

**Formation à l'enseignement du degré Secondaire I**  
**Mémoire professionnel**  
*Volée 2020*

**Au nom du PER**

---

***Comparaison critique des prescriptions et intentions  
pédagogiques autour de la discipline « Éthique et  
cultures religieuses » au secondaire I entre Vaud et  
Valais romand***

Réalisé par :  
**Thomas Fournier**

Sous la direction de :  
**Olivier Wicky**

*St-Maurice, le 31 mai 2023*

## Résumé

La discipline « Ethique et culture religieuse » a été introduite avec le Plan d'Études Romand, or elle dispose d'un statut cantonal particulier. Ce travail propose d'étudier les différentes prescriptions en vigueur pour cette discipline, dans les cantons de Vaud et du Valais romand, ainsi que leur mise en œuvre sur le terrain. Après une réflexion épistémologique sur le statut de la discipline et ses enjeux didactiques, ce travail propose sur une étude détaillée de la littérature scientifique et légale sur le sujet, complétée par des entretiens avec des responsables cantonaux ainsi que des données récoltées auprès d'enseignant.es sur le terrain. Il propose ainsi une comparaison cantonale sur les plans du contexte culturel et politique, du cadre juridique, des adaptations du plan d'études, des moyens d'enseignement disponibles et de la formation des enseignant.es. Malgré les intentions d'harmonisation, il ressort de cette analyse une prédominance des particularités cantonales et l'émergence de modèles divergents: une appréhension plus sociologique et laïque des faits religieux, avec une importante emphase sur des thèmes sociaux pour les vaudois.es, une approche davantage phénoménologique, un rapport plus marqué avec l'héritage chrétien, et une emphase sur des thèmes éthiques pour les valaisan.es.

**Mots-clés :** *Éthique et cultures religieuses / Plan d'Études Romand / Politique de l'éducation / Vaud / Valais*

<b>Introduction et description de la situation professionnelle</b>	<b>4</b>
<b>Problématique</b>	<b>6</b>
<b>Cadre conceptuel</b>	<b>7</b>
Matrice disciplinaire hétéroclite	7
Ethique ET culture religieuse	9
Questions socialement vives	11
<b>Méthodologie</b>	<b>13</b>
Entretiens	13
Questionnaires	15
<b>Contexte politique et culturel</b>	<b>19</b>
Vaud	22
Valais	24

<b>Cadre juridique</b>	<b>26</b>
Vaud	28
Bases légales	28
Débats parlementaires et décisions exécutives	28
Valais	29
Bases légales	29
Convention Églises-État	30
Églises et Constituante	33
<b>Plan d'études</b>	<b>34</b>
Vers l'harmonisation	35
Le PER	36
Le point de vue enseignant	40
Vaud	41
Rythme particulier et intentions interdisciplinaires	41
Adaptations vaudoises	43
Valais	45
Des déclinaisons précises et prescriptives	45
Une orientation chrétienne	46
<b>Moyens d'enseignement</b>	<b>47</b>
Vaud	50
Valais	52
<b>Formation des enseignant.es</b>	<b>55</b>
Vaud	56
Valais	58
<b>Conclusion</b>	<b>60</b>
Impact de la recherche	60
Des modèles cantonaux divergents	61
Harmoniser les pratiques	62
Accompagner les réformes	64
<b>Bibliographie</b>	<b>66</b>
Littérature spécialisée (épistémologie / didactique)	66
Contexte politique et culturel	69
Documents officiels (cadre légal – plans d'études)	71
Moyens d'enseignement	74
<b>Annexes</b>	<b>76</b>
<i>Annexe I: Canevas pour l'entretien avec les responsables vaudois</i>	<i>76</i>
<i>Annexe II: Canevas pour l'entretien avec les responsables valaisans</i>	<i>83</i>
<i>Annexe III: Questionnaire en ligne destiné aux enseignant.es vaudois.es</i>	<i>92</i>
<i>Annexe IV: Questionnaire en ligne destiné aux enseignant.es valaisan.nes</i>	<i>92</i>

## Introduction et description de la situation professionnelle

Depuis le début de mes études à la HEP-VS, j'ai eu l'opportunité d'enseigner dans deux contextes bien différents, entre Vevey, une petite ville multiculturelle du canton de Vaud où j'enseigne l'allemand depuis cinq ans, et Ayent, une commune rurale du Valais où j'ai effectué mon stage systématique. Ces expériences différentes se sont avérées particulièrement enrichissantes pour ma pratique pédagogique, puisqu'elles m'ont permis de comparer, jusqu'ici plutôt intuitivement, les éléments qui variaient selon les contextes, tant du point de vue des prescriptions politiques, des moyens d'enseignement, des dynamiques de groupe, des gestes enseignants ou des besoins spécifiques des élèves.

Or il s'avère que l'une des disciplines pour lesquelles j'ai choisi de me former à la HEP, Ethique et Cultures Religieuses (abrégé ECR), dispose d'un statut complètement différent dans les programmes scolaires de ces deux cantons voisins. En effet, malgré l'introduction dans les années 2010 d'un plan d'étude romand (PER) harmonisé<sup>1</sup>, les cantons conservent une marge de manœuvre considérable dans son application, notamment en ce qui concerne cette discipline particulière – décrite d'ailleurs comme une « spécificité cantonale ». Ainsi, les élèves valaisan.nes suivent une période hebdomadaire d'ECR pendant tout le secondaire 1 (9, 10 et 11H), alors que sur le canton de Vaud, le programme et les objectifs de l'ECR sont intégrés à l'enseignement de l'Histoire.

J'ai constaté que ces différentes prescriptions institutionnelles se traduisent sur le terrain par des approches relativement divergentes des objectifs visés, tant sur les plans de la formation d'enseignant.es spécialistes, du programme effectivement abordé, des moyens d'enseignement utilisés ou des besoins et questionnements qui émergent chez les élèves. Durant ma formation à la HEP-VS, j'ai été par exemple le seul étudiant de ma volée à me former en didactique de l'ECR. J'ai également été surpris de constater que, souvent, les périodes d'ECR sont attribuées à des enseignant.es pas spécifiquement formé.es dans le domaine, et qu'elles ne sont pas toujours considérées obligatoires. Dans la pratique, les enseignant.es semblent disposer d'une importante marge de manœuvre pour aborder la grande diversité des thématiques, accompagner et évaluer les élèves dans l'atteinte des objectifs du PER et donc pour appliquer les prescriptions institutionnelles sur le terrain. D'un autre côté, dans ma pratique pédagogique quotidienne à Vevey, j'ai régulièrement été confronté à d'importants questionnements des élèves relatifs à des thèmes éthiques ou aux diverses cultures religieuses en présence, ceci dans d'autres situations d'enseignement, ce qui témoigne d'un certain besoin de connaissance ou de clarification. Au contraire, j'ai souvent été étonné par certains préjugés véhiculés par des élèves valaisan.es en rapport à des traditions religieuses qui leur paraissent exotiques. Il apparaît ainsi que les questionnements et intérêts des élèves en rapport à l'éthique et aux faits religieux varient beaucoup selon leur contexte social et familial ainsi que leur environnement culturel.

---

<sup>1</sup> Cf. CIIP (2010). Présentation générale du Plan d'études romand.

Enfin, malgré un discours général sur les religions marqué par la sécularisation de la société, les diverses pratiques et valeurs véhiculées par les courants religieux qui participent à la vie communautaire restent structurantes dans le champs social, régulièrement citées dans les débats politiques ou utilisées comme références pour traiter l'actualité. Sans grille de lecture adéquate, les élèves risquent de négliger tout un pan de références pourtant nécessaires pour comprendre les enjeux de la société contemporaine. Le secondaire I représente une période charnière dans l'évolution des élèves ; ils construisent progressivement leur identité individuelle, sous l'influence de leur contexte familial mais aussi en comparaison avec leurs pairs et à ce qu'ils découvrent du reste de la société, confronté.es à une hétérogénéité toujours croissante au fur et à mesure que leur perspective du monde qui les entoure s'élargit. Les objectifs du programme d'ECR représentent alors une piste d'approfondissement intéressante, qui se propose de traiter des questions éthiques importantes avec différents outils réflexifs permettant un recul critique sur les croyances, les préjugés et les assignations identitaires, individuelles ou collectives.

Dans ce contexte, il me semble intéressant de comparer systématiquement les prescriptions politiques et didactiques de ces deux cantons, puis de sonder les enseignant.es sur leurs propres pratiques et d'évaluer leur adéquation en regard des objectifs prescrits par le plan d'étude. Ce travail de recherche me permet ainsi d'approfondir ma formation didactique et pratique en développant une compréhension plus fine des particularités du contexte d'enseignement romand pour cette discipline.

## Problématique

Dans ce travail, il s'agira donc dans un premier temps de comparer systématiquement les contextes cantonaux et prescriptions institutionnelles pour l'enseignement de l'ECR au secondaire I, puis d'évaluer comment les enseignant.es vaudois.es et valaisan.nes interprètent et appliquent ces prescriptions dans leurs pratiques pédagogiques quotidiennes.

Cette recherche s'inscrit partiellement dans la continuité de celles d'Andrea Rota, sans toutefois aucune prétention systématique mais avec des données plus précises et récentes (environ 15 ans) pour les deux cantons en question. Rota s'est davantage focalisé sur les *arènes publiques*, où se jouent les débats entre État et communautés religieuses. Il a également montré combien l'enseignement religieux scolaire représente un enjeu d'importance pour les différentes communautés religieuses. Nous analysons plutôt les contextes d'émergence des décisions de politique éducative en rapport à cette discipline, leur interprétation par les acteurs du monde scolaire (responsables ou enseignant.es), ainsi que leurs conséquences didactiques et pédagogiques. Nous prenons donc l'enseignement public des faits religieux comme *objet* de recherche plutôt que comme *instrument*<sup>2</sup>. Il s'agit de constater combien les cultures et politiques cantonales en matière de religion impactent les pratiques pédagogiques, et donc in fine les apprentissages des élèves. La recherche nous permettra peut-être de remettre en question certaines des conclusions de Rota ou d'autres chercheurs, notamment en ce qui concerne la tendance générale à une homogénéisation de l'enseignement de l'ECR en Suisse romande.

Pour saisir les spécificités cantonales, il s'agit d'abord d'esquisser le plus précisément possible le contexte d'où elles émergent. Nous procéderons donc à une analyse du général vers le particulier, en esquisant d'abord le contexte national ou romand, pour ensuite comparer les situations particulières des cantons de Vaud et du Valais. Cette analyse commencera par une description succincte des contextes historiques, politiques et culturels. Elle se poursuivra par un relevé précis des différents textes juridiques qui déterminent les rapports entre État et communautés religieuses, et plus précisément l'enseignement religieux à l'école publique.

L'analyse théorique se poursuivra par une étude détaillée des prescriptions du plan d'étude romand (SHS35) issu d'un compromis intercantonal, puis des précisions cantonales en matière d'ECR. Nous proposerons en parallèle une comparaison de son interprétation et de sa mise en place par différents acteurs du monde scolaire, en nous attachant à étudier ses applications spécifiques, en regard notamment moyens d'enseignement disponibles et des opportunités de formation pour les enseignant.es. En parallèle de cette exposition, il s'agira d'observer comment ces différences institutionnelles se traduisent dans les pratiques pédagogiques quotidiennes des enseignant.es des deux cantons, afin d'évaluer si les pratiques pédagogiques concordent avec les finalités<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Cf. ROTA A. (2015), p. 20.

<sup>3</sup> HESS & BRUMAUD. (2020)

S'il existe une certaine tension entre les tendances centralisatrices de l'Etat confédéral et les particularités des systèmes politiques cantonaux, elle est toutefois contrebalancée par le principe du fédéralisme et une grande autonomie laissée aux cantons, notamment sur la question de l'organisation scolaire. Les systèmes de lois peuvent ainsi être considérés comme une image éphémère des cultures nationales ou cantonales, le résultat de débats culturels et politiques, ou de phénomènes sociaux plus larges. Il peut s'agir soit d'une sanction sommative, à un moment précis, dans la défense des intérêts d'un parti donné, vainqueur d'un conflit de pouvoir particulier, soit, comme plus souvent dans le cas suisse, d'un compromis trouvé entre plusieurs partis. On observe d'ailleurs un mouvement de balancier permanent entre l'évolution des pratiques sociales et leur fixation juridique à un moment donné. Cette dialectique entre les pratiques sociales et le cadre prescrit se retrouve par ailleurs à l'échelle de l'institution scolaire, dans le rapport entre plan d'étude et pratiques enseignantes effectives. Dans une perspective pragmatiste, nous considérons l'«ordre social comme un ordre négocié»<sup>4</sup>, non pas figé, mais constamment sujet à modification, produit d'interactions sociales perpétuelles et de rapports de force politiques et économiques. L'ordre juridique fixe ainsi de nouvelles normes, toujours avec un temps de retard sur les évolutions sociales. En contrepartie, il existe toujours un temps d'adaptation, aussi dans le contexte scolaire, pour l'application de nouvelles normes prescrites lorsqu'elles modifient considérablement les pratiques en place. C'est cette latence, cette dialectique entre normes idéales et pratiques effectives qui nous intéresse particulièrement dans ce travail : parce que les processus de négociation ou de transfert nous instruisent sur les rapports sociaux qui font l'école d'aujourd'hui et définissent les savoirs et pratiques légitimes, mais aussi parce que c'est là que réside ce qu'on nomme la liberté pédagogique.

## Cadre conceptuel

### *Matrice disciplinaire hétéroclite*

Avant de commencer l'analyse du contexte, il s'agit, sur le plan conceptuel, de clarifier le statut quelque peu ambigu de cette discipline scolaire. L'ECR est construite à partir de champs épistémologiques très hétéroclites. De nombreuses disciplines universitaires proposent en effet d'étudier le religieux : la théologie, l'histoire, la philologie, la géographie, la sociologie, l'anthropologie, l'ethnologie ou encore la psychologie constituent autant des champs de recherche et d'enseignement proposant des outils d'analyse spécifiques pour les phénomènes religieux dans leur diversité<sup>5</sup>. La genèse, puis l'évolution aux XIX<sup>ème</sup> et XX<sup>ème</sup> siècles de l'Histoire des religions et des sciences des religions, est d'ailleurs jalonnée de conflits transdisciplinaires entre paradigmes concurrents et de « querelles de chapelles » traversant le paysage académique<sup>6</sup>. L'ambiguïté de cette matrice disciplinaire constitue un obstacle important à la transposition didactique des savoirs savants en savoirs scolaires, abordables pour chaque apprenant. Pour les élèves, le risque est également important de ne pas différencier des savoirs d'origine ou de portée différentes. Selon leur formation académique et didactique, il est probable que les enseignant.es d'ECR privilégient certaines approches,

<sup>4</sup> Cf. ROTA A. (2017), p. 30.

<sup>5</sup> Cf. BORGEAUD P. (2013).

<sup>6</sup> Cf. CABANEL P. (1994). Ou pour le contexte helvétique : UEHLINGER C. (2011).

certaines références et certaines méthodes, ce qui implique donc un enseignement peu harmonisé. Au vu de ces approches variées et des nombreuses traditions religieuses à couvrir, il est d'ailleurs impossible pour un.e enseignant.e de se spécialiser dans chaque domaine.

Pour clarifier les objectifs et les méthodes de la branche ECR, il importe non seulement de choisir une discipline académique de référence, mais aussi le paradigme au sein de cette même discipline. Meylan<sup>7</sup> propose trois *matrices disciplinaires* actuellement prédominantes en Histoire des religions qui pourraient servir de modèles pour l'enseignement de l'ECR. La matrice *phénoménologique* permettrait une approche comparatiste des « grandes religions » et de leurs points communs, au risque, à partir d'un point de vue ethno-, voire christiano-centré, de devenir réductrice, sans prendre en compte la complexité du contexte culturel et social des phénomènes religieux étudiés. D'autre part, cette approche est certainement peu adaptée dans les contextes d'enseignement multiculturels. La matrice *déconstructionniste* rend possible une réflexion critique sur les normes et valeurs propres à chaque élève et un travail approfondi sur les sources. Elle permet aussi d'aborder des questions socialement vives d'un point de vue interdisciplinaire. Mais c'est une démarche de haut niveau taxonomique, impliquant trop souvent une expertise préalable et donc pas à la portée d'élèves dont les connaissances culturelles et historiques sont encore lacunaires. Enfin, la matrice *nominaliste* permet une approche externe et instrumentée des faits religieux comme pratiques sociales et culturelles, avec l'appui méthodologique d'autres sciences humaines. Elle ne permet pas par contre d'aborder des enjeux sociaux ou idéologiques complexes, sujets à débats ; elle peut aboutir à des tensions entre les convictions intimes des élèves et un discours à prétention scientifique de portée universelle.

Or on verra au cours de ce travail que les plans d'étude comme les moyens de référence ne proposent pas de matrice épistémologique claire pour l'ECR. On oscille plutôt, au gré des objectifs, des thématiques comme des activités proposées entre une méthode ou l'autre, entre un paradigme ou l'autre.

Dans le cadre scolaire, les confusions d'ordre épistémologique peuvent être d'autant plus dangereuses que les approches du champ religieux varient énormément, certaines par exemple clairement confessionnelles ou d'autres objectivantes, réduisant les faits religieux à des phénomènes sociaux. Dans le champ de la pédagogie religieuse, on distingue généralement trois approches didactiques spécifiques : *teaching in religion* où il s'agit de transmettre une foi ou les dogmes propres à une tradition particulière – *teaching about religions*, où il s'agit de transmettre des informations culturelles et historiques à propos de différentes traditions religieuses – *teaching from religion*, où il s'agit de prendre les religions comme point de départ pour traiter des questions éthiques et existentielles.<sup>8</sup> Historiquement, l'approche confessionnelle (ou catéchétique) a longtemps été la prérogative des institutions religieuses, non seulement dans les Eglises mais aussi dans le cadre scolaire. En Valais comme au canton de Vaud, les Eglises officielles étaient responsables de l'éducation religieuse jusque dans les années 1970. Le tournant vers une approche séculière, davantage culturelle, des phénomènes religieux et l'éducation à la diversité est finalement très récent.

---

<sup>7</sup> MEYLAN, N. (2015)

<sup>8</sup> SCHREINER, P. (2002)



### *Ethique ET culture religieuse*

Outre ces cadres épistémologiques et approches didactiques variées, l'articulation entre le volet éthique et celui des cultures religieuses pose question. Comme le souligne Heinzen, la tension entre analyse objective et non-apologétique du fait religieux et l'encouragement à la prise de position individuelle des élèves sur des thèmes éthiques peut générer des confusions importantes<sup>9</sup>. Cette tension se retrouve dans l'opposition entre deux approches éthiques contradictoires : le courant libéral qui se concentre sur des concepts généraux à prétention universelle, et le courant communautaire qui met l'accent sur l'ancrage culturel spécifique des questions éthiques déterminées. Le contexte scolaire est toujours déjà engagé dans ce rapport dialectique : l'École, comme institution étatique, obéit à des régulations et à des visées d'ordre universel, mais chaque établissement, comme chaque classe et finalement chaque individu, est déterminé par un ancrage social et culturel particulier. Il s'agit donc de dégager une méthode permettant de combiner « l'universalité des intentions du PER » avec « leur concret de l'application, à savoir des cas toujours particuliers », d'articuler des compétences universelles portant sur des savoirs observables et objectifs, avec des prises de position personnelles sur des sujets éthiques ayant une portée sociale importante.

L'auteur propose alors de séparer clairement dans le cursus un enseignement portant exclusivement sur des faits religieux concrets de la réflexion sur les compétences éthiques. Dans le premier cas, l'enseignant.e met en évidence le contexte historique, géographique et culturel d'émergence de ces pratiques ; dans le second, il n'influe aucunement sur la liberté d'opinion de ses élèves, mais leur propose des outils réflexifs. Cette distinction est la garantie que les élèves, pas encore assez matures, ne confondent pas les savoirs scientifiques sur les faits religieux et les convictions personnelles sur les sujets éthiques abordés. Selon Heinzen, il n'est d'ailleurs pas opportun, voire dangereux, de pousser les élèves à prendre position sur des sujets religieux potentiellement sensibles ou intimes, sauf si certain.es en prennent spontanément l'initiative en classe. Il est par contre primordial de les préparer à argumenter et prendre position sur des questions sociétales dans la perspective d'une formation aux pratiques citoyennes et à l'exercice démocratique, notamment en mettant en exergue les enjeux éthiques directement liés au contexte scolaire et aux savoirs qui y sont enseignés.

Une partie importante des enseignant.es questionné.es avoue d'ailleurs ne pas comprendre directement l'articulation entre le volet « éthique » et le volet « culture religieuses » indiqués dans le PER. De manière générale, on peut percevoir une hiérarchisation différente selon les sensibilités de chacun.e. Pour plusieurs, les cultures religieuses sont un « point de départ », une « porte d'entrée », un prétexte à une réflexion morale « plus globale » sur la société actuelle. L'approche éthique viserait ainsi à trouver des réponses universelles (« communes à tous »), au contraire des morales religieuses déterminées culturellement. Dans une optique d'apprentissage de la citoyenneté, la découverte des cultures religieuses permet de former à « comprendre et apprécier l'altérité ». Deux enseignant.es interrogées insistent par contre sur

---

<sup>9</sup> HEINZEN S. (2015)

les religions comme « fondement de l'éthique », les doctrines religieuses pouvant « dicter les comportements en société ».

Ce clivage entre deux volets aux méthodes et visées pourtant différentes est également souligné par Gagnon<sup>10</sup>. Comme nous le constaterons d'ailleurs dans la suite de ce travail en analysant le plan d'étude, les répartitions horaires et les moyens d'enseignement, ces deux volets sont la plupart du temps traités séparément. Le PER définissant des objectifs propres à chacun de ces volets, chaque canton a développé des ressources spécifiquement destinées à la transmission de savoirs autour des cultures religieuses, et séparément du matériel destiné à la réflexion et à la discussion de thématiques « éthiques ». Les liens entre les deux volets semblent ténus et les tentatives de rapprochement pas toujours optimales.

La question de l'évaluation du volet éthique reste également équivoque, tant pour les responsables que pour les enseignant.es. Plus de la moitié des enseignant.es vaudoises interrogées estiment qu'il est possible de l'évaluer (sous certaines réserves) ; une personne refuse de se prononcer et deux s'y opposent. Ces derniers évoquent la subjectivité ou la prépondérance des valeurs personnelles. Le didacticien affirme quant à lui qu'« on peut évaluer en éthique à l'aide de critères qui attestent d'une progression, comme dans toutes les disciplines, mais c'est le point de vue de la Haute école pédagogique, je sais que du point de vue du département le discours n'est pas le même, et c'est plutôt : on évalue les cultures religieuses, on n'évalue pas l'éthique ». En effet, selon les précisions cantonales, seule la partie cultures religieuses du plan d'études est évaluée. La partie Éthique ne fait l'objet d'aucune évaluation : ses objectifs proposent des « moments » de réflexion et discussion sur les valeurs, qui ne peuvent faire l'objet d'une appréciation ou d'une note. De plus, « [p]our les degrés 1 à 11 Éthique et cultures religieuses est évaluée de manière intégrée à l'Histoire. Cela signifie qu'il n'y a pas d'évaluation spécifique en Éthique et cultures religieuses. Une évaluation d'Histoire comportera une ou plusieurs questions d'Éthique et cultures religieuses. » Le didacticien précise encore :

« Sur le canton de Vaud je crois qu'il y a quelques demandes du terrain par rapport à ça, mais il n'y a pas vraiment de réponse claire, c'est une question qui revient aussi souvent lorsqu'on est en contact avec les professeurs du terrain (...). Il faut bien reconnaître qu'actuellement les enseignants du terrain sont un peu livrés à eux-mêmes sur cette question, ils sont incités à rajouter quelques questions de culture religieuse à la fin d'un test d'histoire, mais là aussi la question de la cohésion se pose. »

Ainsi, malgré les demandes du terrain et la possibilité didactique, il n'existe pas d'évaluation type ou de normes unifiées pour l'évaluation de l'ECR. Le responsable DGEO évoque des résistances dans le corps enseignant et chez les parents d'élèves.

---

<sup>10</sup> GAGNON M. (2016)

En Valais, 70% des enseignant.es interrogées estiment que le volet éthique est évaluable : la majorité se rejoint sur l'idée qu'il ne s'agit pas d'évaluer le « contenu des réponses » ou l'opinion des élèves, mais leur « réflexion », leur capacité à « saisir des enjeux éthiques » et à « s'exprimer » de façon argumentée. Un.e enseignant.e estime toutefois que l'éthique n'est pas évaluable puisqu'il faut « respecter l'avis de l'élève », un.e autre ne s'exprime pas sur la question.

### *Questions socialement vives*

D'un point de vue épistémologique, il importe donc de différencier le contenu normatif des cours d'ECR (savoirs, codes moraux, comportements acceptés ou inacceptables) des outils réflexifs ou dispositifs didactiques permettant de construire et d'argumenter des prises de position personnelles. Or cette distinction n'est pas toujours évidente et il arrive régulièrement que surviennent des tensions entre la prétention à l'universalité ou à la neutralité du discours moral véhiculé par le programme prescrit, le discours étatique porté par le rôle social de l'enseignant, et la pluralité des systèmes de valeurs classes, des convictions personnelles des élèves ou des enseignant.es<sup>11</sup>. Certains discours à portée scientifique ou normative peuvent effectivement rentrer en conflit ou relativiser des opinions ou croyances véhiculées par les différentes traditions religieuses et politiques présentes en classe. « La pluralité des instances de définition (État, Églises, sciences sociales, sciences historiques, associations militantes), et d'autre part, la diversité des discours scientifiques auxquels elles ont recours (discours juridique pour l'État, théologique pour les Églises, sociologique et historique pour les sciences sociales et historiques, psychologique ou psychiatrique pour les associations militantes) »<sup>12</sup> ne sont pas toujours conciliables dans le cadre scolaire.

Or, tant par les objectifs visés que par les thématiques abordées ou les dispositifs didactiques développés, la discipline ECR est tenue d'aborder ce que les didacticien.nes décrivent comme des questions socialement vives. Il s'agit de thématiques largement débattues dans un contexte de référence donné, souvent d'actualité, et controversées parce qu'elles mettent en concurrence différents systèmes de valeurs ou que les savoirs auxquels elles renvoient ne sont pas fixés dans la discipline de référence ni ne font l'objet d'un consensus chez les expert.es<sup>13</sup>. Comme exemple de questions socialement vives, les enseignant.es valaisan.nes interrogé.es mentionnent par exemple l'avortement, la procréation médicalement assistée, les questions relevant de l'orientation sexuelle ou le port du voile dans l'espace public. Le plus souvent, elles sont traitées en classe sous forme de débats contradictoires. En Valais, un.e seul.e enseignant.e interrogée mentionne les questions socialement vives comme obstacle potentiel pour les élèves, qui sont parfois « touché-e-s par certains thèmes abordés ». Pour le canton de Vaud par contre, cinq enseignant.es identifient les questions socialement vives comme un obstacle majeur, soulignant les difficultés du « respect face à l'altérité », des « hostilités en classe quand certaines thématiques sont abordées » et de réactions « problématiques » chez les élèves.

---

<sup>11</sup> REVAZ, J.-N. (2018).

<sup>12</sup> DURISCH GAUTHIER, N. (2009).

<sup>13</sup> ALPE Y. & BARTHES A. (2013).

Un.e de ces enseignant.es mentionne l'« islam » comme un sujet sensible, sans plus de précision.

Face à ces objets d'enseignement controversés, l'enseignant.e, sans pouvoir se référer à un savoir nécessairement légitime ou objectif, peut adopter différentes positions : *l'essentialisation* qui consiste à trancher le débat de façon arbitraire et définitive, la *relativisation* qui consiste à considérer indistinctement toute opinion comme acceptable, ou la *dénaturalisation* qui consiste à approfondir chaque position en considérant les arguments qui la légitiment et son contexte d'énonciation<sup>14</sup>. Cette dernière solution est certainement à privilégier, bien qu'elle soit particulièrement coûteuse en temps, en énergie et en préparation. Différents dispositifs didactiques ont toutefois été développés, comme le travail autour des dilemmes moraux<sup>15</sup>, la communauté de recherche philosophique<sup>16</sup>, la discussion à visée démocratique et philosophique<sup>17</sup> ou la démarche d'enquête en sciences humaines et sociales, qui permettent d'aborder ces thématiques avec une méthodologie claire et un angle engageant pour les élèves. Or il ressort des questionnaires que ces pratiques ne sont pas encore établies chez les enseignant.es interrogé.es ni clairement implantées dans leur formation ou dans les moyens d'enseignement à disposition. Seuls deux enseignant.es vaudois.es ont proposé par exemple à leur élèves une démarche d'enquête, contre cinq en Valais.

Comme une mise en abyme, il est également intéressant de constater que l'enseignement religieux à l'école constitue en lui-même une question socialement vive, souvent traitée publiquement et enjeu de débats importants, tant dans les arènes politiques que médiatiques. Pour preuve, les nombreux débats parlementaires autour de l'ECR dans le canton de Vaud, la récente convention Eglises-Etat en Valais ou les discussions autour de la constituante en Valais<sup>18</sup>. Les polémiques récurrentes autour des symboles religieux dans le cadre scolaire (comme le port du voile à l'école pour élèves et enseignantes, les crucifix en classe ou calvaires dans la cour, les caricatures de personnages religieux) montrent aussi combien le sujet est sensible. La classe se révèle ainsi comme un entre-deux, à mi-chemin entre les sphères privées et publiques, où l'exposition des convictions intimes, symboliquement comme discursivement, constitue un risque potentiel pour chaque interlocuteur, mais relève en même temps d'enjeux identitaires importants. Dans l'optique d'une éducation à la citoyenneté et d'une participation à la démocratie parlementaire, la mise en scène didactique de débats avec opinions interchangeables peut ainsi s'avérer formative. Parallèlement, argumenter une position et l'assumer dans un conflit ouvert peut également se révéler primordial dans la construction de l'identité de l'élève.

Ces débats publics autour de questions religieuses se cristallisent souvent autour des communautés déjà bien implantées en Suisse, mais pas reconnues officiellement, comme la communauté musulmane, qui négocient ainsi leur présence dans l'espace public<sup>19</sup>.

<sup>14</sup> VUILLET Y. & GABATHULER C. (2017).

<sup>15</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche - France (2015).

<sup>16</sup> GAGNON, M. (2006).

<sup>17</sup> TOZZI, M. (2012).

<sup>18</sup> Les différents exemples cités ici sont explicités et sourcés plus loin dans le travail, dans les sections traitant des cadres juridiques vaudois et valaisans.

<sup>19</sup> Cf. ROTA, A. (2017).

## Méthodologie

### Entretiens

Cette analyse comparative théorique préparatoire laissant certaines questions ouvertes, il s'est avéré nécessaire de la compléter au moyen d'entretiens avec des responsables des politiques de formation ou de l'application des réformes (didacticien.nes – conseiller.es pédagogiques – médiateur.ices - responsables de file), afin notamment de combler les zones grises ou les non-dits des textes de loi et des plans d'étude. Ces entretiens, compréhensifs et semi-dirigés, étaient ainsi axés sur l'interprétation par ces différent.es expert.es des prescriptions institutionnelles et sur leur transposition didactique sur le terrain. Ils nous ont ainsi permis de cerner plus clairement la généalogie et les raisons des spécificités cantonales, mais aussi de mettre en évidence certaines lacunes ou discrédances dans l'articulation entre prescriptions et enseignement sur le terrain.

Il s'est donc d'abord agi d'identifier, dans chacun des cantons et selon les diverses modalités d'organisation, des personnes occupant une position médiatrice, un rôle pont entre les prescriptions officielles et le travail des enseignant.es sur le terrain.

Pour le Canton de Vaud, nous nous sommes entretenus avec François Sulliger, répondant pour les sciences humaines et sociales au sein de la direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Il est notamment responsable du suivi de l'enseignement et de la mise en œuvre des moyens d'enseignement pour la discipline ECR. J'ai également souhaité m'entretenir avec Nicole Durisch Gauthier, dont le nom revient régulièrement dans la littérature scientifique et qui, selon le site de la HEP-VD, était chargée d'enseignement en didactique de l'éthique et cultures religieuses et de la formation continue des enseignant.es. Elle m'a redirigé vers Jean-Nicolas Revaz, également chargé d'enseignement pour la didactique de l'ECR et responsable de la formation pour le secondaire 1. Dans une perspective de comparaison, son point de vue est particulièrement intéressant puisqu'il est engagé dans l'enseignement de cette discipline sur les deux cantons concernés – il a par ailleurs également été mon didacticien lors de ma première année de formation à la HEP-VS.

Toutes les personnes interviewées insistent sur le caractère collégial de leur travail autour de cette discipline : ainsi, le didacticien évoque un « team de 4 personnes spécifiquement engagées pour la didactique de l'ECR [à la HEP-VD] », ce qui implique nécessairement une certaine dissolution des responsabilités individuelles. Ces entretiens croisés nous ont permis de mettre le doigt sur certaines contradictions ou différentes marges d'interprétation que nous illustrerons au long de l'analyse.

Pour le canton du Valais, nous nous sommes entretenus avec Monique Gaspoz, animatrice pédagogique pour la HEP-VS, qui s'occupe des moyens d'enseignement et de la formation continue des enseignant.es et Christophe Pont, présenté par le Service diocésain de la catéchèse comme conseiller-coordonateur pour l'Église catholique<sup>20</sup> pour l'ECR, responsable de

<sup>20</sup> <https://www.catesion.com/ethique-et-cultures-religieuses/>

la formation des intervenants religieux en classe, mais aussi responsable des compléments valaisans au plan d'étude romand. Bien qu'ils aient été contactés séparément, ces deux interlocuteurs ont souhaité être interviewés conjointement, signe de leur étroite collaboration. Il s'est ainsi avéré que leurs rôles se recoupaient plutôt, mais il nous était par contre plus difficile de confronter leurs réponses. Au cours de notre entretien, nous avons également été rejoint par Sylviane Walpen, conseillère-coordinatrice pour l'Église Évangélique Réformée. Toutes les personnes interviewées sont rétribuées pour leurs activités par l'État (Département de l'Enseignement et de la Formation professionnelle pour Vaud / Département de l'Économie et de la Formation pour le Valais). Seul le répondant de la DGEO n'avait encore jamais enseigné l'ECR, les autres intervenant.es ayant donné des cours de religion confessionnelle dans des écoles privées, du catéchisme dans les paroisses catholiques, ou de l'enseignement biblique à l'école publique, remplacé aujourd'hui par l'ECR. En reprenant la théorie des types d'autorité développée par Max Weber<sup>21</sup> pour comprendre l'implication de chacun de ces acteurs dans les politiques de formation, on peut dire que la plupart de ces responsables relèvent d'une autorité légale-rationnelle, à part les conseiller.es pour les Églises reconnues en Valais, qui sont avant tout légitimés dans leur rôle par rapport à leur appartenance à une Église, et relèvent donc davantage de l'autorité traditionnelle.

J'ai utilisé un canevas similaire pour chaque entretien, adapté toutefois au contexte cantonal spécifique et aux responsabilités professionnelles des personnes interviewées. Les entretiens étaient semi-dirigés, pour laisser aux interlocuteurs l'opportunité de développer leurs réponses et de faire les liens qui leur semblaient opportuns. Les questions ouvertes étaient structurées de la façon suivante : le rôle occupé par l'intervenant.e dans le cadre de l'enseignement de l'ECR, son interprétation du programme prescrit, les moyens d'enseignement disponibles sur le canton, la formation des enseignant.es et la place accordée aux communautés religieuses locales<sup>22</sup>.

Une attention particulière a été portée à instaurer un climat de confiance, en adoptant une posture neutre et en évitant d'influencer les réponses avec des questions trop fermées ou orientées. Les trois entretiens ont eu lieu durant le mois d'octobre 2022, sur les lieux de travail de chacun.e des intervenant.es : à Lausanne dans les bureaux du Département de l'enseignement et de la formation professionnelle pour François Sulliger, et dans ceux de la Haute Ecole Pédagogique pour Jean-Nicolas Revaz ; à Sion dans la maison diocésaine *Notre Dame du Silence*, locaux du centre de Catéchèse<sup>23</sup>, pour Monique Gaspoz et Christophe Pont.

Malgré les précautions et la préparation documentée des entretiens, il est à relever une certaine tension lors des différents échanges, qui rappelle le caractère socialement vif, voire polémique, que peut soulever l'enseignement religieux à l'école publique. Notre intention première était de publier les transcriptions de ces entretiens en annexe, mais il s'est avéré au

---

<sup>21</sup> WEBER, M. (2007).

<sup>22</sup> Pour une vue plus détaillée, les canevas sont consultables dans les annexes I et II.

<sup>23</sup> <https://www.catesion.com/infos/nous-trouver/>



cours que certaines questions traitées, dépassant le cadre didactique pour s'aventurer sur un terrain davantage politique, se révélaient particulièrement sensibles. Bien que les entretiens aient été intégralement retranscrits ils ne sont donc pas publiés, certain.es intervenant.es en ayant formulé la demande explicite. Certains extraits seront toutefois utilisés pour illustrer des thématiques ciblées. Nous portons une attention particulière à conserver une intégrité scientifique, en utilisant ces extraits tant pour confirmer que pour infirmer les thèses préalables. Les retranscriptions intégrales des entretiens restent consultables dans un dossier à part sur demande du lectorat.

A priori, cette question relevant de l'éthique de la recherche n'avait pas émergé, étant donné que chacune des personnes interrogées occupait un rôle ouvertement public en rapport avec l'enseignement de cette discipline. C'est d'ailleurs par des recherches approfondies dans la littérature scientifique et sur internet à partir de documents officiels que les différent.es intervenant.es ont été choisis. Cette appréhension quant à la publication de déclarations ou prises de position personnelles sur des sujets estimés sensibles rentre ainsi en contradiction avec le rôle public exercé par des responsables de formation.

## Questionnaires

Finalement des données ont été récoltées auprès d'enseignant.es « spécialistes » des deux cantons afin d'évaluer leur situation professionnelle ainsi que leur positionnement pédagogique vis-à-vis des prescriptions institutionnelles. Nous nous trouvons ici dans une zone grise entre les prescriptions normatives et globales et la marge de manœuvre personnelle des enseignant.es, en prise directe avec les spécificités locales. Or, comme cela a été mis en évidence dans l'introduction, l'ECR est une discipline qui permet une très large latence d'interprétation, et donc de subjectivité.



Charger un questionnaire non terminé

**LimeSurvey**

0%

### ECR: Prescriptions et pratiques pédagogiques / Valais

Dans le cadre de mon mémoire à la HEP-VS, j'effectue une recherche comparative sur les prescriptions encadrant l'enseignement de la discipline *Ethique et Cultures Religieuses (abrégé ECR)* au secondaire I dans les cantons de Vaud et du Valais romand.

Figure 1. Capture d'écran du questionnaire en ligne LimeSurvey

Les réponses des enseignant.es permettent ainsi de mettre en évidence leurs discours, représentations et systèmes de valeurs<sup>24</sup>, tant en ce qui concerne la branche enseignée que leur perception de leur contexte d'enseignement. Elles mettent également en évidence les

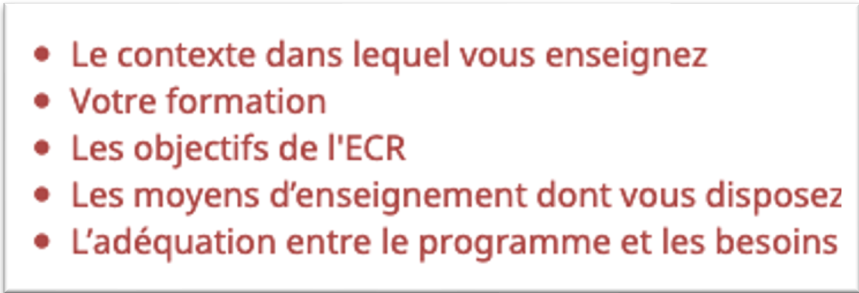
<sup>24</sup> Nous nous sommes ici concentrés sur « les discours que les acteurs et actrices tiennent sur leurs pratiques et opinions » cf. BLEISCH P., DESPONDS S. & GIRARDET M. (2021).

questionnements qui émergent sur le terrain en ce qui concerne l'application concrète des prescriptions.

Plutôt que des entretiens, nous avons sondé les enseignant.es au moyen de questionnaires semi-dirigés en ligne, qui s'avéraient moins invasifs ou chronophages mais dont les données s'avèrent finalement plus complexes à traiter comparativement. Avec des questions variant sensiblement pour chaque canton, chacun de ces sondages totalise environ soixante questions (dichotomiques avec commentaire, à choix multiples, conditionnelles et ouvertes), structurées en 5 groupes selon le schéma reproduit ci-dessous<sup>25</sup>.

Malgré des demandes réitérées auprès des services de l'enseignement des deux cantons, il ne nous a pas été accordé l'autorisation de diffuser largement ces questionnaires auprès des enseignant.es spécialistes. Selon Christian Masserey, inspecteur pour le Valais Central et président de la commission de branche SHS contacté au mois d'octobre 2022, « le Service de l'enseignement du canton du Valais ne donne pas les adresses professionnelles de ses

*Figure 2. Structure du questionnaire en ligne*

- 
- **Le contexte dans lequel vous enseignez**
  - **Votre formation**
  - **Les objectifs de l'ECR**
  - **Les moyens d'enseignement dont vous disposez**
  - **L'adéquation entre le programme et les besoins**

enseignants ». La même requête adressée conjointement à Giancarlo Valceschini, directeur général de l'enseignement obligatoire pour le canton de Vaud, est restée sans réponse. Des chercheurs expérimentés se sont récemment vus confrontés à des obstacles analogues en voulant sonder les pratiques d'enseignement de l'ECR en Suisse romande<sup>26</sup>. Ils évoquent notamment un « processus d'accès au terrain complexe et parfois difficile » et une thématique de recherche jugée « socialement et peut-être politiquement vive et sensible » par les autorités cantonales.

Il a donc fallu se résoudre à limiter le contexte de recherche à des réseaux personnels : collègues direct.es, praticien.nes formateurs, étudiant.es HEP avec classes à charge, enseignant.es cité.es dans les travaux de recherche didactique ou comme auteurs de moyens d'enseignement. Cette focalisation sur des acteurs plus proches ou connus implique nécessairement une moindre représentativité des contextes et pratiques d'enseignement, comme des représentations enseignantes de la discipline. Par ailleurs, la liberté de participation induit un biais de sélection évident sur les résultats, étant donné que la démarche porte sur la

<sup>25</sup> Structure du questionnaire, tirée de la présentation du sondage pour les enseignant.es valisann.es. Les questionnaires complets pour les deux cantons sont reproduits dans les annexes III et IV.

<sup>26</sup> ANSEN ZEDER, E., BLEISCH, P., DESPONDS, S., GIRARDET, M., HESS, A.-C. & ROTZER, B. (2020).



motivation intrinsèque des participant.es et qu'une partie importante de l'échantillonnage est constituée d'enseignant.es critiques et conscient.es des enjeux évoqués, puisque formé.es, spécialistes ou particulièrement impliqué.es dans l'enseignement de cette discipline. Seul.es les enseignant.es intéressé.es à réfléchir sur leurs pratiques ou à les valoriser participent au sondage, ceux craignant d'être évalués ou remis en question s'abstenant.

Statut	Titre	Groupe	Créé	Reponses anonymisées	Partielles	Complet	Total
▶	ECR: Prescriptions et pratiques pédagogiques / Valais	Default	25.11.2022	Non	3	10	13
▶	ECR: Prescriptions et pratiques pédagogiques / Vaud	Default	20.11.2022	Non	4	8	12

Figure 3. Extrait des résultats des questionnaires en ligne

Comme le montre la reproduction ci-dessus tirée des résultats du questionnaire en ligne, 25 réponses (13 pour le Valais romand, 12 pour le canton de Vaud) ont été récoltées au total en l'espace d'un mois environ. Compte tenu du caractère très ciblé de la recherche, ce total peut être considéré comme satisfaisant, bien que le bassin des enseignant.es des cantons respectifs soit beaucoup plus large<sup>27</sup>.

Le panel d'enseignant.es participant.es est relativement varié : 5 communes représentées pour Vaud (Bière, Le Chenit, Le Mont-sur-Lausanne, Payerne et Vevey qui totalise 8 réponses) et 9 communes représentées pour le Valais romand (Ayent, Conthey, Grône, Martigny, Saint-Maurice, Sierre, Sion, Troistorrents et Vouvry). Du point de vue du contexte d'enseignement, ces différentes communes représentent un point de comparaison intéressant, tant en ce qui concerne l'hétérogénéité culturelle et confessionnelle de leur population résidente que leur caractère plutôt urbain ou rural. Les graphiques suivants illustrent la perception des enseignant.es répondant.es de leur propre contexte d'enseignement. On y constate ainsi une plus grande variance pour le Valais, alors que la plupart des enseignant.es vaudois.es considèrent leur commune comme urbaine. En poursuivant l'analyse, on constate que cet écart exerce une influence sur leur perception du degré d'hétérogénéité culturelle et sociale de leur contexte d'enseignement.

<sup>27</sup> 2246 enseignant.es secondaire I pour l'année scolaire 2020-21 sur le canton de Vaud ; 883 enseignant.es au CO pour l'année scolaire 2022-23 pour le Valais romand. La proportion d'enseignant.es d'Histoire, respectivement d'ECR n'est pas publiée. Références : VD - Département des finances et de l'agriculture (2021). VS - Service de l'enseignement (2023).

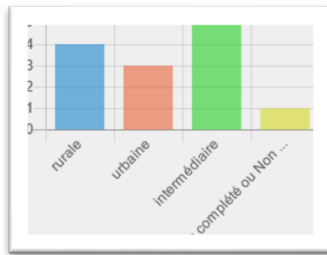


Figure 4. Perception du contexte d'enseignement VS

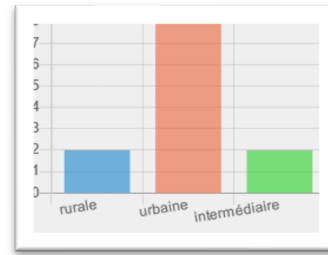


Figure 5. Perception du contexte d'enseignement VD

En ce qui concerne la répartition religieuse, une petite majorité des enseignant.es vaudois.es se déclarent sans confession. On constate également une importante hétérogénéité confessionnelle pour ceux qui répondent positivement à la question.

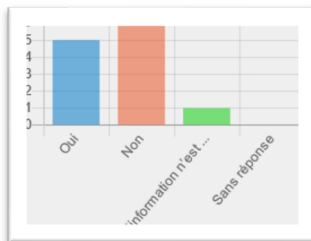


Figure 6. Déclaration de croyance VD

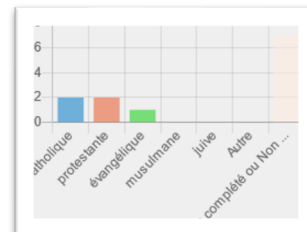


Figure 7. Répartition confessionnelle VD

En Valais par contre, la plupart des enseignant.es interrogé.es se déclarent de confession catholique.

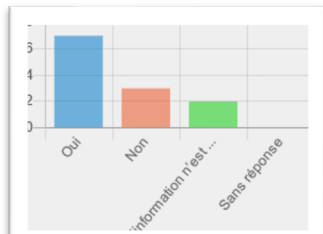


Figure 8. Déclaration de croyance VS

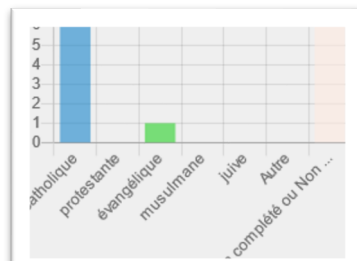


Figure 9 Répartition confessionnelle VS

Le taux d'ancienneté des enseignant.es participant.es est également varié. Comme l'illustrent les graphiques suivants la plupart des répondant.es enseignent depuis plus de 10 ans, mais certain.es jeunes enseignant.es ont également répondu.

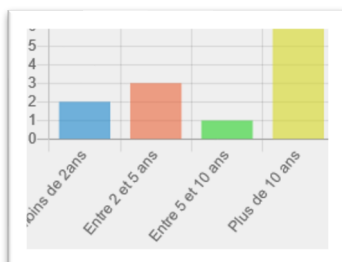


Figure 10. Ancienneté VD

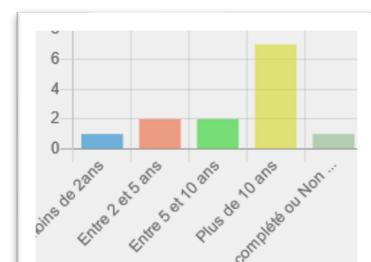


Figure 11. Ancienneté VS

Dans la perspective de notre recherche, il ne nous appartient pas d'évaluer l'efficacité des enseignements ni de catégoriser normativement les modèles ou approches didactiques, mais bien plutôt, dans une démarche qualitative, de comparer les interprétations personnelles des prescriptions institutionnelles et d'analyser les discours sur l'adéquation entre ces prescriptions et la réalité des classes. Lorsque cela s'avère opportun et que les données récoltées s'y prêtent (questions fermées, à choix multiple), nous utilisons des graphiques comparatifs pour illustrer notre propos. Pour les questions ouvertes, nous utilisons des extraits ou des compilations des réponses écrites des participant.es. Notre démarche étant avant tout qualitative, nous ne proposerons pas d'analyse systématique des données récoltées, dont la valeur varie d'ailleurs beaucoup.

Sous le conseil de Corinne Ramillon, responsable MITIC pour la Haute école pédagogique du Valais, nous avons opté pour le logiciel de récolte de données *LimeSurvey*. Au contraire de *Google Forms* ou *Microsoft Forms*, dont les serveurs ne se situent pas en Suisse, les serveurs de ce logiciel libre se trouvent dans les locaux de la HEP-VS, ce qui permet de respecter le cadre éthique de la recherche en matière de protection des données des participant.es<sup>28</sup>.

### Contexte politique et culturel

Depuis le XVI<sup>ème</sup> siècle et le mouvement de la Réforme, la Suisse a été le théâtre d'importantes tensions religieuses, voyant s'affronter les Églises catholique et réformées en différentes zones d'influence. Jusqu'au XIX<sup>ème</sup> siècle, les guerres de Kappel, de Villmergen et du Sonderbund sont des affrontements violents qui attestent de la dimension confessionnelle comme un marqueur politique et identitaire fort, tant régional que cantonal. Bien qu'elles existent, les tentatives de compromis et de paix interreligieuses aboutissent régulièrement à une recrudescence des conflits.

Au XIX<sup>ème</sup> siècle, alors que la Suisse est en passe de devenir une société industrielle, le *Klurkampf*<sup>29</sup> oppose les deux confessions dominantes dans une lutte idéologique. Cantons à majorité protestante, plutôt libéraux et économiquement plus lourds, contre catholiques, à majorité conservatrice, qui s'allient militairement en 1845 dans le *Sonderbund*. Les conditions de la séparation de l'Église d'avec l'État ainsi que la mise en place d'un enseignement public laïc sont au cœur du conflit. La Constitution de 1847 marque la victoire des radicaux dans ce conflit, avec notamment l'interdiction des Jésuites, ordre catholique fondé dans le mouvement de la Contre-Réforme et très impliqué dans l'enseignement en Suisse. Les cantons catholiques sont alors minorisés.

La Confédération Suisse joue un rôle accru dans le but de réguler les conflits entre cantons et d'assurer la paix sociale et religieuse<sup>30</sup>. L'État est déclaré confessionnellement neutre et souhaite assurer la liberté religieuse aux citoyen.nes. Cette centralisation renforcée est toutefois toujours contrebalancée par le principe fédéraliste qui laisse aux cantons une

---

<sup>28</sup> Cf. CDHEP (2002).

<sup>29</sup> BISCHOF F. X. (2008).

<sup>30</sup> WINZELER C. (2010).

importante marge de manœuvre, notamment en ce qui concerne l'organisation de l'instruction publique et la gestion du rapport de l'État avec les Églises reconnues.

Progressivement l'État intervient davantage dans l'instruction publique, jusqu'ici monopole institutionnel des Églises Catholique ou Réformée, pour assurer une parité entre les élèves, malgré les différences cantonales attestées dans la Constitution<sup>31</sup>.

« La demande d'intervention de la Confédération en matière d'école est fondée, entre autres, sur l'idée que l'exercice de la démocratie directe exige un degré minimal d'instruction de la part des citoyens. Les partisans d'une ingérence du gouvernement fédéral dans la souveraineté cantonale soulignent le retard scolaire des cantons catholiques et en attribuent la responsabilité à l'influence de l'Église. »<sup>32</sup>

Ce sera seulement un siècle plus tard, en 1970, qu'est conclu le premier concordat scolaire officiel. A l'origine de l'actuelle *Conférence intercantonale de l'instruction publique* ce concordat fonde une « institution intercantonale de droit public aux fins de développer l'école et d'harmoniser (...) [les] législations cantonales respectives ». En 2006, une large majorité d'électeurs suisses (dont les Valaisan.nes et les Vaudois.es) acceptent le concordat HarMoS qui vise à harmoniser la scolarité obligatoire entre les différents cantons<sup>33</sup>.

Sur le plan démographique, les sociologues constatent une sécularisation croissante de la société Suisse à partir des années 1970. Comme l'attestent ces schémas récapitulatifs de l'OFSP, les Églises traditionnelles sont de moins en moins fréquentées, les fidèles toujours moins pratiquants - la sphère religieuse se privatise, elle est considérée toujours plus comme de l'ordre de l'intime plutôt qu'une affaire publique. Les Eglises traditionnelles perdent progressivement leur contrôle sur la socialisation des nouvelles générations au profit de l'Etat et de l'éducation laïque. Toujours plus de citoyen.nes se déclarent

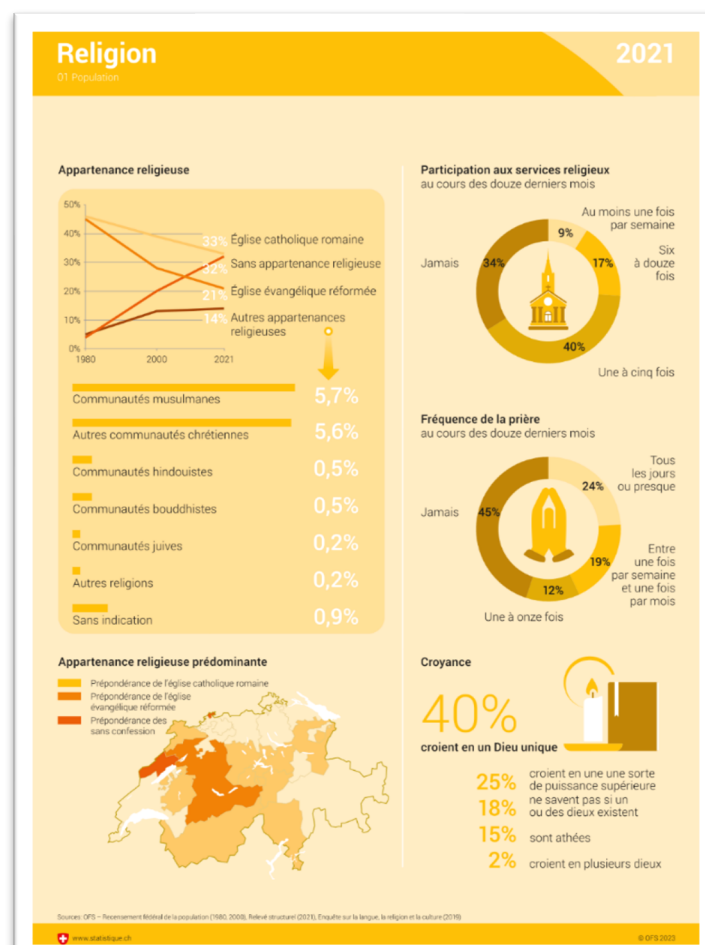


Figure 8. Statistiques OFSP (2021)

<sup>31</sup> Constitution de la confédération Suisse (1874) Article 27 (...)

<sup>2</sup> Les cantons pourvoient à l'instruction primaire, qui doit être suffisante et placée exclusivement sous la direction de l'autorité civile. Elle est obligatoire et, dans les écoles publiques, gratuite.

<sup>3</sup> Les écoles publiques doivent pouvoir être fréquentées par les adhérents de toutes les confessions, sans qu'ils aient à souffrir d'aucune façon dans leur liberté de conscience ou de croyance.

<sup>32</sup> ROTA A. (2015), p. 58.

<sup>33</sup> Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (2009).

sans appartenance religieuse. A cela s'ajoute une pluralisation du paysage confessionnel avec la multiplication des Églises évangéliques et une succession de vagues migratoires qui induisent une importante augmentation des populations musulmane et orthodoxe<sup>34</sup>.

Cette hétérogénéité culturelle et confessionnelle croissante est accompagnée par un débat public clivant sur l'intégration des communautés musulmanes dans la société helvétique, cristallisé notamment autour du djihadisme. Ces débats dans les arènes politiques et médiatiques résonnent particulièrement fort dans les salles de classe, les jeunes élèves reprenant souvent tels quels certains éléments de discours<sup>35</sup>.

En parallèle à ces mouvements de sécularisation et de pluralisation religieuse, on constate une autonomisation progressive de l'institution scolaire vis-à-vis des Églises officielles, tant dans l'organisation que dans les programmes. A partir des années 1960, l'enseignement religieux public sort du schéma catéchétique (la transmission des dogmes et la préparation aux sacrements sont considérées davantage du ressort des paroisses) pour devenir enseignement biblique. Sous l'impulsion des théologiens et pédagogues protestants, rejoints ensuite par les catholiques à la suite du concile Vatican II, les programmes scolaires s'intéressent davantage à la culture chrétienne et à la connaissance de la Bible. Dans les années 1990, la Commission Romande Interconfessionnelle de Catéchèse assure une coordination autour des enseignements religieux catholique et protestant.

Avec l'introduction du *Plan d'Étude Romand* et du *Lehrplan21* dans le courant des années 2010, une nouvelle discipline à prétention aconfessionnelle est introduite, *Éthique et cultures religieuses*. Ainsi, sur un plan diachronique, on pourrait considérer l'enseignement religieux actuel comme le *résidu*<sup>36</sup> d'un temps révolu. Or la place du religieux dans l'enseignement public reste aujourd'hui un enjeu débattu par de nombreux acteurs : communautés religieuses, représentant.es politiques, fonctionnaires cantonaux, experts académiques et didactiques, enseignant.es, élèves et familles. Le programme national de recherche *Collectivités religieuses, État et société* (PNR 58) du Fonds National Suisse atteste ainsi de l'importance pour l'État « d'examiner son rapport aux collectivités religieuses actives en Suisse »<sup>37</sup>. L'institution scolaire représente peut-être l'un des points de contact les plus exposés entre sphères privées des familles et pratiques publiques, entre la multiplicité des traditions religieuses qui s'y côtoient et la prétention à l'universalité du programme scolaire. La récente mise sur pied d'un projet de recherche conjoint des HEP fribourgeoise, vaudoise et valaisanne intitulé *Pratiques d'enseignement en « éthiques et cultures religieuses »* au Centre de Compétence Romand de Didactique Disciplinaire<sup>38</sup> atteste également de l'urgence de réfléchir aux implications de ces évolutions récentes.

<sup>34</sup> STOLZ, J. & BAUMANN, M. (dir.) (2009).

<sup>35</sup> Cf. DESPONDS, S. & DURISCH GAUTHIER, N. (éd.). (2016).

<sup>36</sup> Cf. ROTA (2015), p. 51.

<sup>37</sup> Fonds National Suisse (2010).

<sup>38</sup> Centre de Compétences Romand de Didactique Disciplinaire (2020).

## Vaud

A partir de 1530, Pierre Viret, Jean Calvin et Guillaume Farel prêchent le message de la Réforme en pays de Vaud pour le compte de Berne. Après avoir conquis le Pays de Vaud en 1536, le régime Bernois y impose définitivement la Réforme. Le protestantisme devient alors la confession officielle et la tradition religieuse dominante, même après l'acte de Médiation de 1803 qui met fin à la domination bernoise et marque l'adhésion de Vaud à la confédération comme canton autonome<sup>39</sup>. Durant cette période, l'instruction, obligatoire à partir de 1676, se révèle également être un outil politique de domination.

En 1847 se produit une division interne de l'Église vaudoise en Église évangélique libre, dont les pasteurs se voient interdits d'enseigner, et l'Église nationale, rattachée à l'État<sup>40</sup>. Jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, l'enseignement religieux est un pilier de l'école publique ; ce sont les pasteurs qui sont chargés de l'inspection des écoles. On y enseigne la *Religion*, en se basant avant tout sur les récits bibliques de l'Ancien et du Nouveau Testament, dans le sens surtout d'une édification morale des élèves. En 1889<sup>41</sup>, une distinction légale importante est opérée entre le catéchisme dans les paroisses locales et l'enseignement religieux à l'école publique. Les enseignants qui dispensent ce dernier ne doivent plus obligatoirement être membres de l'Église nationale. A partir de là, la discipline scolaire sera dénommée *Histoire biblique*, ce qui dénote une emphase moins importante sur la foi. Pour les élèves comme pour les enseignants, elle n'a plus de caractère obligatoire, mais les pasteurs restent toutefois responsables de sa supervision.

Après la seconde guerre mondiale s'opère un nouveau changement de paradigme dans l'enseignement public de la religion. La tradition religieuse est considérée d'abord comme un héritage culturel par les pédagogues, plutôt que comme expérience de foi vécue immédiatement, un patrimoine dont la transmission assure aux élèves de maîtriser une grille de lecture d'œuvres artistiques (littéraires, musicales, picturales, architecturales, etc.).

Avec l'immigration en provenance d'Europe du Sud, l'exode rural des cantons voisins et la multiplication des mariages mixtes, la population catholique du Canton devient plus importante, jusqu'à dépasser statistiquement celle des réformés, comme l'attestent les statistiques de l'OFSP ci-contre. La proportion de personnes se déclarant sans confession augmente également.

Le schisme de l'Église vaudoise prend fin en 1966.

Les années 1970 marquent le début d'une ouverture pluriconfessionnelle des Églises officielles, entre autres grâce aux réformes consenties par les catholiques avec le concile Vatican II. On commence à produire du matériel pédagogique œcuménique, notamment avec l'appui de

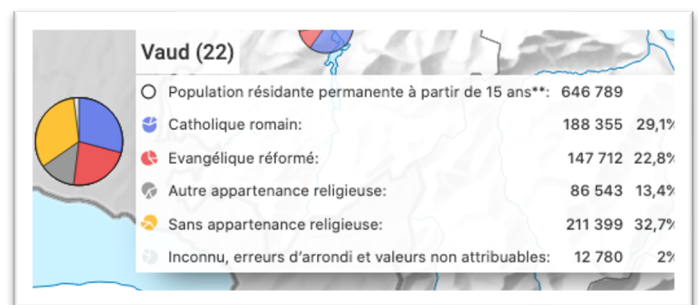


Figure 9. Office fédéral de la statistique (2019)

<sup>39</sup> NAPPEY G. (2022).

<sup>40</sup> ROTA, A. ; MÜLLER, S. (2017).

<sup>41</sup> Grand Conseil vaudois (1889).



l'association ENBIRO à Lausanne<sup>42</sup>. La Bible est considérée comme un dénominateur commun pour les différentes confessions chrétiennes.

Dans la dernière partie du XX<sup>ème</sup> siècle, le paysage confessionnel s'élargit toujours davantage avec l'arrivée de communautés musulmanes d'ex-Yougoslavie, de Turquie ou d'Afrique du Nord et orthodoxes d'Europe de l'Est. Aujourd'hui, la répartition multiconfessionnelle sur le territoire cantonal est tout de même très hétérogène, avec par exemple une population musulmane plus importante dans les grandes agglomérations, alors que les communes plus rurales se révèlent davantage homogènes confessionnellement<sup>43</sup>. Ce contexte multiculturel impacte évidemment l'institution scolaire qui doit notamment prendre en compte d'autres pratiques religieuses chez les élèves et leur famille (p. ex. restrictions alimentaires, demandes de congés spéciaux pour des fêtes religieuses). On observe alors une déconfessionnalisation progressive de la discipline, que certain.es enseignant.es adaptent à leur contexte d'enseignement toujours plus hétérogène.

Ces pratiques sont discutées officiellement dans les années 2000, à l'occasion de nombreux débats parlementaires sur la discipline scolaire, documentés avec beaucoup de précision par Andrea Rota<sup>44</sup>. Pour résumer ces échanges dans les grandes lignes on peut dire que s'opposent d'un côté les conservateurs, représentés notamment par Jacques Chollet, député UDC, qui souhaitent privilégier la tradition chrétienne et la dimension identitaire de la discipline, aux progressistes, dont Claude Schwab, député PS et responsable des éditions ENBIRO, qui proposent d'intégrer d'autres traditions religieuses à l'enseignement pour respecter le pluralisme croissant et la neutralité de l'État. Les deux bords conviennent toutefois de l'importance de conserver un enseignement religieux à l'école publique et d'abroger la possibilité de dispense.

L'introduction progressive du Plan d'Études Romand à partir de 2011 tranche le débat de façon intermittente : on enseignera l'Éthique et culture religieuse, discipline à prétention culturelle, historique, interdisciplinaire, aconfessionnelle et pluraliste. La participation active des Églises ou autres communautés religieuses à l'élaboration des plans d'études est dès lors malvenue. Le responsable de la DGEO explique également que la pratique des visites ponctuelles de représentant.es des communautés religieuses locales en classe a été abandonnée. Les représentants des communautés religieuses reconnues sont considérés comme des personnes ressources à disposition à la demande des enseignant.es si besoin ; il existe d'ailleurs une liste de contact au département. Les autres communautés religieuses ne disposent d'aucun rôle officiel, mais chaque établissement est libre de les contacter indépendamment. Le didacticien mentionne des rapports de nature plus informelle, notamment plusieurs initiatives d'étudiants vis-à-vis de la communauté musulmane.

---

<sup>42</sup> Editions AGORA (2015 ?). Un peu d'histoire.

Une présentation plus complète de cette maison d'édition est proposée dans le chapitre concernant les moyens d'enseignement.

<sup>43</sup> Plus de 6% de population musulmane à Villeneuve, Vevey, Moudon, Lucens, Vallorbe, Lausanne ou Renens contre moins de 0.5% à Saint-Légier ou à L'Abbaye par exemple. Cf. Office fédéral de la statistique (2019).

<sup>44</sup> ROTA A. (2015). Pp. 241-251.

## Valais

Le territoire valaisan atteste d'une longue tradition chrétienne, puis catholique, qui marque durablement l'identité culturelle du Canton. Cette tradition remonte au IV<sup>ème</sup> siècle en tout cas, des traces archéologiques témoignant d'une des plus anciennes présences sur le territoire helvétique<sup>45</sup>. S'en suivent la nomination des premiers évêques, dont Théodule autour de 380, puis la fondation de l'Abbaye de Saint-Maurice en 515. A partir de 999, Rodolphe III de Bourgogne octroie le territoire au prince-évêque Hugues qui cumule dès lors les pouvoirs temporel et spirituel.<sup>46</sup>

Malgré des tentatives avortées de Réforme au XVI<sup>ème</sup> siècle, le Valais reste catholique. Au XVII<sup>ème</sup> siècle, dans le mouvement de la contre-Réforme, les Jésuites sont chargés de l'enseignement et les Protestants sont contraints à quitter le Valais<sup>47</sup>. Pendant toute cette période, l'instruction publique en Valais se concentre alors sur l'enseignement confessionnel, l'étude de la Bible et des crédos chrétiens, la récitation de prières et psaumes, « l'apprentissage du catéchisme (questions et réponses à mémoriser) et la connaissance de récits bibliques »<sup>48</sup>. Après un passage plus libéral à partir de 1839 et une tentative de médiation fédérale, l'Évêque et les conservateurs reprennent le pouvoir en 1844 et « renforcent le rôle de l'Église catholique dans l'État »<sup>49</sup>. Le Valais devient ainsi membre du Sonderbund en 1845, qui sera défait par la Diète fédérale en 1847. Il rejette d'ailleurs massivement la Constitution fédérale de 1874 :

« Le Vieux pays oppose aux projets fédéraux de laïcisation une conception scolaire basée sur l'éducation chrétienne, considérée comme fondement de la conduite morale du peuple »<sup>50</sup>.

En 1972, suite au concile Vatican II, se tient un synode national à l'abbaye de Saint Maurice, qui porte notamment sur les rapports de l'Église catholique à l'État et sur la question de la formation. Ce synode inaugure une certaine ouverture œcuménique<sup>51</sup> et un tournant paradigmatique dans l'enseignement religieux : celui-ci sera désormais davantage centré sur le texte et l'Histoire biblique, à l'image des pédagogies religieuses protestantes, dans une approche herméneutique, et reposera moins sur les dogmes ou l'apprentissage par cœur.

Dans le contexte de sécularisation grandissante et de multiculturalisation de la société des années 1990, Henry Schwéry, alors évêque du diocèse de Sion, donne l'impulsion pour effectuer une distinction claire entre l'éveil à la foi dans le cadre paroissial et l'enseignement religieux à l'Ecole publique. Selon l'Église toutefois, les deux domaines sont complémentaires, et non pas opposés. Le programme, ses objectifs et les moyens de référence sont également revus à cette occasion. Pourtant, plutôt que de prendre en compte la nouvelle variété de

<sup>45</sup> DROZ Laurent (2018).

<sup>46</sup> NAPPEY, G. (2021).

<sup>47</sup> Diocèse de Sion. Histoire du diocèse de Sion.

<sup>48</sup> GASPOZ M. L'enseignement religieux en Valais.

<sup>49</sup> NAPPEY, G. (2021).

<sup>50</sup> Ibid.

<sup>51</sup> BISCHOF F. X. (2013).



cultures d'origine et de références, l'enseignement religieux « présente le mystère chrétien de façon à permettre une intelligence de la foi, une vision du monde en référence à Jésus-Christ et une expression des valeurs chrétiennes dans notre société. Il contribue à l'éducation spirituelle sans viser directement l'acte de foi, mais sans l'exclure non plus. »<sup>52</sup>

La centralité de la « Révélation »<sup>53</sup> ou du personnage de Jésus-Christ dénote toujours de la visée confessionnelle de ce programme, bien que l'objectif prioritaire ne soit pas de préparer tous les élèves aux sacrements catholiques. Ces objectifs doivent être mis en place dans le cadre d'une *pédagogie de corrélation* qui, partant de l'expérience de chaque élève, leur communique ensuite « l'interprétation autorisée qui est celle de la foi de l'Église » et les aide « à s'approprier librement ce qu'ils ont reçu du christ et de l'Église pour en faire leur propre expérience »<sup>54</sup>. La refonte des programmes et la formation des intervenant.es en classe pour l'enseignement religieux en milieu scolaire est par ailleurs confiée à un organe de l'Église catholique, la *Formation aux Ministères et à l'Engagement en Église*, actuel *Centre Catholique Romand de Formation en Église*. Ces choix ne dénotent donc pas d'intention concrète de déconfessionnaliser l'enseignement.

En 1997, le projet valaisan de réforme scolaire « Éducation 2000 » est massivement rejeté en votation. Ce projet de loi mentionnait notamment le christianisme comme une des missions générales de l'école publique, ce qui a suscité de nombreux débats, notamment parlementaires<sup>55</sup>. Dans le cadre de ces débats, les Églises, soutenues par les partis conservateurs, insistent sur leur rôle pour la nomination des enseignant.es, leur formation et le choix des moyens d'enseignement. Une commission Églises – Département de l'Enseignement est alors constituée en 1997, qui mandate le 26 novembre 1998 un groupe de travail mixte (composé de représentant.es du département, des Églises reconnues et d'enseignant.es) chargé de définir les « objectifs et finalités de l'enseignement religieux pour la scolarité obligatoire »<sup>56</sup>. Ce même groupe décide après examen de reprendre certains moyens d'enseignement de l'éditeur lausannois ENBIRO et de développer, à la demande de l'Église catholique, certaines séquences à visée théologique spécifiques à l'identité valaisanne<sup>57</sup>.

---

<sup>52</sup> BERCLAZ M.-B. (1992).

<sup>53</sup> Ibid. « Une approche de la révélation biblique chrétienne comme découverte du projet de Dieu dans l'histoire : le mystère de la création comme principe de tout commencement ; le mystère de la Pâques du Christ, comme lieu de Salut ; les mystères de l'Esprit-Saint qui conduit le projet de Dieu vers son accomplissement en vie éternelle. »

<sup>54</sup> Ibid. Par ailleurs, considéré comme source primaire, ce numéro de Résonnances, mensuel destiné aux enseignant.es valaisan.nes, daté de 1992, dédié à l'enseignement religieux et presque exclusivement composé de contributions de membres de l'Église catholique nous révèle l'importance encore accordée à cette institution dans le cadre scolaire.

<sup>55</sup> ROTA A. (2015). pp. 220-228.

<sup>56</sup> CLIVAZ J. (2000).

<sup>57</sup> ROTA A. (2015). pp. 226-228. GASPOZ M. L'enseignement religieux en Valais.

Malgré les déclarations d'intention sur une fin de la catéchèse dans le cadre scolaire, la collaboration entre Église et État dans l'instruction publique et le rôle prépondérant qui leur est accordé dans ce cadre est régulièrement mentionnée en Valais, jusque dans les textes de loi les plus récents<sup>58</sup>. On peut supposer que cet état de fait est lié au poids politique du parti conservateur Le Centre (anciennement PDC)<sup>59</sup>, lié à l'Église Catholique. Il est également à relever, comme le démontre la statistique de l'OFSP ci-dessous, qu'une importante majorité de

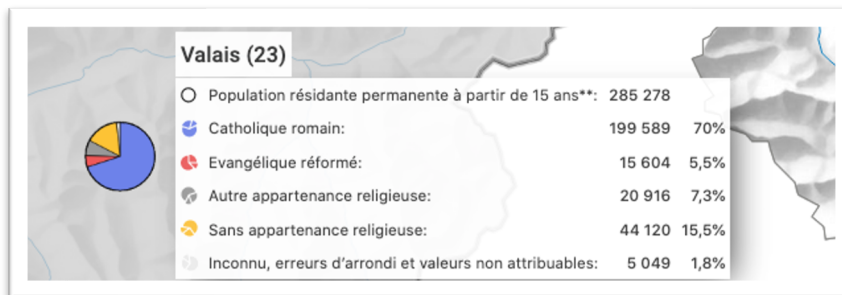


Figure 10. Office fédéral de la statistique (2019)

la population se déclare catholique et que, en comparaison au canton de Vaud par exemple, moins de personnes se déclarent sans appartenance religieuse. Le contexte régional se révèle toutefois plus subtil, avec par exemple une population musulmane plus importante

en plaine et dans les grandes agglomérations, alors que les communes de montagne, plus rurales, se révèlent davantage homogènes confessionnellement<sup>60</sup>.

### Cadre juridique

Comme mentionné dans l'introduction, nous considérons le cadre juridique comme une sorte de vernis sur les rapports sociaux et leur évolution diachronique, comme un point d'ancrage institutionnel éphémère des évolutions sociales. Une loi peut être l'expression de rapports de force à un moment donné ou l'aboutissement d'un compromis entre différents partis, mais elle représente toujours le résultat de débats et de pratiques sociales différenciées.

Nous nous concentrerons ici sur les textes de loi réglementant actuellement, en Suisse puis dans les deux cantons concernés, les rapports entre Église et État, et plus particulièrement ceux qui codifient l'enseignement religieux dans le cadre scolaire. Nous présentons d'abord le niveau fédéral, puis les spécificités cantonales.

Il est à noter que le préambule de la Constitution fédérale de la Confédération suisse<sup>61</sup> invoque « Dieu Tout-Puissant » tout en mentionnant « un esprit de solidarité et d'ouverture au monde » et l'intention pour les cantons de « vivre ensemble leurs diversités dans le respect de l'autre et l'équité ».

<sup>58</sup> Voir au prochain chapitre les développements concernant la Convention du 26 janvier 2021 ou les débats autour de la nouvelle Constitution.

<sup>59</sup> 34,8% d'intention de vote lors des dernières élections fédérales en 2019. Office fédéral de la statistique (2019).

<sup>60</sup> Plus de 5% de population musulmane à Sion, Ardon, Saxon ou Saint-Maurice contre moins de 0.5% à Evolène, Hérémence, Nendaz ou à Val d'Illiez par exemple. Office fédéral de la statistique (2019).

<sup>61</sup> Confédération suisse (1999). Constitution fédérale.

La Constitution énonce ensuite plusieurs principes d'importance pour notre thématique. L'article 3 consacre la souveraineté des Cantons et l'article 5a le principe de subsidiarité. Dans le système confédéral suisse, les décisions les plus importantes sont donc prises à l'échelon le plus proche possible du citoyen. L'organisation de l'instruction publique, par exemple, relève d'une compétence cantonale, comme en atteste l'article 62. L'article 72 attribue à chaque canton le pouvoir de réglementer le rapport entre l'Église et l'État, en soulignant l'importance de « maintenir la paix entre les membres des diverses communautés religieuses », précision qui rappelle le passé suisse chargé de conflits interconfessionnels.

L'article 8 garantit l'égalité de chaque citoyen.ne vis-à-vis de la loi, notamment en rapport à « ses convictions religieuses », tandis que l'article 15 garantit la liberté de conscience et de croyance. Il faut toutefois noter que certaines limites peuvent être posées à l'exercice de cette liberté religieuse dans le cadre scolaire, comme en atteste par exemple l'arrêt du Tribunal fédéral 119 IA 178<sup>62</sup> de 1993 qui stipule que la

« prise en considération des préceptes religieux individuels (...) trouve sa limite où la gestion de classe ne peut plus être maintenue ».

L'article 15 de la Constitution fédérale précise encore que personne ne peut être contraint « de suivre un enseignement religieux ». De premier abord, l'enseignement de l'ECR à l'école obligatoire pourrait alors sembler rentrer en contradiction avec cette prérogative ; c'est d'ailleurs cet article qui était mobilisé par les parents souhaitant que leur enfant soit dispensé d'enseignement religieux à l'école. Or cette dispense a été abolie, en Valais comme dans le canton de Vaud, et les responsables scolaires justifient le nouveau caractère obligatoire de cet enseignement par un changement de paradigme didactique : d'un enseignement confessionnel visant une transmission de la foi, on est passé à un enseignement laïque visant à transmettre une connaissance culturelle des faits religieux.

De ce corpus légal fédéral se dégage l'idée d'une neutralité confessionnelle de l'État qui, dans une visée de paix interconfessionnelle, prévient toute prise de parti politique ou religieuse aux fonctionnaires, autorités scolaires ou enseignant.es, et garantit ainsi un enseignement non-orienté et ouvert sur la diversité. De fait, on constate dans la plupart des cantons que certaines communautés religieuses traditionnelles sont privilégiées, notamment à travers la reconnaissance d'un statut juridique particulier. On s'aperçoit aussi que la Constitution fédérale est sujette à des interprétations très diverses selon les contextes et les visées de chaque canton et que le système fédéraliste suisse compose une mosaïque de modèles cantonaux de gestion des rapports entre sphères religieuse et scolaire.

---

<sup>62</sup> Tribunal fédéral (1993).

## Vaud

### *Bases légales*

Dans le canton de Vaud, la Constitution cantonale de 2013<sup>63</sup> reconnaît les Églises Évangélique réformée et Catholique romaine de droit public et de droit privé, ce qui assure à ces institutions des subventions (art. 170). La communauté israélite est quant à elle reconnue d'intérêt public (art. 171).

La Loi sur l'enseignement obligatoire<sup>64</sup> (LEO), acceptée en votation populaire cantonale en septembre 2011, précise dans ses articles 8 et 9 la neutralité religieuse et politique de l'école ainsi que le respect des « convictions religieuses, morales et politiques des élèves et de leurs parents ». L'article 11 proscriit toute forme de propagande, notamment religieuse. La discipline « Éthique et cultures religieuses » est reconnue comme une branche à part entière à l'école obligatoire (Art 6.3).

Le Règlement d'application de cette loi<sup>65</sup>, adopté par le conseil d'État en juillet 2012 pour donner suite aux débats parlementaires, stipule que l'ECR est enseignée « à tous les élèves, dans le respect des convictions de chacun (...) dénuée de tout prosélytisme », mais qu'elle est « associée à une autre discipline » (Art. 4). L'article 85, alinéa 6 de ce même règlement précise que les résultats sommatifs des évaluations liées à l'ECR « sont pris en compte dans les résultats des disciplines auxquelles elles sont associées ».

### *Débats parlementaires et décisions exécutives*

Pour préciser ce texte et son application concrète dans les écoles vaudoises, le député socialiste Claude Schwab, par ailleurs pasteur, didacticien et président des éditions ENBIRO, dépose en juillet 2012 une interpellation au Conseil d'État. Dans la réponse du Conseil d'État<sup>66</sup> de nombreux nouveaux éléments apparaissent. L'ECR doit être enseignée de manière distincte, mais associée à l'histoire, « voire ponctuellement avec les autres disciplines du domaine des sciences humaines et sociales » pour « favoriser l'interdisciplinarité ». Pour le secondaire I, cette discipline n'aura pas de dotation horaire spécifique en 9<sup>ème</sup> année, mais « 0,5 période par semaine (ou 1 période sur 1 semestre) » (*sic*) en 10<sup>ème</sup> et 11<sup>ème</sup> année. Elle sera enseignée par les enseignant.es d'histoire « avec la possibilité (...) de suivre une formation continue qui sera mise sur pied par la Haute école pédagogique vaudoise ». En ce qui concerne l'évaluation de cette nouvelle discipline, « les notes seront ajoutées à celles d'histoire pour constituer une moyenne annuelle ».

Avec un certain recul, on constate que ces décisions sont difficilement applicables sur le terrain, ou du moins sujettes à une importante marge d'interprétation. Six ans plus tard soit en 2018, le gouvernement vaudois apporte de nouvelles précisions dans un communiqué de presse intitulé *Des mesures pour renforcer l'école obligatoire*<sup>67</sup>. Ces décisions sont prises « sous

<sup>63</sup> Constitution du Canton de Vaud (2003).

<sup>64</sup> Grand Conseil du Canton de Vaud (2011).

<sup>65</sup> Grand Conseil du Canton de Vaud (2012).

<sup>66</sup> Ibid.

<sup>67</sup> DFJC (juin 2018).

l'impulsion » de Cesla Amarelle, nouvelle conseillère d'État en charge de la formation. On y parle de cours-bloc, à raison de 8 périodes annuelles pour le secondaire I, avec un accent particulier sur « la prévention des extrémismes et des replis identitaires au sein des différentes communautés », selon le « programme de législature du Conseil d'État ». Ces changements qui devaient entrer en vigueur à la rentrée d'août 2019 ne se sont jamais déployés sur le terrain à notre connaissance. En tout cas, les objectifs cités ne sont plus mentionnés comme « chantiers prioritaires »<sup>68</sup> à la rentrée scolaire suivante. On peut davantage les interpréter comme une déclaration d'intention politique. Dans un document produit par le département daté d'août 2022 résumant la grille horaire du degré secondaire<sup>69</sup>, il est précisé que « la discipline Éthique et cultures religieuses est enseignée à raison de 8 périodes par année à chacun des degrés du cycle 3 ».

Au sortir de ce bref panorama, on peut conclure que, ces dix dernières années dans le canton de Vaud, la discipline ECR est soumise à d'importantes fluctuations, son existence et ses objectifs étant régulièrement débattus au parlement, sa mise en place largement dépendante des changements de programme dans l'exécutif politique. On voit ainsi combien les personnalités politiques (pourtant du même bord, le parti socialiste) peuvent exercer une influence prépondérante. Cesla Amarelle est décrite par le responsable DGEO comme particulièrement proactive en rapport avec cet enseignement, au contraire de sa prédécesseuse Anne-Catherine Lyon, plutôt laïcisante et opposée à un enseignement public sur les religions. Ainsi, l'arrivée récente de Frédéric Borloz (parti libéral-radical) à la tête du département de l'enseignement et de la formation professionnelle depuis juillet 2022 pourrait à son tour entraîner des conséquences sur l'enseignement de l'ECR. Bien que le didacticien admette que « ces mutations-là font qu'il est aussi difficile de s'assurer d'une continuité, on ne sait pas toujours ce qui va se passer d'une élection à une autre » ni lui ni le responsable de la DGEO ne s'inquiètent quant à la poursuite de l'enseignement de cette discipline scolaire.

## Valais

### *Bases légales*

La Constitution du canton du Valais reconnaît les Églises catholique romaine et réformée évangélique comme « personnes juridiques de droit public ». Chaque paroisse de ces deux Églises peut ainsi être aidée financièrement par l'impôt communal<sup>70</sup>.

La Loi sur l'instruction publique (LIP)<sup>71</sup>, datant de 1962, mais toujours en vigueur en 2021, consacre un chapitre entier à l'enseignement religieux (3.1.3). Ses principes (art. 57) stipulent entre autres que « les Églises sont responsables de l'enseignement religieux et de l'animation

<sup>68</sup> DFJC (août 2019).

<sup>69</sup> DFJC (août 2022).

<sup>70</sup> cf. art 2, al. 3 et 4 de la Constitution du Valais. Grand Conseil (1907, état le 5 décembre 2017).

<sup>71</sup> Grand Conseil (1962, état le 1<sup>er</sup> août 2021).

spirituelle dans les écoles, pour les membres de leur confession » et que « l'enseignement religieux des Églises fait partie du plan d'études. Il est donné dans le cadre de l'horaire scolaire. L'élève en est dispensé sur communication écrite. » L'article 58 indique :

« Il appartient aux Églises : de définir les objectifs, les plans d'études, les moyens pédagogiques et didactiques de l'enseignement religieux, dans les limites de la présente loi ; de former et de conférer l'habilitation aux professeurs de l'enseignement religieux ».

L'article 99, al. 3, stipule également que « lors de délibérations sur l'enseignement religieux, un délégué de chaque Église concernée assiste à la séance avec voix délibérative si elle n'a pas de représentant permanent. »

Plusieurs points de ces différents articles retiennent notre attention : tout d'abord, l'enseignement présenté ici est explicitement confessionnel, puisqu'exclusivement destiné aux membres de la confession et pas obligatoire pour l'ensemble des élèves. Malgré cette marque confessionnelle, cet enseignement religieux fait partie intégrante de l'institution scolaire (plan d'étude, horaire, programme). Finalement, il est entièrement placé sous la responsabilité des Églises reconnues, chargées d'élaborer le programme, les moyens d'enseignement ainsi que de former et habilitier les enseignant.es. Sur le plan du département comme des établissements, cette responsabilité des Églises doit donc se traduire par une étroite collaboration entre représentants ecclésiaux et directions scolaires.

### *Convention Églises-État*

En janvier 2021, une nouvelle convention est ratifiée entre l'État du Valais et les Églises reconnues, dont le but est de « préciser leur collaboration au sein des écoles valaisannes »<sup>72</sup>. Signée par le chef du *Département de la formation et de la sécurité*, l'évêque du Diocèse de Sion et l'Abbé de St-Maurice, elle reprend partiellement une convention analogue conclue le 14 décembre 2015. Étonnamment, le texte intégral de cette convention n'est pas disponible sur le site du Canton du Valais, où l'on ne trouve qu'un communiqué de presse relatif. Il est par contre publié sur le site du Diocèse de Sion.

Cette convention apporte plusieurs précisions importantes concernant l'enseignement de l'ECR à l'école obligatoire. L'article 4 mentionne que « chaque Église est représentée par un référent qui collabore régulièrement avec la direction de chaque établissement ». Interrogés sur ce point précis, les responsables valaisans restent perplexes : il est concrètement difficile d'expliquer l'articulation de cette collaboration entre des représentants ecclésiaux et les directions de chaque établissement ; eux deux sont plutôt chargés de la coordination sur le plan cantonal, et les rapports communaux semblent se limiter à l'organisation de fenêtres catéchétiques dans certains établissements spécifiques.

L'article 5 instaure une commission « Église - École » composée de 4 représentants des Églises reconnues et 4 représentants du Service de l'enseignement. Interrogée sur le rôle précis de cette commission, l'animatrice pédagogique explique qu'elle se réunit « quand il y a quelque chose d'important à décider ». Les personnes qui y représentent le Service de l'enseignement ne sont

---

<sup>72</sup> Département de l'économie et de la formation (2021, 26 janvier).

pas des enseignants du terrain, mais plutôt des responsables du département (sont cités par exemple Michel Beytrison, adjoint au chef de service ou Pierre Antille, responsable du CO pour le Valais romand). Lors de l'entretien, il n'a pas été possible de déterminer quelles étaient les modalités des prises de décision de cette nouvelle commission.

L'article 6 de la convention annonce que « les Églises sont consultées sur le contenu du plan d'études d'éthique et cultures religieuses avant approbation par le Conseil d'État », que le cours d'ECR « est un cours non confessionnel », et le déclare obligatoire, annulant par-là la possibilité de dispense laissée jusqu'ici aux parents d'élèves. Lors de l'entretien, l'animatrice pédagogique précise :

« La loi qui fondait cette dispense datait d'une période où on enseignait de la catéchèse, c'est-à-dire une initiation à la foi à l'école, et actuellement, les approches de plan d'étude et de moyens d'enseignement ont complètement changé, elles n'obligent pas à croire quoi que ce soit ».

Au-delà de ces précisions légales et techniques, cette convention relève d'une véritable prise de position idéologique sur l'enseignement religieux, et plus généralement les missions de l'École en Valais. Dans le préambule qui affirme l'« identité culturelle du Valais », il est mentionné qu'

« au long des siècles, l'institution scolaire s'est progressivement développée grâce à cette collaboration [entre l'État et l'Église] : plusieurs initiatives novatrices sont venues de l'Église, en particulier des communautés religieuses qui ont fondé, dirigé et animé plusieurs écoles. »

Dans l'article 3, il est affirmé que

« l'Église contribue à cette tâche d'éducation intégrale, qui ne néglige aucune faculté, y compris la dimension religieuse et spirituelle (...) en offrant aux élèves une formation complète de la personne, faite de savoirs, de culture et de valeurs d'inspiration chrétienne ».

Avec cette déclaration d'intention, on est en droit de se demander comment, sur le terrain, cette prérogative explicite d'un ancrage dans la tradition chrétienne peut coexister avec l'intention d'un enseignement « non confessionnel », qui puisse effectivement résonner avec les valeurs et références culturelles de chaque élève. Cette orientation chrétienne revendiquée semble en effet rentrer en contradiction avec la neutralité confessionnelle de l'État, mais aussi avec les prétentions d'une pédagogie universelle.

Plus loin dans le document, au moment de définir le contenu du cours d'éthique et cultures religieuses, la convention explique que

« le fait religieux est abordé dans la reconnaissance de la diversité, mais aussi dans l'affirmation assumée des origines culturelles fondatrices de la société occidentale, déclinées sous le terme de judéo-christianisme ».

Outre l'utilisation du terme « judéo-christianisme » scientifiquement peu fondée<sup>73</sup>, il est intéressant de constater qu'ici, les rédacteurs de la convention ont repris telle quelle une

---

<sup>73</sup> Cf. SEBBAN J. (2012).



phrase tirée des intentions du PER pour l'ECR<sup>74</sup>, en laissant toutefois de côté la fin de la citation originale : « sans en oublier les racines grecques ou arabo-persiques notamment ». Interrogés sur cette ambivalence entre l'ouverture à la diversité et la revendication d'un ancrage culturel ou confessionnel chrétien, les responsables valaisans expliquent qu'il s'agit « de réaffirmer ses racines » et que la convention n'est « pas exclusive par rapport aux autres appartenances ». Le coordinateur pour l'Église catholique, explique encore :

« Si *on* fait une position de retrait, c'est comme si *on* devait se cacher parce que tout d'un coup, *on* a peur de parler de la Bible, *on* a peur de traiter de certaines choses. (...) Il faut qu'on soit bien clair sur cette visée-là, de se dire, *on* a une identité, *on* redit cette identité, et elle se joue avec d'autres langages. Mais *on* ne va pas se mettre sous la table, *on* n'ose pas avoir un langage et une parole sur des éléments bibliques parce que, tout d'un coup, *on* a d'autres religions, et puis dans l'air du temps, une certaine laïcité, (...) c'est comme si *on* devait se retirer d'une certaine identité. Ça pas. »

Dans ce discours, la question du référent de cette identité est particulièrement intéressante : qui est ce « on » ? Qui peut s'y reconnaître ? La population valaisanne dans son ensemble ? Les fidèles chrétiens ? Le corps enseignant ? L'élève collectif <sup>75</sup> ? En tout cas pas l'ensemble des élèves empiriques. Cette question de l'assignation identitaire est au centre des débats et réflexions autour de l'ECR, et plus largement de l'enseignement public. Elle dépasse le cadre strictement politique ou polémique pour devenir didactique, dès lors que l'on considère que chaque élève ne participe pas forcément de cette identité présumée ni ne partage des valeurs considérées communes. Ce décalage devient alors un obstacle concret pour la progression dans les apprentissages, et plus généralement pour l'intégration dans la communauté scolaire.

Certaines critiques mentionnent également le contexte politique plutôt opportuniste de la publication de cette convention, « en pleine campagne pour sauver 3 sièges PDC au Conseil d'État »<sup>76</sup>. Au même titre que les communiqués du Conseil d'État vaudois cités dans le chapitre précédent, ce genre de texte fait partie d'une littérature grise, qui oscille entre prescriptions réglementaires et déclaration d'intention politique, souvent éloignée de la réalité du terrain. Ce type de document témoigne, pour les deux cantons, du caractère socialement vif de la question de l'enseignement religieux à l'école obligatoire, mais peut-être aussi des risques importants d'instrumentalisation politique de cette question.

Or cette convention est accompagnée de directives légales<sup>77</sup>, promulguées elles aussi le 26 janvier 2021 par le conseiller d'État Christophe Darbellay. Ces directives entérinent le caractère obligatoire du cours d'éthique et de cultures religieuses, abrogeant la possibilité de dispense jusqu'ici en vigueur (ch. 6). Il y est également mentionné que

« tous les élèves participent aux fêtes scolaires de la tradition et d'origine chrétienne pour se familiariser avec les valeurs culturelles de notre pays »

ou encore affirmé (ch. 4). que

<sup>74</sup> Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin (2015). SHS 35.

<sup>75</sup> BROMME R. (2005).

<sup>76</sup> ROCHEL J. (février 2021).

<sup>77</sup> DEF (26.1.2021). Directives relatives à la prise en compte de la diversité religieuse et culturelle pour les élèves et les étudiant.es de l'école obligatoire et du secondaire II général.



« les symboles chrétiens ont leur place dans l'École valaisanne. »

En revanche, des restrictions des pratiques religieuses « exotiques » sont admises, notamment parce que

« le port de symboles ou vêtements religieux, respectivement culturels, ne doit pas entraver la bonne communication entre les élèves et l'enseignant »

ou lorsqu'ils

« créent une entrave manifeste à l'intégration ou à la réalisation du projet d'orientation scolaire ou professionnelle de l'élève ».

Ces directives, visant implicitement les pratiques de certaines communautés musulmanes (le port du voile, le jeûne du Ramadan, le refus de la mixité lors des cours de natation), dénotent une conception de l'altérité culturelle ou confessionnelle comme un obstacle, un danger, plutôt que comme un enrichissement potentiel<sup>78</sup>. Dans une perspective d'acculturation<sup>79</sup>, elles traduisent une volonté d'assimilation des populations endogènes, plutôt que de « viser une pleine intégration de chaque élève dans la vie scolaire », comme l'indiquent pourtant les buts de ces directives.

### *Églises et Constituante*

Pour terminer cette revue actuelle des textes légaux valaisans réglementant les rapports entre les Églises, l'État et la question de l'enseignement religieux, il est nécessaire d'évoquer le rôle joué par les Églises dans l'élaboration de la nouvelle constituante valaisanne. Depuis 2018 en effet un projet de révision totale de la Constitution cantonale est en cours, qui devrait aboutir en juin 2023. Les deux Églises reconnues se sont constituées en lobby important dans cette réforme. Deux fascicules ont été envoyés à tous ses membres, le premier en janvier 2021<sup>80</sup>, le second en juin 2022 à l'occasion de la 2<sup>ème</sup> lecture<sup>81</sup>, qui soutiennent et étayent leur position concernant de nombreux sujets. Ces textes démontrent l'importante influence que les Églises prétendent détenir et souhaitent continuer d'exercer dans l'espace public valaisan. Dans l'introduction, qui reprend partiellement la terminologie employée dans la Convention de 2021 citée plus haut, les Églises revendiquent avoir

« forgé l'identité culturelle du Valais, et l'ont marquée jusque dans ses racines profondes (...) notamment fondé et dirigé de nombreuses écoles ».

Elles assurent contribuer « au bien commun par leur mission auprès de chaque personne, croyante ou non ». <sup>82</sup> Plus loin, au moment de défendre « une relation harmonieuse entre Églises et État », il est mentionné que les Églises

« fournissent des clefs de compréhension et de respect à l'endroit d'autres conceptions du monde, d'ordre culturel ou religieux ». <sup>83</sup>

---

<sup>78</sup> SLIWKA A. (2010).

<sup>79</sup> CF. BERRY John W. (1997).

<sup>80</sup> GROUPE DE RÉFLEXION EGLISES-CONSTITUTION (janvier 2021).

<sup>81</sup> GROUPE DE RÉFLEXION EGLISES-CONSTITUTION (juin 2022).

<sup>82</sup> GROUPE DE RÉFLEXION EGLISES-CONSTITUTION (janvier 2021). Pp. 2-3.

<sup>83</sup> Ibid, p. 32.

Les deux Églises reconnues sont donc présentées comme des institutions sociales qui dépassent la sphère confessionnelle, voire encouragent l'ouverture et la diversité :

« en raison de la diversification croissante des cultures, et des changements dans les aspirations qui apparaissent au sein de la société, l'État peut compter sur la présence des Églises et sur leur compétence à respecter la diversité des aspirations, à favoriser la paix, la concorde, le dialogue, à promouvoir le respect des valeurs fondamentales dans le cadre des institutions démocratiques. »<sup>84</sup>

Toutefois, dans le même document, les Églises officielles s'opposent à la reconnaissance d'intérêt public des autres communautés religieuses, pour éviter

« l'écueil de mettre Églises et communautés religieuses sur un seul et même plan, car on perdrait les avantages actuels sans se donner les moyens de résoudre les questions d'avenir. Mettre toutes les communautés religieuses sur un même plan serait une initiative hasardeuse, ne correspondant pas à l'histoire valaisanne et ne répondant pas de manière adéquate aux défis qui se présenteront à l'avenir. »<sup>85</sup>

Dans la Contribution pour la 2<sup>ème</sup> lecture, les Églises reconnues insistent pour que soit retirée la mention de « la neutralité confessionnelle de l'enseignement » à l'article 150 de la nouvelle constitution, argumentant que cette formulation induit « une suspicion qui n'a pas lieu d'être » et que la question a déjà été tranchée dans la convention Églises État du 26 janvier 2021 (voir plus haut).

« Les Églises craignent dès lors que l'article formulé mette en péril le partenariat pédagogique actuel avec les Églises, bannissant le religieux des écoles et des milieux éducatifs, le reléguant à la sphère privée, ce qui risquerai [*sic*] de favoriser l'expression des intégrismes, comme le montre l'expérience. »<sup>86</sup>

Un nouvel article proposé pour la Constitution sur la « neutralité confessionnelle et politique de l'enseignement » avait d'ailleurs été refusé d'une « très courte majorité conservatrice composée du PDC de l'UDC et de quelques voix éparses » en novembre 2020<sup>87</sup>.

## Plan d'études

Malgré ces différentes législations cantonales, l'enseignement en ECR, comme pour les autres disciplines scolaires, se réfère à un même plan d'études. Ce plan d'études propose une certaine articulation entre des visées politiques et leur réalisation dans des objectifs didactiques ; il s'inscrit également dans un rapport dialectique entre des prescriptions globales et les spécificités du terrain. Or, « compte tenu du poids symbolique de l'enseignement religieux dans la défense du fédéralisme scolaire, l'harmonisation de cette discipline *par le haut* serait difficilement compréhensible sans tenir compte des évolutions préalables sur le plan cantonal. »<sup>88</sup>

<sup>84</sup> Ibid. p. 37.

<sup>85</sup> Ibid. p. 43.

<sup>86</sup> GROUPE DE RÉFLEXION EGLISES-CONSTITUTION (juin 2022). P. 26.

<sup>87</sup> Qui vote quoi? (novembre 2020).

<sup>88</sup> ROTA A. (2017). Pp. 48-49.

### *Vers l'harmonisation*

Depuis le Concordat scolaire de 1970<sup>89</sup> existe la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) ; elle assure une coordination des systèmes scolaires entre tous les cantons suisses, qui restent malgré tout, suivant la constitution fédérale, souverains en matière d'éducation. La Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse Romande et du Tessin (CIIP) est une émanation de cette institution pour les cantons latins.

Dans sa déclaration sur les finalités et objectifs éducatifs de l'École publique du 18 novembre 1999<sup>90</sup>, la CIIP identifie la sécularisation et de la pluralisation de la société comme des dangers potentiels pour la mission éducative de l'école et la paix sociale en Suisse :

« prenant acte des évolutions et transformations sociales et culturelles dans notre société, lesquelles tendent à relativiser, affaiblir ou évacuer parfois, les normes et les valeurs fondatrices de l'action éducative, notamment, les changements dans la structure familiale, les migrations et brassages de populations et de cultures, l'état de sécularisation des institutions, l'impact et le rôle des médias, les effets de la consommation et de la publicité sur la jeunesse »

Elle identifie des valeurs éducatives essentielles, notamment :

« le développement de l'esprit de tolérance et de coopération, le sens de la solidarité ; la mission d'intégration dans le respect des autres langues et cultures »

Et détermine des lignes d'action :

« Conserver et entretenir à l'école un climat d'accueil pour l'élève de toute origine et de toute provenance. Veiller à ce qu'aucune tendance discriminatoire ne puisse jamais s'y développer. Prendre en compte et rendre accessible la connaissance des fondements culturels, historiques et sociaux, y compris des cultures religieuses, afin de permettre à l'élève de comprendre sa propre origine et celle des autres, de saisir et d'apprécier la signification des traditions et le sens des valeurs diverses cohabitant dans la société dans laquelle il vit ».

Finalement, elle annonce la préparation « d'un nouveau plan d'étude cadre pour la scolarité obligatoire en Suisse romande ». Ce document comporte ainsi les prémices de la discipline scolaire *Éthique et cultures religieuses* : reconnaissance de la diversité religieuse et culturelle, du pluralisme présent en contexte scolaire, et emphase sur le respect mutuel et la découverte de l'altérité. Une nouvelle déclaration de la CIIP relative aux finalités et objectifs de l'école publique est publiée 2003<sup>91</sup> qui reprend certaines lignes d'action de 1999 et les complète. Nous citons ici celles qui rentrent en compte pour l'élaboration de la discipline scolaire ECR :

« L'École publique assume sa mission de formation et de socialisation par la promotion des lignes d'action suivantes : (...) 3.1. elle veille, en associant tous les acteurs de l'institution scolaire, à l'articulation entre l'instruction et l'Éducation, de manière à

<sup>89</sup> Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (1970).

<sup>90</sup> CIIP (1999).

<sup>91</sup> CIIP (2003).

permettre à l'élève de construire ses valeurs éthiques et spirituelles, d'édifier son capital de connaissances et de développer ses compétences ; (...) 3.4. elle prend en compte et rend accessible la connaissance des fondements culturels, historiques et sociaux, y compris des cultures religieuses, afin de permettre à l'élève de comprendre sa propre origine et celle des autres, de saisir et d'apprécier la signification des traditions et le sens des valeurs diverses cohabitant dans la société dans laquelle il vit ».

On peut déjà identifier plusieurs axes dans cette déclaration. D'abord la mission de l'école pour aider à la construction *de valeurs éthiques et spirituelles* personnelles ; il ne s'agit plus ici de transmettre un code moral ou une base normative commune, mais bien de développer et comparer des valeurs, ou des références propres à chaque élève. Si le terme spirituel peut sembler flou, il permet peut-être d'inclure des références philosophiques ou idéologiques, non-exclusivement religieuses. Un second axe qui peut être dégagé ici relève de la transmission de connaissances sur des *fondements culturels* ; deux interprétations divergentes peuvent être faites ici : il peut s'agir de préserver un patrimoine culturel donné, en réaction à la pluralité et aux changements amenés par la modernité. D'aucuns évoquent par exemple un analphabétisme religieux chez les élèves, hermétiques à des références chrétiennes qui constituent pourtant des prérequis pour accéder aux savoirs d'autres disciplines. Cet écart générationnel implique de considérer comme standard social subjectif un patrimoine culturel européen ou occidental centré sur la culture chrétienne. La prise en compte de la diversité culturelle constitue toutefois un objectif affiché de cette déclaration. La composante *identitaire* n'est plus considérée comme homogène mais se décline avec l'altérité. En éduquant ainsi les élèves à la tolérance et au pluralisme, l'objectif est de maintenir la paix sociale face à la diversification et au communautarisme, de « lutter contre fondamentalisme et autres radicalismes, parce que l'ignorance est le terreau de tous les extrêmes »<sup>92</sup>.

### Le PER

Suite à une votation largement acceptée par le peuple et les cantons le 21 mai 2006, les articles de la Constitution fédérale relatifs à la formation sont modifiés dans l'objectif d'harmoniser les différents systèmes scolaires cantonaux. Le concordat national *HarmoS* est alors mis en place par la CDIP. La CIIP élabore ensuite un Plan d'études romand (PER), introduit dès la rentrée scolaire 2011 dans les cantons romands, qui

« constitue la référence commune de tous les cantons romands pour les contenus d'apprentissage de la scolarité obligatoire ainsi que pour ceux des moyens d'enseignement romands. »<sup>93</sup>

Concrètement, chaque département cantonal veille à l'application du PER dans les établissements scolaires situés sur son territoire. Pour la discipline Éthique et cultures religieuses, attachée au domaine disciplinaire des sciences humaines et sociales, le PER propose un programme unifié. Or il n'est fait aucune mention de l'ECR dans les commentaires généraux du domaine ni dans la plaquette de présentation du PER destinée aux parents

<sup>92</sup> Cf. VITE L. (2018).

<sup>93</sup> CIIP (2011).

d'élèves<sup>94</sup>. Cette discipline, qualifiée de spécificité cantonale, dispose en effet d'un statut particulier, au même titre que le latin ou l'économie familiale :

« Une approche de la culture religieuse fait l'objet d'un cours dans quelques-uns des cantons romands sous différentes appellations (*Culture religieuse, Histoire des religions, Éthique et cultures religieuses,...*). Il revient aux cantons de déterminer si cet enseignement fait partie ou non de leur plan d'études cantonal. »<sup>95</sup>



Figure 11. Tiré de <https://www.plandetudes.ch/per> 1

Dans les deux cantons étudiés, l'introduction du PER doit produire un changement de paradigme. Les intentions qui ouvrent le plan d'étude pour la discipline marquent ainsi une prise de distance claire des modèles catéchétique ou d'histoire biblique précédents, considérés dépassés. La nouvelle discipline est définie en creux, par opposition à un « enseignement religieux apologétique, qui vise à l'approfondissement d'une *foi* ». L'approche prônée des faits religieux comme faits sociaux est résolument scientifique et étique. Il s'agit de transmettre des « informations et connaissances factuelles (...) avec rigueur et objectivité » dans une perspective « d'ordre historique et culturelle ». Deux visées prioritaires sont formulées :

« Découvrir des cultures et des modes de pensée différents à travers l'espace et le temps ; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres. »

Avec une approche structuraliste inspirée des sciences sociales, ces visées proposent une confrontation synchronique et diachronique à l'altérité. La « reconnaissance de la diversité » est nuancée par « l'affirmation des fondements culturels judéo-chrétiens ». Il doit s'agir pour chaque élève de « trouver ses racines » dans un « contexte interculturel et interreligieux toujours plus complexe », mais aussi, dans une perspective davantage téléologique, de former des citoyens conscients, actifs et responsables.

Comme discuté dans le cadre conceptuel du présent travail, la matrice épistémologique de la discipline ECR est pour le moins hétéroclite. Cette hétérogénéité se reflète évidemment dans l'élaboration d'un plan d'études. Nous proposons donc une analyse épistémologique du PER pour l'ECR. Les catégories dégagées dans cette analyse nous permettront de circonscrire les domaines des savoirs retenus et les compétences visées chez les élèves, pour ensuite comparer

<sup>94</sup> CIIP (2013).

<sup>95</sup> CIIP (2011). PER SHS 35.

ces objectifs avec les représentations des enseignant.es et responsables de la discipline. Ces catégories nous aideront également par la suite à mettre en avant les spécificités des programmes de chaque canton. Dans l'écart à la norme du PER, il sera alors plus aisé de percevoir les différentes intentions cantonales.

En considérant la progression verticale des apprentissages à travers les différents cycles, du primaire au secondaire 1, on perçoit en filigrane une démarche du concret vers l'universel, partant de l'élève et de ses références individuelles, s'élargissant au groupe classe, puis s'ouvrant sur la société en général. On reconnaît aussi une progression taxonomique dans les objectifs entre la sémantique (reconnaître, nommer), puis la comparaison, et enfin la discussion critique.

PER > SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES > ÉTHIQUE ET CULTURES RELIGIEUSES > ÉTHIQUE ET CULTURES RELIGIEUSES > CYCLE 3

**SHS 35 – Analyser la problématique éthique et le fait religieux pour se situer...**

SHS 25  
SHS 35

- 1 ...en comparant diverses expressions sociologiques des religions à travers les rites, les fêtes et l'art
- 2 ...en développant la capacité de construire une réflexion éthique
- 3 ...en repérant des mécanismes de fonctionnement idéologique
- 4 ...en acquérant des outils contextuels qui permettent la lecture de textes religieux
- 5 ...en définissant l'origine et l'évolution des principales religions
- 6 ...en dégagant les grandes questions existentielles et en comparant les réponses des différents systèmes de pensée

Éthique et cultures religieuses

PROGRESSION DES APPRENTISSAGES			ATTENTES FONDAMENTALES	INDICATIONS PÉDAGOGIQUES
9 <sup>e</sup> année	10 <sup>e</sup> année	11 <sup>e</sup> année	Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Précisions cantonales :

Liens A 32 AC&M, A 32 AV et A 32 Mu – Perception; A 34 AC&M, A 34 AV et A 34 Mu – Culture; FG 31 – MITIC; FG 35 – Vivre ensemble et exercice de la démocratie

Figure 12. Tiré de <https://www.plandetudes.ch/web/SHS35>

Nous dégageons ainsi cinq axes épistémologiques principaux du plan d'Etude romand sur l'Éthique et cultures religieuses pour le 3ème cycle (PER/SHS 35):

### 1. axe sociologique

Il s'agit de considérer la place et le rôle de la religion pour la société, en considérant le rituel comme une fonction sociale. On propose aux élèves une analyse comparative des principaux rites et des calendriers monothéistes, en priorisant les fêtes chrétiennes en rapport avec le calendrier scolaire (fondement culturel), mais aussi en fonction du profil de la classe (prise en compte de la diversité selon les contextes ; par exemple le ramadan ou la Pâques orthodoxe).

### 2. axe éthique – philosophique

Il s'agit de proposer aux élèves des outils qui leur permettent de construire une réflexion élaborée et systématique, pour dépasser une prise de position intuitive. Sont mentionnées différents thèmes touchant au quotidien des adolescents (*paix-violences, tolérance-racisme, justice-injustice, dépendances,...*) ou à des questions socialement vives « *sexualité, euthanasie, bioéthique,...* ». Les élèves prennent également connaissance des valeurs véhiculées dans les *grandes chartes religieuses et humanistes* : *Déclaration universelle des droits de l'homme, la*



*règle d'or, le décalogue, la loi du talion, le sermon sur la montagne...* Les élèves étudient aussi, dans une approche analytique, les réponses de différents courants ou *systèmes de pensée* à des questions existentielles selon des thématiques données : *liberté, destin, déterminisme, mort, bonheur*.

### **3. axe idéologique**

Il s'agit de repérer des « fonctionnements idéologiques », des schémas sectaires, extrémistes politiques ou fondamentalistes religieux, mais aussi de découvrir des droits et devoirs universels. Cet axe s'inscrit explicitement dans une visée politique préventive.

### **4. axe herméneutique**

Il s'agit d'interpréter des textes sacrés, mythologiques ou cosmogoniques avec différents niveaux d'interprétation (*symbolique, littéral, théologique*), de les replacer dans leur contexte, ainsi que de découvrir les messages de personnalités religieuses. Dans un intéressant mélange entre personnalités historiques et mythiques, antiques ou contemporaines, sont cités *Abraham, Moïse, David, Marie, Jésus, Mohamed, Siddhârta, Confucius, Gandhi, Mère Teresa, Dalaï Lama, Martin Luther King, Aung San Suu Kyi*.

### **5. axe historique**

Il s'agit de comprendre diachroniquement le contexte d'origine et l'évolution des principales traditions religieuses.

Il paraît difficile de dégager de cette profusion d'objectifs une cohérence interne. Les différentes thématiques définies et exemples cités en italique dans le PER peuvent parfois sembler anecdotiques et donnent l'impression d'un bricolage, construit à partir de moyens d'enseignement préexistants. On peut dès lors se demander de quelle manière ce plan d'étude a été élaboré, et s'il ne propose pas un transfert de contenus, issus notamment de l'étude biblique, vers de nouvelles catégories, plutôt qu'un véritable changement de paradigme didactique.

Le caractère fortement interdisciplinaire de cette nouvelle branche scolaire est également à relever ; de nombreux liens sont faits vers d'autres domaines du plan d'étude, notamment avec des objectifs des sciences humaines et sociales SHS 31 (*Analyser des espaces géographiques et les relations établies entre les hommes et entre les sociétés à travers ceux-ci*), SHS 32 (*Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps*), SHS 34 (*Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique*) ou des compétences transversales de la formation générale FG 31 (*Exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'informations*), FG 35 (*Reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel, historique et social*).

Face à cette profusion d'approches, parfois contradictoires, et aux innombrables exemples cités, les enseignant.es doivent opérer des choix pédagogiques. Ceux-ci peuvent être guidés par les moyens d'enseignement à disposition, mais aussi par leurs sensibilités et affinités personnelles en rapport avec un domaine spécifique ou une thématique particulière, ou encore par leur analyse de leur contexte d'enseignement et des particularités de leurs élèves.

### *Le point de vue enseignant*

Dans les questionnaires, il était demandé aux enseignant.es interrogé.es de définir spontanément (c'est-à-dire sans référence directe au plan d'études) les visées principales et les thèmes prioritaires de l'ECR.

Les enseignant.es vaudois.es mentionnent unanimement la question de l'altérité (*acceptation des autres / écoute des autres / s'ouvrir aux différences / sensibiliser à l'hétérogénéité / mieux comprendre l'autre / d'autres façons de penser que la leur / ouverture à l'altérité / multiculturalisme*). Cette question peut globalement relever de l'éthique. Mais dans une appréhension généralement sociologique du fait religieux, avec une certaine visée politique dans la perspective d'une formation citoyenne au *vivre ensemble*, on rejoint plutôt l'axe idéologique de prévention aux extrémismes. Deux enseignant.es mentionnent des aspects historiques. Aucune mention n'est faite par contre à l'axe herméneutique.

Les enseignant.es valaisan.ne.s évoquent unanimement des savoirs ou compétences liées à l'axe éthique ou philosophique. La question de l'altérité est mentionnée par 3 enseignant.es (*diversité des croyances, susciter l'ouverture aux autres, s'ouvrir à d'autres manières de penser*), mais la plupart se rejoignent sur l'objectif de favoriser le *vivre ensemble*. Deux enseignant.es se réfèrent explicitement aux axes sociologique et historique ; deux enseignant.es mentionnent des thématiques idéologiques (*stigmatisation, dogmatisation, radicalisation ou sectarisation / prévention des extrémismes religieux, sensibilisation aux théories du complot, prudence devant la manipulation*). Ici aussi, aucun.e enseignant.e ne fait explicitement référence à des compétences ou thématiques d'ordre herméneutique.

La question de l'altérité apparaît donc davantage prioritaire pour les enseignant.es du canton de Vaud, qui évoluent généralement dans des contextes d'enseignement plus hétérogènes. On retrouve cette tendance chez les responsables cantonaux qui soulignent lors des entretiens les thèmes de la multiculturalité et du vivre ensemble. Lorsque je les ai interrogés sur les finalités premières de la discipline, les deux responsables vaudois interviewés évoquent surtout la dimension culturelle de l'enseignement, qui doit permettre aux élèves d'appréhender plus clairement l'héritage des traditions religieuses, de mieux s'orienter dans les enjeux contemporains, et de faciliter la cohabitation dans une société multiculturelle. En Valais par contre, le conseiller-coordonateur insiste sur « une connaissance du christianisme qui reste quand même la priorité, mais aussi une connaissance et une ouverture aux grandes religions ». Les enseignant.es valaisan.nes sont plus nombreux.es à mentionner des thématiques ou des objectifs d'apprentissage en lien avec l'éthique. Questionnée sur les objectifs du plan d'étude, l'animatrice pédagogique explique elle aussi que « la dimension éthique occupe une grande place » et cite par ailleurs le moyen d'enseignement qui y est spécifiquement dédié. De manière générale, on peut observer chez les enseignant.es vaudois.es une approche plus sociologique du phénomène religieux (*contexte socio-religieux / les limites de la religion (en tant que moyen d'oppression) et les bienfaits (apports sociaux) / Comment ça fonctionne ? Pourquoi ? Qui fait fonctionner ? Pour qui ?*), contre un point de vue davantage phénoménologique en Valais (*questionnement sur le sens de la vie, de l'au-delà / chercher des réponses à des questions spirituelles ou existentielles / les étapes de la vie / chercher à se grandir ou donner un sens à sa vie*). Il s'agit ici toutefois d'une généralisation car certaines réponses nuancent cette tendance.



La diversité de ces réponses ne nous étonne pas, au vu bien sûr de la complexité du plan d'études, mais aussi du statut très différent de la discipline selon les contextes canotnaux. Le didacticien interviewé, actif dans les deux cantons pour la formation des enseignant.es en ECR, convient d'ailleurs que le statut de la discipline diffère selon les cantons : du point de vue de la dotation horaire, de la formation des enseignant.es, mais aussi à propos des objets d'enseignement : « sur le canton de Vaud, on est revenu sur des thèmes sociaux, des enjeux de société qui sont plus mis en avant, par rapport au vivre-ensemble etc., et les spécificités valaisannes seraient plutôt des compléments par rapport à l'histoire chrétienne du canton ». Nous essaierons maintenant de lire en filigrane ces approches particulières derrière les adaptations cantonales du plan d'étude romand.

## Vaud

### *Rythme particulier et intentions interdisciplinaires*

Comme précisé dans le cadre juridique, au canton de Vaud, l'ECR est associée à l'Histoire depuis la rentrée scolaire de 2013 (cf. cadre légal) et sa dotation horaire a fluctué durant cette dernière décennie : d'activités ponctuelles lors de la législature d'Anne-Catherine Lyon, la prescription est actuellement de huit périodes annuelles sur les trois années du secondaire I. Si le responsable du Département estime qu'elles sont « largement enseignées », il admet qu'il existe une certaine résistance chez les enseignant.es d'Histoire, dont la plupart ne sont pas spécialistes des thématiques à enseigner, et dont certain.es ne sont pas convaincu.es du bien-fondé de l'enseignement lui-même. De son côté, le didacticien relate : « On a quand même beaucoup de témoignages d'étudiants qui ont un PraFo [*praticien formateur*] en histoire et qui nous disent que le PraFo n'en fait pas du tout. Donc je pense que dans bien des cas, ces 8 heures font défaut. » Les deux se rejoignent par contre sur le fait que le programme soit « très ambitieux » pour cette dotation horaire et qu'il s'agit donc d'effectuer des « choix prioritaires » et des « liens interdisciplinaires » afin d'« essayer de couvrir le plus possible de choses dans le moins de temps possible ».

Des enseignant.es interrogé.es, seulement deux estiment pouvoir couvrir les différentes thématiques du programme. Les autres évoquent un manque de temps, la nécessité d'empiéter sur le programme d'histoire ou d'autres disciplines enseignées dans la classe.

Dans le questionnaire en ligne, sur 12 enseignant.es ayant répondu à la question, la moitié estime enseigner annuellement 10 périodes, le tiers 4 périodes, et seule une personne déclare ne pas l'enseigner : elle évoque un « manque de pratique » et une « prise de connaissance du programme principal pour le moment ». Une dernière enseignant.e cite les huit

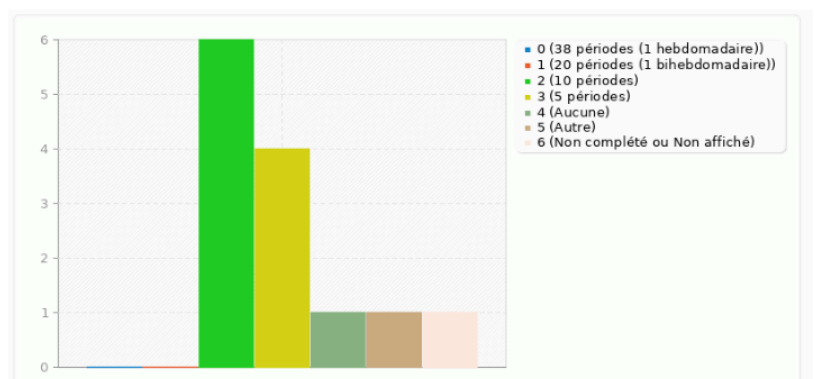


Figure 13. Périodes annuelles consacrées à l'ECR VD

périodes annuelles prescrites effectivement par le plan d'études.

On peut alors se demander ce qui différencie des activités préventives ponctuelles d'un enseignement à part entière de l'ECR. A ce propos, le didacticien s'interroge :

« Si on fait de la prévention contre le harcèlement, la discrimination ou de la radicalisation, est-ce qu'on fait vraiment de l'enseignement de l'éthique, et puis, si c'est de la prévention, pourquoi serait-ce seulement aux profs d'éthique de le faire, et pas à tous les enseignants ? »

Par ailleurs cette réduction radicale de la dotation horaire entraîne des biais spécifiques pour cette discipline, comme le risque d'essentialisation de certaines traditions religieuses, qui peuvent s'avérer contre-indiqués en regard des objectifs visés. On peut en effet se demander quel bagage les élèves acquièrent finalement en ce qui concerne les différentes cultures religieuses. Nous reviendrons plus amplement sur cette question dans le chapitre sur les moyens d'enseignement cantonaux.

Dans une plaquette de description de l'ECR à l'école obligatoire introduite par Cesla Amarelle, alors cheffe du DFJC, un fort accent est mis sur l'interdisciplinarité :

« L'association d'Éthique et cultures religieuses avec l'enseignement de l'Histoire mise sur une complémentarité des apprentissages, ainsi que sur des possibles activités interdisciplinaires. »<sup>96</sup>

Or si effectivement les renvois aux plans d'étude d'Histoire, Français, Géographie-Citoyenneté sont très nombreux dans les précisions cantonales, les liens à faire sont seulement potentiels et conjecturels. Selon le responsable DGEO, il n'existe aucune prescription encadrant cette proposition d'interdisciplinarité et pour le didacticien, à part ces différents renvois, le programme d'ECR n'est aucunement intégré au programme d'Histoire :

« Ce qu'on a constaté en effet, c'est qu'il y a eu le choix d'associer l'ECR à l'histoire, mais avec des plans d'étude qui n'ont pas été pensés de manière commune, mais de manière indépendante (...) Les choses n'ont pas été pensées de manière conjointe, et ça se sent bien. »

---

<sup>96</sup> DFJC (2018). Éthique et cultures religieuses à l'école obligatoire.

Il incombe donc à chaque enseignant.e d'établir des liens avec les autres branches citées. Or comme on le constate dans le tableau ci-contre qui représente les autres disciplines enseignées par les enseignant.es d'histoire interrogé.es, il existe une grande variété de profils, entre les langues, les autres sciences humaines ou les sciences dures. En démultipliant dans le programme prescrit les liens hypothétiques sans disposer de matrice disciplinaire de référence claire, ni expliciter comment chacune des approches disciplinaires peut se compléter, on augmente les risques de confusion, tant chez les élèves que chez les enseignant.es.

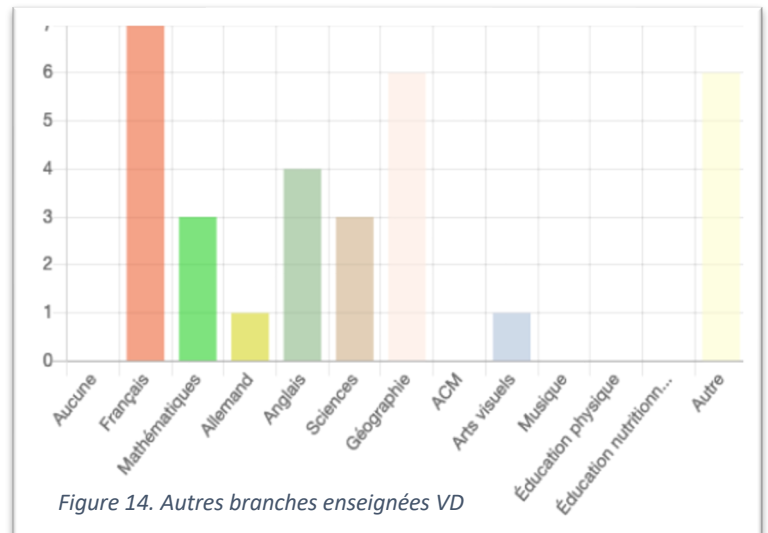


Figure 14. Autres branches enseignées VD

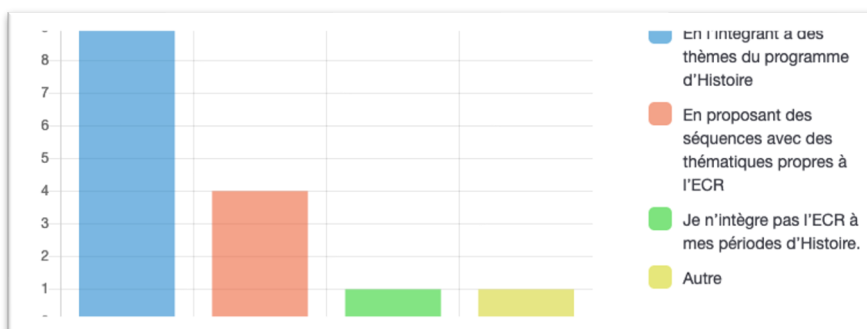


Figure 15. Intégration ECR au programme d'histoire.

La majorité des enseignant.es explique ainsi aborder le fait religieux ou les questions éthiques uniquement en les intégrant à des thèmes du programme d'Histoire, citant surtout *l'Empire Romain*, *Al-Andalus*, les *Grandes Découvertes* ou la *Réforme*.

Très peu d'enseignant.es

déclarent y consacrer des séquences spécifiques, ou alors « parfois en fin d'année scolaire ou civile en lien avec ce que les élèves aimeraient savoir. » Concernant les liens avec le français, certain.es enseignant.es mentionnent la compréhension de texte « cela dépend des livres choisis par l'enseignant » et l'argumentation. Les enseignant.es de géographie-citoyenneté mentionnent encore les thèmes des migrations et de la ville (vivre ensemble).

### Adaptations vaudoises

En 2019 le *Plan d'études vaudois adapté du Plan d'études romand pour la discipline ECR* est publié<sup>97</sup>. Cette adaptation a été réalisée avec plusieurs visées, d'abord politiques de « concrétiser le programme de législature du Conseil d'État, qui promeut la cohésion de la société et la prévention des radicalisations »<sup>98</sup>, mais aussi ajuster le programme d'ECR à celui d'histoire et l'adapter concrètement à la réduction de la grille horaire. C'est sous l'impulsion de

<sup>97</sup> DFJC (décembre 2019).

<sup>98</sup> DFJC (juin 2018).

l'ancienne cheffe du département Cesla Amarelle que s'est réuni le groupe de travail chargé de statuer sur les intentions des spécificités cantonales pour cette discipline. Le document précise :

« Cette adaptation vaudoise du plan d'études romand a été élaborée par un groupe de travail composé de représentants de l'enseignement, de la formation, du monde politique et des Églises reconnues comme institutions de droit public. »

Selon le responsable DGEO, également membre du groupe, il s'est réuni mensuellement pendant l'année scolaire 2018-2019 pour effectuer un travail progressif sur les objectifs par cycles à partir du PER. Le groupe était également chargé de statuer sur « la validation des nouveaux moyens d'enseignement, l'ajustement des contenus, la formation des enseignants, l'évaluation des contenus »<sup>99</sup>. Les décisions étaient prises par consensus, dans un fonctionnement collégial.

Ces précisions cantonales vaudoises sont bien plus réduites, reprenant seulement partiellement certains des descripteurs originaux du PER pour le secondaire I. On y constate une volonté explicite de déconfessionnaliser l'enseignement : « Par la réduction de ses contenus spécifiquement bibliques (...) ». Elles évoquent d'abord l'axe éthique, de manière très générale. Il s'agit d'un retour réflexif sur les attitudes et comportements des élèves eux-mêmes ou d'enjeux sociétaux ; les questions du harcèlement ou de la radicalisation sont notamment mentionnées, qui ne sont pas présentes le PER. Le deuxième axe des précisions cantonales intitulé *Cultures religieuses* se concentre davantage sur des questions sociologiques : diversité confessionnelle, phénomènes de conversion, cohabitation. Ainsi, l'enseignement de l'éthique doit avant tout poursuivre des « visées citoyennes ».

Pour le responsable de la DGEO, le harcèlement, la radicalisation, la diversité et la cohabitation religieuses ont été identifiés comme des enjeux sociaux particulièrement importants. Cela tient notamment au contexte médiatique de « crispation » de l'époque de rédaction du document (il cite les attentats de Paris en 2015, le débat autour du port du voile en contexte scolaire, ou le départ de nombreux jeunes pour l'État Islamique, mais aussi le refus des parents de certains élèves que leurs enfants ne participent à certains enseignements de l'école publique ECR / musique / natation). Le didacticien souligne la proximité du Canton de Vaud avec la France et son paysage médiatique, qui selon lui pourrait expliquer l'acuité supérieure de ces questions socialement vives, au contraire d'autres cantons comme le Valais. Il évoque également une connotation politique de certains thèmes comme la discrimination : « C'est un thème qui est important pour la gauche, en particulier Mme Amarelle est socialiste, je pense que ça peut jouer un rôle. » On peut donc y identifier « une certaine empreinte politique ». Ainsi, il est possible d'interpréter ces précisions cantonales davantage comme une intention politique que comme un outil pédagogique concret ; elles comportent un aspect didactique encore à potentialiser. A ce propos, nous pourrions constater que plusieurs thématiques visées par le plan d'études ne sont pas couvertes par des moyens d'enseignement idoines.

Chez les responsables cantonaux pour cette discipline, on constate un certain malaise et des discours parfois contradictoires, notamment en ce qui concerne la répartition des rôles : le

---

<sup>99</sup> DFJC (juin 2018).

représentant DGEO explique que ce plan d'étude était plutôt l'œuvre de spécialistes académiques et le didacticien explique recevoir un plan d'études fini à appliquer : « Nous à la HEP on a reçu ce plan d'études et puis on essaie de le travailler, et parfois de s'en accommoder parce qu'on n'a pas forcément choisi les différents contenus » .

On se renvoie mutuellement la balle : si, d'un côté, il s'avère nécessaire de déléguer les compétences didactiques, de l'autre côté il s'agit d'interpréter et de développer des moyens afin de didactiser les thématiques et contenus prescrits. Si on imaginait une ligne continue qui partirait du décideur politique pour arriver à l'élève ; le responsable DGEO serait plus proche du politique, le didacticien plus proche de l'enseignant. D'un autre côté, on peut considérer que le didacticien est plus proche du pôle du savoir dans le triangle didactique alors que le représentant du département dispose d'une vision plus globale et administrative pour le pilotage des différents établissements du canton.

## Valais

### *Des déclinaisons précises et prescriptives*

En Valais, la discipline Éthique et cultures religieuses est actuellement enseignée à raison d'une période hebdomadaire, de la 9<sup>ème</sup> à la 11<sup>ème</sup> année. Depuis la rentrée scolaire 2022 et l'introduction de la nouvelle convention Églises-État, cette discipline est obligatoire pour tous les élèves, la possibilité de dispense ayant été abrogée. L'État (notamment *le Département de la Formation et du Sport*) et les Églises reconnues collaborent étroitement dans l'organisation de la branche.

En 2017, des précisions cantonales pour la discipline ont été rédigées à partir du PER par Christophe Pont et Monique Gaspoz, avec la « collaboration d'enseignants qui travaillent sur le terrain » spécialement mandatés pour l'occasion, par suite d'une refonte de la grille horaire et de l'introduction de nouveaux moyens d'enseignement. Deux documents différents existent : le premier, plus ancien mais sans mention de date, est consultable publiquement sur le site du PER, sous l'onglet *Précisions cantonales*<sup>100</sup> ; le second est publié en accès restreint sur le site de l'animation pédagogique de la Haute École Pédagogique<sup>101</sup>. Ce second document ne reprend plus les attentes fondamentales ni les indications pédagogiques du PER en regard de la progression des apprentissages. En revanche, il propose pour chaque thème un décompte horaire précis ainsi que les moyens d'enseignement (« supports ») à mobiliser. Une remarque indique :

« Toutes les progressions d'apprentissage d'une année doivent être abordées, mais l'ordre des thématiques durant l'année scolaire est au choix de l'enseignant ».

Bien que ce document doive servir de référence aux enseignant.es, le conseiller-coordonateur refuse d'y reconnaître une portée prescriptive :

---

<sup>100</sup> Département de l'économie et de la formation (2011 ?). Éthique et cultures religieuses : Déclinaisons cantonales cycle 3.

<sup>101</sup> Animation HEPVS (mars 2017). Éthique et cultures religieuses cycle 3 : Déclinaisons cantonales VS.

« On a donné une progression, on a donné des programmes qui semblaient peut-être plus abordables, mais ça c'est une proposition qu'on fait nous (...) c'est un document indicatif (...) une proposition faite par rapport à ce qui nous semblait pertinent, et puis je trouve qu'on a déjà une palette assez différenciée. C'est aussi par rapport au contenu qu'on a fait des choix. »

Malgré une dotation horaire plus large qu'au canton de Vaud, le foisonnement des thématiques mentionnées dans le plan d'études laisse une large marge de manœuvre aux enseignant.es, qui se retrouvent dans l'impossibilité de couvrir concrètement l'ensemble des objets d'enseignement. L'animatrice pédagogique en convient :

« Les enseignants ne pourront jamais tout faire, ils doivent faire des choix, c'est pour ça qu'il y a des *ou/ou*, dans les séquences, c'est très bien qu'il y ait une variété de thématiques, ça permet à l'enseignant de choisir aussi des choses selon sa sensibilité, et selon la sensibilité des classes auxquelles il a affaire. »

Sur les 9 enseignant.es interrogées qui se sont exprimé.es sur la question, quatre estiment pouvoir couvrir toutes les thématiques dans leurs classes. Les cinq autres se rejoignent sur la nécessité de procéder à des choix.

### *Une orientation chrétienne*

Les précisions cantonales reprennent largement et réorganisent parfois les indicateurs du PER. En comparant attentivement les deux documents, on peut toutefois s'apercevoir de certaines modifications.

Lorsque des éléments thématiques sont listés, ce sont d'abord les références chrétiennes qui sont citées dans les spécificités cantonales, au contraire du PER. L'utilisation des majuscules, qui peut sembler relever du détail formel, trahit aussi une certaine hiérarchisation des objets d'enseignement. Les déclinaisons cantonales citent par exemple « le Décalogue, la Déclaration universelle des droits de l'homme, la règle d'or, le sermon sur la montagne » plutôt que « la Déclaration universelle des droits de l'Homme, la règle d'or, le décalogue, la loi du talion, le sermon sur la montagne » dans le PER ; ou encore « résurrection, nihilisme, réincarnation » plutôt que « nihilisme, résurrection, réincarnation » dans l'original.

Dans les précisions cantonales disponibles sur le site du PER, on constate une progression des apprentissages axée surtout sur la tradition chrétienne, et puis plus largement sur les traditions monothéistes ; sont présentes des références répétées à des personnages chrétiens, voire catholiques, alors que les personnages d'autres traditions auxquels le PER fait référence sont laissés de côté: seuls Jésus et Paul sont par exemple mentionnés comme personnages importants en 9<sup>ème</sup> année ; en 10<sup>ème</sup> année Jean-Paul II est le seul personnage proposé sans la catégorie « personnalités humanistes et religieuses marquantes ». Une séquence cantonale spécifique et obligatoire est d'ailleurs consacrée à cet ancien pape, sur laquelle nous reviendrons au moment d'aborder les moyens d'enseignement.

Certains thèmes d'éthique présents dans le PER ne sont plus mentionnés dans les déclinaisons cantonales valaisannes, ou laissés à choix pour l'enseignant.e. En 11<sup>ème</sup> par exemple, la séquence « conceptions de la mort » du classeur ECR fribourgeois, qui parle entre autres

d'euthanasie et de suicide assisté, a été remplacée par une séquence « don d'organes ». Interrogés sur la raison de cette modification, les deux responsables expliquent que la séquence s'ouvrait avec un document audio-visuel interdit au moins de 16 ans. Or après différentes recherches sur la page dédiée au documentaire *Le choix de Jean*<sup>102</sup> et celle de l'émission *Temps présent*<sup>103</sup>, nous n'avons trouvé aucune mention d'âge légal. Ils assurent que ce choix n'est pas en lien avec la position des Églises reconnues sur ce thème. Pourtant, le suicide assisté constitue une question socialement vive d'importance en Valais, alimentée notamment par des prises de position répétées des Églises, par exemple dans leurs contributions à la Constituante où elles insistent sur le droit à la vie et animent une controverse entre les formulations « droit à une mort digne / droit à une fin de vie digne / librement choisie »<sup>104</sup>. Une nouvelle loi encadrant le suicide assisté a pourtant été plébiscitée par la population valaisanne en novembre 2022.

## Moyens d'enseignement

Les moyens d'enseignement actualisent les intentions didactiques édictées dans les différents plans d'études. Ils rendent leurs objectifs exploitables en classe, et ce sont les premiers outils de référence des enseignant.es pour structurer leur enseignement et accompagner la progression des élèves dans leurs apprentissages. Pour la discipline ECR, cette tâche de transposition didactique s'avère particulièrement ardue : il s'agit d'abord de compiler des savoirs académiques relativement éclatés, de les rendre cohérents, de les vulgariser et simplifier pour qu'ils deviennent accessibles à de jeunes élèves, mais aussi de respecter les sensibilités des différentes communautés en présence, en évitant notamment d'essentialiser les traditions présentées. Aussi, la rédaction, la mise en page et l'utilisation des moyens d'enseignement peuvent constituer de nombreux obstacles dans la progression des élèves : une présentation trop dense des objets d'enseignement se révélera indigeste, notamment pour les élèves à besoins particuliers ; une approche trop complexe ou multifactorielle de certains objets risque de mettre de côté les élèves qui ne disposent pas des prérequis, de la « culture générale » ou des capacités d'analyse et de synthèse nécessaires ; une visée trop confessionnelle, partant de la tradition chrétienne par exemple, pourrait écarter les élèves qui ne participent de l'identité culturelle dominante.

Pour mettre en œuvre le programme, quatre ressources officielles sont citées dans le PER, mais elles sont toutes antérieures à 2010. Une première brochure éditée par l'Office Cantonal du

<sup>102</sup> [http://www.film-documentaire.fr/4DACTION/w\\_fiche\\_film/15602\\_1](http://www.film-documentaire.fr/4DACTION/w_fiche_film/15602_1)

<sup>103</sup> <https://pages.rts.ch/emissions/temps-present/sante/1301881-le-choix-de-jean.html>

<sup>104</sup> GROUPE DE RÉFLEXION EGLISES-CONSTITUTION (juin 2022). Pp. 23-25.



Matériel Scolaire de Fribourg contenant dix séquences d'enseignement sur des thèmes éthiques<sup>105</sup>, et trois brochures de l'éditeur lausannois ENBIRO : *Panorama des religions*, *Merveilles de l'art sacré*, *Architecture et religion*<sup>106</sup>. Ces différents moyens d'enseignement sont aujourd'hui datés et peu utilisés en classe dans les cantons de référence, sauf à partir d'extraits pour des activités spécifiques. Mis-à-part le *Panorama des religions*, destiné aux enseignant.es spécialistes plutôt qu'aux élèves du secondaire, aucun de ces ouvrages n'a non plus été réédité tel quel ni n'est disponible sur les plateformes de commande dédiées aux enseignant.es vaudois.es et valaisan.nes (STOCKEO et CECAME). Depuis l'introduction du PER, de nouveaux documents sont peu à peu constitués et proposés aux enseignant.es, adaptés aussi à l'aune des spécificités cantonales. Certains de ces nouveaux moyens d'enseignement sont le fruit de collaborations intercantionales, alors que d'autres ont simplement été repris tels quels d'un canton à l'autre. Nous proposons donc ci-après de passer en revue les moyens de référence actuellement disponibles et utilisés en classe dans chacun des deux cantons.

Mais avant d'étudier les spécificités cantonales, il importe de se référer à la maison d'édition AGORA qui, selon Rota, joue un « rôle de premier plan dans les dynamiques de cette discipline »<sup>107</sup>. Bien qu'elle occupe toujours une place prépondérante dans la publication de matériel scolaire en proposant régulièrement de nouveaux moyens d'enseignement romands ou en révisant et actualisant des moyens existants, il s'avère peut-être exagéré, au regard de la variété des supports de cours encore en circulation, de prétendre que ces éditions « détiennent aujourd'hui de facto un monopole sur les manuels pour l'enseignement religieux »<sup>108</sup>.

Dans les années 1960, une *Commission romande de coordination de l'enseignement religieux* voit le jour, dont le but principal est de clarifier les différences entre l'école du dimanche (à l'Église) et l'enseignement religieux scolaire (en semaine). D'abord gérée par des représentants des Églises réformées, puis davantage œcuménique dans le sillage du concile Vatican II, cette commission assure une jonction entre les Églises reconnues et les différents départements cantonaux pour l'instruction publique. Elle développe alors un programme et des manuels scolaires axés sur la bible chrétienne destinés aux élèves romands, dont les premiers ouvrages sont édités en 1972 par les éditions ENBIRO, acronyme pour enseignement biblique romand. En 1992, elle devient une association autonome, et dès 2012, la maison d'édition, rebaptisée AGORA, devient totalement indépendante des Églises réformées et catholiques.

« En somme, l'histoire des éditions ENBIRO montre un double processus de rapprochement et de différenciation. La rencontre œcuménique entre protestants et catholiques sur le terrain de l'enseignement biblique dans les années 1960 produit une

---

<sup>105</sup> OCMS (2009).

<sup>106</sup> ENBIRO (2004, 2005, 2009).

<sup>107</sup> ROTA (2017), p. 43.

<sup>108</sup> DESPOND S., FAWER CAPUTO C. & ROTA A (2014), P. 86.

*déconfessionnalisation interne* de ces cours qui, progressivement, se séparent de l'offre paroissiale des Eglises. »<sup>109</sup>

Cette généalogie fait écho aux processus de sécularisation et de pluralisation religieuse évoqués plus hauts dans ce travail, au moment d'esquisser le contexte historique. D'une emprise totale des traditions cantonales dominantes, l'enseignement religieux scolaire, d'abord confessionnel, se pluralise et se sécularise progressivement, jusqu'à s'en émanciper totalement et devenir uniquement une prérogative de l'État.

Ainsi, aucune Église reconnue n'est plus membre officiel de l'association depuis 2011, au contraire, par exemple, du Département de l'économie et de la formation (DEF) du canton du Valais et du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) du canton de Vaud. Claude Schwab, déjà évoqué précédemment pour son caractère particulièrement proactif dans la défense de cette discipline sur la scène politique vaudoise, en a été le président jusqu'en 2009, succédé par Yves Dutoit. On retrouve actuellement dans le comité de direction de l'association François Sulliger et Christophe Pont, avec qui nous nous sommes entretenus. Monique Gaspoz a également été membre du comité jusqu'en 2012.

Le processus éditorial de la maison d'édition se révèle « à la fois très complexe et artisanal ». Ce sont d'abord des « personnes déléguées par les cantons » qui réfléchissent « à la forme et au contenu des manuels à produire ». La rédaction est ensuite « confiée à des spécialistes, souvent issus du milieu académique, ou à des journalistes habitués à la vulgarisation. » Finalement, « les communautés religieuses sont également consultées, mais seulement lors de la dernière relecture, afin de vérifier que les textes produits respectent leur sensibilité ».<sup>110</sup>

Quatre ouvrages destinés aux élèves du secondaire I sont actuellement disponibles au catalogue de l'éditeur : un *Calendrier des religions* (parution annuelle) un dossier *Un monde en fêtes*, une brochure *Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam* et un livre *Planète religions : des clés pour comprendre le monde*, accompagné d'un glossaire. Ces différents ouvrages sont rédigés uniquement par des spécialistes académiques, historien.nes des religions, ethnologues ou sociologues, puis relus et validés par des représentant.es des différentes communautés religieuses. On voit qu'ils portent principalement sur des thématiques en lien avec la culture religieuse, mais les différents responsables interviewés confirment que l'éditeur travaille actuellement à l'élaboration de nouveaux moyens d'enseignement sur les questions éthiques. Un nouveau manuel intitulé *Les Zophes* a d'ailleurs récemment été introduit pour le premier cycle (degrés 1-2 Harmos). Dans cette phase transitoire depuis les adaptations cantonales du PER, de nouveaux moyens sont progressivement créés et introduits, en commençant par les cycles les plus bas.

Nos courriels adressés en novembre 2022 aux responsables cantonaux compétents afin d'accéder aux statistiques concernant les commandes de moyens d'enseignement depuis l'année d'entrée en vigueur du PER sont restés sans réponse. Ces chiffres auraient permis

<sup>109</sup> ROTA A. (2017), p. 45. Pour une histoire détaillée de l'éditeur, voir ROTA A. (2015), pp. 67-99.

<sup>110</sup> DESPOND S., FAWER CAPUTO C. & ROTA A. (2014). Pp. 93-95.

d'effectuer une analyse plus détaillée de la distribution effective des différents moyens d'enseignement dans les cantons étudiés pour mesurer leur succès relatif chez les enseignant.es. Pour se faire une idée du matériel utilisé en classe malgré cette opacité, nous devons donc nous contenter des affirmations des quelques enseignant.es ayant répondu à notre sondage.

## Vaud

Les adaptations vaudoises du PER qui datent de 2019 mentionnent trois documents dans les indications pédagogiques pour le secondaire I. D'abord des fiches sur les droits de l'enfant, publiées en 2006 par la fondation *Education 21* ; le didacticien explique toutefois que ce document n'est « pas mobilisé dans le cadre de la formation des enseignants à la HEP. » Sont également mentionnés deux ouvrages de l'éditeur AGORA : *Aux origines du monde* et *Planète religions*. Sur *Stockeo*<sup>111</sup>, la plateforme de commande de matériel scolaire destinée aux enseignant.es vaudois.es, trois ouvrages de référence sont disponibles en 2022-23 pour l'ECR au secondaire I : les brochures *Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam*, *Récits cosmogoniques* et le livre *Planète Religions : des clés pour comprendre le monde*.

Le livre *Planète religions : des clés pour comprendre le monde*, propose une approche interdisciplinaire des « grandes religions » (christianisme, judaïsme, islam, bouddhisme et hindouisme). Or les adaptations vaudoises du PER se réfèrent uniquement aux chapitres *Les rites, croyances et pratiques* qui représentent pour chacune de ces traditions une double-page synthétique. Ce choix découle de la dotation horaire limitée pour la branche ; le didacticien confirme : « Ce moyen est beaucoup trop dense par rapport au nombre d'heures à disposition sur le canton, donc ce sont aussi des questions de temps à disposition qui sont à l'origine de ces choix. ». Pour le responsable de la DGEO, il ne s'agit pas d'un moyen d'enseignement officiel, mais ce livre peut être utilisé pour des activités complémentaires selon les besoins en classe. D'ailleurs, sur les 12 enseignant.es interrogé.es, seuls trois déclarent utiliser ce moyen. La brochure *Récits cosmogoniques* est une version actualisée du moyen *Aux origines du monde*, cité dans les précisions cantonales. Dans une perspective comparatiste, elle présente aux élèves des récits cosmogoniques du point de vue de différentes traditions. Elaborée à l'origine par des enseignant.es et universitaires genevois pour le DIP, où l'ECR n'est pas une discipline enseignée, cette brochure est remaniée par les éditions AGORA et introduite comme nouveau moyen d'enseignement dans différents cantons romands, dont le canton de Vaud. Elle a ainsi été présentée dans une séance cantonale à des délégués de chaque établissement vaudois (chefs de file) à la rentrée 2022. Selon le responsable DGEO, il s'agit du moyen de référence pour le programme d'ECR en 10<sup>ème</sup> année, bien que le site de l'éditeur destine cette brochure à des élèves de 7-8 Harmos. Sur les 12 enseignant.es interrogé.es, seuls deux déclarent utiliser ce moyen.

---

<sup>111</sup> <https://stock.dgeo.ch/> [consulté en février 2023, accès restreint]

La brochure *Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam* a également été conçue pour le canton de Genève à l'origine, par la même équipe pédagogique que la brochure précédente, et éditée par AGORA. Elle propose une approche comparative et synthétique des trois « grands » monothéismes d'un point de vue géographique, historique, herméneutique et rituel. A partir de 2020, la brochure a été reprise par d'autres cantons romands dont Vaud. Selon le responsable de la DGEO, ce moyen de référence est obligatoire et doit couvrir la totalité du programme d'ECR en 9<sup>ème</sup>, ce qui équivaut à huit périodes d'enseignement. Pourtant, sur les 12 enseignant.es interrogé.es, seuls quatre déclarent utiliser ce nouveau moyen.

Avec ces trois moyens d'enseignement, il semble possible de couvrir une partie importante du domaine *culture religieuse* circonscrit dans les spécificités vaudoises. Par contre, il n'existe actuellement aucun moyen d'enseignement officiel pour le secondaire I dédié à l'éthique. Depuis l'introduction du nouveau plan d'études, la DGEO suit une stratégie d'implantation progressive de nouveaux moyens d'enseignement, suivant le cursus des élèves et en partant des degrés primaires. Un projet pour le secondaire I serait en cours aux éditions AGORA, mais dans cette phase transitoire, les enseignant.es sont doivent de facto bricoler leur propre matériel et inventer des stratégies en rapport aux objectifs qui ne sont pas encore couverts par des moyens d'enseignement officiels.

Le didacticien évoque plusieurs pistes pour des dispositifs didactiques autour des questions éthiques, comme le travail sur les dilemmes moraux, les discussions à visée démocratique et philosophique ou le théâtre forum. Il explique également exploiter dans la formation des enseignant.es à la HEP-VD « les ressources du canton de Fribourg, qui sont utilisées en Valais ». Mais les enseignant.es en place n'ont pas accès à ce matériel, ni ne sont formés à son utilisation. Aucun des 12 enseignant.es interrogé.es n'utilise d'ailleurs ce moyen en classe.

Selon le responsable de la DGEO, il existait également un projet fédéral pour développer des moyens d'enseignement autour de la radicalisation, mais celui-ci n'a pas abouti. Une didacticienne de la HEP-VD travaillerait également avec des enseignant.es du secondaire II autour de la didactisation de ce thème en particulier.

Sur le portail pédagogique de la DGEO<sup>112</sup>, qui regroupe de nombreuses ressources complémentaires pour chaque discipline du PER, seules deux séquences sont disponibles pour le secondaire I : un questionnaire sur *Le Christianisme* à partir de l'émission *C'est pas sorcier*, ainsi qu'un document intitulé *La Cène (vue par Tintoret)* extrait du manuel pour le primaire *Au fil du temps*. Interrogé sur le caractère christiano-centré de ces seules activités supplémentaires officiellement proposées aux enseignant.es, le responsable souligne leur caractère anecdotique : elles auraient été mises en ligne pendant la récente période de confinement.

En considérant le nombre réduit de périodes, l'intention des responsables est donc de proposer des moyens « confortables », c'est-à-dire simples à mettre en œuvre pour des enseignant.es non-spécialistes. En utilisant ces moyens prescrits, les enseignant.es d'histoire vaudois.es ne devraient pas développer du matériel supplémentaire. Or on constate clairement que certains objectifs généraux du Plan d'étude ne sont actuellement couverts par aucun moyen

<sup>112</sup> <https://pedagogie.edu-vd.ch/discipline/316/ressources> [consulté en septembre 2022, accès restreint]

d'enseignement officiel. Cinq enseignant.es interrogées affirment ainsi utiliser un autre matériel, créé ou recherché par leurs soins.

La banque de ressources pédagogiques<sup>113</sup> est un autre espace en ligne pour le partage informel de matériel scolaire. Destinée d'abord aux enseignant.es vaudois.es, elle a été mise en place par la HEP-VD, mais les contenus disponibles ne sont pas forcément validés par une institution. On y retrouve principalement du matériel développé par différent.es enseignant.es dans leur contexte, ainsi que des séquences présentées par des étudiant.es comme évaluations pour certains modules de la HEP. Pour l'ECR au secondaire I, plusieurs ressources sont actuellement disponibles: une séquence proposée en 2017 par une enseignante sur *Les différentes formes de discrimination sociale* (adaptation de la séquence fribourgeoise *Tolérance et racismes*), une *Séquence pour un projet de groupe sur le Christianisme* proposée par une enseignante en 2017, un tableau comparatif proposé par une enseignante en 2023 sur *Les principales religions*, ainsi qu'une séquence d'enseignement réalisée pour la HEP-VD en 2023 pour préparer un *Exposé sur les différents courants du Christianisme*.

### Valais

En Valais, les moyens de référence à disposition des enseignant.es sont clairement détaillés dans la planification annuelle proposée dans les déclinaisons cantonales, à l'image de la progression des apprentissages proposée dans le PER. En 9<sup>ème</sup> année, les chapitres concernant les « trois grandes religions » du livre *Planète religions* et une séquence à choix du *Classeur fribourgeois ECR 10<sup>e</sup>* ; en 10<sup>ème</sup> année, les chapitres concernant l'hindouisme et le bouddhisme du livre *Planète religions*, cinq séquences imposées du *Classeur fribourgeois ECR 10<sup>e</sup>* ainsi que la séquence cantonale *Jean-Paul II* ; en 11<sup>ème</sup> année, le dernier chapitre concernant la diversité religieuse du livre *Planète religions*, neuf séquences imposées du *Classeur fribourgeois ECR 11<sup>e</sup>* ainsi que la séquence cantonale *Le don d'organes*.

Au contraire du canton de Vaud, le livre édité par AGORA *Planète Religions : des clés pour comprendre le monde* doit donc être étudié dans son entier, tout au long du cursus des élèves. Sur les 10 enseignant.es interrogés.es, un.e seul.e n'utilise pas ce moyen de référence. Or cette ressource, si elle est très complète et académiquement congruente, peut s'avérer peu digeste, ou difficile d'accès pour certain.es élèves. Les textes longs avec du vocabulaire compliqué, peu didactisés, impliquent parfois des connaissances préalables dont les élèves ne disposent pas. Le risque de surcharge cognitive est important, qui peut empêcher les élèves de progresser dans les apprentissages. Pour engager les élèves et leur permettre d'entrer en activité, les enseignant.es d'ECR valaisan.nes sont donc invités, dans une démarche de différenciation successive, à varier les portes d'entrée vers l'objet d'enseignement, en multipliant notamment les illustrations ou sources originales non-textuelles (vidéos, documentaires, œuvres d'art, graphiques, cartes géographiques interactives, recherche en ligne) et les dispositifs didactiques (travaux en groupes homogènes ou hétérogènes, exposés, tutorats, visites culturelles).

<sup>113</sup> <https://www.bdrp.ch> [consulté en avril 2023]

Les deux *Classeurs ECR fribourgeois (9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup>)* ont été publiés en 2009 par l'Office Cantonal du Matériel Scolaire de Fribourg, autre canton romand de tradition catholique où l'ECR est enseignée comme branche spécifique au secondaire I. Ces ressources ont été partiellement reprises comme moyens d'enseignement officiels en Valais, la plupart des séquences choisies faisant écho aux thématiques mentionnées dans le PER ou dans les déclinaisons cantonales. Tous les enseignant.es interrogé.es indiquent utiliser ces ressources en classe. Or, selon l'avis de plusieurs enseignant.es, les ressources proposées dans ces classeurs publiés en 2009 commencent à dater, tant du point de vue didactique que des références et exemples proposés, qui ne sont plus en phase avec le quotidien des adolescent.es aujourd'hui. Certain.es enseignant.es se plaignent également de n'avoir plus accès aux ressources complémentaires en ligne. Selon le coordinateur, ce moyen d'enseignement pour l'éthique au secondaire I est en cours de révision chez AGORA. Il convient :

« On constate que ces séquences commencent à vieillir aussi, peut-être qu'il y a des questions de droits d'auteur qui n'ont pas toujours été bien réglées (...) par rapport à des documents audio-visuels, à des photos, ça vieillit assez vite, toutes ces choses-là, les adolescents d'aujourd'hui n'ont plus tout-à-fait les mêmes références que ceux d'il y a dix ans (...) mais en tous cas Agora va reprendre ça, on a fait une proposition (...) c'est en projet maintenant. »

Ces deux moyens d'enseignement officiels sont complétés par deux séquences spécifiquement cantonales, qui rappellent l'ancrage chrétien, voire catholique du Valais. La première *L'enquête Jean-Paul II*, élaborée par un enseignant valaisan, propose aux élèves de 10<sup>ème</sup> une étude biographique sur la vie du pape, assortie d'une brève analyse du contexte historique (la Guerre Froide) et d'une présentation des institutions catholiques. Présentant le personnage sur son meilleur jour, aucune perspective critique n'émerge de ce moyen d'enseignement : au contraire, l'étude indifférenciée de sources historiques, idéologiques et théologiques s'avère discutable du point de vue de la didactique des sciences humaines.

La seconde *Le don d'organes*, élaborée en 2018 par Christophe Pont et Monique Gaspoz, propose de sensibiliser les élèves de 11<sup>ème</sup> à cette thématique et de développer chez eux une réflexion éthique en comparant les positions des différentes religions sur le sujet. Comme évoqué dans le chapitre sur les déclinaisons valaisannes, elle remplace la séquence fribourgeoise *Conceptions de la mort*, qui thématise l'euthanasie et le suicide assisté, sujet sensible pour les Églises reconnues. La thématique du don d'organe se révèle ainsi bien moins clivante dans le cadre d'une réflexion éthique ou d'un débat contradictoire, puisque la plupart des traditions religieuses s'accordent à l'encourager.

Les responsables affirment toutefois être « en train de réviser les compléments valaisans » dans une visée d'ouverture à la diversité confessionnelle :

« Il y a comme réalités au niveau du Valais, plus spécifiquement au niveau religieux, (...) un centre islamique, il y'a un centre bouddhiste à Martigny, (...) donc on ouvre aussi ces aspects-là qui font partie maintenant du paysage, et desquels on veut parler, qui ont leur place (...). »



Bien qu'elle ne soit pas citée comme support dans les précisions cantonales la brochure d'AGORA *Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam*, moyen officiel vaudois, est également disponible en Valais au catalogue de la Centrale des Moyens d'Enseignement<sup>114</sup>. Cinq enseignant.es interrogé.es sur 10 affirment d'ailleurs l'utiliser en cours. Trois enseignant.es expliquent aussi avoir développé leur propre matériel.

De nombreuses ressources complémentaires sont également disponibles sur le portail en ligne de l'animation pédagogique de la HEPVS<sup>115</sup>. Une certaine ambiguïté a émergé lors de notre entretien: au moment de mentionner certains de ces moyens d'enseignement, les responsables citaient les précisions cantonales comme l'unique document de référence; pourtant, bien qu'elles ne soient plus considérées comme officielles par l'équipe d'animation pédagogique, l'accès aux « ressources complémentaires » sur le site est explicitement mentionné dans les déclinaisons cantonales et celles-ci sont encore mobilisées, en classe comme dans la formation didactique à la HEPVS. Sur les dix enseignant.es interrogé.es, quatre expliquent consulter régulièrement le site de l'animation pédagogique, utilisant principalement les ressources destinées aux 9èmes. Or les séquences proposées, pour la plupart antérieures à l'introduction du PER, relèvent souvent d'une approche théologique, si ce n'est prosélyte, en tout cas fortement marquée confessionnellement.

Dans la séquence *Les livres sacrés* (juin 2011) par exemple, les élèves écoutent un prêtre catholique parler du Coran, de la place de l'islam face à la Bible, ou des Dominicains parler de l'islam, comme illustrée ci-contre. Les autres traditions sont donc présentées à partir des références chrétiennes, dans un modèle dogmatique où « le fait religieux est présenté dans le cadre doctrinal d'une religion donnée »<sup>116</sup>. Pour la tâche suivante de cette séquence, on demande aux élèves de mettre en lien certains récits bibliques avec leur histoire familiale et leur sphère intime. Cette approche phénoménologique christiano-centrée, partant de l'expérience intime supputée de l'élève peut s'avérer particulièrement problématique pour des élèves d'autre confessions. Ce modèle expérientiel qui « vise à établir des liens entre le référent religieux et une situation ou un sentiment vécus par l'élève [...] demeure théologique, car il demande à l'élève d'investir le référent religieux de ses propres expériences ». <sup>117</sup>

2.4. Extrait 4 : « Ouvrir la Bible, méditer l'Écriture » 1'30

- Au Caire, des Dominicains étudient le Coran et la Bible. L'un de ces religieux explique la différence entre l'islam, religion du Livre et le christianisme où la Bible est considérée comme parole de Dieu pour les chrétiens. Durant le visionnement, les élèves notent les expressions utilisées par ce religieux pour dire le rôle de la Parole de Dieu dans la vie du chrétien.

A partir de la mise en commun des notes prises par les élèves en visionnant ces extraits (tableau en 3 colonnes : Torah, Bible, Coran), l'enseignant réalise une synthèse sur le statut et l'interprétation des textes dans les trois religions monothéistes.

Figure 16. Extrait de la séquence "Les livres sacrés" (2011)

<sup>114</sup> <https://www.cecame.ch/catalogue> [consulté en avril 2023]

<sup>115</sup> <https://animation.hepvs.ch/ens-religieux/index.php/ressources/telechargement#100-images-site> [consulté en avril 2023, accès restreint]

<sup>116</sup> DESPOND S., FAWER CAPUTO C. & ROTA A. (2014), P. 89.

<sup>117</sup> Ibid. p. 90.



Dans une autre séquence intitulée *Débuts du christianisme*, les activités proposées ne font pas de distinction entre les personnages et événements historiques et les récits bibliques. Comme illustré dans l'exemple ci-contre, on propose également aux élèves, pour atteindre des objectifs historiques, d'utiliser uniquement une source confessionnelle (martyrologie chrétienne). Sur le site internet de l'animation pédagogique, on trouve également un onglet intitulé *commentaires bibliques et théologiques*, comprenant de nombreux documents à télécharger.

5. Le christianisme des premiers siècles :

5.1 Un temps de persécutions

Objectifs : les élèves découvrent les difficultés rencontrées par les premiers chrétiens.

a) Se connecter au site : [www.portstnicolas.org/l-eglise-5/histoire](http://www.portstnicolas.org/l-eglise-5/histoire)  
Cliquez sur la période : de 64 à 324  
A l'aide des informations trouvées, les élèves, seuls ou en groupes de deux, remplissent la fiche 18.  
Explications et commentaires lors de la correction.

Figure 17. Extrait de la séquence "Débuts du christianisme"

### Formation des enseignant.es

La formation des enseignant.es pour le secondaire I se déroule généralement en deux phases : d'abord l'obtention d'un diplôme universitaire dans la discipline de référence, ensuite l'obtention d'un diplôme académique dans une Haute École Pédagogique. Les enseignant.es du secondaire I sont d'ailleurs souvent bi- tri- ou multidisciplinaires. La mise en place d'un nouveau Bachelor en enseignement secondaire I, avec une formation accélérée dans quatre branches différentes en parallèle, laisse d'ailleurs présager un paysage professionnel toujours plus multidisciplinaire pour les années à venir. Partenariat entre la HEP-VD et l'UNIL, ce cursus de formation commencera à la rentrée 2023.

Les tableaux statistiques suivants attestent qu'une partie importante des enseignant.es questionné.es sont formés dans des disciplines des sciences humaines et sociales. En Valais, les autres disciplines mentionnées sont les langues (Français, Allemand et Japonais), le travail social et la formation d'adultes au ministère en Église dispensée par le Diocèse de Sion.

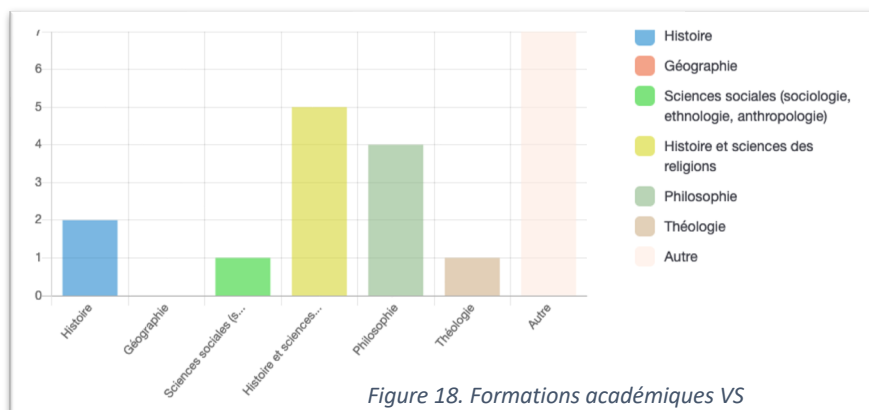


Figure 18. Formations académiques VS

Pour le canton de Vaud, la plupart des enseignant.es (9/12 réponses) sont formé.es en Histoire. Les autres disciplines mentionnées sont les langues (français, italien et anglais), les mathématiques, les sciences ou le Droit.

Sur le plan académique, il existe donc une multitude de formations proposées par les universités romandes qui rentrent dans le cadre épistémologique de la discipline ECR. On peut citer en exemple

l'université de Lausanne, qui abrite dans la même faculté de théologie et de sciences des religions deux cursus aux orientations bien différentes. La question de la validité épistémologique de ces différents cursus pour l'enseignement de l'ECR reste toutefois ouverte. Une culture disciplinaire particulière influence évidemment la perception que se fait un.e enseignant.e de la branche scolaire, et par-là son enseignement.

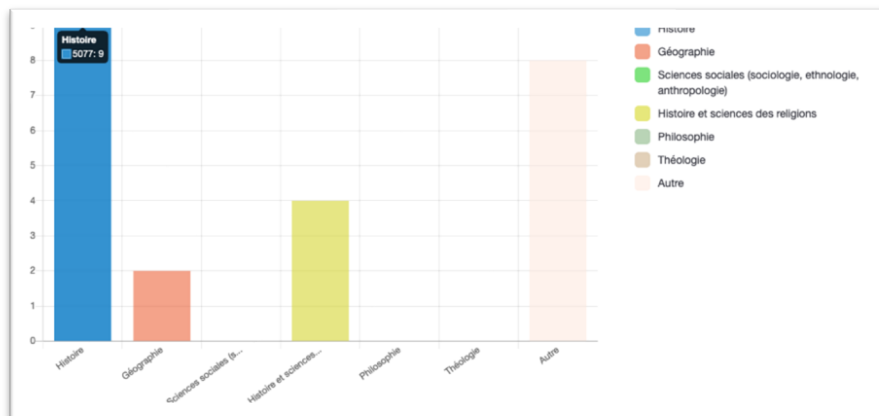


Figure 19. Formations académiques VD

Pour des raisons administratives et de manque d'enseignant.es spécialisé.es, il arrive aussi régulièrement que des enseignant.es se voient attribuer dans leurs établissements employeurs des disciplines pour lesquelles ils n'ont pas été formé.es (dans notre cas l'Histoire sur le canton de Vaud, et l'ECR en Valais). Selon notre sondage et contrairement à nos suppositions préalables, en Valais l'ECR n'est pas systématiquement attribuée par les directions aux enseignants titulaires. Par contre, les trois titulaires répondant.es enseignent l'ECR dans leur classe. Une enseignante valaisanne témoigne toutefois en répondant au questionnaire :

« Malheureusement, je trouve que cette branche sert souvent de bouche-trou pour compléter les grilles horaires et l'éthique est le fondement de notre société. Comme pour toutes les autres branches, ce n'est pas parce que j'ai fait de la catéchèse en étant petite, que je sais l'enseigner. »

## Vaud

Considérant l'association de l'ECR à l'histoire dans le programme vaudois, pour enseigner l'ECR au secondaire I il faut être enseignant.e d'histoire, donc au bénéfice d'un diplôme académique et d'une formation didactique en histoire. Les enseignant.es formé.es en histoire et sciences des religions, en théologie ou en philosophie par exemple n'y sont pas officiellement habilité.es.

Pour rappel, le Conseil d'Etat avait mandaté en 2012 un groupe de délégués de la HEP-VD pour la mise en place d'une formation continue spécifique. Or il n'existe actuellement aucune obligation de se former en rapport avec l'ECR. Si l'histoire et l'ECR sont de facto associées sur le terrain, ces deux disciplines sont complètement séparées pour la formation didactique à la

HEP-VD. Dans le cadre de la didactique d'Histoire pour la formation Master à l'enseignement secondaire 1, il existe un module facultatif pour la didactique de l'ECR de 6 crédits ECTS. Le didacticien estime qu'environ 90 à 95% des enseignant.es d'Histoire sortent aujourd'hui de la HEP sans formation spécifique pour l'ECR.

Les étudiant.es sans diplôme en histoire peuvent également suivre un diplôme additionnel, qui comporte 8 à 10 crédits ECTS en *Histoire et sciences des religions* en collaboration avec l'Université de Lausanne et 3 crédits ECTS d'initiation à la didactique ECR à la HEP-VD. Cette formation permet d'obtenir un diplôme cantonal pour l'enseignement de l'ECR ; au vu de la situation, il reste cependant difficile de comprendre quels débouchés professionnels pourrait offrir ce diplôme à des enseignant.es qui ne seraient pas habilité.es pour l'enseignement de l'histoire.

Sur le plan de la formation continue pour les enseignant.es en activité, plusieurs cours thématiques sont proposés, dont le programme change chaque année scolaire. Cette année par exemple, une formation didactique facultative était proposée autour de la nouvelle brochure d'AGORA *Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam*, récemment introduite pour les 9<sup>ème</sup>. Celle-ci a été annulée faute d'inscriptions. Ce type de formation continue repose sur le libre choix des enseignant.es en emploi, or les enseignant.es d'histoire semblent peu enclins ou disponibles pour se former pour une branche supplémentaire qu'ils n'ont pas choisie d'enseigner, même ponctuellement dans le cadre de l'introduction d'un nouveau moyen d'enseignement. Selon le responsable DGEO, c'est parce que ces enseignant.es sont déjà compétent.es et que les ressources mises à leur disposition sont bien construites et claires quant à leur approche didactique. Le didacticien soulève un autre problème :

« Cet épisode s'inscrit dans la continuité avec d'autres choses qu'on avait déjà pu observer, à savoir qu'il est difficile d'intéresser les enseignants d'histoire à cette discipline. Plusieurs hypothèses peuvent être faites, déjà, la surcharge par rapport au programme d'histoire, le fait qu'il y ait de toute façon peu d'heures et qu'on ne voie pas vraiment pourquoi en faire, et puis [...] certains collègues ont constaté même une forme de blocage, voire d'hostilité vis-à-vis de l'enseignement des religions à l'école, chez certains professeurs d'histoire [...] par une posture idéologique avec parfois des enseignants qui affirment ne pas y voir d'intérêt ou ne pas y être favorable. »

Dans notre sondage, six enseignant.es sur onze affirment avoir bénéficié d'une formation spécifique pour l'ECR dans le cadre de leur formation didactique : 5 dans le cadre de leur formation à la HEP, 1 auprès des Eglises reconnues. Malgré cela, une grande majorité des enseignant.es interrogé.es estiment qu'une formation supplémentaire leur serait nécessaire. Plusieurs raisons sont évoquées :

- Les changements sociologiques (sécularisation et pluralisation) : « La spiritualité a énormément évolué dans ces 40 dernières années. »
- Le caractère socialement vif des objets d'enseignement : « C'est une thématique parfois délicate à aborder qui touche des croyances intimes des élèves et de leurs familles. Apporter un regard "neutre" sur les religions n'est pas toujours évident. » « Cela

demande une certaine précaution car la discipline peut toucher des questions socialement vives qui doivent impérativement être traitées avec respect et rigueur scientifique. »

- L'insuffisance de la formation initiale « Il y a certaines thématiques qui me sont totalement étrangères, car trop éloignées du cursus que j'ai suivi. » « Un certain nombre de concepts ne sont pas abordés en étudiant l'Histoire. »

Dix enseignant.es vaudois.es sur onze se déclarent prêt.es à suivre une telle formation et huit enseignant.es sur dix estiment que cette formation devrait porter à la fois sur des aspects académiques et didactiques. Cette allégation corrobore les résultats d'une étude similaire menée en 2015 : « Tous les enseignants interrogés s'accordent à dire qu'une formation de base en ECR est nécessaire, voire indispensable pour enseigner correctement cette branche. »<sup>118</sup> Comme discuté plus haut en présentant la méthodologie de recherche, il faut prendre en compte un biais d'intérêt dans ses résultats, la plupart des enseignant.es interrogé.es étant particulièrement engagé.es dans la discipline.

## Valais

Dans notre sondage, huit enseignant.es valaisan.nes sur douze affirment avoir bénéficié d'une formation spécifique pour l'ECR: 4 dans le cadre de leur formation initiale à la HEP, 2 dans le cadre des offres de formation continue proposées par la HEP, 2 dans le cadre de la formation cantonale mise en place par Christophe Pont. Seulement trois des enseignant.es interrogé.es estiment qu'une formation supplémentaire leur serait nécessaire. Les autres enseignant.es jugent les formations proposées (initiales et continues) suffisantes. La moitié des enseignant.es se déclarent toutefois prêt.es à suivre une nouvelle formation.

Il existe à la HEPVS un module de didactique de l'ECR dans le cadre du master pour l'enseignement au secondaire I. Or, comme l'atteste le tableau récapitulatif ci-contre transmis par la responsable de formation Julie Mudry, cette discipline rencontre un succès très modéré chez les étudiant.es en pédagogie, en tout cas depuis l'introduction du PER.

Afin de pallier le manque de formation académique de nombreux enseignant.es à qui des périodes d'ECR ont été attribuées, le conseiller-coordonateur pour l'Eglise Catholique a mis sur pied un cycle de formation continue pendant les quatre dernières années. Il a ainsi fait appel à des intervenants de différents horizons, théologiens, mais aussi didacticiens ou spécialistes académiques de l'islam ou du bouddhisme. Cinq séances thématiques étaient proposées par année, au libre choix des enseignant.es. Après six

Année d'entrée en formation	Nombre d'étudiants admis pour le secondaire I ayant la discipline ECR
2012	2
2013	2
2014	1
2015	0
2016	0
2017	4
2018	0
2019	2
2020	1
2021	3
2022	2

<sup>118</sup> PLANCHAMP A. (2018).

séances validées, les enseignant.es reçoivent un certificat cantonal.

« Si vous avez une branche en éthique et culture religieuse que vous avez reçue en tant qu'enseignant en histoire, ou en géo, ou autre chose, et que vous avez cette formation, ça vous donnera des atouts, soit pour garder le cours, soit pour le reprendre »

Le conseiller-coordonateur estime qu'une soixantaine d'enseignant.es de différentes branches, dont certain.es déjà formé.es pour l'ECR, ont assisté à cette formation continue ces dernières années. Suite à ce succès, un nouveau cycle de formation continue devrait être mis sur pied les prochaines années.

Pour les enseignant.es en poste déjà formés, l'équipe pédagogique de la HEPVS propose également différents modules de formation continue chaque année. Certaines ont par exemple été proposées lors de l'introduction des nouveaux moyens de référence. En analysant l'offre pour l'année scolaire 2022-23, on constate que les démarches proposées dans ces modules sont souvent portées sur une visée théologique, plutôt que dans une approche de science ou d'histoire des religions. Sur six cours proposés, quatre abordaient des thématiques en rapport avec l'exégèse du corpus biblique chrétien. Ces interventions sont d'ailleurs proposées par des didacticien.nes, des enseignant.es, mais aussi par des responsables religieux. Sur le portail même de l'animation pédagogique de la HEPVS pour l'ECR, il est notamment mentionné comme objectif pour la formation continue « *en mettant en évidence les enjeux théologiques et éthiques en rapport avec l'âge des enfants et leur développement individuel et collectif* ». On peut dès lors se demander si cette approche théologique rentre en contradiction avec les prérogatives historiques et culturelles du PER, qui décrit plutôt le cours d'ECR comme *un lieu d'information et de connaissances factuelles sur les grandes traditions religieuses et humanistes mondiales*.

## Conclusion

### Impact de la recherche

Ce travail nous a permis de prendre un certain recul et d'approfondir notre formation didactique pour mieux comprendre cette discipline hybride, en appréhendant en détail chaque contexte cantonal et les différents enjeux qui le régissent. Il nous a également permis une incursion instructive sur les politiques de l'éducation en Suisse romande, en mettant en lumière les processus de choix de savoirs légitimes pour cette discipline particulière, ainsi que les moyens mis en œuvre par les différentes autorités pour réaliser ces intentions sur le terrain. C'est une illustration concrète du mouvement dialectique qui traverse l'institution scolaire, entre prescriptions globales et applications concrètes.

La participation limitée à notre sondage, surtout par des enseignant.es formé.es et motivé.es, constitue un important biais de recherche qui impacte certainement la représentativité de nos résultats. Compte tenu du cadre limité de ce mémoire professionnel, il serait intéressant de mener une recherche globale et davantage systématique sur l'enseignement de cette discipline dans les deux cantons, ou plus largement en Suisse romande, voire sur tout le territoire suisse. Avec davantage de moyens financiers, symboliques et administratifs, notamment le soutien des départements concernés, il serait possible de se faire une image plus précise des pratiques pédagogiques et didactiques autour de cette discipline nouvellement introduite. Une analyse détaillée des pratiques en classe, au-delà des représentations enseignantes, s'avérerait très utile pour assurer un meilleur feedback aux enseignant.es en fonction et une formation mieux adaptée pour les enseignant.es à venir. Dans cette perspective, les pratiques de supervision, d'intervision et d'échanges entre pairs pourraient également assurer une meilleure cohérence. Nous ne nous faisons aucune illusion quant à la réception et à l'impact de ce travail. Il aura peut-être permis de souligner certaines contradictions formelles et de remuer les contextes. Ainsi, au cours de notre recherche, nous avons constaté un effet positif et inattendu de la démarche d'enquête : nos questionnaires ont permis d'initier des questionnements, des discussions, des rencontres formelles ou informelles dans les établissements concernés, de faire connaître ou échanger du matériel pédagogique spécifique. Le site de l'animation pédagogique a également été rafraîchi et réorganisé dernièrement. A l'image de l'observation participante en ethnographie, le chercheur en contexte scolaire peut aussi jouer malgré lui un rôle de catalyseur.

## Des modèles cantonaux divergents

Au terme de cette recherche détaillée, nous constatons une prédominance importante des particularités cantonales, ceci malgré des intentions et les réformes communes engagées depuis l'introduction du plan d'étude romand. Il nous est dès lors possible de remettre en question les conclusions de Rota qui affirmait en 2015 que « (...) la convergence entre les différentes réformes cantonales devient cependant frappante et permet d'affirmer que la Suisse latine se dirige de plus en plus vers une conception uniforme de l'enseignement religieux à l'école. »<sup>119</sup> Il faut évidemment tenir compte ici des différences d'échelles : Rota propose une analyse globale pour la Suisse latine alors que nous nous sommes concentrés sur Vaud et le Valais. Il n'en demeure pas moins que, dans chacun de ces deux cantons limitrophes, les prescriptions et pratiques en rapport à l'enseignement de l'ECR diffèrent considérablement aujourd'hui.

Nous constatons des approches épistémologiques et didactiques de la discipline généralement divergentes, chez les responsables cantonaux comme chez les enseignant.es : une appréhension plus sociologique et laïque des faits religieux, avec une importante emphase sur des thèmes sociaux pour les vaudois.es, une approche davantage phénoménologique, un rapport plus marqué avec l'héritage chrétien, et une emphase sur des thèmes éthiques pour les valaisan.es.

Au canton de Vaud émerge une discrédance importante entre les prescriptions et leur mise en œuvre sur le terrain. Le déploiement de cette discipline particulière dans les classes du secondaire I butte sur de nombreux obstacles : prescriptions floues, manque de moyens (horaires et matériel), formation anecdotique des enseignant.es. Avec le choix de réduire la dotation horaire, d'associer l'ECR à l'histoire et d'adapter le plan d'études en conséquence, il semble qu'on se soit contenté d'intentions pédagogiques ou politiques, sans accompagner leur transposition effective sur le terrain – du point de vue des moyens d'enseignement proposés, des dispositifs didactiques, comme de l'accompagnement des enseignant.es en formation ou en emploi.

En Valais, le programme pour l'ECR et les moyens d'enseignement idoines sont définis précisément. Ils sont largement utilisés par les enseignant.es interrogé.es, bien que plusieurs manuels doivent encore être actualisés. Le discours politique et légal est marqué par la tradition chrétienne, ce qui impacte l'organisation scolaire comme les pratiques d'enseignement. Le plan d'étude romand est aussi partiellement adapté dans cette optique. Il existe différentes possibilités de formation pour les enseignant.es qui rencontrent un succès relatif.

---

<sup>119</sup> ROTA A. (2015), p. 259.



## Harmoniser les pratiques

L'École représente un des premiers espaces d'échange et de confrontation des cultures. Cette diversité, si elle est correctement exploitée didactiquement, peut constituer une réelle plus-value dans la formation des élèves, mais elle génère aussi des tensions importantes. De par son champ d'application spécifique et les démarches réflexives qu'elle propose, l'ECR est une des seules disciplines scolaires qui permette de thématiser la variété des pratiques, croyances et valeurs qui coexistent dans notre société, et de les discuter. Ces questions s'avèrent fondamentales pour la construction de l'identité des élèves et leurs interactions sociales. Nous estimons qu'il s'agit là d'une mission importante de l'école publique, qui ne peut pas les évacuer, les éviter, ou seulement les traiter en passant. Cette mission requiert des personnes correctement formées, au fait des dispositifs didactiques actuels et adéquats comme des postures à adopter pour traiter ces questions avec des adolescent.es.

Les divergences importantes que nous avons constatées, tant dans les objectifs prescrits que dans leurs applications concrètes, aboutissent finalement à un cursus très différent pour les élèves valaisan.es et valaisan.es : on peut donc en conclure que les connaissances et compétences acquises en fin de scolarité obligatoire sont de nature et de qualité différentes.

Évidemment, cette discipline scolaire émerge d'un terreau mixte, d'une complexité épistémologique et de particularités démographiques, culturelles et politiques importantes. Si le système fédéraliste suisse incite à prendre en compte les spécificités cantonales, une harmonisation de cet enseignement, tant sur les plans synchroniques (coordination régionale) que diachronique (adoption d'un paradigme didactique commun et utilisation de moyens d'enseignement actuels) pourrait avoir des conséquences positives pour tous les acteurs en jeu, à commencer par les élèves. Nous avons également constaté combien la versatilité politique pouvait impacter la mise en œuvre de cette nouvelle discipline scolaire : une harmonisation des pratiques pourrait ainsi asseoir le statut de l'ECR, la préserver d'une instrumentalisation trop importante et permettrait aussi de remettre en question la perpétuation d'une hégémonie culturelle, politique, ou confessionnelle.

Pour ce faire, il s'agirait d'abord de consentir à des efforts conjoints en ce qui concerne la formation des enseignant.es et les moyens d'enseignement. Une part importante des enseignant.es que nous avons sondé.es dans les deux cantons se déclarent prêt.es à suivre une formation adéquate. On pourrait ainsi envisager un cursus romand unifié, dans le cadre de la formation initiale, qui commencerait par un tronc commun en sciences humaines et sociales, puis serait complété par des modules qui tiennent compte des spécificités cantonales. C'est déjà le cas pour plusieurs didactiques romandes :

« Depuis l'automne 2011, les directions des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignants ont renforcé leur collaboration dans le domaine de l'enseignement secondaire. Avec l'aval de leurs autorités cantonales, elles organisent le regroupement de leurs étudiants pour les cours portant sur certaines didactiques disciplinaires à faible effectif. Ces dernières totalisent en moyenne entre dix et trente étudiants sur l'ensemble de la Suisse romande. Afin d'éviter une dispersion des forces

et d'assurer la pérennité et la qualité académiques de la formation, il a paru pertinent de travailler à l'échelle romande. »<sup>120</sup>

Une telle formation permettrait de renforcer la transdisciplinarité et d'encourager les échanges et la formation par les pairs, au contraire des formations actuelles proposées par les HEP dont les effectifs sont particulièrement réduits. Étant donné les difficultés administratives pour la formation d'enseignants, on pourrait aussi imaginer attribuer les périodes d'ECR à de véritables spécialistes pour un établissement ou une région, qui interviendraient régulièrement dans différentes classes.

Concernant les moyens d'enseignement, il semble émerger une intention générale d'actualiser des ressources datées et d'en développer de nouvelles qui couvrent tous les champs du plan d'étude. On constate aussi une certaine perméabilité entre les différents cantons romands, avec plusieurs documents d'abord développés par un canton puis introduits dans d'autres. Une collaboration intercantonale renforcée, notamment par l'intermédiaire des éditions AGORA, pourrait aboutir, moyennant certains compromis, à des moyens d'enseignement harmonisés, adaptés aux besoins des élèves comme aux enjeux sociaux actuels, et avec une ligne épistémologique et didactique claire.

Il serait également envisageable d'apparier l'ECR avec la discipline *Citoyenneté*, actuellement enseignée dans le cadre de la géographie sur le canton de Vaud et des SHS en Valais. On constate effectivement une résonance importante dans les objectifs décrits par le PER pour ces deux disciplines, et des dispositifs didactiques analogues peuvent être déployés pour thématiser ces objets d'enseignement. Une fusion des deux disciplines leur garantirait ainsi une représentation minimale à la grille horaire et un traitement effectif des thématiques prescrites en classe. Il s'agirait toutefois de rester attentif à ce que cette discipline ne se transforme pas en *Enseignement moral et civique* pour la formation d'une morale républicaine laïque à la française, mais souligne au contraire les particularités du fédéralisme dans une compréhension non-exclusive de la laïcité. Une dissociation de l'approche culturelle des traditions religieuses et des visées éthiques de l'ECR permettrait également de soulever des confusions épistémologiques et didactiques importantes. Certes, il peut s'avérer intéressant d'exercer l'esprit critique des élèves sur la base d'une étude détaillée des traditions religieuses, qui permettent un décentrement et une relativisation des valeurs personnelles. Mais peut-être gagnerait-on en cohérence si les prescriptions étaient clairement séparées : d'une part l'étude des religions (culture, rite et traditions) comme partie intégrante d'un système culturel ; d'autre part l'entraînement au débat public, à la réflexion critique et à la discussion philosophique (pas exclusivement sur des thèmes religieux), qui constitue plutôt une compétence transversale.

---

<sup>120</sup> Conseil académique des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignants.  
<https://www.cahr-ch.org/didro> [consulté en mai 2023]

## Accompagner les réformes

En ce qui concerne l'ECR, la mise en place du PER depuis son introduction il y a une dizaine d'année s'est révélée mouvementée dans les deux cantons concernés. Sans pilotage intercantonal ni accompagnement effectif par la CDIP ou les départements concernés, cette réforme a rencontré plusieurs résistances et différents acteurs s'en sont emparés dans une lutte d'influence : politicien.nes, Hautes écoles pédagogiques, académicien.nes, éditeurs, institutions religieuses, enseignant.es, etc.

De Ketele<sup>121</sup> souligne l'importance de la collaboration dans les réformes éducatives. Pour qu'elle fasse sens et qu'elle soit appliquée efficacement, une réforme doit impliquer directement tous les acteurs du système qu'elle vise à changer. Elle doit devenir le produit d'une « intelligence collective » dans un contexte donné, plutôt qu'une simple application top-down de prescriptions politiques.

Avant tout, il s'agit d'impliquer les élèves, premiers concernés et souvent grand oubliés des projets de réformes éducatives. En développant des outils d'accompagnement pertinents, il est possible de consulter les jeunes, de sonder leurs besoins et de « leur permettre de développer de réelles initiatives », compétences par ailleurs fondamentales pour leur apprentissage de la vie démocratique. Les enseignant.es, premiers dépositaires de l'expérience sur le terrain, doivent également être impliqués dans les projets de réforme, sans quoi ils risquent de les interpréter comme des prescriptions inutiles voire néfastes, de les refuser ou d'adopter des « stratégies de détournement ou de récupération » lors de leur mise en œuvre. Il s'agit également d'intégrer les attentes des parents d'élèves dont l'adhésion se révèle capitale pour le succès des processus de réforme.

De Ketele identifie d'autres acteurs (individuels, collectifs ou institutionnels) qui gravitent autour de l'école et doivent être intégrés au processus de réformes des systèmes éducatifs. Les communautés locales, les institutions de formation des futur.es enseignant.es, le monde associatif et les autorités politiques. Dans le cadre de l'ECR, le contact avec les différentes communautés religieuses présentes s'avère essentiel. Comme l'auteur répète qu'il s'agit de « travailler avec » chacun de ces acteurs, on est en droit d'imaginer une plateforme de consultation, de réflexion et de décision horizontale, plutôt qu'un pilotage par le haut et une application verticale de prescriptions politico-légales. Toutefois, dans le cas de réformes initiées à partir d'un agenda politique particulier plutôt qu'à partir de problèmes concrets rencontrés sur le terrain, leur succès dépend tout de même de l'adhésion des acteurs sur le terrain, ainsi que d'une réglementation et d'un financement « adaptés aux exigences contextuelles ». Pour être considérée comme légitime, une réforme doit remporter une large adhésion dans toute la société civile. Il s'agit donc de faire émerger un « récit mobilisateur » simple et efficace, dans lequel chaque acteur puisse se reconnaître, qui transcende la question du programme scolaire ou d'un gouvernement particulier et permette de donner un sens concret à l'évolution souhaitée.

---

<sup>121</sup> DE KETELE J.-M. (2020).

Pour sortir du schéma stérile de décision verticale, de pilotage par le haut et d'opposition d'intérêts divergents, l'auteur propose de « multiplier progressivement les espaces d'intelligence collective au service du bien commun » en assumant une « responsabilité collective » et en organisant des « relations horizontales solidaires entre les différents acteurs de l'environnement local », mieux à même de prendre en compte les besoins et les attentes de chacun. Il s'agit de proposer des espaces et du temps institutionnels et formels accordés uniquement à l'échange ou à la résolution coopérative de problèmes, d'horizontaliser l'organisation aussi au sein des établissements ou des départements, où les réunions plénières se résument trop souvent à de simples séances d'informations. Ainsi, plusieurs des enseignant.es interrogé.es ont émis le souhait d'un échange plus régulier autour des pratiques pédagogiques et des dispositifs didactiques à mobiliser en ECR. Ces échanges pourraient prendre diverses formes : discussions de groupe, intervisions, tables rondes. Ils pourraient avoir lieu à plusieurs échelles : au sein de chaque établissement, comme aux niveaux régional, cantonal, voire intercantonal.

Il s'agit aussi de comprendre l'institution scolaire non plus comme un système isolé, mais bien plutôt comme partie intégrante d'un écosystème social, toujours imbriquée dans ses différentes strates. Or chercher à collaborer implique un changement fondamental de posture pour chaque acteur : reconnaître l'autre dans sa spécificité et son expertise plutôt que de craindre de perdre ses privilèges ou son statut. Seule une coopération serrée, ou « maillage collaboratif », peut garantir le succès d'une réforme éducative. Les autorités publiques en charge de l'éducation ne peuvent se passer de l'expertise des chercheurs qui, eux-mêmes, ne peuvent se passer de l'expérience des professionnels pour transposer et actualiser les connaissances scientifiques sur le terrain.

## Bibliographie

### Littérature spécialisée (épistémologie / didactique)

ALPE Yves & BARTHES Angela (2013). « De la question socialement vive à l'objet d'enseignement : comment légitimer des savoirs incertains », *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation* (29), pp. 33-44.

ANSEN ZEDER Elisabeth, BLEISCH Petra, DESPONDS Séverine, GIRARDET Mélissa, HESS Anne-Claude & ROTZER Bernhard (2020). « On vous rappellera. » Le processus d'accès au terrain dans des écoles publiques de Suisse romande pour le projet de recherche « pratiques d'enseignement d'éthique et cultures religieuses » comme source d'information. De l'autorisation officielle à la négociation. *Zeitschrift für Religionskunde / Revue de didactique des sciences des religions* (8), pp. 51-66.

BERRY John W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation, *Applied Psychology: An International Review* (46), pp. 5-68.

BLEISCH Petra (2019). Réflexions didactiques au sujet de l'enseignement sur les religions au sein d'une société pluri religieuse. *Zeitschrift für Religionskunde* (7).

BLEISCH Petra, DESPONDS Séverine & GIRARDET Melissa (2021). Conceptions de la diversité religieuse chez les enseignant·e·s et enseignement de la branche « éthique et cultures religieuses (ECR) » dans des écoles primaires en Suisse romande. *Zeitschrift für Religionskunde* (9).

BORGEAUD Philippe (2013). *L'histoire des religions*. Golion.

BORNE Dominique & WILLAIME Jean-Paul (2007). *Enseigner Les Faits Religieux : Quels Enjeux ?* A. Colin.

BROMME Rainer (2005). The « collective student » as the cognitive reference point of teachers' thinking about their students in the classroom. P. M. Denicolo & M. Kompf (Éd.), *Teacher thinking and professional action* (p. 31-40). Routledge.

CABANEL Patrick (1994). L'institutionnalisation des sciences religieuses en France (1897-1908). Une entreprise protestante. *Bulletin de la Société de l'histoire de Protestantisme Français* (140/1)

Centre de Compétences Romand de Didactique Disciplinaire (décembre 2020). Pratiques d'enseignement en « éthique et cultures religieuses ». <https://www.2cr2d.ch/pratiques-denseignement-en-ethique-et-cultures-religieuses/>

Conseil académique des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignants.  
<https://www.cahr-ch.org/didro> [consulté en mai 2023]

DE KETELE Jean-Marie (2020). Réformer l'éducation : travailler ensemble au bien commun en développant une intelligence collective. Revue internationale d'éducation de Sèvres (83).

DESPOND Séverine, FAWER CAPUTO Christine & ROTA Andrea. (2014). L'évolution des manuels pour l'enseignement religieux en Suisse : analyses sociohistoriques, didactiques et pragmatiques. Éthique et cultures religieuses en tension. Le défi de l'enseignement religieux à l'école. Riveneuve.

DESPOND Séverine & DURISCH GAUTHIER Nicole (éd.). (2016). Éthique et cultures religieuses en tension. Actes du colloque de la Haute école pédagogique du canton de Vaud, 6-8 mai 2015. Revue de didactique des sciences des religions (2).

DURISCH GAUTHIER Nicole (2009). Enseigner les faits religieux et les questions socialement vives : de l'université à l'école. Colloque international des didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté, HEP Lausanne.  
[http://www.irahsse.eu/wa\\_files/Durisch\\_20Gauthier\\_20N.pdf](http://www.irahsse.eu/wa_files/Durisch_20Gauthier_20N.pdf)

Fonds National Suisse (2010, septembre). PNR 58 "Collectivités religieuses, Etat et société".  
<https://www.snf.ch/fr/p8vthlTIA7nzw1/page/pointrecherche/programmes-nationaux-de-recherche/pnr58-collectivites-religieuses-etat-et-societe>

GAGNON Mathieu (2006). Guide pratique pour l'animation d'une communauté de recherche philosophique. Les Presses de l'Université de Laval.

GAGNON Mathieu (2016). Pensée critique et respect des convictions : quelles tensions pour l'Éthique et culture religieuse ? Zeitschrift für Religionskunde (2).

HEINZEN Samuel (2015). Pour une éthique de l'enseignement de l'Éthique et cultures religieuses. Zeitschrift für Religionskunde (1).

HESS Anne-Claude & BRUMEAUD Quentin (2020). Finalités et pratiques de l'enseignement de l'Éthique et cultures religieuses (ECR) dans le canton de Fribourg, quelles adéquations ? Zeitschrift für Religionskunde (8).

KIPPENBERG Hans Gerhard (1999). A la découverte de l'Histoire des Religions : Les sciences religieuses et la modernité. Salvator.

MEYLAN Nicolas (2015). Traiter de la religion à l'école : la contribution d'une réflexion sur l'épistémologie des sciences des religions. Zeitschrift für Religionskunde (1).

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2015). Ressources enseignement moral et civique : Les dilemmes moraux, une méthode de développement éthique.

REVAZ Jean-Nicolas (2018). *L'éthique et les cultures religieuses, entre Valais et Vaud*. in Educateur ( 6 ).

REVAZ Jean-Nicolas & ROTZER Bernhard (2021). Didaktik in Religion und Ethik an der Pädagogischen Hochschule Wallis (PH-VS|HEP-VS). Zeitschrift für Religionskunde (9).

ROTA Andrea (2015). État des lieux des politiques de l'enseignement religieux en Suisse latine : réformes institutionnelles et schémas interprétatifs. Infolio.

ROTA Andrea (2017). La religion à l'école : Négociations autour de la présence publique des communautés religieuses. Seismo.

SCHREINER Peter (2002). Religious education in the European context. In: Issues in Religious Education.

SEBBAN Joël (2012). La genèse de la « morale judéo-chrétienne »: Étude sur l'origine d'une expression dans le monde intellectuel français. Revue de l'histoire des religions (1).  
<https://journals.openedition.org/rhr/7835>

SLIWKA Anne (2010). From homogeneity to diversity in German education. Effective Teacher Education for Diversity: Strategies and Challenges. Paris. Pp. 205-217.

TOZZI Michel (2012). Nouvelles pratiques philosophiques : Répondre à la demande sociale et scolaire de philosophie. Chroniques sociales.

UEHLINGER Christophe. "Religionswissenschaft", in: *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)*, Version vom 23.12.2011. Online: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/042197/2011-12-23/>, consulté am 16.01.2023.

Université de Genève (septembre 2021). Le fait religieux et humaniste à l'école, une responsabilité citoyenne. <https://mediaserver.unige.ch/play/154627>

Université de Lausanne (2022). Observatoire des religions en Suisse (ORS).  
<https://www.unil.ch/issr/fr/home/menuguid/observatoire-ors.html>

VITE Laurent (2018). *Ethique et cultures religieuses : c'est dans le PER !* Educateur (6).

VUILLET Yann & GABATHULER Chloé (2017). Approcher l'enseignement du littéraire comme essentiellement contestable. In M. Brunel, J. Émery-Bruneau, J.-L. Dufays, O. Dezutter & É.



Falardeau (Éd.), *L'enseignement et l'apprentissage de la lecture aux différents niveaux de la scolarité* (pp. 51-77). Presses universitaires de Namur.

WEBER Max (2007). *Economie et société*. Pocket.

## Contexte politique et culturel

### Fédéral

BISCHOF Franz Xaver (2008). "Kulturkampf", in: *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)*, Version vom 06.11.2008. Online: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/017244/2008-11-06/>, konsultiert am 06.02.2023

CDHEP (2002). *Code d'éthique de la recherche pour les Hautes Écoles pédagogiques*.

DROZ Laurent (2018). *Le paysage religieux en Suisse: quelques repères historiques*. <https://www.panorama-des-religions.ch/articles.php?id=7#> (accès restreint, consulté en février 2023)

Fonds National Suisse (2010). PNR 58 "Collectivités religieuses, Etat et société". <https://www.snf.ch/fr/p8vthlTIA7nzwm1/page/pointrecherche/programmes-nationaux-de-recherche/pnr58-collectivites-religieuses-etat-et-societe>

Office fédéral de la statistique (2019). *Atlas statistique de la Suisse : Appartenances religieuses, en 2016-2018*. [https://www.atlas.bfs.admin.ch/maps/13/fr/15297\\_3522\\_107\\_70/24071.html](https://www.atlas.bfs.admin.ch/maps/13/fr/15297_3522_107_70/24071.html)

STOLZ Jörg & BAUMANN Martin (dir.) (2009). *La nouvelle Suisse religieuse : Risques et chances de sa diversité*. Labor et Fides.

WEGENAST Klaus. "Enseignement religieux", in: *Dictionnaire historique de la Suisse (DHS)*, version du 23.12.2011, traduit de l'allemand. Online: <https://hls-dhs-dss.ch/fr/articles/010423/2011-12-23/>, consulté le 08.09.2022.

WINZELER Christoph (2010). "Konfessioneller Friede", in: *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)*, Version vom 20.05.2010. Online: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/027306/2010-05-20/>, konsultiert am 07.02.2023.

#### Vaud

Département des finances et de l'agriculture (2021). Enseignants des écoles publiques selon la classe d'âges et le degré d'enseignement, Vaud, années scolaires 2011-2021.

<https://www.vd.ch/themes/etat-droit-finances/statistique/statistiques-par-domaine/15-education-et-sciences/enseignants#c2071010>

NAPPEY Grégoire (2022). Histoire et religion dans le canton de Vaud. Panorama des religions.

<https://www.panorama-des-religions.ch/articles.php?id=15> (accès restreint, consulté en février 2023)

PLANCHAMP Aurore (2018). Expériences et représentations de l'ECR par les enseignants d'histoire dans le canton de Vaud. Mémoire professionnel pour la HEP-VD.

ROTA Andrea; MÜLLER Stefan (2017). *L'évolution de l'enseignement religieux en Suisse entre Église, État et école aux 19e et 20e siècles. Une vue d'ensemble à partir d'une sélection de cantons. Partie 1: Le canton de Vaud.* Zeitschrift für Religionskunde, 4(1), p. 29-44.

#### Valais

BISCHOF Franz Xaver (2013). "Synode 72", in: *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)* Online: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/027055/2013-12-03/>, konsultiert am 14.02.2023

BERCLAZ Marie-Bosco Sœur (octobre 1992). Résonances : Mensuel de l'école valaisanne.

CLIVAZ J. (2000) Programme de l'enseignement religieux. Résonances : mensuel de l'école valaisanne.

Diocèse de Sion. Ethique et cultures religieuses : présence d'Eglise en milieu scolaire.

<https://www.catesion.com/ethique-et-cultures-religieuses/> [consulté en janvier 2023]

Diocèse de Sion. Histoire du diocèse de Sion. [https://www.cath-vs.ch/wp-content/uploads/2016/07/Histoire\\_mil2.pdf](https://www.cath-vs.ch/wp-content/uploads/2016/07/Histoire_mil2.pdf)

GASPOZ Monique. L'enseignement religieux en Valais (non daté).

<https://animation.hepvs.ch/ens-religieux/index.php/home/actualite> (accès restreint, consulté en octobre 2022)

GROUPE DE RÉFLEXION EGLISES-CONSTITUTION (janvier 2021). Notes sur quelques principes de la constitution valaisanne : contribution des Eglises au travail de la constituante.

<https://www.cath-vs.ch/wp-content/uploads/2021/03/Position-des-e%CC%81glises-FR-3-mars-planches-FR.pdf>

GROUPE DE RÉFLEXION EGLISES-CONSTITUTION (juin 2022). Considération des Eglises sur quelques articles importants du projet de constitution : contribution des Eglises au travail de la constituante. <https://www.cath-vs.ch/wp-content/uploads/2022/07/220706-Position-eglises-constituante-2-FR.pdf>

KUMMER Benoît (2016). Le passage de la catéchèse au cours d’Ethique et cultures religieuses : une transition réussie ? Mémoire professionnel pour la HEPVS.

NAPPEY Grégoire (2021). Histoire et religion dans le canton du Valais. Panorama des religions. <https://www.panorama-des-religions.ch/articles.php?id=14> (accès restreint, consulté en février 2023)

Qui vote quoi ? Résultat des votes de la Constituante valaisanne. Neutralité confessionnelle et politique de l’enseignement. (novembre 2020).  
<http://www.quivotequoi.ch/vote.html?affairVoteId=20201116145447&voteDescription=true>

ROCHEL Johann (février 2021). Eglises-Etat : l’inacceptable convention valaisanne. Une Suisse en mouvement. <https://blogs.letemps.ch/johan-rochel/2021/02/01/eglises-etat-linacceptable-convention-valaisanne/>

Service de l’enseignement (2023). Pyramide des âges : Valais Romand – CO.  
<https://www.vs.ch/documents/212242/1231012/Pyramides+des+%C3%A2ges+du+PE+de+2022-2023.pdf/5725d742-e805-4afb-044a-254f407f2eee?t=1678179593957&v=1.0> [consulté en avril 2023]

Documents officiels (cadre légal – plans d’études)  
Fédéral / Latin / Romand

Conférence Intercantonale de l’Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin CIIP (1999). Déclaration sur les finalités et objectifs éducatifs de l'Ecole publique.  
<https://www.ciip.ch/FileDownload/Get/149>

Conférence Intercantonale de l’Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin CIIP (2003). Déclaration relative aux finalités et objectifs éducatifs de l'Ecole publique.  
<https://www.ciip.ch/FileDownload/Get/148>

Conférence Intercantonale de l’Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin (2011). Plan d’Etudes Romand. <https://www.ciip.ch/Plans-detudes-romands/Plan-detudes-romand-scolarite-obligatoire-PER/Plan-detudes-romand-PER>

Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin (2013).  
Plan d'Etudes Romand : Aperçu des contenus.

<https://www.plandetudes.ch/documents/10136/19192/Aper%c3%a7u+des+contenus+du+PER+Cycle+3/75420548-b10b-4a5b-af1c-dd7d27b70ca5>

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (1970). Concordat sur la coordination scolaire.

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (2009). Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire.

Culture religieuse et humaniste à l'école laïque. (2023, avril). <http://www.ecolelaïque-religions.org/?cat=10>

Confédération suisse (1874). Constitution fédérale.

Confédération suisse (1999). Constitution fédérale.

Institut de recherche et de documentation pédagogique (2022, mars). Spécificité cantonale éthique et cultures religieuses : année scolaire 2019-2020. Degré secondaire I (cycle 3) : nombre de périodes par semaine.

[https://www.irdp.ch/data/documents/17ecr\\_cycle\\_3\\_1920\\_1.pdf](https://www.irdp.ch/data/documents/17ecr_cycle_3_1920_1.pdf)

Tribunal fédéral (1993). 23. Urteil der II. öffentlichrechtlichen Abteilung vom 18. Juni 1993 i.S. A. und M. gegen Regierungsrat des Kantons Zürich (staatsrechtliche Beschwerde).

[https://www.bger.ch/ext/eurospider/live/fr/php/aza/http/index.php?lang=fr&type=show\\_document&page=1&from\\_date=&to\\_date=&sort=relevance&insertion\\_date=&top\\_subcollection\\_aza=all&query\\_words=&rank=0&highlight\\_docid=atf%3A%2F%2F119-IA-178%3Afr&number\\_of\\_ranks=0&azaclir=clir](https://www.bger.ch/ext/eurospider/live/fr/php/aza/http/index.php?lang=fr&type=show_document&page=1&from_date=&to_date=&sort=relevance&insertion_date=&top_subcollection_aza=all&query_words=&rank=0&highlight_docid=atf%3A%2F%2F119-IA-178%3Afr&number_of_ranks=0&azaclir=clir)

Valais

Animation HEPVS (mars 2017). Ethique et cultures religieuses cycle 3 : Déclinaisons cantonales VS. <https://animation.hepvs.ch/ens-religieux/index.php/ressources/telechargement#99-ecr-cycle-3> (accès restreint)

Département de l'économie et de la formation (2011 ?). Ethique et cultures religieuses : Déclinaisons cantonales cycle 3. <https://www.plandetudes.ch/documents/10253/13159/VS+-+ECR+SHS+35.pdf>

Département de l'économie et de la formation (2021, 26 janvier). Nouvelle convention entre l'Ecole valaisanne et les Eglises reconnues.

[https://www.vs.ch/web/communication/detail?groupId=529400&articleId=10207214&redirect=https%3A%2F%2Fwww.vs.ch%2Fweb%2Fcommunication%2Farchives%3Fp\\_id%3Dvsarchiveportlet%26p\\_p\\_lifecycle%3D0%26p\\_p\\_state%3Dnormal%26p\\_p\\_mode%3Dview](https://www.vs.ch/web/communication/detail?groupId=529400&articleId=10207214&redirect=https%3A%2F%2Fwww.vs.ch%2Fweb%2Fcommunication%2Farchives%3Fp_id%3Dvsarchiveportlet%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview)  
<https://www.cath-vs.ch/wp-content/uploads/2022/07/DEF2021-Convention-F-Def-Signe-26.01.21.pdf>

Département de l'économie et de la formation (2021, 26 janvier). Directives relatives à la prise en compte de la diversité religieuse et culturelle pour les élèves et les étudiant.es de l'école obligatoire et du secondaire II général.

Grand Conseil (1907, état le 5 décembre 2017). Constitution du Canton du Valais.

[https://fedlex.data.admin.ch/filestore/fedlex.data.admin.ch/eli/cc/1907/5\\_611\\_1\\_1\\_fga/20200311/fr/pdf-a/fedlex-data-admin-ch-eli-cc-1907-5\\_611\\_1\\_1\\_fga-20200311-fr-pdf-a.pdf](https://fedlex.data.admin.ch/filestore/fedlex.data.admin.ch/eli/cc/1907/5_611_1_1_fga/20200311/fr/pdf-a/fedlex-data-admin-ch-eli-cc-1907-5_611_1_1_fga-20200311-fr-pdf-a.pdf)

Grand Conseil (1962, état le 1<sup>er</sup> août 2021). Loi sur l'instruction publique.

Service diocésain de la catéchèse (2022). Ethique et cultures religieuses : Présence d'Eglise en milieu scolaire. <https://www.catesion.com/ethique-et-cultures-religieuses/>

#### Vaud

Conseil d'Etat (2012). Réponse du Conseil d'Etat au Grand Conseil à l'interpellation Claude Schwab et consorts - Ethique et cultures religieuses : discipline à part entière ?

Constitution du Canton de Vaud (2003).

Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture (2018, juin). Des mesures pour renforcer l'école obligatoire. <https://www.vd.ch/toutes-les-actualites/communiqués-de-presse/detail/communiqué/des-mesures-pour-renforcer-lecole-obligatoire-1528795834>

Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture (2018, juin). Éthique et cultures religieuses à l'école obligatoire.

[https://www.vd.ch/uploads/tx\\_vdcontactservice/2018\\_06\\_06\\_DGEO-plaquette\\_Ethique\\_et\\_cultures\\_religieuses\\_V3.pdf](https://www.vd.ch/uploads/tx_vdcontactservice/2018_06_06_DGEO-plaquette_Ethique_et_cultures_religieuses_V3.pdf)

Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture (2019, août). La consolidation de la LEO. <https://www.vd.ch/toutes-les-autorites/departements/departement-de-l'enseignement-et-de-la-formation-professionnelle-def/secretariat-general-du-departement->

[de-l'enseignement-et-de-la-formation-professionnelle-sg-def/rentree-scolaire-2019-2020/les-quatre-chantiers-prioritaires-du-dfc/la-consolidation-de-la-leo/](https://www.dfc.ch/fr/formation-professionnelle-sg-def/rentree-scolaire-2019-2020/les-quatre-chantiers-prioritaires-du-dfc/la-consolidation-de-la-leo/)

Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture (2019, décembre). Éthique et cultures religieuses : Plan d'étude vaudois adapté du Plan d'études romand.

<https://www.plandetudes.ch/documents/10136/7414384/PE-VD+Ethique+et+cultures+religieuses.pdf/82e055b8-ebad-4349-b367-f057487eede9>

Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture (2022, août). Grille horaire du degré secondaire (années 9S à 11S). <https://www.vd.ch/themes/formation/enseignement-obligatoire-et-pedagogie-specialisee/deroulement-de-lecole-obligatoire-dans-le-canton-de-vaud/grilles-horaires>

Grand Conseil vaudois (1889). Loi du 9 mai 1889 sur l'instruction publique primaire.

Grand Conseil du Canton de Vaud (2011). Loi sur l'enseignement obligatoire LEO.

Grand Conseil du Canton de Vaud (2012). Règlement d'application de la loi du 7 juin 2011 sur l'enseignement obligatoire RLEO.

Haute école pédagogique du Canton de Vaud (2018, juin). Éthique et cultures religieuses : Concept de formation. <https://www.svms.ch/wp-content/uploads/2018/11/20181012-Plan-formation-HEP.pdf>

#### Moyens d'enseignement

AGORA (2009). Aux origines du monde. Lausanne.

AGORA (2015). Un monde en fêtes. Lausanne.

AGORA (2016). Planète religions : des clés pour comprendre le monde. Lausanne.

AGORA (2017). Les Zophes. Lausanne.

AGORA (2020). Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam. Lausanne.

AGORA (2022). Calendrier des religions : Les animaux et le sacré. Lausanne.

Banque de Ressources Pédagogiques des enseignant·e·s vaudois·e·s (2022).

<https://www.bdrp.ch/disciplines-enseignement-obligatoire/ethique-et-cultures-religieuses>

Canton de Vaud : Gestion des stocks. <https://stock.dgeo.ch/>

Centrale cantonale de moyens d'enseignement (Valais). <https://www.cecame.ch/catalogue>

EDUCATION 21 (2006). Droits de l'enfant – Droits humaines. Bâle.  
<https://www.education21.ch/fr/dossiers-thematiques/droits-de-lenfant#edu21-tab6>

ENBIRO (2005). Merveilles de l'art sacré. Lausanne.

ENBIRO (2009). Panorama des religions. Traditions, convictions et pratiques en Suisse romande. Lausanne.

Haute école pédagogique du Valais (2023, avril). Animation pédagogique (accès restreint).  
<https://www.hepvs.ch/prestations/animation-pedagogique>

AGORA (2015 ?). Un peu d'histoire. <https://www.editions-agera.ch/page.php?id=fr34>

OCMS (2009). Éthique et cultures religieuses : Programme de 9<sup>e</sup> – Dix séquences d'enseignement. Fribourg.



## Annexes

### Annexe I: Canevas pour l'entretien avec les responsables vaudois

Dans le cadre de mon mémoire à la HEP-VS, je propose une recherche comparative sur les prescriptions encadrant l'enseignement de l'ECR au secondaire I dans les cantons de Vaud et du Valais romand. Je souhaiterais donc m'entretenir avec vous en votre qualité de ...

François Sulliger : collaborateur en charge d'éthique et cultures religieuses

Jean-Nicolas Revaz : Responsable de l'ECR pour le secondaire 1 à la HEP Lausanne

Cet entretien semi-dirigé devrait durer une heure environ et abordera les thèmes suivants :

- Votre propre rôle en rapport avec l'ECR dans le canton
- Le programme d'ECR et ses spécificités cantonales
- Les moyens d'enseignement existants
- La formation des enseignant.es
- La place accordée aux responsables des communautés religieuses locales

#### Présentation

Quel est votre rôle exact en rapport avec l'enseignement de l'ECR dans le canton de Vaud ?

Qui vous emploie pour ce poste ? (Idéaux type d'autorité selon Weber : traditionnelle / charismatique / légale-rationnelle)

Quelle est votre formation ?

Avez-vous déjà enseigné l'ECR ? Si oui, dans quel contexte, combien de temps et à quel niveau ?

#### Programme ECR

Quels sont, à votre avis, les objectifs principaux de la discipline ECR au secondaire I ?

Dans les visées prioritaires sur l'ECR du PER (SHS35) j'ai identifié les axes suivants :

- un axe sociologique (où il s'agit de comprendre un rituel donné comme fonction sociale)

- un axe historique (où il s'agit de comprendre le contexte et l'évolution des principales traditions religieuses)
- un axe éthique (où il s'agit de développer une réflexion systématique à partir de situations concrètes)
- un axe philosophique (où il s'agit d'étudier les réponses de différents courants à des questions existentielles)
- un axe idéologique (où il s'agit de repérer des schémas sectaires, extrémistes ou fondamentalistes)
- un axe herméneutique (où il s'agit d'interpréter des textes sacrés ou mythologiques ainsi que les messages de personnalités religieuses)

Les précisions cantonales vaudoises sont bien plus réduites, reprenant seulement partiellement certains des descripteurs originaux.

Elles citent d'abord l'axe éthique, de manière très générale. Elles précisent qu'il s'agit d'un retour réflexif sur les attitudes et comportements des élèves eux-mêmes ou d'enjeux sociétaux, en citant notamment les questions du harcèlement ou de la radicalisation, qui ne sont pas directement mentionnées dans le PER.

Ainsi, et également selon la description sur le site de la HEPL, l'enseignement de l'éthique doit avant tout poursuivre des « visées citoyennes ».

Le deuxième axe des précisions cantonales intitulé « Cultures religieuses » se concentre davantage sur des questions herméneutiques et sociologiques, pas directement mentionnées dans le PER : diversité confessionnelle, phénomènes de conversion, cohabitation.

Est-ce que le harcèlement, la radicalisation religieuse, la diversité et la cohabitation religieuses sont considérés comme des enjeux sociaux particulièrement importants dans le canton de Vaud ?

Sur la base de quelles réflexions de telles précisions du PER ont-elles été proposées ?

Dans un diaporama publié par l'État de Vaud et daté du 12 juin 2018, il est précisé que l'enseignement de l'ECR doit poursuivre un objectif politique « concrétiser le programme de législature du Conseil d'Etat, qui promeut la cohésion de la société et la prévention des radicalisations ».

Les visées de ces précisions du PER sont-elles didactiques ou s'agit-il plutôt d'une déclaration d'intention politique ?

Existe-t-il des moyens de référence précis ou des dispositifs didactiques adaptés pour aborder ces thèmes en classe ?

Dans une plaquette de présentation de la discipline datant de juin 2018, Cesla Amarelle précise que 8 périodes annuelles sont dédiées à cet enseignement.  
Quelle est actuellement la dotation horaire prescrite pour l'ECR en 9 – 10 et 11<sup>ème</sup> année?

Et à votre avis, dans le curriculum réel ?

Est-ce qu'une dotation horaire si réduite vous semble suffisante pour approfondir les différents objectifs visés ?

Avec cette limite horaire, existe-t-il à votre avis un risque d'essentialisation ou de réduction de certains courants ou pratiques religieuses ?

Les précisions cantonales soulignent également la question de l'interdisciplinarité (nombreux renvois aux plans d'étude d'Histoire, Français, Géographie-Citoyenneté).  
Est-ce à dire que les thèmes proprement indiqués pour l'ECR font l'objet d'objectifs spécifiques dans ces branches ?

De quelle manière y sont-ils abordés ? Comment se traduit concrètement cette intention d'interdisciplinarité ?

Dans l'article 6.3 de la LEO (entrée en vigueur 2013) il est mentionné que l'ECR est une discipline à part entière à l'école obligatoire. Dans le RLEO (art. 4.2), il est par compte précisé qu'elle est associée à une autre discipline.  
De quelle manière le programme d'ECR est-il intégré à l'enseignement de l'Histoire au Sec I ?

Sur le site de la DGEO, il est mentionné :

« Pour les degrés 1 à 11 Éthique et cultures religieuses est évaluée de manière intégrée à l'Histoire. Cela signifie qu'il n'y a pas d'évaluation spécifique en Éthique et cultures religieuses.

Une évaluation d'Histoire comportera une ou plusieurs questions d'Éthique et cultures religieuses. »

De quelle manière l'ECR est-elle donc évaluée ?

Existe-il des évaluations type ou des normes unifiées ?

Cesla Amarelle, décrite dans les documents officiels comme une nouvelle impulsion pour l'enseignement de l'ECR, n'a pas été réélue au Conseil d'Etat ; elle est remplacée par Frédéric Borloz depuis juillet 2022.

Ce changement de chef pour le département de l'enseignement et de la formation professionnelle entraîne-t-il à votre connaissance des conséquences sur l'enseignement de l'ECR ?

### Moyens d'enseignement

Quels moyens d'enseignement sont disponibles pour les enseignant.es du Canton au secondaire 1 ?

Par qui ont-ils été produits ?

Dans précisions cantonales, seules mentions de matériel :

Fiches sur les droits de l'enfant (Éducation 21, 2006)

Aux origines du monde (récits de création)

Planète religions, chap. « Les rites, croyances et pratiques »

A quel document exactement est-il fait référence ? Pas de chapitre idoine dans l'ouvrage d'Agora.

Chez AGORA, deux documents sont cités :

Planète religions : des clés pour comprendre le monde

Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam pour 9èmes

Deux séquences proposées sur le site de la DGEO pour le cycle 3:

« Le Christianisme » à partir de *C'est pas sorcier*

La Cène (vue par Tintoret) extrait d'« Au fil du temps », un manuel pour le primaire

Est-il attendu des enseignant.es qu'il.les développent leur propre matériel ?

Est-ce que l'utilisation des médias / les recherches sur internet sont encouragées ? De quelle manière ?

Quelle place est accordée aux discussions autour de sujets d'actualités ? Et aux questions socialement vives ?

J'ai trouvé la mention de deux groupes de travail distincts dans les documents officiels :

D'abord, dans les adaptations cantonales :

« Cette adaptation vaudoise du plan d'études romand a été élaborée par un groupe de travail composé de représentants de l'enseignement, de la formation, du monde politique et des Églises reconnues comme institutions de droit public.

DFJC-DGEO, décembre 2019 » .

Selon le diaporama mentionné précédemment , un groupe était en charge de statuer pendant l'année scolaire 2018-2019 sur les questions :

- des nouveaux moyens d'enseignement
- du programme
- de la formation des enseignant.es
- de l'évaluation des élèves

Or, à la rentrée scolaire 2019, il n'est plus fait aucune mention de ce projet dans les projets prioritaires du DFJC.

<https://www.vd.ch/toutes-les-autorites/departements/departement-de-lenseignement-et-de-la-formation-professionnelle-def/secretariat-general-du-departement-de-lenseignement-et-de-la-formation-professionnelle-sg-def/rentree-scolaire-2019-2020/les-quatre-chantiers-prioritaires-du-dfjc/la-consolidation-de-la-leo/>

Quel est le résultat aujourd'hui, en octobre 2022 ?

Un autre groupe est mentionné sur la plateforme EDU-VD de la DGEO : Groupe de référence dgeo (enseignants), chargé de la création de ressources didactiques pour le Sec I.

Seulement 2 membres sont mentionnés pour le cycle 1.

S'agit-il du même groupe que celui évoqué précédemment ?

Par qui ces groupes sont-ils composés ?

Quelles sont leurs objectifs / leurs modalités de travail / de prise de décision ?

Quelle influence ces groupes exercent-ils sur le programme d'ECR ?

Sur les moyens de référence ?

Sur la formation et l'engagement des enseignant.es ?

[Formation des enseignant.es](#)

Quelle est la formation académique requise pour enseigner l'ECR au canton de Vaud ?

Seulement comme historien ?

Quelles formations didactiques existent (initiale ou continue) ? A l'Université, dans une Haute Ecole Pédagogique, dans les Églises locales ?

Dans le cadre de la didactique d'Histoire, existe-il un module obligatoire autour de l'ECR ?

Je me suis inscrit à une formation didactique facultative proposée autour des manuels AGORA qui a été annulée faute d'inscription.

Est-ce à dire que ces formations rencontrent peu de succès ?

Pour quelle raison à votre avis ?

En 2018, il existait une formation continue proposée en partenariat entre l'UNIL et la HEPVaud.

Formation de base facultative pour étudiants d'Histoire 8-10 ects Histoire et sciences des religions + 2 ects initiation à la didactique ECR hep vd.

Cette formation est-elle toujours d'actualité ?

Dans l'offre de formation, comment s'articulent les offres des différents acteurs (Uni – HEP – responsables religieux – département – praticiens-formateurs) ?

Existe-t-il un fichier central des enseignant.es d'histoire dans le canton ? Ou une liste des chefs de fil responsables ?

Le cas échéant, pourrais-je y accéder pour la suite de ma recherche ?

### Place accordée aux responsables des communautés religieuses locales

Dans le canton de Vaud, la Constitution cantonale de 2013 reconnaît les Églises Catholique romaine et évangélique réformée de droit public de droit privé.

Quelle place est accordée aux acteurs de ces églises reconnues dans :

- L'orientation du programme
- La conception des moyens de référence
- La formation des enseignant.es
- Le choix des enseignant.es

La pratique des visites ponctuelles des classes au Secondaire I par des responsables religieux est-elle toujours courante ?

Si oui, de quelles confessions ?

Quelle place est accordée aux autres communautés ? Par exemple, musulmane ?



## Annexe II: Canevas pour l'entretien avec les responsables valaisans

Dans le cadre de mon mémoire à la HEP-VS, je propose une recherche comparative sur les prescriptions encadrant l'enseignement de l'ECR au secondaire I dans les cantons de Vaud et du Valais romand. Je souhaiterais donc m'entretenir avec vous en votre qualité de ...

Monique GASPOZ : Animatrice pédagogique HEP

Christophe PONT : Conseiller – coordinateur pour l'Église Catholique

J'ai rencontré vos homologues à Lausanne la semaine passée : M. Sulliger pour la DGEO et M. Revaz pour la HEPL.

L'entretien semi-dirigé devrait durer environ deux heures et abordera les thèmes suivants :

- Votre rôle en rapport à l'enseignement de l'ECR dans le secondaire I pour le canton
- Le programme d'ECR et ses spécificités cantonales
- Les moyens d'enseignement existants
- La formation des enseignant.es
- La place accordée aux responsables des communautés religieuses locales

### Présentation

Je vous ai contacté séparément, mais vous avez souhaité faire un entretien commun. Pour quelles raisons ?

Quel est votre rôle respectif en rapport avec l'enseignement de l'ECR dans le canton ?

Qui vous emploie pour ce poste ? (idéaux type d'autorité selon Weber : traditionnelle / charismatique / légale-rationnelle)

Quelle est votre formation ?

Avez-vous déjà enseigné l'ECR ? Si oui, dans quel contexte et combien de temps ?

Êtes-vous également impliqué sur le plan paroissial pour des activités catéchétiques ou d'enseignement confessionnel ?

### Programme ECR

Quels sont, à votre avis, les objectifs principaux de la discipline ECR au secondaire I ?

Il existe des précisions cantonales valaisannes pour ce programme. Savez-vous qui a été chargé de les rédiger ?

Quelles ont été leur modalité de travail ? De prise de décision ?

De quand date ce document ?

On constate que les précisions cantonales reprennent largement et réorganisent parfois les indicateurs du PER. En comparant attentivement les deux documents, on peut toutefois s'apercevoir de certaines modifications. C'est sur ces détails que j'aimerais maintenant vous interroger.

On constate d'abord une progression des apprentissages axée sur la tradition chrétienne, puis plus largement monothéiste (il est fait mention des fêtes chrétiennes – de références bibliques et de références appuyées à des personnages chrétiens (voire catholiques) importants Jésus – Paul (en 9<sup>ème</sup>) Jean-Paul II (en 10<sup>ème</sup>), en laissant de côté les différents personnages d'autres confessions mentionnées dans le PER.

Quelle sont, à votre avis, les raisons de ces précisions ?

Comment ce focus sur la tradition chrétienne peut-il se combiner avec la perspective d'un enseignement non-confessionnel et de « reconnaissance de la diversité » (cf. Convention du 26 janvier 2021) ?

Dans le programme d'éthique en 10<sup>ème</sup>, le thème des dépendances, présent dans le PER original, a été supprimé des précisions cantonales.  
Savez-vous pour quelle raison ?

Toujours en 10<sup>ème</sup>, concernant les mécanismes idéologiques, la question du fondamentalisme religieux a été laissée de côté alors qu'un accent fort est mis sur le fanatisme et les dérives sectaires.

Quelles en sont les raisons ? Est-ce que le contexte cantonal ou historique pourrait en partie les expliquer ?

Encore en 10<sup>ème</sup>, en ce qui concerne les conceptions du bonheur, différentes thématiques pas présentes dans l'original ont été précisées : « société de consommation, idéal publicitaire, plaisir ou bonheur ».

Quelle à votre avis est l'intention de ces précisions ?

Dans les spécificités cantonales, pour le programme d'éthique en 11<sup>ème</sup>, le thème de l'euthanasie a été supprimé. La séquence « conceptions de la mort » des classeurs fribourgeois qui parle entre autres d'euthanasie et de suicide assisté a été remplacée par une séquence obligatoire sur le « don d'organes », dont vous êtes les auteurs.  
Pour quelles raisons ce thème a-t-il été remplacé ?

Quelle est la dotation horaire actuelle pour l'ECR en 9-10-11 ?

A votre avis, est-il possible de couvrir l'entièreté de ce plan d'études avec une période hebdomadaire d'ECR sur trois ans ?

Estimez-vous qu'il est appliqué par les enseignant.es d'ECR sur le terrain ?

Comment interprétez vous les nombreux renvois interdisciplinaires du PER (Histoire, Français, Géographie-Citoyenneté, Formation Générale, MITIC, Sciences Naturelles) ?

Comment ces pistes sont-elles concrètement exploitées dans les MER ou sur le terrain ?

Depuis le début de cette année scolaire, la possibilité de dispense pour l'ECR a été abrogée.  
Pour quelle raison ?

A votre connaissance, cette nouvelle a-t-elle été bien accueillie par les parents ? Par les enseignant.es ? Par les directions ?

#### Moyens d'enseignement

Quels moyens d'enseignement sont disponibles pour les enseignant.es du Canton ?

Planète Religions (Livre et glossaire)

Classeurs fribourgeois (seulement certaines séquences ?)

Partiellement daté, moins en phase avec quotidien des adolescents ou thématiques actuels.

Existe-t-il un projet d'adaptation ou d'actualisation ?

Brochure « L'enquête JP2 » par Raphaël Devanthéry (enseignant ou prêtre ?)

**la séquence cantonale "Jean-Paul II"**

Précisé sur portail animation : 9ème

*Paul de Tarse (CD-Rom pour séq. Premiers temps du Christianisme)*

**Merveilles de l'art sacré**

autres séquences proposées en téléchargement.

9èmes : séquences comparatives sur les monothéismes

séquence Livres Sacrés (2011) – Fêtes et calendriers

Séquence débuts du Christianisme

Dans ces différentes séquences, on peut identifier une approche avant tout centrée sur la tradition chrétienne, même dans les activités comparatives, ou il s'agit souvent de découvrir les autres traditions à l'aune de références chrétiennes. P.ex. activité 2 de la séquence sur les livres sacrés, où le Coran est discuté par un prêtre catholique, opposé à la Bible, et les élèves doivent prendre des notes librement sur « le rôle de la Parole de Dieu ».

On constate également de nombreuses activités qui relèvent de l'étude biblique : rechercher des informations dans la Bible pour répondre à un questionnaire, mettre en lien certains récits bibliques avec la sphère familiale des élèves, lectures de passage à haute voix, etc.

Enfin, la différence entre les personnages historiques (les apôtres Pierre et Paul) et les épisodes bibliques n'est pas explicitée. Cette confusion est même entretenue avec certaines activités visant des objectifs historiques avec des sources confessionnelles (« Débuts du Christianisme » activité 5).

Dans le cadre de ces séquences, pourrait-on parler d'une visée confessionnelle ?

A votre avis, ce genre d'activités en classe peut-il faire émerger des obstacles pour des élèves qui ne sont pas de confession chrétienne ?

Toujours sous l'onglet « téléchargements » on trouve un dossier « Commentaires bibliques et théologiques » avec de nombreux documents.

Dans quelle situation sont-ils utilisés ? Quelle est l'intention de les avoir publié ici, disponible pour les enseignant.es ?

Par qui ces différents documents ont-ils été produits ?

Quel est leur lien avec les objectifs du PER ?

Existe-t-il une commission, un groupe de travail dédié pour la création ou la validation de moyens d'enseignement ?

A votre avis, ces différents moyens de référence sont-ils largement utilisés par les enseignant.es ?

Est-il attendu des enseignant.es qu'il.les développent leur propre matériel ?

Est-ce que l'utilisation des médias / les recherches sur internet sont encouragées ?  
De quelle manière ? Démarche d'enquête SHS ?

Quelle place est accordée aux discussions autour de sujets d'actualités ? Et aux questions socialement vives ?

De quelle manière cette discipline est-elle évaluée ?














Existe-il des évaluations type ou des normes unifiées ?

[Formation des enseignant.es](#)

Quelle est la formation académique requise pour enseigner l'ECR au secondaire I en Valais ?

Quelle formation didactique existe ? A l'Université, dans une Haute École Pédagogique, dans les Églises locales ?

Quel type de formations continues sont proposées ?

FCE 42.01	Sur les traces d'Abraham	Gaspoz Monique et al.			8 <sup>ème</sup> 3-8h Capucin de St-maurice
FCE 42.02	ECR : Varier les scénarios pédagogiques pour motiver les élèves	Gaspoz Monique et al.			
FCE 42.03	La violence dans certains textes bibliques : qu'en faire ?	Durrer Marcel			Enseignant sion hepL
FCE 42.04	Quelques mouvements religieux particuliers en lien avec le christianisme	D'Andrès Philippe			
FCE 42.05	Aborder la mort en classe dans le cadre du cours ECR	Fawer Caputo Christine			
FCE 42.06	Visite du Centre Culturel Islamique des Balkanais à Sion	Gaspoz Monique			

En analysant ce catalogue de cours pour l'année scolaire en cours, on constate plusieurs choses :

D'abord, l'offre est plutôt orientée sur le programme de primaire. Pour quelle raison ?

Ensuite, les démarches sont essentiellement portées sur une visée théologique, plutôt que science ou histoire des religions. Elles sont notamment proposées par des répondants pédagogiques (didacticiens, enseignants), mais aussi par des responsables religieux. Sur le portail d'animation pédagogique de la HEP-VS pour l'ECR, il est notamment mentionné comme objectif pour la formation continue :

« - en mettant en évidence les enjeux **théologiques** et éthiques, en rapport avec l'âge des enfants et leur développement individuel et collectif, »

Or dans les intentions du PER, il est mentionné que « Le cours d'ECR est un lieu d'information et de connaissances factuelles sur les grandes traditions religieuses et humanistes mondiales. (...) Cette prérogative est d'ordre culturel. »

Ces paradigmes d'approche historico-culturelle ou théologique du fait religieux sont-ils contradictoires ?

Enfin, la plupart de ces formations continues se concentrent sur la tradition chrétienne, avec une ouverture notable la diversité confessionnelle et sur l'Islam. Comment expliquez-vous cela, alors qu'un des objectifs de l'ECR est la « reconnaissance de la diversité » (cité dans convention, art. 6.3)?

Existe-t-il des formations continues autour des moyens de référence pour le secondaire (Planète religions, classeurs fribourgeois, etc.)? Pourquoi ?

Dans l'offre de formation, quelle articulation entre les différents acteurs ? Uni – HEP – responsables religieux – département -enseignants formateurs

Est-ce que tous les enseignant.es sont formés ?

A qui sont attribuées les périodes d'enseignement en ECR?

Existe-t-il un fichier central des enseignant.es d'ECR dans le canton ? Des chefs de file responsables ou un groupe de travail ?

Le cas échéant, pourrais-je y accéder pour la suite de ma recherche ?

#### Place accordée aux responsables des communautés religieuses locales

Le 26 janvier 2021 a été ratifiée une nouvelle convention concernant la collaboration entre l'École valaisanne et les Églises reconnues (Église catholique romaine et Église réformée évangélique du Valais).

J'aimerais d'abord m'arrêter sur une expression. Dans cette convention, il est fait mention de « l'affirmation assumée des origines culturelles fondatrices de la société occidentale, déclinées sous le terme de judéo-christianisme » (Art. 6, al. 3)

Pourriez-vous préciser cette visée dans le cadre de l'enseignement de l'ECR ?

S'agit-il de l'affirmation d'une identité culturelle à assumer ou intégrer pour les élèves ?

Dans ce cas, qu'en est-il de la diversité confessionnelle et culturelle parmi les élèves ? Comment traiter les différences en classe ?



Les intentions du PER parlent également de « l'affirmation assumée des origines culturelles fondatrices de la société occidentale, déclinées sous le terme de judéo-christianisme » mais rajoutent « sans en oublier les racines grecques ou arabo-persiques notamment. »  
Pourquoi cette mention n'apparaît pas dans la convention ?

Dans l'article 3 de cette convention, qui traite de la collaboration entre Eglise et Etat, il est écrit « l'Eglise contribue à cette tâche d'intégration intégrale, qui ne néglige aucune faculté, y compris la dimension religieuse et spirituelle » et propose d'offrir aux élèves valaisans « une formation complète de la personne, faite de savoir, de culture et de valeurs d'inspiration chrétienne ».

Comment interpréter cette prérogative dans le cadre d'un enseignement religieux non-confessionnel ?

Et en rapport au principe fédéral de la neutralité confessionnelle de l'Etat et de ses représentants ?

Les références à la tradition chrétiennes sont-elles uniquement d'ordre historiques et culturelles ?

Ou sont-elles assimilées aux valeurs essentielles de l'Occident ?

A l'article 4 de la convention, il est mentionné que « chaque Eglise concernée est représentée par un référent qui collabore régulièrement avec la direction de chaque établissement ».  
Quelle forme prend concrètement cette collaboration ?

L'article 5 de cette convention institue une Commission « Eglise - Ecole ».  
Elle est composée de 2 représentants du diocèse de Sion, 1 Abbaye de St-Maurice, 1 Eglise réformé évangélique du Valais, et 4 représentants du Service de l'enseignement. Cette commission établit donc une parité entre représentants religieux et pédagogiques.  
Qui siège dans cette commission pour le service l'enseignement ? Des enseignants ?

Quelle influence exerce-t-elle sur le programme d'ECR ?

Sur les moyens d'enseignement ?

Quelles sont ses modalités de travail et de prise de décision ?

A l'article 8.3, il est indiqué que « Les Eglises officielles sont consultées sur le contenu du plan d'études et lors de l'engagement du personnel enseignant d'éthique et cultures religieuses ». De quelle manière se passe cette consultation ? Auriez-vous un exemple concret ? (exemple de l'enseignante de Brig, interdite d'enseigner l'ECR en 2014 pour être sortie de l'Eglise)

La pratique des visites ponctuelles des classes au Secondaire I par des responsables religieux est-elle toujours courante ? Si oui, de quelles confessions ?

Est-ce que des responsables religieux locaux sont chargés d'enseigner l'ECR au secondaire I ?

Intervenant ecclésial selon déontologie ECR, pas prosélyte ni catéchèse.  
Pas de conflit d'intérêt ? De biais pour les élèves d'autres confessions ou sans confessions ?

Quelle place est accordée aux responsables d'autres communautés ? Par exemple, musulmane, orthodoxe ou israélite ?

## Annexe III: Questionnaire en ligne destiné aux enseignant.es vaudois.es



**Ces questionnaires sont anonymisés. Les données récoltées sont stockées sur des serveurs dans les locaux de la HEP à Saint-Maurice.**

**Sentez-vous donc libre d'y répondre franchement. Il ne s'agit pas pour moi d'évaluer vos compétences ou vos pratiques, mais plutôt de comprendre quel écart existe entre les prescriptions institutionnelles et la réalité du terrain, le programme d'ECR étant sujet à une importante marge d'interprétation.**

**Le questionnaire en ligne, qui devrait vous prendre une vingtaine de minutes, s'articulera autour des thématiques suivantes :**

**Le contexte dans lequel vous enseignez  
Votre formation  
Les objectifs de l'ECR  
Les moyens d'enseignement dont vous disposez  
L'adéquation entre le programme et les besoins que vous identifiez chez vos élèves**

**Vous pourrez compléter certaines questions en y joignant des documents que vous utilisez en classe.**

**Je vous serais très reconnaissant si vous pouviez le compléter d'ici aux vacances de Noël.**

**D'avance, je vous remercie vivement pour votre précieuse collaboration et me tiens à votre disposition pour toute information complémentaire. Si cela vous intéresse, j'aurai également plaisir à vous communiquer mes résultats une fois ma recherche terminée.**

### **Partie A: Contexte d'enseignement**

**A1. Pour quels degrés enseignez-vous l'Histoire?**

- 9eme Harmos ☐
- 10eme Harmos ☐
- 11eme Harmos ☐
- Autre ☐

Autre



**A2. Combien de périodes hebdomadaires enseignez-vous l'Histoire?**

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**A3. Enseignez-vous d'autres branches ?**

- Aucune ☐
- Français ☐
- Mathématiques ☐
- Allemand ☐
- Anglais ☐
- Sciences ☐
- Géographie ☐
- ACM ☐
- Arts visuels ☐
- Musique ☐
- Éducation physique ☐
- Éducation nutritionnelle ☐
- Autre ☐

Autre

--

**A4. Depuis combien d'années enseignez-vous ?**

- Moins de 2 ans ☐
- Entre 2 et 5 ans ☐
- Entre 5 et 10 ans ☐
- Plus de 10 ans ☐

**A5. Vous-êtes vous-même croyant.e ?**

- Oui ☐ Non ☐ L'information n'est pas pertinente dans ce contexte

**A6. De quelle confession êtes-vous?**

- catholique ☐
- protestante ☐



évangélique ☐

musulmane ☐

juive ☐

Autre ☐

Autre

**A7. Dans quelle commune enseignez-vous ?**

**A8. Décrivez-vous la commune dans laquelle vous enseignez comme**

rurale ☐

urbaine ☐

intermédiaire ☐

**A9. Décrivez-vous le contexte social dans lequel vous enseignez comme**

homogène ☐

hétérogène ☐

intermédiaire ☐

**A10. Décrivez-vous le contexte culturel dans lequel vous enseignez comme**

homogène ☐

hétérogène ☐

intermédiaire ☐

**A11. Enseignez-vous l'ECR en classe ?**

Oui ☐

Non ☐



**A12. Pourquoi n'enseignez-vous pas l'ECR?**

**A13. Combien de période par année estimez-vous environ consacrer à l'enseignement de l'ECR dans le cadre de vos cours d'Histoire?**

38 périodes (1 hebdomadaire) ☐

20 périodes (1 bihebdomadaire) ☐

10 périodes ☐

5 périodes ☐

Aucune ☐

Autre ☐

Autre

**Partie B: Formation**

**B1. Dans quelle(s) discipline(s) académiques avez-vous été formé.e?**

Histoire ☐

Géographie ☐

Sciences sociales (sociologie, ethnologie, anthropologie) ☐



Histoire et sciences des religions ☐

Philosophie ☐

Théologie ☐

Autre ☐

Autre

 LimeSurvey 

**B2. Dans ces disciplines, quel est le diplôme le plus élevé obtenu?**

Bachelor ☐

Master ☐

Licence ☐

Autre ☐

Autre

**B3. Dans quelle université avez-vous étudié?**

Lausanne ☐

Fribourg ☐

Genève ☐

Autre ☐

Autre

**B4. Dans le cadre de votre formation didactique, avez-vous bénéficié d'une formation spécifique pour l'ECR ?**

Oui ☐

Non ☐

**B5. Quel type de formation didactique à l'ECR avez-vous suivi?**

HEP diplôme sec II ☐



HEP master sec I ☐

HEP formation continue ☐

Université formation continue ☐

Eglises reconnues ☐



Autre ☐

Autre

**B6. Estimez-vous qu'une formation supplémentaire pour enseigner cette discipline est nécessaire ?**

Oui ☐

Non ☐

**B7. Pourquoi?**

**B8. Pourquoi?**

**B9. Cette formation devrait se contrer sur les aspects:**

académiques (type universitaire -sciences des religions)) ☐

didactiques (type HEP) ☐

académiques et didactiques ☐

Autre ☐

Autre

**B10. Seriez-vous prêt.e à suivre une telle formation ?**

Oui ☐

Non ☐



**B11. Pourquoi?**

### **Partie C: Objectifs**

**C1. A votre avis, quelles sont les visées principales de l'enseignement d'ECR à l'école publique ?**

**C2. Comment comprenez-vous l'articulation entre éthique et cultures religieuses ?**



**C3.** A votre avis, quels sont les thèmes à traiter prioritairement dans le cadre de l'ECR ?

**C4.** Pouvez-vous couvrir cette diversité de thématique en classe ?

### Partie D: ECR, Histoire et interdisciplinarité

**D1.** De quelle manière intégrez-vous concrètement l'ECR à vos périodes d'Histoire?

En l'intégrant à des thèmes du programme d'Histoire

☐

Commentaire

En proposant des séquences avec des thématiques propres à l'ECR

☐

Commentaire

Je n'intègre pas l'ECR à mes périodes d'Histoire.

☐

Commentaire



Autre

Autre

**D2. Quels thèmes du programme d'Histoire vous paraissent propices à des liens avec les objectifs de l'ECR ?**

**D3. Quels thèmes du programme de français vous paraissent propices à des liens avec les objectifs de l'ECR ?**

**D4. Quels thèmes du programme de géographie-citoyenneté vous paraissent propices à des liens avec les objectifs de l'ECR ?**

## **Partie E: Moyens d'enseignement**

**E1. Quels sont les moyens d'enseignement à votre disposition pour l'enseignement de l'ECR ?**



**E2. Utilisez-vous en classe les moyens suivants :**

	Oui	Non	Je ne sais plus
Planète Religions: Des Clés pour comprendre le monde. Editions Agora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regards sur le Christianisme, le Judaïsme et l'Islam. Editions AGORA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Récits cosmogoniques. Editions AGORA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un monde en fêtes. Editions AGORA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Classseurs thématiques fribourgeois pour l'Ethique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**E3. Utilisez-vous un autre matériel ?**

Oui	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>

**E4. Pouvez-vous en indiquer la référence exacte?**

**E5. Avez-vous développé vos propres moyens d'enseignement ?**

Oui	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>

**E6. Pourriez-vous en joindre une copie?**

**E7. Dans le cadre des cours d'ECR, avez-vous déjà mis en place des débats / discussions argumentées en classe?**

Oui	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>

**E8. Quels étaient les sujets de ces débats? Quels dispositifs avez-vous utilisé?**



**E9.** Dans le cadre des cours d'ECR, avez-vous déjà proposé aux élèves une démarche d'enquête (recherche structurée d'informations, comparaison des sources) ?

Oui ☐

Non ☐

**E10.** Quelles étaient les sources à disposition pour les élèves dans leur recherche ?

Les moyens d'enseignement officiels ☐

Des sources historiques ☐

Des extraits choisis de médias actuels ☐

Internet ☐

Autre ☐

Autre

**E11.** Quels étaient les sujets de ces recherches ? Quels dispositifs avez-vous utilisé ?

**E12.** Quel type d'évaluations mettez-vous en place pour l'ECR ?

Aucune ☐

Tests de connaissance (QCM/ vrai-faux/ définitions) ☐

Analyses de textes ☐

Analyses de situations ☐

Réflexion éthiques ☐

Autre ☐

Autre



**E13.** Pourriez-vous joindre un exemple d'évaluation que vous utilisez en classe?

**E14.** A votre avis, est-il possible d'évaluer le volet éthique de l'ECR ?

Oui

☐

Commentaire

Non

☐

Commentaire

Je ne sais pas

☐

Commentaire

## Partie F: Besoins des élèves et obstacles didactiques

**F1.** Quelles difficultés rencontrez-vous spécialement en tant qu'enseignant.e d'ECR ?

aucune

☐

Commentaire

aborder des sujets sensibles / des questions socialement vives

☐

Commentaire

faire du prosélytisme

☐



Commentaire

transmettre de fausses informations

☐

Commentaire



véhiculer des préjugés ☐

Commentaire

difficulté de vulgariser des savoirs complexes ☐

Commentaire

Autre ☐

Autre

**F2. Quels obstacles potentiels identifiez-vous chez vos élèves ?**

aucune ☐

Commentaire

Exposer des convictions ou opinions intimes ☐

Commentaire

Conflit entre la culture familiale et les savoirs scolaires ☐



Commentaire

Identifier différents niveaux d'interprétation ☐

Commentaire

Différencier les sources ☐

Commentaire

Structurer un savoir complexe ☐

**Commentaire**

**Autre** ☐

**Autre**

**F3. Dans la cadre de votre enseignement, vous est-il déjà arrivé de collaborer avec un.e représentant.e d'une communauté religieuse ?**

Oui ☐

Non ☐

**F4. Pour quelles raisons et dans quel contexte?**

**F5. Existe-t-il dans votre établissement un espace dédié aux échanges entre enseignant.es chargé.es d'enseigner l'ECR ?**

Oui ☐

Non ☐

**F6. Quelle forme prend cette échange?**



**F7. Les précisions cantonales vaudoises pour l'ECR identifient la radicalisation et la cohabitation religieuse comme des enjeux particulièrement importants.**

Est-ce que vous partagez cet avis ?

Oui

☐

Commentaire

Non

☐

Commentaire

Je ne sais pas

☐

Commentaire

Autre

☐

Autre

**F8. Identifiez-vous dans vos classes d'autres préoccupations qui pourraient être abordées dans le cadre de l'ECR ?**





**F9.** Souhaitez-vous rajouter quelque chose d'important au sujet de l'enseignement de l'ECR?

**F10.** Merci beaucoup pour votre participation.

Si vous souhaitez être informé.e directement des résultats de cette recherche, merci d'indiquer votre adresse courriel ici:

**Merci beaucoup pour votre participation. Si vous souhaitez être informé.e directement des résultats de cette recherche, merci d'indiquer ici votre courriel.**

## Annexe IV: Questionnaire en ligne destiné aux enseignant.es valaisan.nes



**Ces questionnaires sont anonymisés. Les données récoltées sont stockées sur des serveurs dans les locaux de la HEP à Saint-Maurice.**

**Sentez-vous donc libre d'y répondre franchement. Il ne s'agit pas pour moi d'évaluer vos compétences ou vos pratiques, mais plutôt de comprendre quel écart existe entre les prescriptions institutionnelles et la réalité du terrain, le programme d'ECR étant sujet à une importante marge d'interprétation.**

**Le questionnaire en ligne, qui devrait vous prendre une vingtaine de minutes, s'articulera autour des thématiques suivantes :**

**Le contexte dans lequel vous enseignez  
Votre formation  
Les objectifs de l'ECR  
Les moyens d'enseignement dont vous disposez  
L'adéquation entre le programme et les besoins que vous identifiez chez vos élèves**

**Vous pourrez compléter certaines questions en y joignant des documents que vous utilisez en classe.**

**Je vous serais très reconnaissant si vous pouviez le compléter d'ici aux vacances de Noël.**

**D'avance, je vous remercie vivement pour votre précieuse collaboration et me tiens à votre disposition pour toute information complémentaire. Si cela vous intéresse, j'aurai également plaisir à vous communiquer mes résultats une fois ma recherche terminée.**

**Partie A: Contexte d'enseignement**

**A1. Pour quels degrés enseignez-vous l'ECR?**

9ème Harnos	<input type="checkbox"/>
10ème Harnos	<input type="checkbox"/>
11ème Harnos	<input type="checkbox"/>
Autre	<input type="checkbox"/>

Autre



**A2. Combien de périodes hebdomadaires enseignez-vous l'ECR?**

--	--	--	--

**A3. Êtes-vous titulaire d'une classe?**

Oui ☐

Non ☐

**A4. Enseignez-vous l'ECR dans la classe dont vous êtes titulaire?**

Oui ☐

Non ☐

**A5. Enseignez-vous d'autres branches ?**

Aucune ☐

Français ☐

Mathématiques ☐

Allemand ☐

Anglais ☐

Sciences ☐

Géographie ☐

ACM ☐

Arts visuels ☐

Musique ☐

Éducation physique ☐

Éducation nutritionnelle ☐

Autre ☐

Autre

--



**A6. Depuis combien d'années enseignez-vous ?**

Moins de 2 ans ☐

Entre 2 et 5 ans ☐

Entre 5 et 10 ans ☐

Plus de 10 ans ☐

**A7. Vous-êtes vous-même croyant.e ?**

Oui Non L'information n'est pas pertinente dans ce contexte

☐ ☐ ☐

**A8. De quelle confession êtes-vous ?**

catholique ☐

protestante ☐

évangélique ☐

musulmane ☐

juive ☐

Autre ☐

Autre

**A9. Dans quelle commune enseignez-vous ?**

**A10. Décrivez-vous la commune dans laquelle vous enseignez comme**

rurale ☐

urbaine ☐

intermédiaire ☐

**A11. Décrivez-vous le contexte social dans lequel vous enseignez comme**

homogène ☐

hétérogène ☐

intermédiaire ☐

**A12. Décrivez-vous le contexte culturel dans lequel vous enseignez comme**

homogène ☐

hétérogène ☐

intermédiaire ☐





## Partie B: Formation

**B1. Dans quelle(s) discipline(s) académiques avez-vous été formé.e?**

Histoire ☐

Géographie ☐

Sciences sociales (sociologie, ethnologie, anthropologie) ☐

Histoire et sciences des religions ☐

Philosophie ☐

Théologie ☐

Autre ☐

Autre

**B2. Dans ces disciplines, quel est le diplôme le plus élevé obtenu?**

Bachelor ☐

Master ☐

Licence ☐

Autre ☐

Autre



**B3. Dans quelle université avez-vous étudié?**

Lausanne ☐

Fribourg ☐

Genève ☐

Neuchâtel ☐

Autre ☐

Autre

**B4. Dans le cadre de votre formation didactique, avez-vous bénéficié d'une formation spécifique pour l'ECR ?**

Oui ☐

Non ☐

**B5. Quel type de formation didactique à l'ECR avez-vous suivi?**

HEP diplôme sec II ☐

HEP master sec I ☐

HEP formation continue ☐

Formation continue mise en place par Christophe Pont (6 séances avec diplôme cantonal) ☐

Université formation continue ☐

Eglises reconnues ☐

Autre ☐


Autre

**B6. Estimez-vous qu'une formation supplémentaire pour enseigner cette discipline est nécessaire ?**

Oui ☐

Non ☐

**B7. Pourquoi?**



**B8. Pourquoi?**

**B9. Cette formation devrait se contrer sur les aspects:**

académiques (type universitaire -sciences des religions)) ☐

didactiques (type HEP) ☐

académiques et didactiques ☐

Autre ☐

Autre

**B10. Seriez-vous prêt.e à suivre une telle formation ?**

Oui ☐

Non ☐

**B11. Pourquoi?**



## Partie C: Objectifs

**C1. A votre avis, quels sont les thèmes à traiter prioritairement dans le cadre de l'ECR ?**

**C2. A votre avis, quelles sont les visées principales de l'enseignement d'ECR à l'école publique ?**

**C3. Pouvez-vous couvrir cette diversité de thématique en classe ?**



**C4. Comment comprenez-vous l'articulation entre éthique et cultures religieuses ?**

## Partie D: Moyens d'enseignement

**D1. Quels sont les moyens d'enseignement à votre disposition pour l'enseignement de l'ECR ?**

**D2. Utilisez-vous en classe les moyens suivants :**

	Oui	Non	Je ne sais plus
Planète Religions: Des Clés pour comprendre le monde. Editions Agora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regards sur le Christianisme, le Judaïsme et l'Islam. Editions AGORA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Récits cosmogoniques. Editions AGORA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un monde en fêtes. Editions AGORA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'enquête JP2 par R. Devanthery	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Classeurs thématiques fribourgeois pour l'Ethique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**D3. Consultez-vous régulièrement le site internet de l'animation pédagogique?**

Oui	<input type="checkbox"/>
Non	<input type="checkbox"/>



**D4. Parmi les ressources proposées, quelles sont celles que vous utilisez?**

**D5. Utilisez-vous un autre matériel ?**

Oui ☐

Non ☐

**D6. Pouvez-vous en indiquer la référence exacte?**

**D7. Avez-vous développé vos propres moyens d'enseignement ?**

Oui ☐

Non ☐

**D8. Pourriez-vous en joindre une copie?**

**D9. Dans le cadre des cours d'ECR, avez-vous déjà mis en place des débats / discussions argumentées en classe?**

Oui ☐

Non ☐

**D10. Quels étaient les sujets de ces débats? Quels dispositifs avez-vous utilisé?**

**D11. Dans le cadre des cours d'ECR, avez-vous déjà proposé aux élèves une démarche d'enquête (recherche structurée d'informations, comparaison des sources) ?**

Oui ☐

Non ☐



**D12. Quelles étaient les sources à disposition pour les élèves dans leur recherche?**

Les moyens d'enseignement officiels ☐

Des sources historiques ☐

Des extraits choisis de médias actuels ☐

Internet ☐

Autre ☐

Autre

**D13. Quels étaient les sujets de ces recherches? Quels dispositifs avez-vous utilisé?**

**D14. Quel type d'évaluations mettez-vous en place pour l'ECR?**

Aucune ☐

Tests de connaissance (QCM/ vrai-faux/ définitions) ☐

Analyses de textes ☐

Analyses de situations ☐

Réflexion éthiques ☐

Autre ☐

Autre

**D15. Pourriez-vous joindre un exemple d'évaluation que vous utilisez en classe?**





**D16. A votre avis, est-il possible d'évaluer le volet éthique de l'ECR ?**

Oui ☐

Commentaire

Non ☐

Commentaire

Je ne sais pas ☐

Commentaire

## Partie E: Besoins des élèves et obstacles didactiques

**E1. Depuis la rentrée 2022, la possibilité de dispense de l'ECR a été abrogée.**

Est-ce que ce changement a entraîné des difficultés avec vos élèves ou leur famille?

Quel est votre avis sur cette abrogation?



**E2. Quelles difficultés rencontrez-vous spécialement en tant qu'enseignant.e d'ECR ?**

aucune ☐

Commentaire

aborder des sujets sensibles / des questions socialement vives ☐

Commentaire

faire du prosélytisme ☐

Commentaire

transmettre de fausses informations ☐

Commentaire

véhiculer des préjugés ☐

Commentaire

difficulté de vulgariser des savoirs complexes ☐

Commentaire

Autre ☐

Autre

**E3. Quels obstacles potentiels identifiez-vous chez vos élèves ?**

aucune ☐



Commentaire

Exposer des convictions ou opinions intimes ☐

Commentaire

Conflit entre la culture familiale et les savoirs scolaires ☐

Commentaire

Identifier différents niveaux d'interprétation ☐

Commentaire

Différencier les sources ☐

Commentaire

Structurer un savoir complexe ☐

Commentaire

Autre ☐

Autre

**E4. Dans la cadre de votre enseignement, vous est-il déjà arrivé de collaborer avec un.e représentant.e d'une communauté religieuse ?**

Oui ☐

Non ☐

**E5. Pour quelles raisons et dans quel contexte?**

**E6. Avez-vous déjà participé à un événement religieux dans le cadre scolaire (fenêtre catéchétique, retraite, camp-réflexion, journée interreligieuse, etc.) ?**

Oui ☐

Non ☐



**E7. Quel type d'évènement était-ce?**

**A quelle confession était-il destiné?**

**S'agit-il d'un évènement organisé régulièrement?**

**E8. Existe-t-il dans votre établissement un espace dédié aux échanges entre enseignant.es chargé.es d'enseigner l'ECR ?**

Oui ☐

Non ☐

**E9. Quelle forme prend cette échange?**

**E10. Identifiez-vous dans vos classes d'autres préoccupations qui pourraient être abordées dans le cadre de l'ECR ?**



**E11. Souhaitez-vous rajouter quelque chose d'important au sujet de l'enseignement de l'ECR?**

**E12. Merci beaucoup pour votre participation.**

**Si vous souhaitez être informé.e directement des résultats de cette recherche, merci d'indiquer votre adresse courriel ici:**

**Merci beaucoup pour votre participation. Si vous souhaitez être informé.e directement des résultats de cette recherche, merci d'indiquer ici votre courriel.**