



HAL
open science

En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à travers le thème "échanges et conflits en méditerranée au Moyen-Âge" peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de tolérance chez les élèves ?

Élodie Guillon

► **To cite this version:**

Élodie Guillon. En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à travers le thème "échanges et conflits en méditerranée au Moyen-Âge" peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de tolérance chez les élèves ?. Education. 2011. dumas-00628857

HAL Id: dumas-00628857

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00628857v1>

Submitted on 4 Oct 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS



IUFM Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Élodie GUILLON

soutenu le : **21 juin 2011**

pour obtenir le diplôme du :

**Master Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement,
de la Formation et de l'Accompagnement**

Discipline : Histoire

**En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à
travers le thème « échanges et conflits en méditerranée au Moyen
Âge » peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de
tolérance chez les élèves ?**

Mémoire dirigé par :
Walter BADIER, directeur de recherche

JURY (*y reporter tous les membres de jury présents à la soutenance*):

D. Peyron, PEMF, Président du jury (*sur version définitive*)

Walter Badier, directeur de recherche

[Prénom NOM] [Titre, établissement]

[Prénom NOM] [Titre, établissement]

[Prénom NOM] [Titre, établissement]

[Prénom NOM] [Titre, établissement]

[Prénom NOM] [Titre, établissement]

Table des matières

I. Introduction	p. 4 à 6
– Contexte, présentation et choix du sujet	
– Questionnement initial	
– Hypothèses	
– Problématique et plan	
II. Comment enseigner une question socialement vive, le fait religieux à l'école ? Quels enjeux ?	p. 7 à 20
A) Enseigner une question socialement vive	p. 7 - 8
1°) Quels sont les enjeux et les obstacles à l'enseignement du fait religieux à l'école ?	p. 8 à 10
2°) Histoire d'un débat. Le fait religieux à l'école est-il compatible avec le principe de laïcité ?	p. 10 à 12
3°) La formation et le rôle des enseignants	p. 13 à 15
4°) Le fait religieux dans les Instructions Officielles et dans les manuels	p. 15 à 18
a) Dans les I.O	
b) Dans les manuels	
B) Comment développer l'éducation à la tolérance à travers l'enseignement du fait religieux ?	p. 18 à 20
III. Mise en pratique en classe : comment aborder le fait religieux en classe ?	p. 21 à 27
A) Le choix du questionnaire	p. 22 à 24
B) Les séances réalisées : l'islam, les croisades et les échanges au Moyen Âge	p. 24 à 27

IV. Analyse des résultats : le niveau de tolérance des élèves a-t-il évolué ?

p. 28 à 35

A) Données brutes du questionnaire en annexe (14 avril et 10 mai 2011)p. 28 à 31

B) Analyse du questionnairep. 31 à 33

C) Analyse du mini-débatp. 33 à 35

1°) Retranscription de propos d'élèves

2°) Analyse du débat

V. Discussion : réponses aux hypothèsesp. 36 à 38

VI. Conclusion et perspectivesp. 39 à 41

VII. Bibliographiep. 42 à 44

Annexesp. 45 à 56

I. Introduction

En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à travers le thème «échanges et conflits en méditerranée au Moyen Âge » peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de tolérance chez les élèves ?

Les programmes de 2008 et le socle commun de connaissances et de compétences font références à plusieurs reprises à l'enseignement du fait religieux à l'école élémentaire; essentiellement dans les programmes d'histoire du cycle des approfondissements mais aussi par le biais de l'enseignement de l'instruction civique et morale, l'histoire des arts et les arts visuels.

L'enseignement du fait religieux à l'école est une question sensible. D'une part, aborder le fait religieux en classe entre dans le domaine de l'intime et des convictions personnelles, ainsi se pose le soucis de respecter et de ne pas heurter les convictions des élèves. D'autre part, le fait religieux à l'école est une question socialement vive qui ne cesse de faire débat encore aujourd'hui, elle est vive d'un point de vue sociétale et scolaire.

De nos jours, les enseignants abordent peu voire jamais le fait religieux dans leur enseignement, la plupart du temps par manque de formation (les IUFM n'accordent pas une place importante à cette formation) ou par réticence aux vues des polémiques. Cet enseignement suppose une neutralité de l'enseignant qui transmet un savoir historique et culturel et non religieux, ainsi l'enseignant doit clairement définir ses objectifs d'apprentissage et élaborer une méthodologie afin qu'aucune dérive ne soit possible.

Le fait religieux se distingue de la religion : « *le fait est observable, neutre et pluraliste* »¹, il s'agit pour les enseignants de transmettre une culture religieuse nécessaire à la compréhension du passé et ainsi du présent, des œuvres d'art et de travailler par ce biais des notions du devenir élève : l'esprit critique et la tolérance.

J'ai choisi de faire mes recherches sur l'enseignement du fait religieux à l'école car ce sujet fait débat, ainsi j'ai souhaité m'informer des polémiques existantes et construire mon propre avis par l'intervention en classe. Ce sujet étant délicat à traiter en classe, il m'a semblé intéressant d'être confrontée, moi débutante dans le métier

1 Debray Régis, séminaire « *L'enseignement du fait religieux* », 5,6 et 7 novembre 2002

d'enseignant, à cette question socialement vive et constater par moi-même les réactions des élèves ainsi qu'analyser ma pratique face à un tel sujet controversé. De même, ce sujet ne m'étant pas familier, il me semblait difficile de mener des séances sur le fait religieux. Ainsi, j'ai du réfléchir à ma posture professionnelle pour divulguer un enseignement objectif et neutre à travers le domaine historique.

J'ai choisi de travailler en histoire, le Moyen Âge « *Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* », car ce chapitre est récent dans les programmes de l'école élémentaire, il apparaît en 2002. Je l'ai moi même découvert lors de mon année de PE1 pour préparer les écrits du CRPE, ainsi j'ai voulu mettre en pratique mes connaissances sur ce sujet pour observer les difficultés spécifiques à l'enseignement de ce chapitre et évaluer le niveau de tolérance des élèves. Dans l'actualité, l'islam est présenté comme une religion négative, violente et ainsi est davantage victime d'intolérance que les autres religions. J'ai donc souhaité évoquer le fait religieux à travers ce chapitre d'histoire, l'objectif étant d'évaluer le niveau de tolérance des élèves de CM1 avant et après mes interventions en classe.

Questionnement initial :

- Comment traiter une question socialement vive ?
- Comment mener des séances sur ce sujet de manière neutre et objective ?
- Comment concilier laïcité et fait religieux dans l'enseignement ?
- Comment faire face au questionnement des élèves lorsque la réponse n'est pas unique ? Comment gérer l'absence de connaissance des élèves sur le sujet ? Ou au contraire des représentations erronées ? Ou encore un savoir supérieur à celui de l'enseignant, de part une appartenance à la religion ?
- Comment mener un débat sur le fait religieux sans influencer les réponses des élèves ?
- Comment aborder le fait religieux de façon à développer la tolérance chez les élèves ?

Je fais l'hypothèse que travailler une question socialement vive en classe permet de développer efficacement la notion de tolérance.

Je pense que faire débattre les élèves sur le fait religieux permettrait de développer

leur capacité d'attention à un autre discours que le leur.

Je fais l'hypothèse que travailler sur le chapitre « *Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* » serait un levier pour que les élèves acceptent de remettre en cause leurs présupposés.

Je crois que l'étude du fait religieux en histoire permettra aux élèves de prendre en compte les autres points de vue et ainsi construire leur propre jugement de valeur.

Ainsi, pour répondre à ma problématique, qui constitue le sujet de mon mémoire : En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à travers le thème «échanges et conflits en méditerranée au Moyen Âge » peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de tolérance chez les élèves ?, une première partie sera consacrée au cadre théorique de l'enseignement du fait religieux à l'école suivie d'un retour sur ma pratique de classe en SPA puis d'une analyse des résultats de ma recherche sur le niveau de tolérance des élèves.

II. Comment enseigner une question socialement vive, le fait religieux à l'école ? Quels enjeux ?

A) Enseigner une question socialement vive

Les notions de « *questions vives* » (Chevallard 1997) puis de « *questions socialement vives* » (QSV) apparaissent dans les années 1990 dans la perspective anthropologique de la didactique. En 2006, Alain Legarez pose la définition d'une question socialement vive : « *Nous proposons de nommer question triplement socialement vive* ²», il s'agit d'une question qui prend une forme scolaire. Elle est « *vive dans la société* ³» car elle touche les acteurs scolaires par l'intermédiaire des médias et entre dans le domaine des pratiques sociales privées. Elle est « *vive dans les savoirs de références* ⁴ » car elle fait l'objet de débats entre spécialistes des champs disciplinaires et experts des champs professionnels. Enfin, elle est « *vive dans les savoirs scolaires* ⁵» car elle confronte l'enseignant et les élèves à un questionnement inhabituel face auquel ceux-ci sont souvent démunis.

Selon Alpe et Legarez : « *Elles peuvent demeurer vives pendant de longues périodes, avec une intensité variable dans le temps et dans les différentes composantes de la société* ⁶» (2002), en effet une question socialement vive le devient et cesse de l'être en fonction des débats qui traversent les époques. Ces questions interviennent dans le champs scolaire, principalement par l'actualité qui peut être un moyen de motivation utilisé par les enseignants mais aussi une source de désinformation pour les élèves. Les questions sensibles pénètrent dans le domaine scolaire par la demande sociale, soit des parents, des associations ou même des élèves qui s'interrogent sur les évènements de l'actualité; celles-ci sont également inscrites dans les programmes (nous le constaterons plus tard).

L'histoire et la géographie sont des disciplines particulièrement concernées par l'enseignement de ces questions vives. « *C'est une évidence : il est impossible de faire de l'histoire sans s'intéresser au religieux* » (2002), Dominique Borne, inspecteur général, affirme que la discipline la plus à même d'aborder le fait religieux

2 Lettre d'information n°27 INRP « *Enseignement des questions vives* » mai 2007, www.inrp.fr/vst

3 Lettre d'information n°27 INRP « *Enseignement des questions vives* » mai 2007, www.inrp.fr/vst

4 Lettre d'information n°27 INRP « *Enseignement des questions vives* » mai 2007, www.inrp.fr/vst

5 Lettre d'information n°27 INRP « *Enseignement des questions vives* » mai 2007, www.inrp.fr/vst

6 Lettre d'information n°27 INRP « *Enseignement des questions vives* » mai 2007, www.inrp.fr/vst

est l'histoire. Les programmes d'histoire font une place importante aux questions sensibles aussi bien à l'école primaire qu'au collège et lycée, telles que l'esclavage, la décolonisation, le fait religieux. Ces questions touchent donc des savoirs en construction par les recherches d'historiens car l'histoire est en constante évolution de part les découvertes.

Pour Laurence Simonneaux⁷ : « *sans prétention de neutralité, l'enseignement d'un savoir critique doit s'appuyer sur une déontologie de l'enseignant* », en effet, l'enseignant se doit d'être prudent sur ces questions sensibles, il doit transmettre le savoir de manière objective et neutre. Les missions de l'enseignant sont de permettre aux élèves « *d'acquérir les repères nécessaires à l'exercice de leur citoyenneté* » et de « *comprendre le monde contemporain*⁸ » en gardant leurs convictions personnelles qu'elles soient politiques ou religieuses.

1°) Quels sont les enjeux et les obstacles à l'enseignement du fait religieux à l'école ?

Aujourd'hui, parmi les sujets sensibles, l'étude du fait religieux occupe une place régulière de part les réflexions sur la perte de la culture religieuse « *ressentie comme un obstacle à la compréhension de pans entiers de la culture occidentale*⁹ ». Philippe Joutard, recteur de l'académie de Besançon, place au premier plan cette question dans son rapport de 1989.

Comment définir le fait religieux ? L'expression s'impose rapidement dans l'institution scolaire. Pour le sociologue Durkheim, le fait religieux relève du fait social (connaissances du présent et du passé). Cette expression a l'avantage de dépassionner l'approche des religions. Un fait a trois caractéristiques : « *il est observable et s'impose à tous; il ne préjuge ni de sa nature, ni du statut à lui accorder; il est englobant*¹⁰ ». Ainsi, le fait religieux n'est pas une opinion. Le fait religieux s'incluant dans une dimension structurante et collective car il joue un rôle dans l'organisation des sociétés d'hier et d'aujourd'hui. Comme le rappelle Régis

7 L. Simonneaux et A. Legardez, *L'école à l'épreuve de l'actualité, Enseigner les questions vives*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2003, p. 246

8 Boyer Gilles, formateur histoire-géographie, IUFM centre du Rhône, Cahiers pédagogiques, articles en ligne, n°477 « *Questions sensibles et sujets tabous* »

9 C. Bonafoux, L De Cock-Pierrepoint, B.Falaize, *Mémoires et histoire à l'école de la République*, Paris, Colin., 2007, 158 p.

10 Debray Régis, séminaire « *L'enseignement du fait religieux* », 5,6 et 7 novembre 2002

Debray, il faut distinguer la religion comme « *objet de culte* » et « *objet de culture* », le fait religieux s'inscrit dans l'étude de la religion comme objet de culture et en tant que faits de civilisation.

L'enseignement du fait religieux à l'école pose divers problèmes et difficultés. D'une part, les parents, qui accusent l'école de faire du catéchisme et refusent que leurs enfants visitent des bâtiments religieux tels que les cathédrales et les églises ou mosquées pourtant incontournables pour certaines périodes historiques (comparaison entre roman et gothique). D'autres parents acceptent l'enseignement de la religion à l'école mais uniquement la leur. Certains ne croient tout simplement pas possible un discours objectif sur ce sujet. Néanmoins, aujourd'hui, d'après les travaux de Mireille Estivalèzes, la majorité des associations de parents d'élèves sont favorables à l'enseignement du fait religieux, le débat étant centré sur les modalités d'apprentissage. D'autre part, les élèves refusent cet enseignement par anticléricalisme, par peur du conflit entre élèves ou encore parce qu'ils refusent un discours ne correspondant pas à leurs croyances soit se moquent de cet enseignement (ricanement ou absence d'intérêt). Ce refus de l'enseignement du fait religieux en histoire crée parfois des incidents (propos racistes, refus d'une visite scolaire, violence verbale envers un camarade de religion différente). La difficulté étant que les parents n'ont pas saisis la finalité de cet enseignement et ainsi s'y oppose la plupart du temps. Autres acteurs de cet enseignement : les enseignants, certains ne se sentent pas concernés par la question de l'enseignement du fait religieux et ainsi évite le sujet. D'autres sont hostiles à tout discours religieux et certains s'abstiennent par crainte de confondre le savoir à transmettre et leurs convictions personnelles.

Les enjeux de cet enseignement sont multiples. Tout d'abord, l'étude du fait religieux permet, selon Mireille Estivalèzes : « *l'accès au patrimoine culturel et à sa dimension symbolique*¹¹ », en effet, le passé français et européen étant profondément religieux, il est nécessaire pour les élèves d'accéder à ce savoir afin de comprendre le présent et de décoder certaines œuvres artistiques. L'auteur met tout de même en garde contre le risque d'une instrumentalisation, la religion catholique détenant une place plus importante dans le patrimoine. De plus, cet

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

enseignement peut être l'occasion de développer l'éducation à la tolérance. La société étant aujourd'hui multiculturelle et multiconfessionnelle, l'école doit être un lieu d'apprentissage du respect mutuel, d'autant que le contexte international nécessite de travailler sur une meilleure connaissance des religions (montrer les liens entre les religions monothéistes) afin de « *dépassionner les questions religieuses* »¹². Mireille Estivalèzes évoque les risques de tensions possibles entre élèves face à ces questions, mais elle précise que l'ignorance peut aussi bien être facteur de ces tensions. Autre enjeu de l'enseignement du fait religieux à l'école, M. Estivalèzes : « *favoriser l'intelligence du monde contemporain* »¹³, face à l'actualité souvent violente, les élèves ont des interrogations, ainsi pour interpréter l'actualité, il est nécessaire de connaître les faits religieux, la diversité des civilisations et confessions pour comprendre la complexité du monde contemporain. Une connaissance des religions d'un point de vue global permet d'éveiller l'esprit critique chez l'élève.

2°) Histoire d'un débat. Le fait religieux à l'école est-il compatible avec le principe de laïcité ?

Le point de départ du débat social sur l'enseignement du fait religieux découle d'un constat dans les années 1980 : le manque de culture religieuse des élèves, posant des difficultés dans l'appréhension de certains thèmes littéraires, historiques, philosophiques ou artistiques.

En 1982, la Ligue de l'enseignement demande une meilleure information sur les religions dans les programmes de l'école publique. Lionel Jospin, ministre de l'Éducation nationale confie alors en 1988 une mission de réflexion pour une remédiation à cette inculture à l'historien Philippe Joutard (recteur de l'académie de Besançon). Le rapport remis en septembre 1989 souligne la nécessité de remédier à l'inculture religieuse en accordant une place plus importante à l'histoire des religions dans les cours d'histoire, géographie et littérature. En 1990, le CDDP du Doubs commence un long travail d'édition pour répondre aux recommandations de ce rapport. En 1991, a lieu le colloque de Besançon « *Comment enseigner l'histoire des religions dans une démarche laïque ?* ». De 1996 à 2001 paraissent les nouveaux

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

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

programmes d'histoire et de français. Les événements du 11 septembre 2001 vont accélérer le processus, les élèves s'interrogeant dès le lendemain sur les notions d'islam, islamisme, Ainsi, Jack Lang, ministre de l'Éducation nationale confie au philosophe Régis Debray une mission sur l'enseignement du fait religieux. Son rapport remis en 2002 fait acte d'une « *laïcité mal comprise, suicidaire à terme, qui proscrit de l'école laïque l'histoire des religions*¹⁴ ». Aujourd'hui, la nécessité de cet enseignement fait l'objet d'un consensus. Le rapport de la commission Stasi (2005) évoque une « *approche raisonnée des religions comme faits de civilisation* » afin de comprendre les différentes cultures.

L'enseignement du fait religieux fait débat car l'école est laïque (1882) et on oppose souvent, à tort, les termes « *laïque* » et « *religieux* ». Ainsi est-il possible d'enseigner le fait religieux en respectant le principe de laïcité de l'école républicaine ?

Laïcité vient du grec « *laikos* » qui signifie « *appartient au peuple* ». La société civile et la société religieuse sont séparées depuis la loi de 1905 (loi de séparation de l'Église et de l'État), ainsi la religion relève aujourd'hui de l'intime et des convictions personnelles. La laïcité de l'État réside dans sa neutralité confessionnelle et dans son impartialité, ainsi l'État garantit la liberté de conscience et la liberté religieuse (Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme de 1950). Ainsi, la laïcité est-elle incompatible avec l'enseignement du fait religieux à l'école ?

L'enseignement du fait religieux se heurte à deux types d'opposition : les non croyants et les croyants. Les laïques craignent un retour du catéchisme et donc une emprise de la religion sur l'école, le Comité Laïcité République dénonce cet enseignement dans un communiqué en 2003 « *une étape supplémentaire dans le processus de destruction de la laïcité* ». La peur réside dans le fait de présenter les religions de manière positive en omettant les violences et dérives, la crainte de l'éloge et ainsi de redonner de la valeur aux religieux conduit à cette opposition des non croyants de l'enseignement du fait religieux. Il existe une opposition des croyants à cet enseignement mais la plupart y sont favorables pour faire face à l'inculture religieuse des élèves. Certains religieux favorables veulent une dispense de cet enseignement par des membres des communautés religieuses, d'autres ont peur d'une désacralisation religieuse. Ils se justifient en affirmant que seul un croyant est

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

capable d'enseigner le fait religieux, qu'il faut donc vivre la religion pour en comprendre les faits et ainsi aborder la question en classe¹⁵.

En effet, on peut se poser la question si l'enseignant est apte à dispenser un enseignement du fait religieux. Philippe Joutard répond alors : « *le rôle de l'historien est justement d'être en lien avec des phénomènes qui lui sont extérieurs, des phénomènes qu'il peut comprendre sans pour autant y adhérer* », ainsi il est indéniable pour P. Joutard que le monopole de l'enseignement du fait religieux n'appartient pas aux croyants. Il ajoute : « *Laisser entendre que les enseignants ne devraient pas parler de ce qu'ils connaissent de l'intérieur revient à se demander s'ils peuvent alors rendre compte de la diversité des cultures qui ne sont pas les leurs* » cette réflexion de P. Joutard est en effet très pertinente, elle met en garde contre les dangers de l'enseignement confessionnel, l'enseignant devant être capable de tenir un discours scientifique sur le fait religieux.

En 2002, Jack Lang écrit dans la préface du rapport Debray : « *Une école authentiquement et sereinement laïque doit donner à chaque élève accès à la compréhension du monde. Ainsi, l'évocation des religions, en tant que faits de civilisation, a toujours été possible à l'école de la République.* ¹⁶ ». Il affirme ainsi que l'enseignement du fait religieux est compatible avec le concept de laïcité, lorsque l'enseignement est mené de façon objectif et neutre et que la religion est étudiée sous l'angle de la description des faits et traditions pour la compréhension de l'humanité. Dans son rapport remis en février 2002, Régis Debray alors président de l'Institut Européen en Sciences des Religions et membre de la commission Stasi, affirme : « *la laïcité n'est pas une option spirituelle parmi d'autres, elle est ce qui rend possible leur coexistante* », il montre dans ce rapport que cet enseignement peut être réalisé dans le respect de la laïcité en distinguant enseignement confessionnel et enseignement du fait religieux. Il précise qu'il ne faut pas confondre « *catéchèse et information, profession de foi et offre de savoir* ¹⁷ », la finalité de cet enseignement étant de transmettre de manière scientifique des connaissances sur les religions en tant que fait culturel, social et de civilisation et non de faire du catéchisme.

15 Messner Francis, *La culture religieuse à l'école*, Paris, Éditions du Cerf, 1995, 284p. , p.268

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

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

Il ne serait pas laïque d'omettre une partie des connaissances relevant du fait religieux.

3°) La formation et le rôle des enseignants

Est-il possible d'enseigner le fait religieux de façon à respecter le devoir de neutralité ? Un débat existe entre Paul Vadier (philosophe) et Philippe Joutard (historien), le premier affirme qu'un enseignement neutre du fait religieux « *est une illusion pure et simple* ¹⁸», le deuxième répond : « *il importe de parvenir à un équilibre délicat, une crête entre deux versants : l'hostilité et le prosélytisme* ¹⁹», il admet que la totale neutralité est difficile à atteindre mais croit que l'on peut tendre vers l'objectivité en liant et croisant différents discours et points de vue. L'enseignant doit donc parvenir à trouver cet équilibre. C'est en cela que la formation semble essentielle.

Les rapports Joutard (1989) et Debray (2002) posent la question de la formation des enseignants sur le fait religieux. Le rapport Joutard proposait en formation initiale, des cours d'histoire des religions à l'université (chaire de religions dans certaines facultés) ou en histoire par l'étude des périodes antiques, médiévales, modernes et contemporaines. L'université de Marc Bloch, créée en 1954 à Strasbourg est un centre de recherche d'histoire des religions.

Le rapport Debray²⁰ de 2002 adressé au Ministre de l'Éducation nationale Jack Lang, préconise une approche raisonnée des religions comme faits de civilisation. Régis Debray émet douze recommandations pour l'enseignement du fait religieux à l'école. Il s'attache à la formation des enseignants en recommandant la création dans les IUFM d'un module « *Philosophie de la laïcité et histoire des religions* » et la mise en place de stages de formation continue sur la laïcité et l'histoire des religions. En réalité, la mise en place de ce module est très partielle (IUFM de Créteil et Versailles), pour les autres, il s'agit soit d'un manque de moyen soit d'un manque d'intérêt. Il propose également la création d'un « *Institut européen en science des*

18 « *Peut-on enseigner les religions de manière laïque ?* » dans le Monde des religions n°3, janvier-février 2004

19 « *Peut-on enseigner les religions de manière laïque ?* » dans le Monde des religions n°3, janvier-février 2004

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

religions ». Il conseille donc de se concentrer sur la formation professionnelle sur le sujet, pour ceci il propose de banaliser le sujet pour décomplexer la question. Ainsi, selon Debray, il faudrait un rapprochement du scolaire et de l'universitaire.

De même, Régis Debray insiste sur la déontologie enseignante. Il demande aux enseignants de mettre entre parenthèses leurs opinions personnelles et leurs convictions et de ne pas promouvoir un idéal mais donner à connaître une doctrine. Ainsi, les enseignants doivent expliquer les faits sans se mettre en avant, informer pour permettre la compréhension. Les enseignants doivent donc faire preuve de neutralité.

La question religieuse provoque une gêne chez les enseignants : « *Beaucoup d'enseignants sont réticents pour parler du christianisme, c'est un vieux fond anticléricalisme, mais ressentent comme une mission de devoir parler de l'islam, qui fait figure de religion sacrifiée.* » Danielle Champigny (2002), conseillère pédagogique régionale. La plupart des professeurs ne s'imaginent pas aborder le fait religieux. Certains craignent de trop s'impliquer, de sortir du « *droit de réserve* » ou de transmettre un discours anticlérical et ainsi une histoire des faits subjective. Les enseignants se trouvent aussi mal à l'aise face à cette question par manque de culture sur le sujet, d'autres craignent de blesser les élèves : « *L'étude historique des religions, si elle n'est aucunement antireligieuse, heurtera toujours les sensibilités [...] refusent d'intégrer les acquis de l'histoire* ²¹ » ou encore d'être en dehors du principe de laïcité (que j'évoquerai en aval). Malgré le malaise, la plupart des enseignants reconnaissent l'utilité de l'enseignement du fait religieux à l'école, le problème pour la majorité reste la méthodologie pour l'enseigner (connaissances, pédagogie, didactique). Parler de fait religieux en classe soulève des questions existentielles chez les élèves, l'enseignant doit alors montrer que celles-ci s'inscrivent dans « *une longue quête de sens de l'humanité tout en soulignant la pluralité des réponses apportées.* ²² »

Ainsi, une forte demande de formation sur le sujet des enseignants est visible. Une enquête menée par le rectorat de Strasbourg en 2003 auprès de 400 professeurs montre le réel besoin de formation et notamment sur la religion musulmane. Ceci est révélateur de la question de l'enseignement de l'islam à l'école et de la volonté des

21 J.-P. Willaime, *Des maîtres et des dieux, écoles et religions en Europe*, Belin, Paris, 2005, 299 p.

22 J- P. Willaime, *Des maîtres et des dieux, écoles et religions en Europe*, Belin, Paris, 2005, 299 p.

enseignants à s'armer face aux interrogations des élèves.

Pour de jeunes professeurs, enseigner le fait religieux n'est pas chose facile. Cependant, malgré la polémique de ce sujet, les instructions officielles à travers les programmes d'histoire notamment, demandent que cette question soit enseignée. En effet, l'école est le lieu de la connaissance, le fait religieux étant indissociable de notre histoire, l'école ne peut occulter le sujet.

4°) Le fait religieux dans les Instructions Officielles et les manuels

a. Dans les I.O

Le fait religieux est présent dans les programmes du collège et du lycée en histoire, en philosophie et en lettres. Il apparaît depuis peu de temps dans les programmes de l'école élémentaire.

Dans son rapport de 1989, Philippe Joutard souhaite que l'enseignement du fait religieux soit intégré aux disciplines déjà existantes, ainsi il ne peut constituer un enseignement spécifique. D'autres, comme Jean Baubérot²³, sont partisans de la création d'une discipline spécifique consacrée à l'histoire des religions. En novembre 2002, lors d'un séminaire national sur l'enseignement du fait religieux, Xavier Darcos, ministre délégué à l'enseignement scolaire, a précisé : « *l'inscription naturelle de cet enseignement dans les enseignements existants* ²⁴», il manifeste ainsi le refus de créer une matière spécifique pour cet enseignement. Régis Debray ajoute dans son rapport de 2002 : « *refuser de promouvoir une matière à part entière* ²⁵» Il apparaît en effet difficile de nos jours de mettre en place une discipline supplémentaire dans un système scolaire déjà saturé.

La religion n'a jamais véritablement été absente des programmes scolaires, cependant la place accordée à celle-ci était mince car les élèves bénéficiaient d'un enseignement religieux hors de l'école. Le fait religieux n'est pas étudié en tant que discipline mais est intégré aux autres enseignements (histoire, arts visuels) car il

23 Bauberot Jean, *La culture religieuse et l'enseignement des religions en France*, Universalia 1989, Encyclopédie Universalis, Paris, 1990

24 *Actes du séminaire national interdisciplinaire sur l'enseignement du fait religieux*, 5, 6 et 7 novembre 2002, Actes de la DESCO

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

s'agit d'étudier la religion comme « *objet de culture* » et non comme « *objet de culte* »²⁶.

Le fait religieux est présent dans le socle commun. Le socle commun de connaissances et de compétences est divisé en sept compétences, chacune d'elles déclinées en connaissances, compétences et attitudes. Le fait religieux apparaît clairement dans la compétence 5²⁷, la culture humaniste, dans les connaissances alinéa 2 : « *avoir des repères historiques : les différentes périodes de l'histoire de l'humanité [...] mettant en relation faits politiques, religieux, [...]* »; alinéa 3 : « *être préparé à partager une culture européenne par une connaissance des textes majeurs de l'Antiquité [...] la Bible.* »; alinéa 4 : « *comprendre l'unité et la complexité du monde par une approche de la diversité des civilisations, des religions [...]; du fait religieux en France, en Europe et dans le monde en prenant notamment appui sur des textes fondateurs (Bible, Coran) dans un esprit de laïcité respectueux des consciences et des convictions* ». En s'intéressant aux attitudes relevant de l'enseignement du fait religieux, dont les principales sont de développer l'esprit critique et la tolérance, celles-ci s'appliquent dans les autres compétences du socle commun.

Les programmes de 2008²⁸ du cycle des approfondissements font références au fait religieux à travers plusieurs disciplines. En histoire tout d'abord, à travers l'étude de l'Antiquité « *la christianisation du monde Gallo-Romain* », du Moyen-Âge « *le rôle de l'Église; Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* », des Temps Modernes « *La Renaissance : les arts, quelques découvertes scientifiques, catholiques et protestants* ». En histoire des arts à travers les périodes historiques : « *architecture religieuse, musique religieuse* ». Le fait religieux n'est pas explicitement évoqué dans les programmes d'instruction civique et morale, cependant il est envisageable d'aborder ce sujet en travaillant des notions telles que la tolérance, la différence, ou encore la laïcité, directement en lien avec l'enseignement du fait religieux. En arts visuels, les Instructions Officielles recommandent des œuvres de toutes époques et ainsi certaines ont un caractère

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

27 *Socle commun de connaissances et de compétences*; loi d'orientation 23 avril 2005; décret 11 juillet 2006

28 *Bulletin Officiel*, hors-série n°3 19 juin 2008

religieux (peinture, sculpture, architecture).

On remarque que les programmes privilégient une étude du fait religieux à travers les textes et les œuvres d'art. Ils recommandent aux enseignants d'utiliser des extraits des livres sacrés, la Bible et le Coran, pour travailler les chapitres sur le christianisme et sur le monde musulman. De même, les Instructions Officielles préconisent une entrée du fait religieux par les œuvres d'art (peinture, monuments, musiques, ..). Cette approche par les textes et les œuvres d'art est pertinente car ceux-ci sont porteurs de sens et permet ainsi de comprendre la spécificité de chaque religion. Cependant, l'enseignant doit bien différencier le fait historique religieux du message religieux.

L'islam apparaît depuis peu dans les programmes de l'école élémentaire, depuis 2002, comme étude de cette religion et de la civilisation. Désormais, il s'agit d'un des points forts en histoire : « *Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* ». L'étude de l'islam en tant que civilisation est présente dans les programmes d'arts visuels, au travers des œuvres de référence des documents d'application (la mosquée de Kairouan, le palais de l'Alhambra). Ainsi, l'étude de cette religion est transversale, elle n'a pas le titre de discipline mais est travaillée par le biais de divers disciplines au cycle 3.

b. Dans les manuels

Depuis toujours, les manuels occupent une place importante dans l'enseignement scolaire. En France, il existe une grande quantité de manuels scolaires dont les contenus divergent même si les éditeurs respectent les programmes, jouant de la concurrence pour séduire les enseignants. L'enseignant a la liberté pédagogique de choisir le manuel de sa classe ou de ne pas en utiliser pour mener ses séances d'histoire. La question du fait religieux dans les manuels évolue au cours des années en fonction des découvertes historiques et des attentes des programmes scolaires mais surtout en fonction de la vision de la société sur le sujet. Les manuels ont des difficultés à garder des distances critiques tant la religion chrétienne est ancrée dans les mentalités. Ainsi d'un manuel à l'autre des aspects du fait religieux sont tus ou instrumentalisés (anciens manuels), certains ont un discours confessionnel.

Par exemple sur le thème des croisades, les manuels de 1950 -1970 présentent les

chrétiens comme les victimes de ces guerres, évoquant à peine les musulmans. Les manuels de 1985²⁹ font une place aux musulmans, mais ceux-ci sont vus de manière subjective et négative, comme les « *monstres* ». Aujourd'hui, les manuels scolaires présentent les croisades en corrélation avec les échanges entre chrétiens et musulmans, souvent sur une double page afin de faire le lien entre les deux civilisations, leurs relations étant multiples et complexes (contrairement à ce qui était écrit avant dans les manuels). Désormais, les causes des croisades sont explicitées (Jérusalem lieu saint pour les trois religions monothéistes), ce qui permet d'étudier les faits sans désigner de victimes et coupables. De la même façon, la place de l'islam dans les manuels a évolué. Auparavant, l'islam était présentée comme une religion violente, guerrière (des confusions étaient faites entre religion et politique ou encore entre arabe et musulman), ainsi ceci provoquait des amalgames. De nos jours, l'actualité montre encore l'islam comme une religion plus violente que les autres mais les manuels scolaires récents (nouveaux programmes 2008) accordent une place importante à cette religion, dans le Magellan³⁰, une double page de documents et questions étudient l'islam comme religion monothéiste et une double page est consacrée aux mosquées.

Ainsi, l'étude du fait religieux dans les manuels a évolué et se veut plus objectif même si la neutralité n'est pas totale. Malgré des efforts et des progrès certains, les manuels manquent de rigueur scientifique d'une manière générale.

B) Comment développer l'éducation à la tolérance à travers l'enseignement du fait religieux ?

La tolérance vient du latin *tolerare* (soutenir, supporter), cette notion définit la capacité d'un individu à accepter une chose qui lui est inconnue, incompréhensible ou avec laquelle il n'est pas en accord. Et donc l'attitude d'un individu face à ce qui est différent de ses valeurs. La tolérance religieuse mesure, ainsi, l'attitude des différentes religions entre elles ou d'un individu face à une religion. Il s'agit néanmoins dans ce mémoire de travailler la notion de tolérance de manière générale et pas seulement la tolérance religieuse.

29 Citron Suzanne, *Le mythe national*, Paris, Éditions ouvrières, 1987, 318 p.

30 Le Callenec Sophie, *Histoire-géographie : CM1, cycle 3*, conforme aux nouveaux programmes, Magellan, Hatier, Paris, 2009, 191 p.

Dans un premier temps, c'est dans un contexte familial que l'enfant fait l'apprentissage de la vie et apprend à accepter l'autre aussi différent soit-il. L'apprentissage du bien et du mal, de l'autre, de soi-même se fait au cours de son jeune âge dans l'environnement familial. L'école prépare ensuite l'enfant à devenir un citoyen, elle fournit à celui-ci des connaissances et devient ainsi le deuxième lieu de l'apprentissage de la tolérance.

La situation actuelle dans le monde provoque une montée de l'intolérance. La France est un pays pluriculturel et multiconfessionnel, en effet le christianisme est la première religion, l'islam la seconde, on compte également des communautés juives et bouddhistes importantes. L'école doit accueillir les enfants quel que soient leurs origines culturelles ou religieuses. Or, la plupart du temps, l'être humain critique voire méprise ce qu'il ne connaît pas et ne comprend pas. Ainsi, ceux qui enseignent la religion doivent donc renforcer davantage le message du respect et de la tolérance. Selon Mireille Estivalèzes, un des enjeux principaux de l'enseignement du fait religieux à l'école est de développer l'éducation à la tolérance. « *L'éducation doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux et religieux* » inscrit dans la Déclaration universelle des Droits de l'Homme (1948) montre que l'école est le lieu de l'apprentissage du respect mutuel. L'école, à travers l'enseignement du fait religieux, permettrait une meilleure connaissance et compréhension des faits par une approche culturelle et sociale des religions, et ainsi « *dépassionne les questions religieuses* ³¹ » et favorise alors l'éducation à la tolérance.

Dans le socle commun de connaissances et de compétences, la compétence 6, les compétences civiques et sociales, insiste sur le vivre ensemble : « *le respect de soi, le respect des autres (civilité, tolérance, refus des préjugés et des stéréotypes) [...] ³²* ». Ainsi, les Instructions Officielles préconisent l'éducation à la tolérance, celle-ci étant mentionnée à plusieurs reprises dans les compétences du socle (attitudes). Développer la notion de tolérance étant un travail quotidien qui relève de toutes les disciplines puisque beaucoup de sujets peuvent faire l'objet d'un débat en classe pour travailler cette notion.

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

32 *Socle commun de connaissances et de compétences*, loi d'orientation 23 avril 2005; décret 11 juillet 2006

Mais comment éduquer à la tolérance ? La tolérance n'est pas un savoir que l'on apprend par cœur, c'est une attitude qui se travaille. Lorsque l'enseignant construit une séquence d'enseignement, il doit définir les objectifs et en quoi cet enseignement est porteur de tolérance. Ce qui importe ce n'est pas ce qu'on enseigne mais la manière dont on l'enseigne. Ainsi, l'éducation à la tolérance ne peut se limiter à l'enseignement des savoirs, il s'agit, à travers des champs disciplinaires multiples, de développer chez les élèves des capacités. Cela suppose que l'enseignant ait une posture tolérante dans ses propos et son comportement, les enfants de cet âge s'identifiant rapidement à leur enseignant. Le problème est qu'il n'existe pas de recette miracle pour avoir une posture professionnelle tolérante (même si l'enseignant est une personne tolérante qui souhaite transmettre cette valeur) face à un public d'enfant, comment transposer le principe de tolérance ?

L'enseignant doit avant tout faire preuve d'ouverture face aux questions et réponses des élèves, ceux-ci devant se savoir écoutés et respectés dans leurs paroles. Face aux opinions des élèves, l'enseignant doit montrer la légitimité de son discours non pas d'un point de vue personnel et dominant mais d'un point de vue historique.

III. Mise en pratique en classe : comment aborder le fait religieux en classe ?

Dans le cadre de ce mémoire, j'ai mené des séances en classe pour recueillir des données afin d'évaluer le niveau de tolérance des élèves. J'ai effectué mes recherches à l'école Du Val à Olivet (Loiret 45) chez une PEMF, Mme Velter, dans une classe de CM1 de 27 élèves qui ont entre 9 et 10 ans. La population d'Olivet est peu mixte et à majorité de confession chrétienne ou non croyante. Ainsi, dans la classe, les élèves sont des enfants d'origine sociale favorisée. L'école Du Val et cette classe ne sont pas marquées par la mixité sociale. Mon directeur de mémoire m'a trouvé cette classe. Le choix de cette école pour mes recherches a été par défaut, car mon sujet d'étude « *Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* » avait déjà été traité dans la majorité des écoles (généralement traité en période 3). Ainsi, il aurait été sans doute plus concluant d'intervenir dans une classe mixte où le sujet aurait davantage fait débat et touché les élèves (nous le verrons dans l'analyse des résultats). Cependant, mes interventions m'ont permis de répondre à quelques unes de mes hypothèses (que j'évoquerai en aval).

J'ai choisi d'illustrer l'enseignement du fait religieux en histoire à travers le thème « *Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* » tout d'abord parce que ce chapitre est depuis peu de temps présent dans les programmes de l'élémentaire (2002). Je connaissais très peu la religion musulmane, hormis à travers l'actualité ou des gens la pratiquant, cependant je n'ai jamais eu l'occasion de discuter des principes de cette religion (les croyants étant plutôt discrets sur le sujet). Ainsi, en premier lieu, j'ai souhaité traiter ce sujet pour ma culture personnelle puis je me suis interrogée sur les contenus à enseigner à des élèves de CM1 et sur la façon de mener des séances de manière objective et neutre. De la même façon, le thème des croisades m'a semblé intéressant à traiter dans la démarche d'enseignement. Présenter cette guerre de religion de manière à ne victimiser aucun des deux acteurs, mais en présentant les faits avec les deux points de vue. De même, j'ai choisi ce thème parce que aujourd'hui ce sujet est toujours victime de préjugés et de représentations négatives, ainsi je souhaitais

déconstruire ces représentations pour travailler la notion de tolérance. Pour cela, j'ai du présenter une lecture positive de ce sujet en mettant l'accent sur l'aspect culturel, sur les échanges entre chrétiens et musulmans.

Mes recherches se sont échelonnées sur plusieurs semaines, les élèves étant en vacances du 18 avril au 2 mai 2011 : je suis intervenue le 14 avril 2011 afin de présenter mon questionnaire, le 2 mai 2011 j'ai mené une séance d'histoire sur l'islam, le 3 mai 2011 deux séances d'histoire sur les croisades et les échanges entre chrétiens et musulmans (en demi-groupe) puis le 10 mai 2011 le questionnaire a été de nouveau présenté aux élèves pour constater les évolutions suivi d'un mini-débat par l'intermédiaire de la mise en commun du questionnaire, ceci pour évaluer l'impact de mes interventions sur le niveau de tolérance des élèves.

A) Le choix du questionnaire (en annexe)

Sur les conseils de mon directeur de mémoire, j'ai fait le choix du questionnaire comme outil de recueil de données. En effet, le questionnaire était plus approprié pour évaluer le niveau de tolérance des élèves avant et après mes interventions. D'une part, le manque de temps ne me permettait pas de mener des entretiens avec les élèves. D'autre part, sur un sujet aussi délicat que la religion, il m'a semblé pertinent de faire s'exprimer les élèves à l'écrit, en effet je ne suis pas convaincue que des entretiens oraux auraient été concluant, il est possible que les élèves auraient été gênés par mes questions. La construction du questionnaire a été une étape difficile : tout d'abord dans le choix des objectifs, le choix entre questions ouvertes et/ou fermées. J'ai privilégié les questions ouvertes car je souhaitais les faire argumenter. Ainsi, il y a eu plusieurs versions, que j'ai soumises à mon directeur de mémoire, qui a su me conseiller et m'aider à recadrer mes objectifs. Il m'a fourni le document *Des dieux par milliers*³³, et a repris chacun de mes questionnaires pour tenter de les perfectionner.

Ce questionnaire a été soumis une première fois le jeudi 14 avril 2011 et présenté comme une enquête (et non comme une évaluation) dans le cadre d'une recherche sur l'enseignement du fait religieux en histoire à l'école, je n'ai pas évoqué la notion de tolérance puisqu'il s'agit de mon objectif, ainsi je ne souhaitais pas les influencer.

³³ Voir *annexe n°1* questionnaire

J'ai insisté sur le fait qu'il n'existait pas de bonne ou mauvaise réponse à ce questionnaire, que je souhaitais sonder leur avis. Le questionnaire est composé de deux documents auxquels sont associées des questions; de questions ouvertes et de questions à choix multiples; au total 13 questions. Cette première intervention de 45 minutes comprend 15 minutes de présentation, de lecture du questionnaire et passation des consignes; les élèves disposaient donc de 30 minutes pour répondre aux questions. Le questionnaire a été lu collectivement et explicité par la classe et par l'enseignant lorsque c'était nécessaire.

Le document 1 *Des dieux par milliers*, fourni par mon directeur de mémoire, est pertinent puisqu'il traite d'une religion polythéiste (l'hindouisme). À l'école élémentaire, seules les religions monothéistes sont abordées, ainsi il est intéressant d'évaluer ici leur ouverture d'esprit face à une religion différente et peu connue. Le document 2³⁴ n'appartient pas au domaine religieux mais traite de la différence sociale et ainsi permet d'évaluer le niveau de tolérance des élèves de manière globale et décontextualisée.

Cependant après analyse du premier questionnaire, je me suis aperçue de ses failles. Tout d'abord la mise en page, le questionnaire était recto-verso ainsi le document *Des dieux par milliers* étant en page recto et les questions correspondantes au verso, les élèves devaient donc retourner la feuille, certains élèves n'ont pas toujours compris que les questions étaient en lien avec le document à cause de cette erreur de mise en page. J'ai donc modifié la mise en page et insisté sur les consignes lors du passage du deuxième questionnaire. Le 10 mai 2011, j'ai présenté le questionnaire sous forme différente : deux pages questions (pas de recto-verso) et le document *Des dieux par milliers* à part. De même, lors de mon passage dans les rangs, des questions récurrentes m'ont été posées : « *qu'est-ce qu'un conflit ? Qu'est-ce qu'une religion ?* ». Ainsi, j'ai fait expliciter les élèves pour définir ces notions avec leurs propres mots dans un premier temps. De la même façon, j'ai constaté à travers les réponses des élèves, une confusion entre la première partie du questionnaire portant sur la religion (tolérance religieuse) et le document 2 portant sur la différence sociale (tolérance décontextualisée de la religion). En effet, certains élèves ont cru que ce document interrogeait encore sur la

34 Voir *annexe n°1* questionnaire

religion, sans doute qu'ils n'ont pas relu individuellement (une lecture collective avait été faite) et ainsi répondu aux questions sur le thème du questionnaire (le fait religieux). Ainsi, lors du deuxième passage du questionnaire, j'ai fait verbaliser le groupe classe en leur demandant si le document 2 traitait de la religion.

Lors du deuxième passage du questionnaire, les élèves disposaient de 15 minutes pour répondre (après relecture du questionnaire). Ils ont été étonnés de faire à nouveau le même questionnaire, j'ai donc précisé que je souhaitais évaluer l'évolution ou non de leur réponse. Une fois le questionnaire terminé, sur les conseils de l'enseignante, j'ai mené un mini-débat (15 minutes) à partir de la mise en commun du questionnaire. En reprenant les questions, j'ai laissé les élèves s'exprimer sans donner de réponse, je suis intervenue uniquement pour poser les questions, reformuler et distribuer la parole. L'enseignante a eu la gentillesse de noter les propos des élèves pendant le débat. Ainsi, j'analyserai ces propos dans la partie consacrée aux résultats.

Par l'intermédiaire du questionnaire, j'ai pu me positionner par rapport au niveau de la classe, leurs réponses et interrogations personnelles m'ont permis de cibler les objectifs des séances et de les construire au mieux pour cette classe.

B) Les séances réalisées : l'islam, les croisades et les échanges au Moyen Âge

J'ai choisi de mener trois séances en histoire conformément aux programmes de cycle 3, le Moyen Âge, « *Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* ».

Le 2 mai 2011 matin : séance sur l'islam au Moyen Âge, 45 minutes.

Le 3 mai 2011 après-midi : séances sur les croisades et les échanges entre chrétiens et musulmans en demi-groupe. Une moitié de classe a travaillé sur les croisades, l'autre sur les échanges (l'autre partie de la classe était avec leur enseignante, travaillant sur leur projet de classe découverte). 2 x 45 minutes + 35 minutes de mise en commun.

Séance n°1 : une nouvelle religion au Moyen Âge, l'islam.

Les objectifs de la séance en termes de connaissances sont : connaître les caractéristiques de la religion musulmane, la notion de monothéiste, vocabulaire: islam, musulmans, mosquée, pèlerinage, la Mecque. En termes de capacités : savoir

lire et analyser des documents littéraires et iconographiques de l'époque, utiliser un vocabulaire spécifique, confronter divers documents à partir d'une situation problème, exposer oralement un point de vue, mobiliser des connaissances antérieures pour pouvoir comparer deux religions (christianisme). En termes d'attitudes : travailler en groupe, sens de l'observation, de la curiosité, faire preuve d'esprit critique et de tolérance.

Lors de cette première séance, j'ai commencé par une prise des représentations des élèves sur la religion au Moyen Âge en posant la question : « *Quelle est la religion qui domine au Moyen Âge ?* » et en leur demandant les caractéristiques de cette religion à l'époque. J'ai senti que les élèves étaient surpris par mes questions, sans doute parce que l'on parle peu religion en classe et que cela relève de l'intime pour certains élèves. Ainsi, j'ai perçu une gêne à laquelle je ne m'attendais pas, tout simplement parce que je n'avais jamais eu l'occasion d'aborder une question sensible en classe. Néanmoins, la classe n'est pas restée muette (comme j'ai pu le craindre au début), les élèves ont su répondre à mes questions (réponses relevées : le christianisme, un dieu, églises, cathédrales, abbayes, la Bible, le pape, les prêtres, l'évêque, les moines). Dans une deuxième phase, j'ai fait le choix d'évoquer sous forme de récit, l'apparition et les débuts de l'islam au Moyen Âge, et en conclusion de cette phase, j'ai souhaité noter les représentations des élèves sur l'islam comme précédemment. Je me suis trouvée face à des élèves qui n'avaient aucune représentation sur le sujet même si la plupart connaissent de nom la religion musulmane. Ainsi, en multipliant les questions, j'ai obtenu une seule réponse d'un élève : le terme « mosquée », le reste de mes questions sont restées sans réponse. Je leur ai bien entendu précisé qu'ils auraient les réponses à ces interrogations à la fin de la séance. Ce manque de connaissance sur le sujet confirme les constats de l'Éducation nationale sur « *l'inculture religieuse* » des élèves. La séance s'est poursuivie par un travail de groupe autour d'un document accompagné de question : la mosquée de Kairouan³⁵, tous les groupes ont su répondre aux questions et ont semblé intéressés. La trace écrite a été constituée collectivement « *La mosquée est un lieu de prière pour les musulmans, ils se réunissent en particulier le vendredi* »

35 Voir *annexe n°2* document élève sur l'islam, document issu de : Le Callenec Sophie, *Histoire-géographie : CM1, cycle 3*, conforme aux nouveaux programmes, Magellan, Hatier, Paris, 2009, 191 p.

(ajout des définitions d'ablutions et muezzin, termes présents dans le document). De la même façon, la phase suivante fut un travail de groupe à partir d'un corpus de document³⁶ pour définir les caractéristiques de l'islam suivie d'une mise en commun puis de la trace écrite (écrite au tableau et recopiée par les élèves par manque de temps). Après analyse de ma séance, il m'est apparu que le document 3 était trop complexe d'un point de vue lexical, ainsi j'ai dû expliciter certains passages. Néanmoins, les élèves ont répondu correctement aux questions, une partie étant posée à l'oral par manque de temps.

Séances n°2 et 3 : les relations entre chrétiens et musulmans au Moyen Âge

Les objectifs de la séance en termes de connaissances sont : connaître les causes et les aspects des croisades, connaître les relations entre les musulmans et les chrétiens, les notions de religion, guerre; le vocabulaire : chrétienté, islam, croisade, lieux saints, astronomie; les repères chronologiques : 1099 prise de Jérusalem par les croisés ; repères géographiques : la méditerranée zone de contact. En termes de capacités : savoir lire et analyser des documents littéraires et iconographiques de l'époque, utiliser un vocabulaire spécifique, confronter divers documents à partir d'une situation problème, savoir lire et analyser une carte, exposer oralement un point de vue, mobiliser des connaissances antérieures pour pouvoir comparer deux religions. En termes d'attitudes : travailler en groupe, sens de l'observation, de la curiosité, faire preuve d'esprit critique et de tolérance.

Ces séances ont été menées en demi groupe, une moitié de la classe a travaillé sur les croisades, l'autre moitié sur les échanges à partir de la même situation problème : « *quelles sont les relations entre chrétiens et musulmans au Moyen Âge ?* » Les deux séances étaient composées des mêmes phases : réactivation des connaissances de la séance précédente, prise des représentations des élèves sur les relations entre chrétiens et musulmans, phase de récit sur l'importance de Jérusalem pour les deux religions, phase de recherche avec documents et questions et mise en commun. Chaque groupe avait pour mission de préparer une synthèse pour expliquer à leurs camarades et répondre à la problématique. Ainsi, après la récréation, une mise en commun en classe entière a été réalisée pour répondre à la question « *quelles sont les relations entre chrétiens et musulmans au Moyen Âge ?* »

36 Voir *annexe n°2* documents élève sur l'islam

». J'ai laissé les élèves échangeaient tout en guidant la discussion par des questionnements.

Lors de la prise des représentations des élèves sur la question de départ, seul le terme « guerre » est ressorti, et malgré mes questions, il apparaît que ces élèves n'envisagent pas d'autres relations possibles, que les conflits, entre chrétiens et musulmans au Moyen Âge. Le premier groupe, travaillant sur les croisades, a été très intéressé et dynamique malgré des documents³⁷ assez complexes. J'ai insisté davantage sur le document 3 qui expose les points de vue d'un chrétien et d'un musulman sur la prise de Jérusalem pour développer leur esprit critique. Tous les documents font références à la prise de Jérusalem car je souhaitais insister sur les causes de ces guerres de religions, ce qui a été très bien compris par la classe et à plusieurs reprises verbalisé par les élèves. Le groupe, travaillant sur les échanges, m'a paru moins captivé que le précédent, malgré des documents plus attractifs³⁸. Dans l'ensemble, les documents ont été compris, une question a posé problème : « *Quel domaine scientifique présenté dans les documents 1 et 2, les musulmans ont-ils partagé avec les européens chrétiens ?* ». En effet, les termes « *domaine scientifique* » étaient trop ambitieux de ma part, j'ai du alors donner des exemples et reformuler ma question. À la fin de cette séance, après avoir fait synthétiser les élèves sur les échanges commerciaux et scientifiques entre chrétiens et musulmans, un élève m'a demandé : « *s'ils s'entendaient, pourquoi ils se faisaient la guerre alors ?* », ce groupe n'ayant pas travaillé sur les croisades et n'ayant pas encore entendu la synthèse de leur camarade.

37 Voir *annexe n°3* documents élève sur les croisades

38 Voir *annexe n°4* documents élève sur les échanges

IV. Analyse des résultats : le niveau de tolérance des élèves a-t-il évolué ?

A) Données brutes du questionnaire en annexe (14 avril et 10 mai 2011)

J'ai choisi d'analyser les questionnaires sous forme d'un tableau comparatif à partir de pourcentages pour mettre en évidence l'évolution des réponses des élèves et ainsi évaluer le niveau de tolérance des élèves. Ainsi, je traduis les résultats en pourcentages pour faciliter la lecture, comparer et généraliser l'étude quantitative.

Religions connues, question n°1	Questionnaire du 14 avril 2011	Questionnaire du 10 mai 2011
Une seule réponse : l'hindouisme	11,00%	
Ne connaît pas de religion	3,00%	
Une seule religion : le christianisme	11,00%	
Trois réponses : religions chrétienne, juive et hindouiste	26,00%	18,50%
Religions chrétienne, juive, hindouiste et musulmane	30,00%	71,00%
Religions chrétienne, juive, hindouiste, musulmane et bouddhiste	7,00%	7,00%

3 élèves n'ont pas répondu à la question, ils ont tenté de définir le terme « *religion* ». Certains élèves ont employé les termes « *catholique* » et « *protestant* ».

	Questionnaire du 14 avril 2011	Questionnaire du 10 mai 2011
Question n°2	89% des élèves ont répondu que ce n'était pas un problème de ne pas avoir de religion.	96% des élèves ont répondu que ce n'était pas un problème de ne pas avoir de religion.

<p>Question n°3</p>	<p>91% des élèves ont répondu que la religion pouvait provoquer des conflits. 4 élèves n'ont pas répondu à la question.</p>	<p>3 élèves n'ont pas répondu; 83% pensent que la religion pouvait provoquer des conflits</p>
<p>Question n°4</p>	<p>5 élèves n'ont pas répondu à la question; 83% pensent que « <i>c'est pas normal</i> », « <i>ça ne sert à rien</i> », « <i>c'est injuste</i> », « <i>c'est pas bien</i> », « <i>c'est idiot</i> ».</p>	<p>mêmes données, 4 élèves n'ont pas répondu.</p>
<p>Question n°5</p>	<p>4 élèves n'ont pas répondu à la question; 70% s'accordent à dire que des religions différentes peuvent coexister dans un même pays.</p>	<p>4 élèves n'ont pas répondu; 83% pensent des religions différentes peuvent coexister dans un même pays.</p>
<p><u>Document 1</u> Question n°1</p> <p>Question n°2</p> <p>Question n°4</p>	<p>63% ont répondu la croyance en plusieurs dieux.</p> <p>3 élèves n'ont pas répondu à la question; le reste des élèves s'accordent à dire que ces dieux sont représentés « <i>bizarrement</i> », « <i>c'est joli</i> », « <i>en animaux</i> », « <i>c'est intelligent</i> », « <i>c'est rigolo</i> ».</p> <p>1 élève n'a pas répondu; 85% ne pensent pas qu'il</p>	<p>2 élèves n'ont pas répondu; 80% ont répondu la croyance en plusieurs dieux.</p> <p>Mêmes réponses, 5 élèves n'ont pas répondu.</p> <p>4 élèves n'ont pas répondu; 91% ne pensent</p>

<p>Question n°5</p>	<p>existe une religion meilleure qu'une autre.</p> <p>3 élèves n'ont pas répondu; 100% ont répondu que l'on ne devait pas rejeter une personne de religion différente.</p>	<p>pas qu'il existe une religion meilleure qu'une autre.</p> <p>4 élèves n'ont pas répondu; 100% ont répondu que l'on ne devait pas rejeter une personne de religion différente.</p>
<p><u>Document 2</u></p> <p>Question n°1</p> <p>Question n°2</p> <p>Question n°3</p>	<p>4 élèves n'ont pas répondu à la question; le reste de la classe s'accorde à dire « <i>ce n'est pas bien</i> », « <i>pas gentils</i> », « <i>réaction stupide</i> », « <i>c'est injuste</i> ».</p> <p>7 élèves n'ont pas répondu; les $\frac{3}{4}$ de la classe pensent « <i>parce qu'ils sont différents</i> », « <i>pas le même mode de vie</i> », « <i>ils ont peur d'eux</i> », « <i>parce qu'on croit qu'ils sont dangereux</i> ».</p> <p>3 élèves n'ont pas répondu; un seul élève a répondu ne pas accepter un camarade dont le mode de vie est différent.</p>	<p>Mêmes données.</p> <p>Mêmes données, 3 élèves n'ont pas répondu.</p> <p>5 élèves n'ont pas répondu; un seul élève a répondu ne pas accepter un camarade dont le mode de vie est différent mais il ne s'agit pas du même élève que dans le questionnaire n°1.</p>

Document 1, question n°3

Réponses possibles : plusieurs réponses pouvaient être données	Peu réaliste	Moins sérieuse que les religions monothéistes	Peu intéressante	Intéressante
Nombre d'élèves Questionnaire n°1	9	9	9	12
Questionnaire n°2	9	8	4	18

B) Analyse du questionnaire

Dans un premier temps, je souhaiterais faire part des remarques personnelles d'une élève lors de la distribution du questionnaire n°1. Elle m'a dit : « *moi je n'ai pas de religion, je ne peux pas répondre aux questions* ». Après lui avoir précisé que ce n'était pas un problème pour répondre au questionnaire, elle a donc répondu à la question n°1 « *je ne connais pas de religion* ». Cette élève m'a alors de nouveau sollicitée pour me demander ce qu'était une religion. J'ai donc tenté de définir le terme de manière à ce qu'elle ne reste pas bloquée à la première question et qu'elle réponde au questionnaire. Au questionnaire n°2, à la même question, l'élève a écrit : « *je ne connais pas de religion. Je connais comme religion les chrétiens* ». Les propos de cet élève peuvent être interprétés comme revendication à l'appartenance à aucune religion. À travers sa phrase « *je ne connais pas de religion* » qui revient dans les deux questionnaires, malgré l'étude des religions musulmane et chrétienne, je pense qu'elle souhaitait dire qu'elle était athée.

Je constate une évolution des connaissances d'un questionnaire à l'autre sur la question n°1. En effet 92% des élèves ont ajouté la religion musulmane dans leur réponse, ce qui est rassurant ayant passé trois séances à travailler sur l'islam et les relations entre chrétiens et musulmans. De plus, dans la phase de réactivation des connaissances sur les séances menées, j'ai été agréablement surprise par leur

mémoire des détails, notamment sur le thème des croisades. On remarque, à travers les pourcentages, une évolution ou parfois une stagnation sur les toutes questions.

Je vais donc m'intéresser à des résultats significatifs par le biais des réponses de certains élèves. Au premier questionnaire, un élève a écrit (document 1, question n°4) : « *oui, la religion chrétienne parce qu'elle est réelle* » puis il a répondu « *non, parce que l'on a le droit d'avoir sa religion* » au questionnaire du 10 mai. Ainsi, cet élève a été capable d'aller au delà de ses convictions et accepter un autre point de vue. C'est un élève qui a beaucoup participé pendant les séances d'histoire, il a semblé captivé par le sujet (ce qui n'est pas le cas de tous les élèves sur un tel sujet) et ainsi par ses interrogations et son implication dans la discussion, il a pu faire preuve de tolérance face à des discours différents de ses convictions. Notamment sur le thème des croisades, que j'ai présenté du point de vue des chrétiens et musulmans et insisté sur les causes de ces guerres de religions pour déconstruire les représentations de ceux qui pensaient que les chrétiens étaient les « *victimes* » et les musulmans les « *méchants* », cet élève a été sensible à ce discours. De la même façon, ce même élève a répondu dans un premier temps (question n°2) : « *oui, parce que sinon il y a des guerres* » puis au deuxième passage du questionnaire : « *non parce qu'on est libre* ». Ainsi, une fois de plus, cet élève a su revenir sur sa réponse, il a compris le sens de la question et ainsi remis en cause sa réponse. Deux élèves se distinguent par leurs réponses à la question n°3 du document 2 : « *non parce que il ne vit pas comme moi donc je ne jouerais pas avec lui* », « *non, j'aime pas* », le problème étant que ces élèves n'ont pas répondu à cette question dans le deuxième questionnaire (par manque de temps), néanmoins elles ont répondu à la question n°1 de ce même document : « *ce n'est pas sympa, il faut quand même jouer avec lui* », « *c'est très méchant de l'avoir rejeter* ». Ainsi, j'en ai déduit que ces élèves ont révisé leur opinion sur le sujet et je n'ai d'ailleurs pas eu de réponse de ce type lors du débat qui a suivi. Je crois que ces élèves ont été attentives aux discours de leur camarade lors des discussions sur les croisades et ainsi elles ont transposé et remis en cause leur jugement de départ. À la question n°5, une élève a écrit au questionnaire du 14 avril : « *non car il y a déjà eu des guerres juste parce que les pays ne s'aimaient pas* » puis « *oui, ils peuvent vivre dans un même pays, les religions ne changent rien* » le 10 mai. Cet élève fait

références à des faits historiques, sa réponse est donc justifiée, de plus les conflits religieux sont toujours d'actualité. Ainsi, je leur ai demandé de prendre l'exemple de la France pour vérifier s'ils étaient capables de changer leur opinion selon le contexte et j'ai donc constaté que ces élèves s'adaptèrent plutôt facilement. Ce sont des élèves capables d'ouverture d'esprit qui ne restent pas campés sur leurs positions grâce aux discussions en groupe classe qui, à mon sens, sont fondamentales pour développer la tolérance à l'école. À la question n°3 du document 1, on note également une évolution. Dans le questionnaire du 14 avril, l'écart entre les réponses données est faible, ceci étant car les élèves cochaient une ou plusieurs réponses. La plupart du temps : peu réaliste - peu intéressante, moins sérieuse que les religions monothéistes - intéressante ou peu réaliste - intéressante. Les résultats du 10 mai montrent une nette progression et l'écart est plus significatif. Les réponses les plus fréquentes étant : peu réaliste – intéressante, et intéressante. Ainsi, la plupart des élèves croyants ou non croyants ont su s'intéresser à une culture différente et accepter la différence. Ils ont su s'ouvrir à ce qu'ils ne connaissaient pas et ainsi ont fait preuve de tolérance.

Ainsi en analysant les résultats, on constate une évolution positive sur le niveau de tolérance déjà élevé au départ. Je pense que ces élèves provenant d'un milieu aisé et favorisé, avaient au préalable un niveau de tolérance convenable d'une manière générale, j'ai pu le constater par l'intermédiaire d'un sujet sensible, le fait religieux, qui ne touche pas tous les élèves. L'évolution est réelle mais je pense qu'elle aurait été plus significative dans une classe mixte, touchée par le mélange des cultures et des religions.

C) Analyse du mini-débat

Le débat a eu lieu le 10 mai après le deuxième passage du questionnaire. Au préalable, des consignes ont été données, à savoir, écouter l'autre, s'exprimer et donner son avis en respectant celui d'autrui, expliquer ses réponses. Avant de débiter le débat, une phase de réactivation sur les séances vues a été effectuée.

1°) Retranscription de propos des élèves

- Religions connues ? juive, chrétienne, bouddhiste, musulmane, hindouiste.

- « *ce n'est pas un problème de ne pas en croire en dieu* »

- « *certains pays exigent qu'on ait une religion* »

en réponse à cette remarque

- « *tu as qu'à dire que tu as une religion* »

- « *si on ment, ils vont se douter* »

- « *ce n'est pas marqué qu'on a une religion* »

Le terme de dictateur apparaît ici

- « *si on n'y croit pas, on va pas dans ces pays là !* »

➤ *Élèves de religions différentes*

- « *on est tous différents, on a le droit d'avoir des religions différentes ou de ne pas en avoir* »

- « *j'ai des copains qui n'ont pas la même religion que moi* »

- « *moi aussi, ça ne me dérange pas, c'est quand même un homme ou une femme* »

➤ *Document 1*

- « *la religion hindouiste est moins sérieuse* », « *il y a plusieurs dieux donc cela créer des désaccords dans la famille* »

- « *c'est bien de découvrir des religions différentes que les autres* »

- « *les dieux représentés sont différents, ça change, c'est intéressant* »

➤ *Document 2*

- « *on est différent mais on peut jouer ensemble* »

- « *je l'accepterai comme ami* »

- « *oui par respect* »

- « *c'est pas parce qu'il ne vit pas comme nous, qu'il faut le rejeter* »

2°) Analyse du débat

Il s'agit ici d'un extrait de la discussion ayant eu lieu, tous les commentaires n'ont pas pu être relevés. Il aurait été intéressant d'utiliser une caméra ou un magnétophone afin d'analyser plus facilement les propos des élèves et ce dans leur globalité.

Comme dans le questionnaire, les religions les plus connues des élèves sont les trois religions monothéistes, ils ont su évoquer la religion hindouiste (présente dans le document du questionnaire), la religion bouddhiste a été évoquée par deux élèves

de la classe. Je ne m'attendais pas à cette réponse mais après réflexion, le bouddhisme est une religion en expansion dont on entend beaucoup parler.

La première partie du débat m'a énormément surprise, je ne pensais pas que la discussion pouvait dériver vers cette voie. Certains élèves ont des représentations fortes de sens sur les pays à majorité de confession musulmane, en effet ils y voient un caractère d'intolérance. Ces représentations ne sont pas étonnantes, elles sont véhiculées par l'actualité et les médias.

La plupart des élèves ont fait preuve d'ouverture d'esprit face à la religion hindouiste lors du débat, en manifestant un désir de culture. Une élève a relevé une idée intéressante : elle soulève que la religion polythéiste est moins sérieuse et peut d'être « *dangereuse* » au sein de la famille, craignant les conflits. Je pense tout simplement que cet élève n'a pas saisi toute la dimension du terme polythéiste.

En débriefant avec l'enseignante (du questionnaire, des séances et du débat), nous nous sommes interrogées sur les paroles des élèves. En effet, les élèves ont un discours très tolérant. Je pense qu'ils ont très vite compris l'objet du débat et ainsi ils savaient quelles réponses étaient attendues. J'ai néanmoins insisté sur le fait qu'il n'y avait pas de bonne ou mauvaise réponse pour les pousser à donner leur opinion personnelle, mais je crois que ces élèves ont cerné le contrat didactique, ils m'ont donc dit ce qu'ils pensaient que je voulais entendre. Cependant, je ne remet pas en cause leur niveau de tolérance très convenable pour des enfants de leur âge mais je m'interroge sur l'écart entre le « *beau* » discours et la réalité. D'autant plus, que dans la dernière phase du débat, voyant que tous les élèves étaient du même avis sur l'intégration d'un enfant du voyage, je suis intervenue : « *Est-ce que tous vous accepteriez cet élève dont le mode de vie est différent ? Vous l'intégreriez comme n'importe quel autre camarade ?* » en précisant que tout le monde n'a pas toujours la même opinion. La classe est devenue instantanément calme, les élèves se regardaient, gênés par ma question, aucun n'a pris la parole. Cependant, j'ai constaté des chuchotements qui me font penser que certains élèves avaient un avis contraire, mais par manque de temps, le débat s'est arrêté et je ne peux donc pas confirmer mes suppositions.

V. Discussion : réponses aux hypothèses

Je fais l'hypothèse que travailler une question socialement vive en classe permet de développer efficacement la notion de tolérance. Je crois que l'étude du fait religieux en histoire permettra aux élèves de prendre en compte les autres points de vue et ainsi construire leur propre jugement de valeur.

Pour ces hypothèses de départ, je répondrais positivement. Même si les élèves ont été surpris et gênés au début par le sujet. En effet, il est rare que les enseignants abordent des questions socialement vives et ce par manque de formation comme nous l'avons remarqué dans le cadre théorique. Ainsi, les élèves ont su s'adapter à la question, un sujet qui ne touche pas tous les élèves mais étant au fait de l'actualité, ils peuvent s'interroger. En effet, aujourd'hui, l'accent est mis dans les médias sur une confrontation entre les religions et les peuples, ainsi les élèves sont soumis à des informations souvent erronées. Je pense donc que l'école et particulièrement le professeur des écoles a un rôle essentiel à jouer dans l'enseignement de ces questions socialement vives, même s'il est vrai qu'il n'est pas chose facile d'aborder ces questions sensibles pour de multiples raisons évoquées dans le cadre théorique. Pour ma part, j'ai trouvé délicat de traiter une QSV, je craignais de heurter la sensibilité des élèves et de créer de ce fait des conflits. Mes craintes ne relevaient pas de ma posture professionnelle, étant athée, je ne pouvais pas transmettre mes convictions ni de discours anticléricale étant tolérante et respectant le principe de laïcité. Néanmoins, avoir une position totalement neutre et objective est difficile sur le thème de la religion, surtout face aux questions des élèves, c'est pour cela que utiliser le domaine historique pour cette QSV est pertinent, il permet de s'appuyer sur les faits pour répondre aux interrogations des élèves. Mes craintes portaient davantage sur la réaction des élèves face à mon discours parfois différent de leur représentation, mes recherches me permettent de conclure que ces élèves ont été capables d'écouter un autre discours, d'accepter de remettre en cause leurs pré-supposés et de prendre en compte les discours d'autrui pour construire leurs opinions. Cependant, étant face à une classe non mixte et de culture semblable, le sujet n'a pas vraiment fait débat mais a été davantage un apport culturel pour ces élèves. Malgré tout, l'étude de cette QSV a permis de renforcer leur niveau de

tolérance. Aux vues des résultats, je crois que l'étude d'une QSV par le biais d'une discipline déjà existante est justifiée, je rejoins ainsi les rapports Joutard et Debray. Il me paraît aujourd'hui difficile de mettre en place une discipline spécifique, le sujet est encore trop sensible et relève de l'intime, ce qui explique la gêne des élèves. L'histoire m'a paru approprié, ayant fait une licence d'histoire, je me sentais plus confiante d'aborder le fait religieux dans ce domaine même si je ne doute pas de la possibilité de le traiter dans d'autres disciplines telles que la littérature de jeunesse, les arts visuels,...

Je fais l'hypothèse que travailler sur le chapitre « *Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* » serait un levier pour que les élèves acceptent de remettre en cause leurs présupposés.

Il m'a semblé évident de traiter les conflits et les échanges en parallèle, ainsi j'ai été attentive à ne pas séparer les deux aspects de manière superficielle, c'est pourquoi j'ai mené une double séance sous forme de décroisement. Ceci pour montrer que les conflits sont en eux-mêmes en grande partie la source des échanges entre chrétiens et musulmans. Les résultats me laissent penser que mes séances en histoire ont été efficaces, je confirmerais cette hypothèse. En effet, en m'attachant à exposer les points de vue des différents acteurs de ces guerres et en expliquant les causes, les élèves ont pu être face aux faits historiques. J'ai été attentive à transmettre uniquement les faits (vus par les chrétiens et musulmans) pour qu'ils acceptent le discours historique. Ainsi, les élèves ont bien compris que Jérusalem était un lieu saint pour les deux religions et donc qu'il ne fallait victimiser aucun des deux partis. Les élèves ont fait preuve d'écoute et ont accepté ce discours sans protestation, ce qui aurait pu être le cas. En effet, j'aurais pu me trouver face à des élèves ne remettant pas en cause leurs présupposés et revendiquant leurs convictions. La classe ne correspondait pas à ce type de réaction, ainsi elle a pris en compte les différents points de vue sur la question religieuse et les élèves ont construit leur propre idée sur le sujet. De la même façon, j'ai remarqué que la séance sur l'islam avait intéressé les élèves. Ils étaient avides de connaissance sur le sujet et naturellement ils comparaient les religions musulmane et chrétienne pour constater que les principes étaient similaires. Je crois que cela a aidé dans la

démarche de tolérance. Néanmoins, d'après les résultats du questionnaire du 10 mai, ils ont su accepter aussi une religion polythéiste, dont les principes divergent donc, encore une fois, ils m'ont semblé intéressés par ce qu'ils ne connaissaient pas.

Je pense que faire débattre les élèves sur le fait religieux permettrait de développer leur capacité d'attention à un autre discours que le leur.

Pendant les séances, les échanges lors des mises en commun sont à mon avis essentiels pour travailler la notion de tolérance. En effet, l'élève est à l'écoute d'un ou plusieurs discours différents, la discussion permet aux élèves de prendre en compte l'avis des autres en les respectant et de faire part de son opinion. Les élèves se sont exprimés librement lors des mises en commun et du débat. Je me positionnais en tant qu'observatrice pour garder une position neutre lors du débat, je ne donnais pas de réponse, le but étant l'échange et tolérer le discours d'autrui. Je ne peux pas vraiment affirmer cette hypothèse parce qu'il n'y pas réellement eu débat. En effet, les élèves étaient tous d'accord pour accepter la différence religieuse et autre et qu'on ne pouvait pas établir un jugement sur autrui. Ainsi, le débat n'a pas été très riche au niveau de l'opposition dans la discussion. Je pense que dans une classe multiconfessionnelle, la discussion aurait été plus riche et les résultats différents. Cependant, je pense que quelque soit le type d'école, le débat dans l'enseignement d'une QSV est un outil indispensable.

VI. Conclusion et perspectives

L'enseignement du fait religieux à l'école est obligatoire d'après les programmes (notamment en histoire). De plus, cet enseignement est légitime par la construction de valeurs, il permet de développer des attitudes inscrites dans les Instructions Officielles (tolérance, esprit critique, respect d'autrui,...). Cette étude en classe comporte des écueils que j'ai abordé, c'est pourquoi il faut que les enseignants soient formés ou que la question soit traitée de manière transversale. Il apparaît aujourd'hui que l'école a un rôle éducatif, elle ne transmet plus seulement des savoirs mais véhicule également des valeurs. De même, l'école est laïque, et un des principe de la laïcité est la tolérance.

Pour répondre à ma problématique, je dirais que l'étude d'une question socialement vive, comme le fait religieux, est un moyen efficace pour travailler la notion de tolérance chez les élèves (tout comme l'esprit critique). En effet, les questions socialement vives faisant débat, elles constituent, à mon avis, des outils efficaces pour développer des attitudes comme la tolérance. D'après mes observations et mes constats, je pense que faire s'exprimer les élèves en s'appuyant sur des QSV comme le fait religieux, leur permet de prendre en compte les discours d'autrui. Ainsi, le débat me semble un outil indispensable à l'étude d'une QSV, à travers l'expression des différents points de vue et l'écoute mutuelle, les élèves construisent une opinion personnelle. L'échange entre pairs me paraît plus pertinent pour travailler la tolérance que l'intervention d'un adulte qui dicte autoritairement l'attitude à adopter. En effet, l'enseignant propose un travail dans le but de développer le niveau de tolérance des élèves sans leur indiquer la marche à suivre, le processus est un travail à long terme qui se fait collectivement puis individuellement. Travailler la notion de tolérance à travers le fait religieux est tout à fait sensé car l'actualité, à laquelle les élèves ont accès, montre une hausse de l'intolérance religieuse. Ainsi, développer la tolérance religieuse est un grand pas pour mener à la notion de tolérance d'une manière générale.

Les résultats montrent une évolution positive du niveau de tolérance des élèves. Néanmoins, les élèves de l'école Du val d'Olivet ne sont pas forcément touchés par la question religieuse, la non mixité de la classe et le milieu social font que les élèves

étaient déjà relativement tolérants. Ainsi, les résultats de ma recherche aurait sans doute été plus significatifs dans une classe mixte et multiconfessionnelle. Comme je l'ai déjà évoqué, je m'interroge sur l'écart entre les discours des élèves et l'application de leurs paroles en réalité, dans le vie de tous les jours. Autre limite à ma recherche, le manque de temps. En effet, je suis intervenue cinq fois en classe et je n'ai pas pu constater les évolutions sur les élèves en dehors du questionnaire n'étant pas en stage en responsabilité. La tolérance est une attitude que l'on peut essentiellement observer sur le long terme. Ainsi, malgré des résultats encourageant, je ne peux mesurer la totalité de l'impact de mes interventions sur la durée.

En prolongement de cette recherche, je pense qu'il serait intéressant d'aborder le fait religieux, et notamment le chapitre sur l'islam et les croisades, de manière transversale. La pédagogie du projet permettrait de faire le lien entre les apprentissages. L'étude du fait religieux est incontournable en histoire car elle rend compte des faits, il me semble intéressant d'étudier les apports culturels du fait religieux à travers d'autres domaines que l'histoire. Pourquoi pas mener un projet autour du chapitre en histoire « *Conflits et échanges en méditerranée: les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* » et le lier à d'autres domaines comme l'éducation musicale, les sciences, les arts visuels, la littérature de jeunesse et l'instruction civique et morale. La transversalité des apprentissages contribuerait à remédier à « *l'inculture religieuse* » et à développer davantage l'esprit critique et la tolérance.

Lors de cette recherche, j'ai rencontré des difficultés liées au sujet encore tabou aujourd'hui. En effet, j'ai du faire face à des élèves gênés par mes questions et parfois une classe muette sur certains points. Ainsi, il n'a pas été toujours facile de faire s'exprimer la classe et de mesurer le taux de tolérance des élèves. Lors de mes interventions en classe, une étudiante érasmus canadienne était présente. Elle a été surprise que l'étude du fait religieux en classe soit une question sensible. Elle m'a fait part des différences sur le sujet entre la France et le Canada. En effet, au Canada, la religion n'est pas une question sensible à l'école. Ainsi, elle a été très intéressée, devant rendre un rapport sur les différences et points communs entre l'enseignement français et canadien.

D'un point de vue professionnel, cette recherche m'a permis d'aborder une question

socialement vive en classe et ainsi j'ai pu me rendre compte des difficultés à l'enseigner. De plus, je comprends davantage le débat existant sur la question religieuse à l'école. En effet, sans revenir sur les différents points du débat, je peux confirmer la difficulté pour l'enseignant à aborder le fait religieux en classe pour plusieurs raisons : la réticence et le mutisme des élèves, la posture professionnelle neutre et objective de l'enseignant, la réaction et les questions des élèves auxquelles l'enseignant ne sait pas toujours répondre.

Cette initiation à la recherche a été un moyen de prendre conscience des multiples recherches possibles autour de l'école primaire, et des obstacles face à un public d'enfants. D'une manière générale, j'ai appris à mener une recherche à partir d'une problématique de départ et déduire des résultats les conclusions à ce questionnement. J'ai compris l'importance des observables choisis (les élèves, questionnaire et analyse du questionnaire dans ma recherche). Au niveau de la recherche, j'ai rencontré des difficultés dans la mise au point du questionnaire et de son analyse. Néanmoins, je n'ai pas pu mener cette recherche pleinement, avec le recul nécessaire, par manque de temps.

VII. Bibliographie

Les Questions Socialement Vives

- Albe Virginie, *Enseigner des controverses*, Paris, PUR, 2009, 223 p.
- Boyer Gilles, formateur histoire-géographie, IUFM centre du Rhône, Cahiers pédagogiques, articles en ligne, n°477 « *Questions sensibles et sujets tabous* »
- LEGARDEZ Alain et SIMMONEAUX Laurence (dir.), *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2003, 246 p.
- *Enseignement des questions socialement vives en histoire et géographie*, Actes du colloque du 14-15 mars 2008, organisé par le SNES et le CVUH, ADAPT, Paris, 2008, 168 p.
- Lettre d'information n°27 INRP « *Enseignement des questions vives* » mai 2007, www.inrp.fr/vst

Le fait religieux

- BONAFAX Corinne, DE COCK-PIERREPONT Laurence, FALAIZE Benoît, *Mémoires et histoire à l'école de la République*, Paris, Colin, 2007, 158 p.
- BORNE Dominique, WILLAIME Jean-Paul, *Enseigner les faits religieux : quels enjeux ?*, Lassay-les-Châteaux, Paris, Armand Colin, 2007, 223 p.
- DEBRAY Régis, préface de Jack Lang, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque: rapport au Ministre de l'Éducation Nationale*, Paris, SCEREN, 2002, 35 p.
- DECORMEILLE Patrick, *Comprendre les faits religieux: approches historiques et perspectives contemporaines*, Dijon, SCEREN CRDP de Bourgogne, 2009, 204 p.
- ESTIVALEZES Mireille, *Les religions dans l'enseignement laïc*, Paris, PUF, 2005, 325 p.

- MESSNER Francis, *La culture religieuse à l'école*, Paris, Éditions du Cerf, 1995, 284 p.
- NOUAILHAT René, *Enseigner le fait religieux: un défi pour la laïcité*, préface de Régis Debray, Paris, Nathan, 2003. 349 p.
- NOUAILHAT René, *Le fait religieux dans l'enseignement*, Paris, Magnard, 2000, 128 p.
- SIMEONI Benoit, *D'Osiris à 1905 et au delà: éléments pour enseigner le fait religieux*, CRDP Poitou-Charentes, 2005, 170 p.
- WILLAIME Jean-Paul, *Des maîtres et des dieux, écoles et religions en Europe*, Paris, Belin, 2005, 299 p.
- *L'enseignement du fait religieux: programme national de pilotage: actes du séminaire national interdisciplinaire* organisé à Paris les 5, 6 et 7 novembre 2002, Direction de l'enseignement scolaire, Bureau de la formation continue des enseignants, CRDP Académie de Versailles, DESCO, 2003, 375 p.
- *L'école face à l'obscurantisme religieux : 20 personnalités commentent un choc de l'Éducation nationale*, Max Milo débat, Paris, 2006, 377 p.
- « *Peut-on enseigner les religions de manière laïque ?* » dans le Monde des religions n°3, janvier-février 2004

L'islam

- BEN JELLOUN Tahar, *L'islam expliqué aux enfants*, Paris, Ed. du Seuil, 2002. 91 p.
- FERJANI M-C, *Les voies de l'islam : approches laïques des faits islamiques*, CRDP Franche-Comté, Paris, Le Cerf, 1996, 267 p.
- FOEHRLE Roger, *L'islam pour les profs*, Recherches pédagogiques, Paris, Karthala, 1992, 242 p.
- SAMADI Nicolle, Borne Dominique, *Islams, islam: repères culturels et historiques pour comprendre et enseigner le fait islamique*, CRDP Créteil, 2003, 304 p.

La tolérance

- Séminaire « *Religion et éducation : la possibilité de développer la tolérance par l'enseignement du fait religieux* » organisé par le commissaire aux Droits de l'homme, Mr Alvaro Gil-Robles, 17 et 18 mai 2004

Manuels utilisés pour les séances en histoire

- *Enseigner l'histoire au cycle 3*, volume 1, Paris, La Classe, 2008, 176 p.
- LAMBIN Jean-Michel, *Le Moyen Âge*, cycle 3, Paris, Hachette, 2006, 95 p.
- LE BOURGEOIS Roselyne - VIRON, *Le Moyen Âge*, cycle 3, Paris, Nathan, 2008, 64 p.
- LE BOURGEOIS Roselyne - VIRON, *Le Moyen Âge*, CM1, cycle 3, guide pédagogique, Paris, Nathan, 2008, 48 p.
- LE CALLENEC Sophie, *Histoire-géographie : CM1, cycle 3*, conforme aux nouveaux programmes, Magellan, Paris, Hatier, 2009, 191 p.

Sitographie

<http://eduscol.education.fr/cid46336/l-ecole-et-le-fait-religieux.html>

http://www.didaquest.org/wiki/Questions_socialement_vives

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article6521>

<http://www.educasource.education.fr/selecthema.asp?ID=140580>

<http://www4.ac-lille.fr/~heg/spip.php?article184>

<http://sitecoles.formiris.org/document/document/0/1160#3>

<http://www.iesr.ephe.sorbonne.fr/index4068.html>

http://www.histgeo.ac-aix-marseille.fr/durance/renc_2003/index.html

<http://eduscol.education.fr/cid46336/l-ecole-et-le-fait-religieux.html>

http://crdp.ac-lille.fr/sceren/IMG/pdf/biblio_le_fait_religieux.pdf

ANNEXES

Annexe n°1 : questionnaire destiné aux élèves de CM1 de l'école Du Val

Annexe n°2 : documents élève, séance 1 sur l'islam

Annexe n°3 : documents élève, séance 2 sur les croisades

Annexe n°4 : documents élève, séance 2 sur les échanges en méditerranée

Annexe n°1 : questionnaire

1°) Quelles sont les religions que tu connais ?

.....
.....

2°) Est-ce un problème de ne pas avoir de religion ? Explique ta réponse.

.....
.....

3°) La religion peut-elle provoquer des conflits ? À ton avis, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

4°) Deux élèves de religions différentes se disputent à cause de leur différence religieuse, qu'en penses-tu ?

.....
.....
.....

5°) D'après toi, des gens de religions différentes peuvent-ils vivre dans un même pays ? Explique ta réponse.

.....
.....

Document 1 : des dieux par milliers

•Lis le document et répond aux questions suivantes en t'appuyant sur le document 1

1°) Quelle est la différence principale avec les religions que tu connais ?

– croyance en un dieu unique

– croyance en plusieurs dieux

2°) Comment sont représentés ces dieux ? Qu'en penses-tu ?

.....
.....

3°) Cette religion te paraît:

- peu réaliste
- moins sérieuse que les religions monothéistes*
- peu intéressante
- intéressante

*croyance en un seul dieu

4°) À ton avis, existe-t-il une religion meilleure que les autres ? Explique ta réponse.

.....
.....

5°) Penses-tu que l'on doit rejeter une personne qui n'a pas la même religion que soi ? Justifie.

.....
.....

Document 2

Certains enfants vivent dans des familles itinérantes, les gens du voyage, ils vivent la plupart du temps dans des caravanes et changent régulièrement d'école dans une année scolaire. Ils n'ont donc pas le même mode de vie ni la même éducation que la plupart des enfants de cette école. Ainsi, ces enfants du voyage sont souvent mis à l'écart des autres à l'école.

Un matin dans la cour de récréation, Julien et Thomas refuse de jouer avec Mathieu. Mathieu est issu d'une famille itinérante. Julien et Thomas ignore Mathieu qui souhaite jouer au ballon avec eux, les deux autres le rejettent en lui disant qu'il est

différent.

1°) Que penses-tu de la réaction de Julien et Thomas ? Explique ta réponse.

.....
.....

2°) À ton avis, pourquoi les enfants du voyage sont-ils mis à l'écart par les autres élèves ?

.....
.....

3°) Acceptes-tu un camarade dont le mode de vie est différent du tien ? Pourquoi ?

.....
.....

Document 1 (à part)

DES DIEUX PAR MILLIERS

Les hindous croient en une multitude de dieux - plus de trente mille - qui sont autant d'images du principe divin qui gouverne le monde.

Parmi eux, ils vénèrent surtout trois grands dieux complémentaires.



Brahma
Créateur, « grand architecte », il veille sur le monde et procure aux âmes

un nouveau corps lors de la réincarnation. Il a quatre visages et quatre bras, car il voit tout et peut tout faire.



Vishnou
Protecteur de l'univers, il intervient sous la forme d'un homme ou d'un animal

pour chasser le mal. Ses adorateurs tracent sur leur front des marques parallèles blanches.



Shiva
Destructeur en même temps que sauveur du monde, sauvage et créatif, il est souvent représenté sous les

traits d'un danseur aux multiples bras. On reconnaît ses adorateurs par leurs marques rouges sur le front.

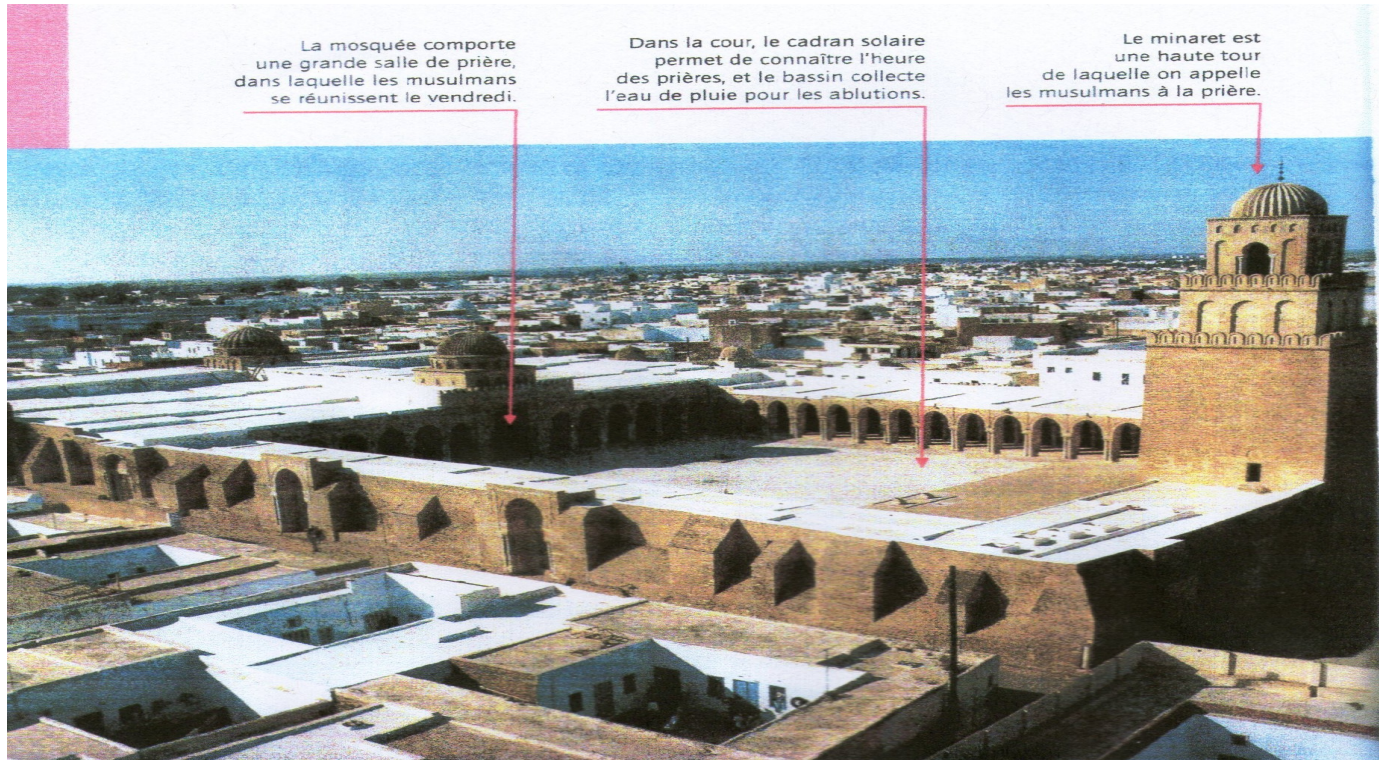


Parmi les dieux mineurs, on remarque surtout le spirituel **Ganesha**, dieu très populaire auprès des

enfants. Il a une tête d'éléphant et quatre bras.

Annexe n°2 : documents élève sur l'islam (séance d'histoire n°1)

Document 1 : Mosquée de Kairouan, Tunisie actuelle, IX ème siècle



- 1°) De quel bâtiment s'agit-il ?
- 2°) Donnez les différentes parties qui le compose. Décrivez sa forme, sa couleur.
- 3°) A quoi sert ce bâtiment ce bâtiment religieux ?
- 4°) Quels autres bâtiments religieux connaissez-vous ?

Document 2 : Pèlerinage à la Mecque, miniature turque du XVI ème siècle



Miniature du 16^e siècle. Musée Topkapi, Istanbul (Turquie)

Document 3 : Les cinq piliers de la foi

A. Profession de foi

Dis : Allah est un. C'est le Dieu éternel. Il n'a pas enfanté, et n'a pas été enfanté. Il n'a pas d'égal.

Sourate 2, verset 112.

B. La prière

Elle doit être faite cinq fois par jour, en se tournant vers La Mecque.

Lavez vos visages et vos mains jusqu'aux coudes ; passez vos mains sur vos têtes et sur vos pieds jusqu'aux chevilles.

Sourate 5, verset 6.

C. L'aumône

Oh vous qui croyez ! Faites l'aumône des meilleures choses que vous avez acquises.

Sourate 2, verset 267.

D. Le ramadan

Oh vous qui croyez ! Le jeûne vous est prescrit [...]

Le Coran a été révélé durant le mois du ramadan [...]

Mangez et buvez jusqu'à ce que l'on puisse distinguer un fil blanc d'un fil noir.

Sourate 2, versets 183, 185, 187.

E. Le pèlerinage

Souviens-toi que nous avons assigné à Abraham l'emplacement de la maison sainte, en lui disant : ne nous associe aucun autre Dieu dans ton adoration ; conserve cette maison pure pour ceux qui viendront tourner autour d'elle en signe de dévotion. [...]

Annonce aux peuples le pèlerinage de la maison sainte, qu'ils y arrivent à pied ou montés sur des chameaux.

Sourate 22, versets 7, 28.

extraits du Coran

1°) Quelle est la nature de ce document ? Qu'est-ce que la kaaba ? À votre avis qui sont les personnages autour ? Décrivez-les.

En vous aidant des documents 2 et 3, répondez aux questions:

1°) Quels sont les piliers de l'islam ?

2°) A quel pilier de l'islam le document 2 fait-il référence ? Expliquez votre réponse

3°) Comment s'appelle le dieu des musulmans ?

4°) Quel est le nom du livre sacré ?

5°) Dans quelle direction doivent-ils prier ?

6°) Qu'est- ce qu'un pèlerinage ? Essayez de donner une définition.

7°) S'agit-il d'une religion monothéiste* ou polythéiste* ? Justifiez votre réponse.

Annexe n°3 : documents élève sur les croisades

Document 1 : appel à la croisade

Il importe que, sans tarder, vous vous portiez au secours de vos frères qui habitent les pays d'Orient et qui déjà bien souvent ont réclamé votre aide. Les Musulmans ont envahi leur pays. Ils se sont avancés jusqu'à la mer Méditerranée. Ils s'étendent continuellement au détriment des terres des chrétiens, après avoir vaincu ceux-ci à sept reprises en leur faisant la guerre. Beaucoup sont tombés sous leurs coups ; beaucoup ont été réduits en esclavage. Ces Musulmans détruisent les églises. Je vous supplie, chevaliers ou piétons, riches ou pauvres, de vous rendre à temps au secours des chrétiens et de repousser ce peuple néfaste loin de nos territoires. Le Christ l'ordonne. À tous ceux qui y partiront et qui mourront en route, que ce soit sur terre ou sur mer, ou qui perdront la vie en combattant les païens, leurs péchés seront pardonnés. Qu'ils aillent donc au combat contre les Infidèles, ceux-là qui jusqu'ici se combattaient en guerres privées ! Qu'ils soient désormais des chevaliers du Christ, ceux-là qui n'étaient que des brigands ! Qu'ils luttent maintenant, à bon droit, contre les barbares, ceux-là qui se battaient contre leurs frères et leurs parents ! Ce sont les récompenses éternelles qu'ils vont gagner. Ici, ils étaient les ennemis du Seigneur; là-bas, ils seront ses amis !

Appel à la croisade du pape Urbain II en 1095, d'après Foucher de Chartres (1100-1127)

1°) Qui était Urbain II ? A qui s'adresse cet appel ? Pourquoi s'agit-il d'un appel ?

2°) En quelle année cet appel a-t-il lieu ? Qui s'oppose dans cette guerre ?

3°) Comment le pape essaie-t-il de convaincre les Chrétiens de partir en croisades ?

Relèves les

indices dans le texte et résumes les arguments principaux.

4°) Que devront faire ceux qui répondront à cet appel ?

Document 2 : 1ère croisade, siège de Jérusalem



Roman de Godefroi de Bouillon et de Saladin, Enluminure, 1337

1°) Quelle est la nature du document ? Expliques ce que c'est avec tes propres mots.

2°) Où se passe ce siège ? Que sais-tu de cette ville ?

Que représente cette ville pour les chrétiens ? les musulmans ?

3°) Décris la scène.

Qui sont les différents personnages ? (où sont les chrétiens? les musulmans?)

Comment sont-ils

habillés ? Quelles armes utilisent-ils ? Où se passe la scène ?

Document 3:

• La prise de Jérusalem en 1099

« Entrés dans la ville, nos pèlerins poursuivaient et massacraient les Sarrasins jusqu'au temple de Salomon (mosquée Al-Aqsa), où ils s'étaient rassemblés et où ils livrèrent aux nôtres le plus furieux combat pendant toute la journée, au point que le temple tout entier ruisselait de leur sang. Enfin, [...] ils coururent bientôt dans toute la ville raflant l'or, l'argent, les chevaux, les mulets et pillant les maisons qui regorgeaient de richesses. Puis, tout heureux et pleurant de joie, ils allèrent adorer le tombeau de notre Sauveur Jésus. »

Histoire anonyme de la première croisade, XII^e siècle.

In Hachette, *Les savoirs de l'école. Histoire. Cycle 3*, 2002, p. 79.

• La prise de Jérusalem vue par un Arabe

« Les Francs marchèrent donc sur Jérusalem [...] et y mirent le siège pendant plus de quarante jours. [...] La population fut passée au fil de l'épée et les Francs massacrèrent les musulmans de la ville pendant une semaine. [...] Dans la mosquée d'Al-Aqsa, les Francs massacrèrent plus de soixante-dix mille personnes parmi lesquelles une grande foule d'imams et de docteurs musulmans, de dévots et d'ascètes qui avaient quitté le pays pour venir vivre en une pieuse retraite dans ces lieux saints. Sur le Rocher, ils dérobèrent plus de quarante candélabres d'argent, chacun d'un poids de trois mille six cent drachmes, un grand lampadaire d'argent du poids de quarante livres syriennes et d'autres candélabres plus petits, cent cinquante en argent et plus de vingt en or, ainsi qu'un énorme butin. »

Ibn Al-Athir, *Histoire parfaite*, X, 193-195.

In Hachette, *Les savoirs de l'école. Histoire. Cycle 3*, 2002, p. 79.

1°) A quelle religion appartient l'auteur du texte 1 ? l'auteur du texte 2 ? Justifie en relevant les indices.

2°) Qui sont les Sarrasins ?

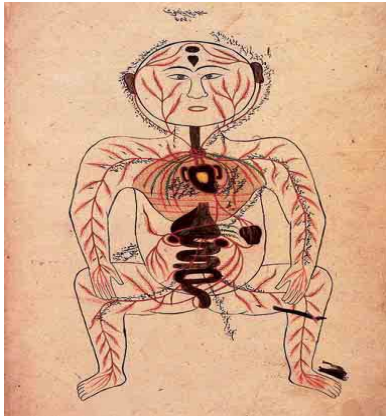
3°) D'après les deux textes, dans quel lieu se déroule la scène ?

4°) Relève dans les deux textes les mots ou phrases qui montre la violence du combat.

Annexe n°4 : documents élève sur les échanges

Documents 1 et 2 : les connaissances médicales

Document 2 : opération de l'appendice



enluminure persane extraite du *Traité d'anatomie* de Mansur Ilon Ilyas, XV^{ème} siècle



1°) Quel est la nature de ce document ?

2°) Que fait ce médecin musulman ?

3°) Quel domaine scientifique présenté dans les documents 1 et 2, les musulmans ont partagé avec les européens chrétiens ?

Document 3 : connaissance astronomique

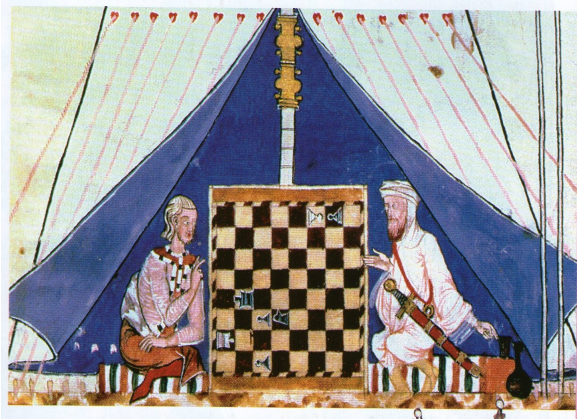


L'*astrolabe*, perfectionné par les Arabes, permet aux navigateurs de se repérer grâce aux astres (XVII^{ème} siècle)

1°) Qu'est-ce qu'un astrolabe ? Qui l'a inventé ?

2°) En quoi cet instrument est-il nécessaire au Moyen Âge ? Aidez-vous du document 5

Document 4 : partie d'échec entre un musulman et un chrétien



miniature du XIII ème siècle

- 1°) Quel est la nature de ce document ?
- 2°) Que font ces deux hommes ?
- 3°) Comment sont-ils habillés ? Lequel est le chrétien ? Le musulman ?
- 4°) D'après ce document, quelle est la relation entre les chrétiens et musulmans ?

Document 5 : Les échanges en méditerranée : le commerce



Port de Venise au XII ème siècle, enluminure du XVI ème siècle

Les Arabes parcouraient l'océan Indien et rapportaient d'Inde, de Chine et d'Afrique toutes sortes richesses (la soie de Chine, les épices d'Inde, l'or et l'ivoire d'Afrique). Les marchands européens traversaient la méditerranée pour les acheter en Arabie, ils commerçaient ainsi avec

les cités musulmanes.

1°) Par moyen de transport, le commerce entre chrétiens et musulmans se faisait-il ?

2°) Qu'est-ce que les européens chrétiens achetaient-ils aux marchands musulmans ?

En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à travers le thème « échanges et conflits en méditerranée au Moyen Âge » peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de tolérance chez les élèves ?

Résumé

L'enseignement du fait religieux est aujourd'hui une question socialement vive. Cette étude en classe engendre à la fois des difficultés mais aussi des enjeux indispensables à l'apprentissage des élèves. L'école a désormais une mission éducative. Cette question fait débat depuis un siècle principalement à cause de la question de la laïcité. Ainsi, à travers l'enseignement en histoire du chapitre « *Conflits et échanges en méditerranée : les croisades, la découverte d'une autre civilisation, l'islam* » à des élèves de CM1, j'interroge un des principes de la laïcité : la tolérance. Cette recherche porte donc sur l'enseignement du fait religieux comme levier pour travailler la notion de tolérance chez des élèves de CM1.

Mots clés : enseignement, fait religieux, question socialement vive, tolérance.

What the study of the question socially lively, the religious fact through the theme « Trade and Conflict in the mediterranean in the Middle Ages » can constitute a useful tool to work the concept of tolerance among students ?

Summary

The teaching of the religious fact is today a question socially lively. This learning creates both challenges but also essentials issues to pupils learning. The school now has an educational mission. This question has been debated for a century due mainly to the sensitive and crucial issue of secularism. Hence, through the teaching of history in chapter « *Conflict and trade in the Mediterranean : the crusades, the discovery of another civilization, Islam* » to pupils of CM1, I question one of the fundamental principles of secularism : the tolerance. This research therefore focuses on the teaching of the religious fact as a useful tool to introduce the concept of tolerance among pupils of CM1.

Keys words : teaching, religious fact, question socially lively, tolerance.