devenir des citoyens responsables et peut être à participer à un monde habité par tous.

Q : En quoi vos missions d'enseignant du fait religieux se distinguent-elles d'enseigner d'autres matières ?

R : Ah ! Euh Ah ! Euh les autres matières tu dois former quelqu'un à avoir un métier mais dans l'enseignement de cours de religion, tu formes l'homme à être vraiment un homme responsable.

Q : A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : Beaucoup de choses. D'abord pour être prof de religion, tu dois être un homme complet parce que là, tu dois t'adresser non seulement à l'aspect physique mais tu dois t'adresser à ce que j'appelle la vie spirituelle. Donc aider les jeunes non seulement avoir un discours sur ce qui se passe aujourd'hui mais aussi à penser qu'il y a quelque chose au-delà.

Q : Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ?

R : C'est de représenter donc le pouvoir organisateur et mettre en application le programme.

Q : Alors quelles sont les attentes de la direction ?

R : Donc c'est d'abord dispenser le cours de religion en évitant disons de pousser les jeunes à devenir catholique mais à les aider à devenir efficaces là où ils sont.

Q : Quelles sont les attentes des parents ?

R : Alors ici c'est un peu compliqué parce que je donne cours dans une école entre Guillemin « catholique » mais mes élèves sont musulmans. Alors dire les attentes des parents là, c'est une question un peu compliquée. Parce que moi, d'abord je dois donner le cours de religion catholique tel qu'il a été conçu par le pouvoir organisateur ; bon, les parents musulmans qui envoient leurs enfants à l'école, ils doivent signer le document comme quoi ils vont respecter. Donc les attentes des parents là, c'est une question difficile parce qu'ils sont de différentes confessions religieuses.

Q : Avez-vous une marge de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : Euh, moi je suis libre de donner cours comme je l'entends. Donc je dois toujours avoir un discours qui permet à ces jeunes vraiment de ne pas s'ennuyer mais je ne dois pas oublier que je donne un cours de religion catholique. Je dois absolument chercher quelques minutes pour transmettre le message de l'Eglise.

Q : Et vous personnellement, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Les valeurs humaines qui permettent à ces jeunes d'être des hommes pas des animaux au visage d'homme.

Q : Quelle est la place qu'occupe la fonction de l'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions (instruction (savoir scientifique (mathématiques, français, géographie, et la socialisation ?

R : D'abord il faut savoir qu'actuellement l'enseignement du cours de religion dans un établissement catholique a deux heures par semaine. Et quand vous regardez sur les bulletins des élèves, les heures de la religion fait partie des heures obligatoires. Donc le cours de religion dans l'enseignement catholique est obligatoire. Il est considéré comme le cours particulièrement à part entière plus que d'autres cours.

Q : Quelle image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours ?

R : Bon ! Dans mon établissement ! le cours de religion est considéré franchement comme un cours à part entière ce n'est pas que ça dépend de moi ou de ceux qui m'ont précédé mais le cours de religion est respecté. Les élèves ont un respect envers le cours de religion. Mais est-ce qu'ils sont convaincus ou bien c'est parce que les musulmans ont un aspect religieux donc quand on parle de Dieu, de la religion, les élèves sont vraiment intéressés.

Q : Quelle l'image des autres professeurs ont sur ce cours ?

R : Oh ouf ! c'est mitigé. Bon, mes collègues musulmans ont un respect de ce qui est religion mais les autres, bon ils disent, c'est un cours de religion sans commentaires, voilà.

Q : Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement ?

R : Projet d'établissement je ne connais pas ça par cœur mais, d'abord il faut savoir que c'est une école catholique et puis dans l'enseignement catholique, il faut d'abord former l'être humain à part entière, il y a la discipline, il y a aussi la réussite.

Q : A votre avis, quelle est la place des dimensions religieuses dans ce projet d'établissement ?

R : Tout ce qui touche l'humanité, les valeurs humaines, ça touche la religion.

Q : A votre avis, de manière générale, qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R : Bon, d'abord, le programme du cours de religion qui est obligatoire. Ensuite les bâtiments. L'école catholique doit avoir à mon avis un endroit où les gens puissent se recueillir, soit une salle ou une chapelle, bah je ne sais pas et, organiser peut-être une fois par an des conférences, inviter quelqu'un qui va parler aux élèves.

Q : Avez-vous une chapelle dans votre établissement ?

R : il y a un espace aménagé pour les cultes oui.

Q. : est-ce que vous avez des témoins qui arrivent dans votre établissement?

R : Ce sont des cas rares mais j'allais aussi dire donc permettre aux élèves aussi de sortir pour aller visiter les endroits pareils, les lieux des cultes ou biens les maisons de repos. Là la direction est pour.

Q : A votre avis, qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ?

R : Donc c'est une question de la discipline et les savoirs. Euh c'est l'enseignement qui se donne de l'établissement ; puisque l'école catholique est très sérieuse. Donc ce qui motivent les parents c'est la qualité de l'enseignement qui se donne dans l'établissement.

Q : Qu'est ce qui fait que dans votre école il y a plus des musulmans ?

R : C'est une question de euh musulmans ? géographique. Notre établissement est à Molenbeek et quand vous regardez la population de Molenbeek 90% sont musulmans. C'est une école qui se trouve dans un quartier musulman.

Q : Comment décririez-vous le programme du cours d'enseignement du fait religieux et les grands axes ?

R : Le programme ? C'est un programme bien fait. Donc il y a à peu près dix thèmes et le prof a la possibilité d'aborder ce qu'il veut, d'aborder l'aspect spirituel, éthique ou philosophique. Il offre la possibilité au prof d'enseigner le cours comme il l'entend. Il y a plusieurs entrées.

Q : Qu'en pensez-vous, personnellement ?

R : Moi je suis vraiment fier et content de ce programme. Parce qu'il permet au prof d'aborder plusieurs thèmes.

Q : Quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, ou qui vous semblent les plus importants ?

R : D'abord on peut poser des questions existentielles. Là c'est vraiment important. Avant de parler Dieu et autre chose, il faut interroger les élèves et les trouver dans leurs lieux.

Q : Quels points qui vous posent éventuellement plus problème ?

R : Euh quand on parle par exemple des fêtes liturgiques ou religieuses, ça cause des problèmes avec mes élèves.

Q : Je me souviens que vous m'avez parlé d'une question qui vous est posée par les élèves de confessions musulmanes de savoir pourquoi eux ne bénéficient pas de congé le jour de Eid al fitr

Q : Comment vous répondez à ce genre de questions provocantes ?

R : Justement c'est la question qu'ils posent souvent comme je vous ai dit la fois passée, ils ne comprennent pas pourquoi il y a donc de congé à la Toussaint, le lundi de la Pentecôte alors que quand il y a donc la fête de la grande Eid al fitr et ils viennent à l'école.

Je leur ai dit voilà vous êtes inscrits dans une école catholique et puis nous sommes dans un pays historiquement catholique, il faut respecter les règles de l'établissement et les lois du pays. Mais franchement au niveau de la pastorale scolaire, ça ne me pose pas de problème si je pouvais accorder à ces élèves par exemple à l'occasion de la fête de l'Aïd un petit temps d'aller à la mosquée et devenir l'après-midi moi ça ne me dérangerait pas.

Q : Est-il approprié et adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Oui il est adapté mais moi je préfère aborder les thèmes comme la philosophie, l'éthique, euh l'histoire, les thèmes œcuméniques donc le vivre ensemble voilà. J'évite d'entrer en profondeur dans les questions qui posent la religion comme telle.

Q : Quels seraient les points plus difficiles, plus problématiques ?

R : C'est ce que je vous ai dit donc les fêtes religieuses et les sacrements surtout que les élèves musulmans ne comprennent pas ce que c'est. Donc tout ce qui concerne les dogmes.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ?

R : Par exemple quand on essaie d'aborder le thème sur Jésus. Pour les élèves catholiques, Jésus est le fils de Dieu mais pour les musulmans, c'est le fils de Marie. Il n'est pas mort sur la croix. Donc les musulmans ont un avis différent des autres sur la personnalité de Jésus.

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Le programme ?

Q : Oui

R : Le programme m'offre une possibilité d'aborder les thèmes qui intéressent mes élèves. Donc je ne suis pas obligé de tout revoir.

Q : Qu'évaluez-vous exactement ?

R : Huu ?

Q : L'évaluation se porte sur quoi ?

R : D'abord sur la matière que j'ai donnée mais je donne la possibilité aux élèves de donner le point de vue et je leur donne les travaux de recherches pour voir ce qu'ils ont compris. Je donne un travail d'analyse et de synthèses.

Q : Qu'est-il important d'évaluer, selon vous ? A quoi vous référez vous pour construire vos épreuves

R : Quand j'enseigne je suis le programme de l'école et mon évaluation porte sur le programme et la matière vue au cours.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Éducation Philosophique et de la citoyenneté

R : Pour moi rien de nouveau, étant donné que je donne le cours aux élèves venant de milieux multiculturels. Je donne cours en tenant compte de mes élèves. L'EPC est intégré de la matière que je donne. Ce cours est la réalisation quotidienne du vivre ensemble qui est déjà prévu dans le cours du fait religieux.

Et puis j'ai suivi un cours de la neutralité en 2006 à l'UCL pour être vraiment neutre.

Q : En quoi ressemble le cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre école ?

R : Il n'y en a pas parce que c'est dans une école catholique.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi ?

R : Ça s'est privé !

Q : est-ce que vous croyez et vous l'exprimez ?

R : Devant mes élèves, je me présente comme chrétien catholique convaincu. Euh je fais franchement l'effort pour être témoin de ce que j'enseigne ce qui est difficile.

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R: A mon avis ce n'est pas opposé parce que la science c'est le fait de savoir et la croyance c'est le fait de croire . Je dis à mes élèves que le domaine de la religion est celui de croire à un être suprême ; ce qui est difficile à démontrer. Le domaine de la raison consiste à expliquer les phénomènes des choses à base des arguments scientifiques. Moi je ne vois pas une opposition mais une complémentarité dans la recherche de la vérité, car il y a des choses qui dépassent notre cerveau et bien entendu le domaine scientifique où nous savons que $1+2=3$. Donc je leur demande d'aller au-delà du calculable, de l'observable à l'aide des outils techniques.

Q : Voient-ils le cours de fait religieux comme quelque chose en lien avec la foi, avec un dogme ou bien comme un regard sur le religieux ?

R : Oui alors ce que je fais avec mes élèves c'est d'abord expliquer ce qui est l'aspect religieux

donc la religion. Alors en ce qui concerne la foi, la pratique ce n'est pas mon rôle. Donc mon rôle n'est pas de les convertir. Je vais que les musulmans là où ils ont été de bons musulmans et les chrétiens soient de bons. Pour ce qui est l'aspect euh disons la pratique de la foi c'est dans les églises et dans les mosquées. Ce n'est pas mon job moi je donne les bases solides des connaissances puis euh la foi mais sauf qu'il m'arrive d'accompagner mes élèves et là ils me posent des questions à huis-clos sur la catéchèse.

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe, par rapport à cette double dimension (l'approche scientifique du fait religieux et de la dimension religieuse (croyances) ?

R : Alors chaque fois qu'il y a formation, l'école n'a jamais vraiment refusé. Il nous donne l'autorisation même pour toute une semaine. Dans le cours, j'essaie même de témoigner sur ma vie privée de foi pour montrer aux élèves l'exemple. Je fais partie aussi de ce qu'on appelle la pastorale scolaire. Donc nous recevons des documents une fois par mois, l'école est abonnée à des revues, de la science, de l'histoire et de la religion. Donc les deux dimensions sont bien abordées dans notre établissement.

Q:D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : (rire). Là c'est en dehors de l'enseignement ?

Je dis à mes élèves que l'être humain a deux côtés, aspects (physique et spirituel) et le cours de religion s'adresse à ce côté spirituel souvent négligé par la société sécularisée. L'autre chose importante, c'est le témoignage.

Q : Comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ?

R : Quand j'aborde le thème pareil je commence par le côté scientifique. Ce que la science dit, ce que la psychologie dit et les sciences humaines en général. Après, c'est là où je vais aborder le point de vue du christianisme. Il faut d'abord commencer par ce qui est commun donc voilà l'aspect scientifique après le point de vue du christianisme, de l'islam. De fois il y a débat.

Q : Est-ce que vous pouvez me donner un exemple d'un débat à cet effet ?

R : Si je me souviens très bien la fois passé lors de ta visite à l'école, les élèves ont débattu un sujet sur l'euthanasie. Il y a encore des débats sur l'avortement ; Certains élèves disent écoute avant 3 mois ce n'est pas grave c'est légal mais tous les musulmans disent non c'est un péché. Je donne des explications et après je dis mettre fin à la vie de quelqu'un ce n'est pas bien ; et vers la fin je dis je suis désolé je donne l'avis de l'église catholique mais je laisse à chacun le

soin de s'exprimer sur le sujet.

Q : Concrètement, comme enseignant, comment tentez-vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent plus le point de vue de la croyance et ceux qui défendent plus l'épistémologie scientifique ?

R : Euh, alors on part sur le débat scientifique et là nous sommes d'accord avec tous les élèves. Ce que j'évite c'est d'aborder tout de suite l'aspect religieux car là j'aurai des soucis. Je laisse à chaque élève de s'exprimer, je n'impose pas mon autorité. Vers fin je dis voilà la position de l'église mon rôle est de concilier les deux

Q : Pensez-vous que vous devez le faire différemment selon la composition de votre public d'élèves, musulman ?

R : oui je dois quand même tenir compte de la population.

Q : Dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : Mais justement avant de parler le sujet, il faut d'abord faire les observations. Il faut commencer d'abord de ce qui est observable par poser des questions et des enquêtes surtout quand on aborde un sujet difficile (côte scientifique) et après aller au-delà.

Q : Quelle approche pédagogie mettez-vous en œuvre ?

R : Moi je suis les compétences

Q : Pensez-vous que votre croyance influence-t-elle votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : (rire), je ne sais pas mais quelque part oui.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves (religieux, agnostiques, athée) lors de l'enseignement du fait religieux ?

R : En fait au début de l'année je consacre au moins 2 semaines à ce qu'on appelle la prise de contact ou la présentation où chacun de mes élèves à la possibilité de se présenter et défendre sa croyance. Et là, je vois les convictions de tout et chacun, il y en a même qui sont croyants mais qui ne pratiquent pas parce qu'ils n'appartiennent en aucune religion. Et moi je me présente comme prof du cours de religion pas prof d'une religion particulier. Et je suis neutre.

Q : Alors, vous êtes croyants et vous l'exprimez, que se passe-t'il dans votre classe quand vous vous confrontez à des élèves non croyants, et qui expriment leur incroyance ?

R : Je n'ai pas d'élèves non-croyants. Ils sont croyants en d'autres religions ; et croyants sans religions. Depuis 14 ans j'ai commencé le métier d'enseignant j'ai eu 2 élèves agnostiques euh

mais presque tous mes élèves sont des croyants musulmans.

Q : Vous êtes croyants et vous l'exprimez, que se passe-t-il dans votre classe quand vous rencontrez des élèves agnostiques ?

R : Quand je commence l'année scolaire j'invite tout le monde à se présenter quand je me rends compte qu'il y a des élèves agnostiques, - je suis obligé d'aborder les thèmes sur l'athéisme et sur l'agnosticisme qui intéressent les autres, ça me prend du temps mais je dois toujours expliquer la différence entre l'athéisme et l'agnosticisme.

Q : Alors que se passe-t-il quand vous êtes dans une posture critique pour aborder un thème alors que vos élèves sont dans une croyance littérale ?

R : La plupart des élèves musulmans sont comme ça. Ils te disent qu'on leur dit comme ça, et que tu ne dois pas critiquer ce qui est écrit. Pour le coran j'évite de le critiquer car je n'ai pas suffisamment d'armes pour faire des critiques crédibles comme le professeur de tradition coranique.

Je me base sur la bible où je me sens bien à l'aise et j'introduis une certaine comparaison entre ces deux écrits sacrés. Et je parle surtout sur ce qui est commun entre les 3 religions monothéistes en se servant des personnages comme Abraham, moïse et les prophètes.

Après je fais la critique textuelle et voilà, je vois que les élèves sont intéressés.

Q : Lors de l'enseignement du cours de religion, en partant la Bible, comme vous me l'avez d'abord évoqué concernant l'histoire d'Adam et Eve en disant la Bible est pleine d'éléments symboliques et vous rencontrez des élèves qui vous disent que la Bible est sacrée que se passe-t-il si tu commences à expliquer à travers les éléments symboliques alors que les élèves sont dans une posture fondamentaliste ?

R : Normalement je donne un cours sur la rédaction des livres saints. Je dis voilà comment la bible a été rédigée parce que je commence par la bible ce que je maîtrise bien. Mais les musulmans me disent ah attention monsieur c'est la parole de Dieu transmise directement à Mohamed. Et puis je dis est-ce que c'est Mohamed qui a rédigé directement ! alors on aborde le thème lié à la rédaction.

Q : Comment votre école se positionne par rapport à la société actuelle en matière des valeurs religieuses ?

R : Notre école est une école où le dialogue est soutenu par la direction et par les professeurs.

Q : Merci beaucoup de votre intervention et vos réponses .

.R : Avec plaisir.

5.3.2 : PROFESSEUR F

Q : Merci d'avoir répondu à mon invitation, je vous ai dit que je vous interviewerai sur la manière dont vous donnez cours en l'adaptant à votre public, voilà le jour est arrivé, si vous me le permettez, je pourrais commencer par des questions je dirais d'ordre personnel.

R : D'accord

Q : Quel est votre âge ?

R : 35 ans

Q : Quel a été votre parcours (formation(s) ?

R : En fait moi j'ai un diplôme de baccalauréat canonique en théologie, euh et donc après j'ai fait la sociologie et j'ai un master en sociologie et une agrégation en science sociales euh bah. Après la théologie j'ai été ordonné prêtre. J'ai l'occasion cette année-ci donc d'enseigner le cours de religion catholique.

Q : Vous avez commencé à enseigner cette année -ci ?

R : Oui C'est ma première année.

Q : Parlez-moi de ce qui vous a motivé à préférer le métier d'être professeur de religion ?

R : S'il y a quelque chose qui est important, c'est la passion de transmettre un message. Je pense que comme prêtre et sociologue, j'aime bien les jeunes et rendre plus concret la dimension sociale de l'être humain. J'aime aller vers les gens, j'aime le contact et transmettre le message. Et pendant mon stage en sciences sociales à Bruxelles, le directeur m'a dit qu'il manque le prof de religion et il m'a proposé quelques heures et donc je lui ai dit oui.

Q : Pour vous, que veut dire être professeur de religion (ou de fait religieux) à l'heure actuelle ?

R : Mais le cours de religion à l'école ce n'est pas la catéchèse qu'on donne à l'église voilà, on ne découvre pas ici la foi ou l'histoire de Jésus dans l'école. Être professeur de cours de religion, c'est transmettre un message du christianisme proprement dit, sans faire du prosélytisme, c'est transmettre le sens à ce qu'on fait dans notre vie. Voilà.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales ?

R : En fait là, il faut suivre le décret-mission qui nous invite à rendre les élèves citoyens responsables et démocratiques et donc essayer en effet de leur conduire à se diriger et à se comporter avec des valeurs citoyennes et humaines. Donc moi je trouve que ma mission est d'ouvrir l'esprit des élèves croyants ou non dans leur perspective. On cherche l'unité qui n'est pas dans l'uniformité mais dans la diversité des choses.

Q : En quoi vos missions d'enseignant du fait religieux se distinguent-elles d'enseigner d'autres matières ?

R : Voilà donc je peux, peut être me baser sur le stage que j'ai fait, ici quand tu enseignes d'autres matières tu ne touches pas vraiment au sens de la vie, à des questions existentielles ;

alors que dans le cours de religion ça émane de l'intérieur. Donc il y a toujours des questions existentialistes qui te poussent en effet à te poser le sens sur ce que tu fais sur ce que tu dis.

Q : A votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : qu'est-ce que la société attend ?

Q : Oui.

R : En fait la société est sécularisée en Belgique, elle attend que le prof de religion éveille dans l'élève le sens de ce qu'il fait, qu'il lui dise tiens attention tout n'est pas matériel, il y a encore quelque chose de spirituel. L'homme n'est pas seulement corps, il est aussi âme et esprit.

Q : Quelles sont les attentes du Pouvoir organisateur par rapport à votre fonction ?

R : L'école où je suis est une école multiculturelle bien sûr et donc le principal, c'est vraiment qu'on vive dans un dialogue interculturel qui ira vraiment dans la charité, la solidarité et que la religion ne soit pas un obstacle.

Q : quelles sont des attentes de la direction ?

R : Ce que la direction attend de chaque prof de religion, c'est d'essayer de conduire les élèves musulmans ou non, chrétiens ou non, à dire, mais voilà comme on est dans une société multiculturelle en Belgique, comment je peux être citoyen, comment je peux aider à la construction de cette société avec égalité, fraternité et liberté.

Q : Attentes des parents ?

R : Je n'ai pas vraiment eu beaucoup de contact avec eux. D'après ce que je sais, c'est que j'ai eu quelques échos, que les cours que je donne est tellement chouette. Mais qu'il demande beaucoup de réflexion, beaucoup de travaux et donc euh parce que bon malheureusement je veux dire, bon maintenant je suis dans le domaine, j'ai connu des profs et je vois là, j'étais avec des profs où les cours se donnent toujours en regardant un film. Par ailleurs il y a beaucoup de choses qui se font dans un cours de religion qui n'ont rien à voir avec le cours de religion, donc moi je ne voulais pas le faire parce que je me dis, voilà il y a quand même quelque chose de très important à dire, à savoir dans ce cours. Peut-être celle qui n'a pas plu aux parents, il y avait des élèves qui ont des échecs euh. On avait une rencontre avec les parents et il y avait des parents qui venaient me dire tiens, mais comment ça se fait que mon enfant a un chèque en religion ? je leur dis mais Madame, ici la religion n'est pas justement je crois en Dieu, je suis musulman j'ai pu prier à la maison, il y a d'autres choses à écrire dans cette matière, il y a des compétences à acquérir. S'il n'arrive pas à acquérir ces compétences il va juste faire un chèque. Alors, à ce que je sais les parents veulent que leurs enfants réussissent le cours de religion.

Q : Avez-vous une marge de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : Quand je suis arrivé, j'étais observateur. J'ai été beaucoup aidé par des profs voilà qui était là avant moi . Donc j'ai vu un peu ce qu'ils font, ils m'ont donné d'ailleurs ce qu'ils ont fait l'année dernière. J'essaie de mettre en commun les trois attentes. Par exemple pour les parents,

j'ai essayé de baisser au niveau où il n'y a plus beaucoup d'échecs mais j'ai gardé les mêmes thèmes.

Q : Et vous personnellement, quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Premièrement ce que je touche ce sont les valeurs humaines. En fait j'essaie un peu de d'avoir passé euh largement tout ce qui est apport culturel mais j'essaie un peu aussi donc de leur dire voilà ce que la psycho dit, ce que la socio dit, la science politique ça dépend un peu du sujet .Donc après j'essaie un peu de valoriser tout ce qui est humanité ,tout ce qui est charité parce que bon je suis un principe bien sûr que je suis croyant , ça aide mieux de voir que ce que le prof enseigne le vit d'une certaine manière et c'est ça qui a fait que mon année a vraiment réussi. Parce que quand je leur demande par exemple de favoriser l'humanité, la charité de ne pas euh comment dire, de ne pas stéréotyper, et de ne pas faire des préjugés et discriminations, ils trouvent ça génial.

Q : Quelle est la place qu'occupe la fonction de l'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions (instruction, savoir scientifique mathématiques, français, géographie, et la socialisation) ?

R : Je vous ai dit par rapport à mon stage, que les autres matières sont là pour amener l'élève à avoir des compétences. Ils misent sur les compétences, sur la culture peut-être, donc euh le cours de religion c'est vrai qu'il y a des compétences disciplinaires d'ailleurs qu'il faut maîtriser. Mais ce qui est important c'est la réflexion personnelle dans ce cours, comment arriver avec l'élève à ce qu'il cerne le sens de la vie dans une éthique de l'être.

Q : Quelle image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours ?

R : Bon ça dépend des années. Moi quand je suis arrivé c'est vrai comme je vous ai dit hein donc c'était un cours de pasetemps, de loisir. Pendant une période chaque fois que j'entrais ils me demandaient on va regarder un film ? Je dis non, on ne va pas voir le film. On va voir d'autres thèmes comme la souffrance. J'ai changé ces habitudes, mais moi mes élèves aimaient bien les sujets, les contenus surtout quand il y a le dialogue.

Q : Et l'image des autres professeurs ?

R : Ils ont un grand respect. Ils disent que c'est un cours qui ne consiste pas à amener l'élève à être croyant mais un cours qui va vraiment embrasser plusieurs domaines et amener l'élève à réveiller, et élever le sens critique de sa vie de ses actions.

Q : Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement (cf. par ex le projet d'établissement) ?

R : Que les élèves réussissent, il y a aussi une touche très sociale. C'est une école vraiment qui fait beaucoup de projets sociaux partout. Donc amener l'élève lui-même à élaborer à créer, à être créatif dans ce qu'il fait dans ce qu'il dit, c'est pour cela il y a beaucoup de projets qui se font des premiers secondaires jusqu'en 6^e. Chaque classe présente le projet de son année . Ce qui est important à savoir ce qu'il y a une transmission de génération en génération c'est-à-dire que les 6e et les 5e vont toujours aller dans les 4e 3e par exemple et leur transmettre ce

que eux par exemple la vie leur avait appris, après la visite qui ils ont faite par ici et là.

Q : A votre avis, quelle est la place de la dimension religieuse dans ce projet d'établissement, ou dans l'identité de votre école ?

R : On trouve que la morale est partout et la religion est partout. Par exemple un prof de maths peut donner une remarque qui porte en elle l'élément religieux ou moral ce n'est pas parce que tu es prof de math que tu ne vas pas parler religion . Moi je trouve que c'est un cours qui prime voilà qui peut être enseigné partout dans le sens du terme bien sûr.

Q : A votre avis, de manière générale, qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R : Aujourd'hui bon voilà il faut savoir que le réseau libre confessionnel malheureusement peut être dirigé par des personnes qui ne sont pas croyantes. Donc ça l'école privée donc libre je veux dire euh aujourd'hui moi, je trouve que l'identité catholique se résume dans les valeurs, dans les valeurs chrétiennes peut-être universelles. On va dire plutôt chrétienne même si l'école catholique, a deux heures de religion par semaine donc c'est ça qui forge un peu l'identité pendant un cours de 2h par semaine. L'autre caractéristique générale : enseigner des valeurs humaines universelles et chrétiennes.

Q : A votre avis, qu'est-ce qui motive les parents des autres confessions religieuses à inscrire leurs enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ?

R : Je ne sais pas comment sont les écoles publiques communales ou provinciales ; mais je pense que ce qui motivent les parents des autres confessions à inscrire leur enfant dans une école catholique, c'est la réputation de l'école, il y a plus de discipline. Donc les élèves sont mieux gérés et l'école a des projets fructifiant.

Q : Comment décririez-vous le programme du cours d'enseignement du fait religieux ? Quels en sont les grands axes ?

R : Bon ce cours, vraiment comme je vous ai dit, embrasse tous les domaines si on peut dire. Ce qui est bien ce qu'il va dans le sens essentialiste si on peut poser des questions sur la mort, sur la vie euh et puis essayer de voir qu'est-ce que les élèves attendent, qu'est-ce qu'ils savent et là c'est notre rôle à faire, c'est amener les élèves à connaître des réponses des hypothèses à travers des documents qui sont tirés de toutes les disciplines- sciences sociales ou sciences humaines même scientifiques s'il y en a. On parle des expériences imminentes, après la mort on peut utiliser la biologie. Il y a 3 grands axes : croire, vivre et célébrer. On utilise un arbre : tu pars donc le tronc bah euh racine c'est un peu la vie sociale pour les amener à poser une question à partir de ce qu'ils vivent il y a 3 branches la culture tout ce qui est culturel, et puis tout ce qui est christianisme et culture, et le questionnement philosophique en soi.

Q: Qu'en pensez-vous, personnellement ?

R : Bon ce que j'aime bien c'est qu'il donne la souplesse classe dans l'utilisation de ce programme, à la manière de l'aborder. Par exemple il y a plusieurs manières d'aborder la cour, de présenter une thématique et la développer comme tu peux en travaillant une compétence. Je vois que le programme est très riche.

Q : Quels sont les aspects qui ont le plus attiré votre attention, qui vous semblent les plus importants ?

R : Bah ce programme est articulé autour des grands aspects : l'aspect humain et l'aspect religieux.

Q : Quels points vous posent éventuellement plus problème ?

R : Personnellement je suis très nouveau dans le domaine de l'enseignement. Moi je suis très cool dans le programme je trouve que c'est bon et il y a des thématiques qui sont proposées comme le corps, les relations, la vie spirituelle, etc.

Q : Est-il approprié et adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe, de votre école ?

R : Oui car chaque thématique est divisée en trois degrés, et pour chaque degré, il y a deux entrées possibles et c'est à nous d'adapter ce programme à chaque classe.

Q : Quels seraient les points plus difficiles, plus problématiques ?

R : Personnellement je suis pas là pour critiquer le bon sens ou le mauvais sens du programme mais mon domaine est la religion donc je suis prêtre donc je vois pas le problème avec ce programme.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement débat avec les élèves ? Illustrez.

R : Ce qui est très important dans ce programme c'est une compétence qui demande la construction d'une argumentation éthique. Donc là par exemple avec le 5e nous avons travaillé sur un agir en conscience, et donc je suis parti sur les dilemmes moraux et donc là ça soulevait beaucoup, beaucoup de questions, ça ouvre beaucoup de débats parce qu'ils trouvent que tel fait comme action n'est pas le même que l'autre.

J'étais avec le 3e aussi une fois entrain de leur dire que par exemple, là vous étiez dans la maison et donc votre maman vous dit donc de ne pas utiliser l'internet. Vous et votre frère. Quand elle est retournée à la maison elle a trouvé que voilà vous avez consommé de l'internet et donc elle a accusé votre frère alors que c'est vous qui l'avez utilisé. Donc vous, vous n'avez rien dit, vous ne vous êtes pas dénoncé. Alors j'ai posé la question : vous faites quoi vous vous dénoncez ou vous laissez passer. Donc j'étais étonné que la majorité disent non on ne dit rien. Et donc là, c'était l'occasion en effet d'apprendre ce qu'est l'agir éthique et pour la 6 -ème c'est la question du mal qui a suscité de débat. Ils posent la question sur le mal. Si Dieu existe d'où vient le mal et pendant le confinement j'ai envoyé le dossier « corona et agir moral ».

Q : Comment adaptez-vous le programme à la réalité de votre classe ?

R : Au troisième c'est très simple, je ne donne pas beaucoup de matières. Ils croient le cours sert à jouer et regarder des films. Pourtant je regarde des films quand c'est nécessaire. Avec les 5e et 6e, j'essaie un peu de doser le programme suivant leur intelligibilité, quand je vois qu'ils ont vraiment un peu de manque de connaissances au niveau de concepts de bases de religion j'essaie par exemple de changer un peu la discussion au programme. Parce que quand

je parlais des orthodoxes, ils posent des questions sur ce sujet, et du coup je coupe le cours et j'explique. Parfois je fais beaucoup de digressions, pour adapter en effet le cours aux questionnements et à la situation des élèves.

Q : Qu'évaluez-vous exactement ?

R : On a 3 compétences à évaluer : communiquer, analyser et synthétiser. D'accord et donc c'est ça que j'évalue. Communiquer c'est justement quand on regarde un film mais la manière dont il communique, euh puis analyser mais c'est la fin d'un cours, je lui donne quelque chose qui ressemble à ce que l'on a vu et je leur demande d'analyser en fonction de tous les chemins que nous avons et synthétiser. Je lui dis voilà la leçon est terminée. Comment tu peux synthétiser tout ce que nous avons vu ? Par exemple avec les 5e je pense j'ai eu un cours sur le rapport entre foi et science et donc là, c'était vraiment très intéressant et ils ont bien aimé le cours parce qu'ils ont découvert des concepts qui n'ont jamais eue une occasion de réaliser. Voilà.

Q : Qu'est-il important d'évaluer, selon vous ?

R : ce qui est important d'évaluer ?

Q : Oui

R : Moi je trouve que ce qui est important c'est voir si l'élève a acquis la compétence que je lui demande et après voir comment il réfléchit sur le plan religieux. C'est pour ça qu'il peut y avoir déjà qui ont des échecs dans la religion car ils n'ont rien compris. Donc quand tu leur demandes par exemple d'appliquer le schéma d'un psychologue sur l'agir en conscience voir juger et analyser et qui ne savent pas comment, ils obtiennent 0. J'évalue les compétences qu'ils ont analysées quoi.

Q : Votre évaluation porte -t-elle sur la matière enseignée ?

C'est rare que je pose des questions sur ce qu'on n'a pas vu en classe. Ça arrive par exemple à l'examen de Noël j'ai posé des questions de réflexion personnelle mais là c'est garanti tout le monde va avoir le point parce que ici je sais pas par exemple si tu poses une question je sais pas : qui est Dieu pour toi mais non peut-être quelqu'un va dire Dieu c'est pas c'est soleil ici je peux pas mettre zéro, ça parce que moi je suis curieux de voir ce qu'ils vont répondre. C'est pour ça que je me limite en effet au cadre légal du cours et ce qu'on a vu en classe.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'Éducation Philosophique et de la Citoyenneté

R : Moi j'aurais préféré faire deux cours séparés et ne pas mélanger les deux. Le problème c'est que dans l'école libre il n'y a pas un prof pour ce cours. Ils ont décidé de garder les 2h de religion et que le cours de l'EPC soit dispatché entre plusieurs cours. Donc le cours de sciences à quelque chose à dire, le cours de géographie aussi. Il y a une répartition suivant les matières. Par exemple, moi j'ai vu en religion 3e et 4e degré le type de préjugé.

Q : En quoi ressemble le cours de l'éducation morale et de la citoyenneté dans votre école ?

R : Il est dispensé. C'est une cour bien répartie en 6 et pour chaque degré. C'est pour cela qu'il y a un travail collaboratif entre tous les professeurs de même matière. Par exemple les profs de sciences humaines ensemble, des sciences sociales des sciences ensemble, des sciences dures ensemble, des langues françaises ensemble. Donc là ils essaient de voir qu'est-ce qu'ils vont mettre en œuvre pour développer une thématique d'EPC dans leurs cours.

Q : Collaborez-vous avec le professeur en charge de ce nouveau cours ? Et pourquoi cette collaboration ?

R : Oui il y a une collaboration pour que tout le monde voit la même chose. Ce travail collaboratif ça nous a beaucoup aidé pour répartir le programme car l'élève dès la première sur 6 ans doit avoir vu tous les programmes de l'EPEC.

Q : Vous collaborez pour répartir ensemble le cours de l'EPC dans vos cours et voir quelle partie qui sera vue en 1ère jusqu'à 6ème

R Oui, voilà on aurait déjà dû être sûr qu'il a tout pris jusqu' à la 6^e.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi, personnellement, en tant qu'individu ?

R : Moi je suis croyant pratiquant et je célèbre de la messe

Q : Même en tant qu'enseignant ?

R : AHH oui ! C'était chouette parce quand je suis arrivé dans l'école moi je me suis présenté devant l'assemblée générale comme curé de paroisse. Dans les classes, je me présentais aussi comme prêtre et les élèves musulmans ont beaucoup aimé, voilà. Donc dans le cadre de l'islam, l'autorité est sacrée.

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement entre les sciences et les croyances : à votre avis, comment vos élèves perçoivent-ils le religieux, par rapport à ces deux dimensions apparemment opposées ?

R : ouh ! Alors je ne vais pas ici attaquer les musulmans puisque je les aime bien. Mais j'ai des problèmes dans la classe non seulement avec des élèves musulmans mais avec des protestants à ce sujet et les catholiques traditionalistes qui n'imaginent pas qu'ils peuvent vraiment y avoir une complémentarité. Quand je leur ai parlé de l'évolutionnisme et du créationnisme, j'ai eu des élèves qui sont loin dans cette compréhension. Quand je leur ai raconté que Adam et Eve sont des récits mythiques, ils n'ont pas accepté. Ils disaient comment tu es en train de dire que la Bible n'est pas la parole de Dieu ? Donc ils n'ont pas l'esprit critique c'est pour cela que je t'avais dit, un des aspects importants à faire, c'est amener l'élève à la réflexion et l'esprit critique.

Q : Voient-ils le cours de fait religieux comme quelque chose en lien avec la foi, avec un dogme ? Ou bien comme une « discipline », un regard sur le religieux ?

R : Non ils ne le voient pas comme un simple cours car ils sont très intéressés. L'accent est

mis sur la manière de vivre la foi humainement.

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe, par rapport à cette double dimension (l'approche scientifique du fait religieux et de la dimension religieuse (croyances) ?

R : Donc l'établissement revoit ces deux dimensions. La science qui donne la vérité avec des mesures scientifiques, et la religion qui cherche des vérités surnaturelles que la science n'arrive pas à aborder.

Q:D'après vous, comment convient-il d'introduire la connaissance des religions dans une société sécularisée ?

R : Oh ! moi personnellement je ne trouve pas qu'il est important d'aller dans les rues pour amener les gens à devenir croyants. Ce qui est nécessaire c'est l'exemple comme proclamer sa foi, ne pas avoir peur de sa foi, être fier de sa foi. Donc ça c'est quelque chose très important qui peut laisser une empreinte et qui peut influencer la société sécularisée. Quand la société voit qu'une personne n'a pas honte de dire qu'elle est croyante, et de faire des actes religieux, sacrés, la religion elle vient d'elle-même.

Q : Concrètement, comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ?

R : Je fais le juge. Je dis que euh voilà toi tu ne maîtrises pas la vérité ni toi ; tu peux m'assurer que tu ne sais pas si Dieu existe, je les amène tous à une conciliation en disant que voilà ça c'est l'enjeu de ce cours, c'est vous permettre d'accepter que on peut avoir différentes perspectives de croyance, de conviction et de comportement.

Q : Ces tensions éventuelles se présentent-elles de manière différente dans vos classes à majorité musulmanes ?

R : Oui, parfois. Moi j'ai des athées, des musulmans non croyants et tellement croyants, des protestants, des juifs, des croyants sans appartenances, des élèves disséminés vraiment dans leur conviction. Donc ce qui est bien c'est que comme par exemple un musulman parle, les autres en profitent pour voir qu'est-ce qu'il veut dire mais malheureusement parfois certains disent des choses qui ne sont pas vraies. Comme j'ai fait des études sur l'islam, quand j'arrive à aborder avec eux, en leur montrant que ce qu'ils disent eux-mêmes ne sont pas vrais la situation mais se renverse.

Q : Pouvez-vous raconter des exemples, des situations vécues de tension ? Qu'est-ce qui s'est joué, selon vous ?

R : Par exemple quand j'ai parlé la création dans la genèse dans la Bible. J'ai dit que c'est de mythe et une légende mais sacrés et eux ils ont dit mais comment tu oses de dire ça. Un autre exemple c'est l'histoire aussi de l'évolutionnisme. Donc ils sont catégoriques à dire non et c'est à ce moment-là que je leur explique qu'il ne faut pas voir la science et la religion comme opposé mais il faut aussi voir qu'il y a une complémentarité.

Q : Justement, est-ce que vous le faites différemment selon la composition de votre public

d'élèves musulmans ?

R : J'ai des classes mixtes à majorité musulmane. Les catholiques chrétiens sont minoritaires mais il y en a vraiment qui sont fondamentalistes et j'ai des problèmes avec eux plus qu'avec les musulmans.

Q : alors dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : En effet je suis parti sur un film réalisé par un athée intitulé « Jésus l'enquête ». J'ai essayé un peu de miser sur le savoir des élèves pour arriver en effet à aborder cette dimension dans l'objectivité. Je leur explique qu'un cours de religion ne doit pas être pris comme un cours qui n'a rien à voir avec le sens de la vérité. J'essaie de leur montrer que même dans la religion il y a une justification, une démarche scientifique (hypothèses, le questionnement) donc ce n'est pas un cours qui n'a rien avoir avec l'approche de sens et la vérité mais au contraire.

Q: Quelle approche pédagogie mettez-vous en œuvre?

R : J'essaie donc de partir d'un élément personnel que les élèves vivent au niveau de ce conflit entre science et religion et j'essaie aussi comme projet pédagogique de travailler beaucoup sur des films quand je veux aborder ce rapport de science et foi.

Q : Pensez-vous que votre croyance influence votre manière d'enseigner le fait religieux ?

R : Je dis quand même oui.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves (religieux, agnostique, athée) lors de l'enseignement du fait religieux ?

R : voilà le fait que je suis croyant, cela ne va pas dire que je suis dictateur qui veut que tout le monde croie comme moi. Mais ma croyance a le pouvoir si tu veux dire euh de convaincre les autres de mon attitude (la manière dont je pratique ma religion) et comme je suis prêtre les élèves croient que je suis sensé connaître toutes les questions qu'ils posent.

Q : Vous êtes prêtre croyant et vous l'exprimez : que se passe-t-il dans votre classe quand vous rencontrez des élèves non croyants et qui expriment leur incroyance ?

R : Euh oui incroyance ? J'avais un certain Kevin qui est athée. Quand j'ai commencé le cours pour la première fois, je me suis présenté et directement il a dit qu'il est athée. Il l'a dit avec beaucoup de fierté comme si vraiment nous étions en guerre. Donc c'était le seul en tout cas, qu'il prenait note avec attention, c'était un élève tellement athée mais qui était tellement assidu et donc il posait des questions sur le cours de religion, sur ce que je dis sur les Eglises. Donc moi je ne trouve que nous sommes dans un monde où chacun a de la liberté religieuse et où chacun peut agir dans sa conscience propre.

Q : Que se passe-t-il dans votre classe quand vous abordez un thème à partir de la posture critique (appel à la science) alors que des élèves qui sont dans une croyance littérale ?

R : Oui, cela s'est passé réellement quand il y avait la corona. Certains élèves qui ont dit que c'est une punition de la part Dieu parce que l'Europe est devenue tellement athée, et tellement sécularisée. Que Dieu veut euh voilà l'effacer et ils considéraient la corona comme un deuxième déluge comme au temps de Noé dans l'ancien testament. J'ai essayé de leur expliquer que c'est n'est pas tout à fait vrai ce qu'ils disaient. Je leur ai dit qu'il faut faire une investigation scientifique, avoir un esprit critique avant toute affirmation.

Q : Que se passe-t-il dans votre classe quand vous abordez un thème biblique à partir des éléments symboliques alors que les élèves sont dans une posture fondamentaliste.

R : J'essaie de continuer à leur expliquer un peu comment la Bible a été construite et que cette manière chez les chrétiens n'est pas comme chez les musulmans. S'il ne veut pas comprendre que je ne vais pas rentrer dans une guerre avec lui donc je mets tous mes armes et donc j'essaie de défendre le sujet, je fais des recherches.

Q : Est-ce que cela vous est arrivé. ?

R : Ça m'était arrivé en effet je t'avais dit sur le thème de la création que les protestants n'ont pas accepté.

Q : Que se passe t- il quand les musulmans te disent que le coran est dicté littéralement à Mohamed ?

R : Il ne se passe rien parce que c'est leur croyance, je dois respecter, tu peux faire une analyse historique et bien sûr une critique historique aussi mais ils ne vont pas changer d'avis c'est leur croyance.

Q : Comment votre école se positionne par rapport à la société actuelle en matière des valeurs religieuses ?

R : L'école est très multiculturelle. C'est une école d'ouverture qui met l'accent sur l'humanité et le vivre ensemble dans une société harmonieuse.

Q : alors merci beaucoup de votre intervention, de votre interview...

R je vous en prie.

5.3.3 : PROFESSEUR T

Q : Alors Merci d'avoir répondu à mon invitation, et d'avoir accepté de répondre aux questions relatives à votre manière d'adapter le cours de religion au public multiconfessionnel. Cela est aussi l'objet de mon mémoire.

R : Oui

Q : Je voudrais commencer cet entretien par des questions je dirais purement personnelles.

R : Oui

Q : Et alors quel est votre âge ?

R : Moi j'ai 62 ans.

Q : Qu'est-ce que vous avez fait comme formation ?

R : Alors, une formation d'abord à l'école primaire, les humanités latin science au petit séminaire d'abord saint León à kabgayi, et puis saint Paul à Kigali et j'ai terminé à Zaza, donc à saint kizito à zaza et puis alors le grand séminaire : la philosophie et la théologie. Et quand j'ai terminé donc la théologie après l'ordination, j'ai été envoyé par l'évêque à Nyakinama pour l'étude des langues et puis après je suis arrivé en Belgique à Louvain-la Neuve donc pour les études linguistiques et une licence en enseignement du Français et langue étrangère. Et puis j'ai terminé tout avec un petit diplôme que j'ai fait avec beaucoup de plaisir en sciences politiques et relations internationales. Voilà !

Q : Vous avez un parcours assez chargé ! Qu'est-ce qui vous a motivé à être professeur de religion ?

R : En fait, ça s'est fait au hasard. Comme j'avais fait des études qui menaient à l'enseignement, j'ai demandé à l'évêque de pouvoir m'insérer dans l'enseignement. Mais au départ c'était comme professeur de Français.

Et arrivé à l'école, euh, Madame la directrice m'a très remarqué qu'en fait l'école manque un professeur de français et de religion surtout pour les classes de 3e et 4e qui étaient réputés les classes difficiles. Euh, les profs se cassaient les dents et partaient les uns après les autres, et du coup j'ai pris cette classe et donnait le cours de religion en attendant et puis après je les ai gardés et je n'ai même plus donné le cours de français.

Q : Alors ça fait combien de temps que vous êtes professeur de religion ?

R : ça fait 12 ans. Donc, cette année-ci ça va faire 12 ans et que je garde les mêmes classes.

Q : Pour vous, que veut dire être professeur de religion à l'heure actuelle ?

R : ça veut dire que c'est un métier tout à fait difficile. Dans la mesure où c'est dans un contexte de sécularisation où la religion n'a pas tellement d'impact dans la société. On a les élèves qui n'ont rien à faire avec ça, mais qui sont obligés de suivre ce cours. Donc il y a un défi de pouvoir donner le fait religieux surtout aux élèves qui ne sont pas demandeurs.

Q : Comment définiriez-vous vos missions principales justement face à ce défi ?

R : Justement la mission c'est de se dire que dans ce monde il y a une perte de repères la religion peut définir les repères importants aux élèves et pour la société.

Q : En quoi la mission d'enseignement du fait religieux diffère-t-elle d'enseigner d'autres matières ?

R : La différence est que même au niveau de la matière par exemple en français, il y a tout un programme qui est mis en hauteur, on apprend les textes et la grammaire et les compléments tandis que la religion a pour but de travailler l'intelligence de religions dans un débat, dans un dialogue et on ne sait où le cours va on mener. Donc le cours va mener là où on n'a pas prévu parce qu'il y a eu des débats, parce qu'il y a eu des contestations assez longues, il y a eu des échanges, il y a eu des questions qui ont fusé à gauche et à droite donc là c'est différent. C'est un cours qui travaille le sens, qui questionne. Voilà

Q : Mais ça aide justement les élèves à se questionner, à entrer dans le débat et à donner sens à ce qu'ils font !

R : Ah oui ! absolument parce qu'au début on se pose les questions, est-ce qu'ils ont été intéressés ou pas. On est surpris de voir qu'on n'avance pas parce qu'il y a tellement de questions de façon que le programme qu'on prévoit, moi je n'arrive jamais à le terminer dans l'année ! Tellement qu'il y a des questions et même des contestations des uns. Eh bien, nous nous ne sommes pas d'accord et puis c'est vieux et puis voilà donc il y a tellement plein de choses.

Q : Et à votre avis qu'est-ce que la société attend d'un professeur de religion aujourd'hui ?

R : Mais précisément, donc aujourd'hui comme tout le monde se rencontre, il y a une perte de repère que certains ne savent pas dans quels sens ils peuvent se diriger, la religion peut servir à ça. A donner des repères à donner des orientations à donner aussi des réponses à quelques-unes de certaines questions qui ne relèvent pas simplement de la matière. Face à ce qu'il y a quelque chose d'après, Par exemple face à la mort même ceux qui ne sont pas attachés à la religion se posent ce genre de questions.

Q : Ce sont des questions existentielles ?

R : Absolument, oui

Q : Quelles sont les attentes du pouvoir organisateur par rapport à votre mission ?

R : En fait c'est tout simplement simple, le pouvoir organisateur attend de nous, d'appliquer le programme de religion catholique qui a été proposé par la Conférence épiscopale c'est un document officiel où on a des grandes orientations de ce qu'il faut donner aux élèves. Donc c'est ça alors, les responsables de religion attendent qu'on respecte le programme.

Q : Et alors y a-t-il aussi des attentes de la direction ?

R : Mais c'est qu'on soit présent et surtout comme je suis dans une école catholique, ils attendent aussi qu'on puisse imprimer quelque chose de catholique dans l'école.

Q : Quelles sont les attentes des parents qui envoient les enfants justement dans une école catholique comme la vôtre ?

R : En fait ça dépend, parce qu'il y a des parents (je suis titulaire) des classes donc j'ai un contact assez serré avec les parents. Il y a des parents qui trouvent que bon c'est normal que dans une école catholique, il ne fallait pas mettre ce cours et il y a d'autres qui attendent justement que ce cours puisse aider les jeunes à se situer à se poser des questions à trouver quelques réponses à trouver des repères et notamment les parents qui sont curieusement qui sont musulmans donc aimeraient bien que ce cours puisse les aider à parler de Dieu et surtout à convertir ceux qui ne sont pas croyants. Euh ! Presque oui !

Q : Alors face aux attentes du pouvoir organisateur, attentes de direction, attentes des parents, avez-vous une image de manœuvre par rapport à ces demandes ?

R : Oui en fait, nous gardons la liberté déjà de choisir la thématique que nous mettons en route. Donc par rapport au programme parce que le programme demande à chaque prof de déterminer au départ les thématiques à travailler tout au long de l'année. Une ou deux. Donc, nous sommes libres. Et puis nous sommes libres d'organiser notre cours comme nous l'attendons. Donc ils nous font confiance. Nous sommes formés pour ça.

Q : Et vous personnellement quelles valeurs voulez-vous transmettre à vos élèves ?

R : Moi, en tant que prêtre, donc la foi m'habite. J'ai même l'envie de leur transmettre non seulement un esprit critique par rapport au fait religieux mais aussi de leur permettre de faire un chemin dans le questionnement sur leur foi, sur leur rapport avec le divin.

Q : Et face aux élèves qui ne croient pas en Dieu qui sont en face de vous comment vous vous positionnez par rapport à ça si vous voulez aussi les transmettre quelque chose "de foi qui vous habite" et comment vous vous situez par rapport aux élèves qui ne croient pas en Dieu ?

R : En fait au début de l'année il y a une présentation que je demande à faire. Et comment ça, je sais qui est croyant, qui est athée qui est agnostique, qui est musulman, orthodoxe. J'ai même ceux qui disent croyants sans aller dans une église ou dans une mosquée, tout simplement qu'ils vivent une certaine spiritualité à leur manière style yoga. Alors je précise d'emblée que le cours de religion n'est pas une catéchèse donc c'est un lieu de questionnement, de travail d'intelligence, de la foi mais sans ambition de convertir qui que ce soit. Donc ça c'est le principe du cours mais j'avoue, si en attendant la discussion, la réflexion pouvait aboutir à remuer votre cœur j'en serai content mais ce n'est pas l'objectif. L'objectif c'est de vous aider à avoir un esprit critique par rapport au fait religieux, à travailler l'intelligence des religions et de la religion chrétienne en particulier donc ça s'arrête par là. Mais on ne peut pas

prévoir les conséquences d'une discussion, il y a une chance qu'elle puisse aboutir à quelque chose.

Q : Alors quelle est la place qu'occupe l'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions comme fonctions scientifiques et mathématiques, d'ailleurs comme vous avez enseigné le français et la géographie, est ce qu'il y a une place privilégiée qu'occupe cette fonction d'éducation morale et religieuse à côté des autres fonctions d'éducation ?

R : Ah oui dans la mesure où donc l'objectif du cours de religion c'est de pouvoir permettre précisément de la découverte des repères, de valeurs culturelles que le mathématicien n'a pas à proposer, lui il a à proposer les chiffres, celui qui est l'économiste propose des pistes économiques mais nous, on propose des pistes de réflexion, d'éthique, et morale ça fait partie de l'objectif du cours.

Q : Quelle image les élèves ont sur le cours du fait religieux par rapport aux autres cours

R : En fait, ça dépend il y a les deux groupes qui s'affrontent. Ceux qui trouvent que c'est inutile et ceux qui trouvent que c'est important, qu'on puisse se démarquer de tout ce qui est matérialiste parce qu'ils trouvent que le monde est trop matérialiste. Et donc qu'on n'a pas le temps de réfléchir sur d'autres réalités là. En disant le cours de religion au moins nous permet de réfléchir autrement, de prendre autre chose que ce qui est matériel.

Q : Alors quelle image les professeurs des autres cours ont sur le cours du fait religieux ?

R : En fait curieusement les profs de maths ou de français ont un profond respect pour le cours de religion. Parce qu'ils disent au moins c'est l'occasion de tester les élèves, l'esprit des élèves par rapport à autre chose de ce qui est matériel. Donc, ils ont un grand respect de notre courage surtout aujourd'hui de pouvoir donner un cours face aux élèves qui deviennent de moins à moins intéressés. C'est un défi de pouvoir les amener à cet exercice

Q : Quelles sont les principales valeurs défendues par votre établissement ?

R : En fait c'est un établissement catholique donc dans le document de règlement intérieur premier paragraphe c'est une école catholique qui s'appuie sur les valeurs évangéliques, humaines et sociales.

Q : Alors à votre avis quelle est la place de la dimension religieuse dans ce projet d'établissement ?

R : En fait ça c'est le gros problème qu'on a avec le Pouvoir organisateur et la direction c'est de pouvoir proposer des activités régulières parce qu'au fait, on a des activités ponctuelles comme la veille de Noël, l'avant Pâques, une sorte de célébration ou alors ce qu'on fait généralement c'est une sorte de Chemin de croix pour rappeler le Vendredi saint mais c'est

assez ponctuel. Donc la direction attend plus qu'on arrive à organiser vraiment qui s'enracinent dans son projet de valeur évangélique.

Q : A votre avis, de manière générale qu'est ce qui fait l'identité catholique d'un établissement ?

R : Extérieurement tu ne vois rien. Il n'y a rien de visible par rapport à l'école qui est non catholique. Mais je crois que c'est l'esprit justement, ce que nous faisons nous l'enracinons dans les valeurs, dans les valeurs chrétiennes donc c'est une ambition. Donc voilà, dans notre école par exemple si on veut renvoyer un élève, la directrice est tenue de s'assurer si notre jugement s'enracine sur l'amour du prochain, et si notre décision est motivée par l'esprit chrétien ou autre chose.

Q : ça veut dire que vous êtes animés par un esprit qui identifie votre établissement ?

R : Oui nous sommes animés par la charité fraternelle c'est ça aussi l'identité de l'école

Q : Alors qu'est-ce qui motive les parents justement des autres confessions religieuses à inscrire les enfants dans un établissement catholique comme le vôtre ?

R : En fait c'est parce qu'il y a une réputation, il y a une discipline et une bonne organisation.

Q : Comment décririez-vous le programme du cours du fait religieux ? quels sont les grands axes ?

R : En fait on a dans le programme prévu par l'enseignement catholique, l'idée d'avoir une grande ouverture. Il y a trois axes dont le premier est l'enracinement existentiel ou l'axe de réfléchir sur une question concrète de l'existence qui va ramener toutes les discussions, alors deuxième axe c'est l'axe de l'ouverture philosophique et le positionnement par rapport, aux recherches actuelles des faits religieux. Et puis dernier axe c'est tout ce qui concerne les grandes traditions surtout monothéistes donc à la fin nous avons aussi l'originalité de la foi chrétienne.

Q : Qu'en pensez-vous personnellement ?

R : Moi je crois que ce programme est bien fait. Donc c'est un programme qui est assez souple dans la mesure où chaque professeur choisit sa thématique et son organisation. Donc il suit des compétences à donner, il s'organise son cours comme il l'entend. Il y a par exemple un cours qui va articuler l'exploration des textes bibliques, l'autre décoder le fait religieux, l'autre à la recherche des éléments de science et de philosophie et d'autres combinent l'œcuménisme. Donc c'est un programme qui pour moi est bien fait.

Q : Quels sont les aspects qui ont plus attiré votre attention ou qui vous semblent les plus pertinents ?

R : Moi ce qui me semble pertinent c'est justement l'articulation entre les compétences qu'il faut explorer avec les élèves et ne pas d'emblée dans une situation de sécularisation parler de foi tout de suite. Mais d'abord parler des problèmes et puis les illustrer par les éléments bibliques ou de la tradition chrétienne. Donc je trouve ça bien. Quand on parle de religion, on croit qu'on va parler tout de suite les sacrements mais non pas du tout, on parle les sacrements par exemple au dernier trimestre, mais on aura fait tout un travail de réflexion, alors on pourra illustrer ça après.

Q : Quels sont les points qui vous posent éventuellement les problèmes ?

R : Dans le cours ?

Q : Oui

R : Moi personnellement je n'ai pas beaucoup de problèmes au niveau du programme puisqu'il me semble assez ouvert. Mais ce que je souhaite c'est que les responsables puissent donner des pistes pédagogiques claires parce qu'il n'y en a pas. Donc on doit essayer de s'organiser soi-même mais, il n'y en a pas.

Q : Est-ce que vous pensez vraiment que le programme est adapté aux caractéristiques des élèves de votre classe ?

R : Oui parce que le programme est assez ouvert dans la mesure où il y a cette grande ouverture. Donc toi tu peux même modifier ton cours si tu sens que la thématique ne marche pas, tu peux laisser tomber et prendre autre chose.

Q : Et votre classe est mixte ?

R : yeah yeah c'est une classe où il y a des filles et des garçons où il y a plein de diversité culturelle, les blancs, les noirs, les bleus, les rouges etc. il y a un peu de tout. Mais la majorité des nos élèves sont de confession musulmane.

Q : Et de diverses convictions ?

R : Comme c'est à Bruxelles, il y a beaucoup de musulmans et qui sont toujours en conflits et confrontation ouvert avec les athées qui sont aussi quand même représentés. Il y a un peu de chrétien en fait. Dans les classes, il y a peu de chrétiens sauf dans certaines classes où il y a ceux qui viennent de Syrie, donc dans l'église orientale et qui sont aussi fermes dans leur foi comme les musulmans et qui n'ont pas peur de contester que ça ne colle pas avec leur principe oui.

Q : Quels sont les points du programme qui font éventuellement des débats avec les élèves ?

R : Il y a les sujets qui sont sensibles aux élèves . Je veux dire de l'éthique chrétienne par exemple l'homosexualité. Quand ça vient, ça nécessite une confrontation importante parce que

pour les musulmans c'est un péché. Ça on n'en parle pas, pour d'autres, l'homosexualité revient au libre choix de celui qui la pratique. L'autre thème c'est l'avortement.

Q : C'est plus ce qui regarde l'éthique ?

R : Donc tous les problèmes éthiques je dirai moderne d'ailleurs donc là ça pose vraiment un problème dans le cours avec les discussions interminables.

Q : Comment adapter le programme par rapport à la réalité de votre classe ?

R : Précisément dans chaque programme, il y a des thématiques qui sont prévues pour chaque classe. Par exemple du troisième comme ce sont des adolescents il y a la thématique du corps puisque leur corps change etc. Mais cette thématique va aboutir précisément à ce thème par exemple d'avortement puisque c'est la vie. Donc on tranche que les autres décident de la donner ou ne pas la donner. Il y a pour les 4èmes là, c'est de tout ce qui est justice et dignité humaine. Alors, du coup, si je vois que ces thématiques n'aboutissent pas à quelque chose qui puissent intéresser les élèves. Je peux modifier donc il n'y a rien qui m'empêche de modifier le parcours.

Q : Alors qu'évaluez-vous exactement ?

R : En fait on évalue les compétences qu'on a mises en place. Si par exemple j'ai prévu de mettre en place l'analyse des versets bibliques, des compétences de rencontre œcuménique, une compétence de décoder le fait religieux par exemple l'analyse d'un mythe qui aboutit à un fait religieux, donc c'est ça qu'on évalue.

Q : D'après vous qu'en est-il important d'évaluer ?

R : Nous, on a mis en place en fait au début de l'année une stratégie. On doit soumettre à la direction ce qu'on appelle l'intention pédagogique dans laquelle nous précisons ce que nous allons évaluer et comment nous allons l'évaluer.

Q : Donc référez-vous à l'intention pédagogique pour construire vos preuves ?

R : C'est ça oui.

Q : Quels sont d'autres objets de références pour vos épreuves ?

R : On évalue sur ce qu'on a donné en classe parce que c'est plus concret et on a des critères, on a la pertinence, l'autonomie, on a le sens de l'organisation, on évalue tout ça quelques points pour arriver au total de 100.

Q : Comment avez-vous perçu l'introduction du cours de l'éducation philosophique et de la citoyenneté ?

R : Ce cours me semble tout à fait discutable dans la mesure où il est arrivé dans un contexte de conflit entre les croyants et les non-croyants. Donc ce n'est pas dans la sérénité qu'il s'est mis en place. En plus la citoyenneté est un concept flou et assez litigieux.

Q : A quoi ressemble ce cours dans votre école ?

R : Nous on ne l'a pas

Q : Eh ! il n'y a pas des professeurs qui donnent ce cours ?

R : Non parce que notre établissement est catholique. Il n'y a que les cours de religion catholique. Ce cours est dispatché sur l'entièreté du programme des autres cours.

Q : Comment vous vous situez par rapport à la foi personnellement ?

R : Je suis croyant pratiquant

Q : En tant qu'enseignant alors

R : En tant qu'enseignant je dis toujours à mes élèves que je ne suis pas là pour leur inculquer la religion ou les forcer à croire mais que moi personnellement je crois. Car je crois que c'est une richesse d'avoir la foi. Et eux, ceux qui sont croyants n'ont pas la tête dans le sable, il faut qu'ils puissent le dire. Donc c'est pas mal c'est le droit de chacun de pouvoir croire ou ne pas croire.

Q : Les finalités du cours de religion sont au croisement des sciences, les croyances et à votre avis comment vos élèves perçoivent ils leur religion par rapport à ces dimensions apparemment opposées ?

R : D'abord au début du cours je dois préciser qu'il n'y a pas une concurrence entre la science et la foi. Car ce n'est pas la même finalité. Donc, je précise que les sciences visent des connaissances tandis que les religions visent des vérités surnaturelles. Comme ils croient que c'est Dieu qui a révélé, même si les dogmes évoluent, on peut s'adapter mais ce n'est pas la même chose que les sciences. Les sciences peuvent permettre de comprendre l'une ou l'autre chose. Exemple que je donne souvent : l'évolution des sciences philosophiques ou sociales qui éclairent pas mal de choses, l'herméneutique qui permettent la compréhension des textes notamment les textes anciens. Ce sont des deux domaines qui ont des finalités différentes mais complémentaires dans la recherche de la vérité.

Q : Voient-ils le cours en lien avec la foi avec les dogmes où vous voyez la religion comme une discipline qui a un regard sur la religion en général ?

R : Comme c'est dans un contexte d'école où le travail qui est demandé c'est un travail intellectuel même quand on aborde un problème de dogme comme l'Immaculée conception, ou l'Assomption, etc., on l'aborde de manière intellectuelle, qu'est ce qui a fondé la

proclamation de ce dogme, on ne discute pas sur la pertinence ou non, la croyance ou non du dogme.

Q : C'est au niveau culturel et scientifique

R : Oui

Q : Comment diriez-vous que votre établissement se situe par rapport à cette double dimension ? c'est à dire l'approche scientifique du fait religieux et la dimension de croyance

R : L'établissement met à la disposition des élèves des articles de nature philosophique, scientifique, sociologique et religieuse.

Q : D'après vous comment convient-il d'introduire les compétences de religion dans une société sécularisée ?

R : Il faut s'adapter et ne pas présenter les religions comme les lieux de dogmes où il faut absolument croire. Mais des lieux de recherches de questions existentielles de réponses à des questions qui ne relèvent pas d'une rationalité matérialiste mais d'une autre rationalité, qu'est-ce qu'on peut avoir au-delà de ce qui est visible. Ici on n'impose rien, on propose un chemin surtout les élèves sont capables de le prendre.

Q : Concrètement, comment vous vous situez par rapport aux éventuelles tensions entre croyance et science au sein de vos classes ?

R : Souvent ces tensions sont récurrentes, mais on a pour le principe de se respecter dans la mesure où personne n'a la vérité. Nous sommes dans la recherche que ce soit dans le scientifique on arrive à prouver que même ce que disent les sciences ne prouvent rien du tout. Et d'ailleurs les scientifiques disent « dans l'état actuel de nos recherches, la science évolue. Il y a aussi l'humilité scientifique.

Au niveau religieux non plus, on n'a pas de preuves puisqu'il n'y a pas de preuve scientifique et on a une autre rationalité qui n'est pas scientifique au niveau religieux. Donc il ne faut pas confondre les 2 dimensions parce qu'en religion tu ne veux pas l'expérience avec les éprouvettes, les machins, c'est une autre chose.

Q : Vous avez dit que dans votre classe, il y a des tensions récurrentes qui viennent entre les élèves ?

R Non ; les tensions sont générales de cultures car les garçons musulmans sont condescendants par rapport aux filles.

Q : Ces tensions éventuelles se présentent-elles de manière différente dans vos classes à majorité musulmane ?

R : Il y 'a des tensions par exemple quand une fille intervient surtout pour les musulmans. Même si son intervention est pertinente, les garçons ont toujours tendances à presque la minimiser.

Q :Ce sont des tensions au niveau du genre ?

R :Oui. Il y a aussi une différence de conviction religieuse. Les musulmans qui sont croyants ont du mal à accepter les remarques de ceux qui sont athées. Ils appellent ça des blasphémateurs. Là je leur dis qu'on n'est pas dans la mosquée mais en classe.

Q: Concrètement, comme enseignant, comment tentez-vous de concilier les points de vue en classe, entre ceux qui défendent plus le point de vue de la croyance et ceux qui défendent plus l'épistémologie scientifique ?

R : Sur ce qui est de la foi de Dieu on ne peut rien dire, je rappelle souvent je mets tout au début du cours sur ce que l'on dit dans un cours de théodicée, il est marqué « Tout ce qu'on peut dire de Dieu on peut le nier de même manière ! (Il rit) donc que ça soit des athées n'ont aucune preuve que Dieu n'existe pas et les croyants n'en ont plus qu'il existe. Je leur dis que nous sommes tous en chemin. Donc pas de tensions inutiles car personne n'a raison et personne n'a tort. Ce n'est pas une question de jugement de valeur mais c'est une question de recherche.

Q/Dans vos cours, comment tentez-vous de concilier une approche culturelle scientifique basée sur les faits et les données observables d'une part et une éducation à la question de sens d'autre part ?

R : C'est tout à fait simple. C'est le début en général du cours où on essaie de voir en peu par rapport à une thématique choisie ce qu'en disent les sciences sociales ou la philosophie et après, il y a le questionnement : qu'est-ce qu'on en fait ? si ça a un sens pour vous ou pas. Quelle est la portée de ces concepts qu'on a analysés ensemble. Ça a l'air de marcher car le départ c'est d'explorer.

Q: Quelle approche pédagogie mettez-vous en œuvre pour y arriver ?

R: Moi je prends le principe de tenir compte de la vie de chacun. Que personne ne soit frustré donc on part des faits concrets pour arriver aux théories après.

Q: Pensez-vous que votre croyance influence-t-elle votre manière d'enseigner le fait religieux

R : Oui car si j'étais athée je ne donnerai pas le cours comme je le donne.

Q Dans quelle manière ?

R/ Euh oui parce qu'il y a déjà des éléments du fait religieux qui m'habitent depuis longtemps et je n'ai pas un détachement par rapport à la foi. Et je leur dis donc forcément je ne vous demande pas de croire comme moi, mais sachez que la foi porte des milliers de gens que donc ce n'est pas anodin d'être croyant et d'en parler.

Q : Comment gérez-vous l'influence du registre personnel de votre croyance et la conviction différente des élèves (religieux, agnostiques, athée) lors de l'enseignement du fait religieux

R : On a précisé dès le départ que le cours n'a pas pour mission de convaincre ou de faire croire mais on est dans un cadre de réflexion intellectuelle du fait religieux. Donc chacun a sa place. Je n'ai même pas difficultés à concilier ça. Chacun s'exprime.

Q : Vous êtes croyants et vous l'exprimez, que se passe-t-il dans votre classe quand vous vous confrontez à des élèves non croyants, et qui expriment leur incroyance ?

R : Oui, ils s'expriment par rapport à ma foi. Ils ont deux positions différentes. Il y a une partie qui trouve que mon choix est assez débile, que je gâche ma vie avec ça. De l'autre côté, il y a ceux qui trouvent que c'est plutôt courageux. Personne n'est obligé de parler, on respecte le principe de chacun à garder ses idées.

Q : Vous êtes dans une posture critique (appel à la science) vous rencontrez des élèves qui sont dans une croyance littérale que se passe-t-il ?

Pour ça, il faut bien expliquer en se basant sur des données des genres littéraires et des données historiques. J'aime dire que le sens littéral n'est pas l'unique sens d'interprétation et de compréhension en se basant sur le style, le contexte de la rédaction du livre biblique ainsi que les premiers destinataires de l'écrit.

Q : Pour vous la bible est plein d'éléments symboliques, vous rencontrez des élèves qui vous disent que la bible /coran est un livre sacré divinement inspiré sur lequel aucun iota (une lettre ne doit pas être ni enlevée ni critiquée) que se passe-t-il ?

R : ça m'arrive souvent mais je leur dis au premier trimestre que l'on est à l'école pas à la mosquée ou à l'église donc on va voir les récits bibliques comme les textes théologiques qui essaient de répondre à la question d'où vient le mal d'où vient l'homme mais dans l'église on va leur dire que c'est dedans est révélé. Alors j'ai dit maintenant nous sommes où là ? Est-ce que nous sommes à l'église ou à la mosquée. A la mosquée, alors lorsque je ne parlerai pas de ça je vous laisserai vivre avec votre pasteur, car j'ai eu de grosses questions avec de protestants baptistes qui sont assez sévères à ce sujet, par exemple un des fils du pasteur, est allé dire à son père que j'ai mis un doute la vérité biblique. Il était intervenu au niveau de la direction et

a dit que ça ne va pas il faut arrêter de donner des cours de franc-maçon, il ne faut pas donner les trucs je ne sais pas quoi, et je leur dis que de toute façon à l'école on s'inspire des recherches scientifiques. Et j'ai dit que je suis dans une posture de compréhension pas de militant.

Q : Comment l'école a réagi face aux accusations soulevées par le parent de l'un de vos élèves ?

R : L'école a répondu qu'elle a confiance en ses professeurs vu qu'on reçoit au début l'intention pédagogique du cours. Donc on est au courant de ce qui va se donner

Q : Comment votre école se positionne par rapport à la société actuelle en matière des valeurs religieuses ?

R : Notre école est catholique, il y a l'enseignement des valeurs évangéliques et un vrai dialogue avec toutes les différentes confessions.

Q : Merci beaucoup de contribuer à ma recherche sur le cours du fait religieux à diversité..

Résumé :

Cette étude porte sur l'adaptation du cours du fait religieux au public multiconfessionnel. Un cours qui s'est transformé suite à la sécularisation et l'immigration : deux phénomènes majeurs qui ont conduit à la transformation de la société belge. Ainsi on est passé du cours centré sur la doctrine traditionnelle de l'église catholique vers un cours destiné au public multiconfessionnel. Les données collectées sur le terrain sont ensuite analysées au regard d'une flexion sociologique et pédagogique. On fait un constat d'une diversité de stratégies pédagogiques mobilisées par les professeurs afin de répondre aux besoins de leur classe.

Mots clés : adaptation, multiconfessionnel, sécularisation, immigration, stratégies.