

Entre enracinement et ouverture

**Le cours de religion catholique
dans les classes du secondaire
à forte présence musulmane**

Juin 2004

Sommaire

I. Fonder la légitimité du cours

Note préliminaire liée au contexte

1. **Quand le caractère pluriel des classes est mis à mal**
2. **Identité propre dans un contexte majoritairement musulman**
 - 2.1 Volet sociologique
 - 2.2 Volet théologique
 - 2.3 Volet pédagogique
3. **Une option non dénuée de sens**
 - 3.1 Sur le plan personnel
 - 3.2 Sur le plan collectif

II Créer les conditions favorables

1. Un pari d'hospitalité réciproque
 2. Pièges à éviter - Attitudes à cultiver
 3. Questions-défis et concepts passeurs
 4. Conclusions / Propositions
 - 4.1 Pour l'ensemble de la communauté éducative
 - 4.2 Pour les professeurs de religion
-

Remarques préliminaires liées au contexte

° Contexte interne : l'école catholique et son projet d'établissement

Il est peut-être utile de rappeler ici que, si le cours de religion catholique est obligatoire dans l'enseignement libre catholique et fait partie de **son projet éducatif**, y compris dans les classes à forte population musulmane, le choix de l'école résulte d'une décision des parents, libres d'inscrire leurs enfants dans d'autres réseaux, où des cours de religion islamique ou de morale non confessionnelle sont organisés. Ils connaissent au départ le caractère confessionnel de l'établissement et du cours de religion qui y est dispensé.

Lorsque ce contrat est mis à mal, lorsque le climat de confiance n'existe plus, lorsque les élèves ne respectent pas le caractère confessionnel du cours de religion, il y a lieu, pour le professeur de religion, de s'en référer « en amont » au chef d'établissement. Le projet d'établissement étant mis en cause, c'est la communauté scolaire tout entière qui est affectée. Il convient, dans ce cas, de refonder d'abord la légitimité du projet d'établissement aux yeux de tous, parents et élèves compris.

° Contexte externe : les influences extérieures

L'école s'inscrit dans un contexte plus général et est au carrefour d'influences diverses. Le contexte international exacerbe le sentiment d'injustice et de frustration du monde musulman, sentiment utilisé par les extrémistes pour fustiger l'Occident.

Des mouvements et, surtout, des mosquées font circuler de telles idées anti-occidentales et anti-chrétiennes, manipulant des jeunes à l'identité fragile et peu (in)formés. Ces jeunes se retrouvent dans nos écoles, écartelés entre des discours opposés. Il arrive alors que le cours de religion devienne le lieu exutoire de ce trop-plein de contradictions à assumer, source d'agressivité voire de violence. Situation extrêmement difficile à gérer par le seul professeur de religion, alors que le problème déborde largement le cours de religion.

Il est essentiel alors d'avoir une politique commune et de travailler en concertation : pouvoir organisateur, direction et équipe éducative tout entière.

⇒ **Légitimer le cours de religion catholique dans des classes à proportion musulmane importante requiert au préalable que soient installés et mis en application ces deux paramètres :**

- respect du contrat de confiance et du projet d'établissement
- prise en charge par la communauté éducative tout entière de la présence musulmane à l'école.

I. Fonder la légitimité du cours

1/ Quand le caractère pluriel des classes est mis à mal

« Le cours de religion catholique s'adresse à des élèves dont la position personnelle par rapport à la foi chrétienne est diverse : le cours rencontre ainsi des chrétien(ne)s engagé(e)s ou non, en recherche, autrement croyant(e)s, non-croyant(e)s en Dieu, se disant athées, agnostiques, indifférents. »

(programme p. 14)

Les orientations du programme ont intégré cette donnée incontournable qu'est celle du public pluriel et diversifié de nos écoles. Cours confessionnel dans le cadre d'une recherche de sens, il conjugue enracinement dans une tradition et ouverture à d'autres sources de sens. Cours de formation commune reconnu comme tel, il s'insère, avec les autres disciplines, dans une dynamique pédagogique centrée sur l'apprentissage de compétences, objet de l'évaluation à valeur certificative. Il n'y a donc aucune ambiguïté quant aux finalités du cours. Les deux chapitres précédents ont déployé cette option.

Ce caractère pluriel de nos établissements revêt des colorations multiples en fonction des lieux, des implantations, des milieux socio-économiques. Et il est une chance, cela a été dit. Mais il arrive qu'en certains endroits, ce caractère pluriel s'estompe, laissant même parfois en face à face des élèves d'une même religion, autre que le christianisme, l'islam le plus souvent, et le professeur qui doit, quant à lui, donner un cours de religion catholique.

⇒ Comment envisager ce cas de figure des classes à forte proportion musulmane ? Les orientations du cours de religion (finalités et dynamique) pensées en fonction d'un public pluriel et déployées dans les chapitres qui précèdent doivent-elles être revues à la lumière de ce contexte particulier ?

2/ Identité propre dans un contexte majoritairement musulman

La question est de savoir ce qui change dans ce cas de figure, où la pluralité des convictions -contexte habituel- fait place à un groupe religieux dominant autre que celui de la religion confessée.

Cette question semble se poser en trois volets.

2.1 Un volet sociologique ¹

* La présence d'élèves musulmans

La question de la présence d'élèves musulmans dans les classes n'est pas tout à fait neuve et l'expérience des professeurs rencontrés nous fait dire

¹ Lire de Xavière REMACLE, Comprendre la culture arabo-musulmane, Petite Bibliothèque de la citoyenneté, CBAI-Vie Ouvrière, Bruxelles, 1997

Voir aussi les conclusions du groupe de travail « Ecole catholique et immigration »

que lorsqu'il s'agit de quelques élèves seulement, cela ne pose généralement guère de problème. Au contraire même, leur différence est perçue comme une richesse et une occasion de dialogue interconvictionnel. Elle présente l'intérêt de réveiller de sa torpeur le pluralisme « mou » de la plupart de nos classes -images de la société-, grâce à l'expression explicite d'une appartenance religieuse clairement identifiée.

L'expression explicite de cette référence identitaire a ce mérite de renvoyer chacun face à lui-même, à ses convictions ou à leur absence, et de susciter un débat où chacun devra assumer son appartenance propre. Ce caractère explicite du pluralisme est une chance réelle pour le cours de religion parce que la rencontre des différences rend une nouvelle pertinence à la question de Dieu et de l'appartenance religieuse.

⇒ La présence de l'islam apparaît donc comme un atout pour chacun des acteurs de la classe, qui peuvent trouver dans l'expression explicite d'appartenances différentes de quoi nourrir, élargir, approfondir, questionner ses propres convictions. Le cours de religion s'en trouvera enrichi, le professeur présentant les grands axes de la foi chrétienne, sans édulcoration ni syncrétisme facile, mais en dialogue avec ses élèves.

* Une forte proportion d'élèves musulmans

D'après l'expérience toujours, ce qui est perçu comme une chance peut devenir difficulté lorsque les proportions sont inversées, lorsque le professeur de religion catholique se retrouve seul à se référer à la foi chrétienne ou qu'il est en minorité, avec d'autres élèves, non musulmans mais sans convictions propres ou avec des convictions faibles et parfois mal ou si peu fondées.

⇒ Ce qui est en cause ce n'est pas l'appartenance personnelle des élèves à l'islam, mais par leur nombre, l'effet de groupe qui peut mettre le professeur mal à l'aise.

° La question de la légitimité posée avec une acuité toute particulière

Ce contexte particulier renvoie le professeur à la question de la légitimité du caractère confessionnel du cours ; présente dans un contexte pluriel et diversifié, elle revêt dans des classes où majorité musulmane une couleur particulière. Question à prendre en compte et à travailler.

Il importe que le professeur puisse resituer son travail dans une perspective plus large qui lui donne sens. Cela lui permettra de présenter plus facilement aux élèves les finalités du cours et de clarifier ce qui est attendu d'eux, notamment au niveau de l'évaluation.

⇒ Si le « contrat » est clair entre les deux parties -que le cours de religion est de l'ordre de l'enseignement et que son caractère confessionnel doit être respecté-, un climat de confiance peut s'instaurer et un travail

fécond s'effectuer.

° Une pluralité au sein d'une apparente homogénéité

Forte proportion d'élèves musulmans ne signifie pas homogénéité.

Il se peut que, derrière l'apparente homogénéité d'une adhésion commune à l'islam, se cachent une pluralité d'origines, des différences d'appartenance (mouvances, communautés, mosquées), des divergences dans le rapport à la foi et dans sa mise en pratique. Cette pluralité peut s'offrir comme une occasion, pour les élèves, d'élargir leur propre point de vue à celui des autres ; elle appelle décentrement et ouverture. Vis-à-vis de ses corréligionnaires d'abord, des autres croyants ou incroyants ensuite.

⇒ La gestion de cette pluralité demande prudence, diplomatie et tact au professeur, renvoyant les élèves à leurs convictions et les appelant à en rendre compte, et pour ce faire, à les approfondir.

° Quand le climat de confiance n'existe pas / plus

Il arrive, malgré les efforts du professeur, que le climat de confiance souhaité n'existe pas ou plus. Dans ce cas, il convient de discerner d'où viennent les problèmes. Sont-ils d'origine psychologique ou sociale (problèmes liés à l'adolescence, à un contexte socio-culturel défavorisé, à l'éducation, à la difficulté de verbalisation, à un décrochage scolaire, à un fort sentiment d'échec, d'injustice ou d'impuissance etc.) ou générés par une intransigeance religieuse, intolérante, voire agressive ?

⇒ Il importe de faire la part entre les registres de contestation et/ou de provocation et de porter le problème au niveau où il doit être réglé, dans le cadre de la relation pédagogique, en conseil de classe, de discipline ou de direction, avec le chef d'établissement.

2.2 Un volet théologique : un fondement possible ²

Vu le nombre croissant d'élèves musulmans dans certaines écoles, et plus seulement à Bruxelles, il est essentiel de réfléchir au sens et à la légitimité d'un cours confessionnel catholique dans ce contexte.

Le document se situe ici du point de vue de la théologie chrétienne. Il propose des perspectives qui permettent de fonder d'un point de vue chrétien la légitimité d'un cours confessionnel dans le cadre de classes présentant une forte proportion d'élèves appartenant à une autre confession, en l'occurrence, ici, la confession musulmane.

Il ne nous appartient pas de nous situer du point de vue de la théologie musulmane. Les parents, en confiant leurs enfants à l'école catholique font un choix. C'est à eux qu'il revient d'explicitier leurs raisons.

² Lire l'article de J.-L. BLANPAIN dans la Nouvelle Revue Théologique, n°122, p. 597-610,

* Les limites du modèle « inclusif » ³

La théologie des religions a élaboré différents modèles⁴ de représentation de l'autre, dont l'un est dit « inclusif » parce qu'il intègre la légitimité de l'autre tradition religieuse en y reconnaissant présents des éléments constitutifs de l'économie chrétienne. Cette façon de penser, si elle relève d'une ouverture considérable depuis le fameux « Hors de l'Eglise, pas de salut », laisse toutefois une impression confuse d'« annexionisme ». Elle serait un peu le pendant d'une attitude souvent rencontrée disant de quelqu'un qu'il pouvait « être chrétien sans le savoir ». Elle donne à l'interlocuteur le sentiment de ne pas être reconnu dans sa liberté et différence, plus encore que cette différence n'est pas reconnue dans sa légitimité.

⇒ Cette approche, en classe, n'est pas tenable. Les élèves, musulmans ou autres, d'ailleurs, veulent -et ils y ont droit- être reconnus dans leur différence, et que cette différence soit reconnue pour légitime. Cette revendication doit être entendue et intégrée à l'école et au cours de religion en particulier.

* Le modèle théocentrique ou pluraliste

Une autre approche est possible, qui inverse les perspectives.⁵ L'on ne se place plus du côté des religions, mais, si l'on peut dire, du côté de Dieu, d'un Dieu « en quête de l'homme », « un Dieu qui se révèle libre d'emprunter une multiplicité de chemins pour rejoindre les hommes. » ⁶

Le fond du problème théologique ne résiderait pas dans la multiplicité des chemins, mais que ces chemins soient vérité et vie pour des hommes et des femmes, hier et aujourd'hui. Qu'ils leur permettent de déployer leur humanité. Ainsi le critère d'authenticité d'une religion est-il déplacé pour devenir celui de la croissance en humanité. ⁷

⇒ Cette manière de voir ouvre un champ inouï de réflexion dans le cadre du cours de religion, dont les perspectives sont celles d'une recherche de sens en vue d'un surplus d'humanité.

* La personne du Christ comme invitation à l'universel

L'on peut objecter à cette approche le risque d'un certain relativisme. Si toutes les religions sont bonnes pour autant qu'elles oeuvrent pour que

³ Terme utilisé ici du point de vue de la théologie du pluralisme religieux, qui ne s'oppose en rien, au contraire, à la logique d'inclusion sociale initiée par Jésus et mise en avant par le groupe de travail « Sens n°5 » constitué par le SeGEC à la suite de son Congrès en 2002 et consacré à la pastorale et à la proposition de la foi. .

⁴ Lire J. DUPUIS, *Vers une théologie chrétienne du pluralisme religieux*, Coll. Cogitatio Fidei 200, Paris, Cerf, 1997

⁵ Lire J.-M. AVELINE, Le dialogue interreligieux : chemin d'espérance pour l'humanité, dans *Questions Actuelles*, n°29, janvier-février 2003, p. 34-39

⁶ p. 34 L'expression « un Dieu en quête de l'homme » citée par Aveline est du philosophe juif Abraham HESCHEL. Elle est le titre d'un livre paru aux Editions du Seuil en 1968.

⁷ Lire les pages 146 et suivantes de l'ouvrage de H. KÜNG, Projet d'éthique planétaire, La paix mondiale par la paix entre les religions, Seuil, 1990

l'homme et le monde soient davantage humains, qu'en est-il de l'affirmation de Paul pour qui toute chose devrait être réconciliée en Christ ?
Le salut passe-t-il par le Christ ? La question christologique est au cœur du débat actuel.

⇒ Que nous annoncent les évangiles, si ce n'est un salut pour tous les hommes, quels qu'ils soient ? Qu'a fait le Christ sinon franchir les frontières de sa judaïté pour rencontrer les hommes et les femmes de son temps, les guérir, les (re)mettre debout, sans jamais leur demander de se convertir au judaïsme ?

N'y a-t-il pas dans la personne même de Jésus et dans son attitude par rapport aux étrangers une invitation au dépassement des frontières, gratuitement, sans arrière-pensée, tout simplement par amour pour l'homme. C'est la compassion à la souffrance d'autrui qui conduit Jésus à entendre la plainte de l'homme ou de la femme blessé(e), par delà les frontières, et à lui répondre. C'est elle qui pousse Jésus à rencontrer la souffrance du centurion romain ou des lépreux (samaritains de surcroît). Plus encore, ce sont les non-juifs, les « païens » qui font ad-venir Jésus à l'universalité de sa mission. C'est le cas de la syro-phénicienne qui, par sa foi confiante et déterminée, pousse Jésus à élargir sa mission au-delà des tribus d'Israël. Cette attitude fondamentale de bienveillance, de miséricorde et d'amour, par-delà les frontières traditionnelles, sera sanctionnée sur la croix, mais transfigurée par la puissance du Dieu vivant, consacrant la vie et la mort du Christ comme chemin de vie. *« La croix du Christ opère une critique de la religion par le dépassement qu'elle opère. »*⁸

* Un pluralisme de générosité⁹

Ainsi, l'incarnation, la vie, la mort, la résurrection de Jésus-Christ manifestent l'amour de Dieu en tant qu'il est « hors limite », démesuré, excessif, fou, extrême (Cf Jn 3, 16 ; 13, 21). Dans l'événement Jésus-Christ, l'amour de Dieu se donne à penser et à vivre dans l'ordre de la générosité débordante, dans « l'amour par excès ».

Cette démesure ne biffe pas la pluralité des religions, mais l'appelle. Face au christianisme, les autres religions ne sont pas caduques, elles gardent leur sens et leur dynamique propres. Le christianisme ne prétend pas et ne vise pas à envahir tout le paysage religieux. Il ne se présente pas comme la voie obligée du salut (exclusivisme) ni comme l'accomplissement de ce que les autres religions portent en elles (inclusivisme) ; *« il dispose en lui-même, en vertu même de ce qu'il annonce, d'un principe de réserve et d'autolimitation qui l'ouvre à la reconnaissance des autres religions comme d'authentiques manifestations de Dieu »*.¹⁰

⁸ J.-L. BLANPAIN, op.cit. p. 608

⁹ L'expression est de A. FOSSION, dans Comme chrétiens, comment comprendre la pluralité des religions ?, Cahiers de Paraboles, Le dialogue interreligieux, n°8, avril 2000, p. 20. Le modèle présenté en ce point est largement inspiré de cet auteur.

¹⁰ FOSSION, op cit p. 22

Vu sous cet angle, le dialogue interreligieux s'offre comme une table d'hôte, où chacun peut déposer et recevoir l'expérience « *d'un Dieu qui, à travers ce que la foi de l'autre me dit de Lui, se révèle toujours plus grand que ce que j'avais cru savoir à son sujet.* »¹¹

On est hors tout système de concurrence, de précédence, de comparaison, où une religion serait supérieure à l'autre.

Chacun est reconnu dans son appartenance et chaque appartenance est reconnue pour légitime (dans la mesure de son humanité). Et, du point de vue chrétien, il y a cette foi en l'amour débordant de Dieu, révélé en la figure de Jésus-Christ.

⇒ Cette perspective ouvre un espace réel de liberté, de reconnaissance réciproque, pour autant que puisse se créer un climat de confiance et d'hospitalité.

2.3 Un volet pédagogique

* Cadre

Le cours de religion n'est pas celui de la rencontre interreligieuse où les partenaires sont demandeurs d'un dialogue en vérité. Adultes enracinés dans leur propre tradition et déjà bien informés de celle de leur interlocuteur, ils ont une maturité supérieure à celle de nos élèves.

Les conditions ne sont pas comparables.

* Les orientations du programme

Toutefois, le dialogue interconvictionnel et interreligieux se présente comme un horizon de formation bien présent dans les orientations du programme de religion que ce soit par le biais des compétences ou dans le cadre des **thématiques** où le champ d'exploration culturelle s'ouvre aux autres religions. La référence à l'islam peut donc être très présente, si on le souhaite.¹²

Si l'on parle des **compétences**, on pense aussitôt à la 9 « *Pratiquer le dialogue œcuménique, interreligieux et interconvictionnel.* ». Mais d'autres compétences peuvent être travaillées dans une optique interreligieuse : par exemple, « *Décoder le mode de relation au religieux* », « *Pratiquer l'analyse historique* », « *Explorer et décrypter différentes formes d'expression religieuse et artistique* » etc.

Il semble que tout soit mis en place par le programme pour que soit respectée la distinction entre foi ou conviction personnelle et

¹¹ AVELINE, op cit, p. 34

¹² Un travail de relecture des thématiques du programme à la lumière de l'islam est entamé par la commission El Kalima et pourra aider les professeurs à croiser les regards.

éléments de connaissance d'une religion qui n'est pas la sienne.

* **La dynamique du programme**

Elle repose sur l'invitation au questionnement et à la recherche/construction de sens. Dans la mesure où, pour beaucoup d'élèves musulmans, le questionnement est interdit par la religion, le sens étant donné par la révélation, on évitera, de mettre des élèves dans une démarche qui les rende mal à l'aise. Quelle autorité a d'ailleurs le professeur de religion catholique pour questionner l'islam ?

Par ailleurs, vu le statut et les finalités du cours de religion, le professeur est en droit d'attendre de ses élèves qu'ils entrent dans l'intelligence d'une pensée/d'une foi, qu'ils en connaissent les éléments constitutifs et en rendent compte correctement. Qu'il s'agisse de leur religion propre, qu'ils sont parfois appelés à approfondir, ou d'une tradition qu'ils sont amenés à découvrir, en l'occurrence dans le cadre du cours de religion catholique, la religion chrétienne. Qu'il s'agisse encore, dans cette dynamique de croisement des regards, d'une autre religion, sagesse ou position athée.

En proposant cela, le programme intègre d'ailleurs une compétence transversale de mise à distance par rapport à sa propre pensée, mobilisée dans d'autres disciplines.

3/ Une option qui n'est pas dénuée de sens

Le projet conjugué d'enracinement et d'ouverture de l'école catholique, la différence convictionnelle vécue comme lieu d'échange, une théologie du pluralisme religieux fondée sur l'amour débordant de Dieu, les orientations du programme de religion lui-même : voilà autant de raisons qui fondent la légitimité d'un cours de religion confessionnel catholique, en milieu pluriel et, de la même manière, en milieu majoritairement musulman.

Ainsi balisé, le cours de religion permet de rencontrer les finalités assignées à l'école par la Communauté Française et assumées tant par l'enseignement catholique que par le cours de religion lui-même, sur le plan du développement personnel comme sur le plan social et citoyen.

3.1 Sur le plan personnel

Le cours de religion, par la dynamique qu'il met en œuvre (cfr programme), initie à un certain nombre de démarches visant la capacité progressive du jeune à s'affirmer comme sujet autonome, libre et responsable.

- Il éveille à la pluralité des approches philosophico-religieuses.

Le programme propose de relire les grandes questions de l'existence à la lumière de la tradition chrétienne et de croiser ce regard à d'autres approches issues de la philosophie, de la culture ou d'autres traditions religieuses. Elles

peuvent être donc être relues à la lumière de l'islam.

Cette démarche reconnaît les religions étudiées dans leur légitimité propre, appelle en même temps un approfondissement de sa propre religion et un élargissement de son propre champ de représentations. Ainsi menée, elle peut ouvrir et/ou stimuler un questionnement.

- Cet élargissement requiert que l'on entre dans l'intelligence d'une pensée ou d'une religion autre que la sienne et que l'on ne projette pas sur elle ses propres critères d'authenticité¹³.

Il propose ainsi de découvrir le christianisme du point de vue des chrétiens et non pas seulement à partir du Coran. Il peut inviter à entrer dans l'intelligence de l'islam et/ou d'une autre religion ou sagesse à partir de son lieu propre.

- Par la mise en application de certaines compétences disciplinaires, il éveille, notamment, au sens critique et à l'analyse historique, à la distinction des registres de réalité et de langage, à la dimension mythique et symbolique.

Paradoxalement, par les démarches qu'il initie et les effets de miroir qu'elles produisent, par l'espace ouvert à l'échange, le cours de religion catholique peut être pour le jeune musulman l'occasion de mûrir sa propre foi et son rapport à l'islam peut s'en trouver éclairé, voire fortifié. Et tant mieux si cela l'aide à se situer comme croyant musulman dans le monde d'aujourd'hui et à devenir davantage humain.

N'est-ce pas la vocation même du christianisme évoquée au point 1.2.2 que d'être Bonne Nouvelle de libération en acte, en permettant à chacun d' « ad-venir » à lui-même et de croître en humanité ?

3.2 Sur le plan collectif et citoyen

Si les élèves entrent dans la dynamique qui leur est proposée, le cours de religion relève quatre défis et contribue à leur éducation en vue d'une citoyenneté responsable et d'une insertion dans le champ démocratique de nos sociétés polyculturelles.

- Un défi humain : les élèves sont invités à se rencontrer en tant que personnes et pas seulement en tant que « musulmans » ou « chrétiens » ou « incroyants » ou... Ils sont amenés à dépasser leurs jugements, leurs préjugés pour rencontrer « l'autre » à la fois différent (autre religion) et semblable (être humain).
- Un défi social : l'école et le cours de religion en particulier constituent un véritable laboratoire de convivialité. Lieu-carrefour, espace d'expression et d'échange, microcosme d'une société en débat : la gestion des différences, des discussions, des tensions n'est pas toujours aisée et requiert un long et patient apprentissage, mais des élèves peuvent se découvrir et se

¹³ Exigence évoquée par H. KÜNG dans son ouvrage déjà cité, Projet d'éthique planétaire, p. 140-141

reconnaître différents et copains !

- Un défi culturel et intellectuel : s'initier à la religion et à la culture de l'autre, c'est en quelque sorte se rendre sur son terrain. Et cela est un premier pas vers la compréhension d'autrui. C'est aussi voyager dans l'histoire (*Pratiquer l'analyse historique*), apprendre comment les civilisations se sont forgées, quel rapport elles ont entretenu/ entretiennent avec le religieux ou le politique.
C'est à la fois une aventure humaine et intellectuelle, avec les exigences qui s'imposent d'un point de vue comme de l'autre : respect, honnêteté, rigueur etc.
- Un défi (inter)religieux : entrer en dialogue sur le plan religieux, c'est renoncer à s'approprier Dieu ; c'est accepter que d'autres puissent dire quelque chose sur lui ; c'est renoncer au langage de l'exclusion et entrer dans une logique de questionnement et d'échange : quelle est pour toi la vérité de Dieu ?
Si l'on parvient à ouvrir cette brèche, quelque chose est gagné !
Il est possible désormais de se parler dans la confiance et en toute liberté.
Il est possible désormais d'œuvrer ensemble pour un monde plus juste et plus fraternel.

II . Créer les conditions favorables

1/ Un pari d'hospitalité réciproque

La dynamique du cours de religion repose sur un croisement entre deux libertés : celle des élèves et celle du professeur. Elles sont appelées à se rencontrer, dialoguer. C'est le terreau dans lequel s'enracine l'arbre du programme, dont surgit le tronc, chemin de croissance pour l'élève. L'exploration de différents champs souhaitée par le programme concourt au croisement et à la confrontation des sens possibles. Les élèves musulmans, comme les autres élèves, sont invités à découvrir ou à mieux connaître d'autres manières de penser et/ou de croire, notamment la foi des chrétiens.

N'est-ce pas entrer dans une démarche d'hospitalité ?

De la même manière, un professeur mis en situation de rencontrer d'autres façons de penser ou de croire, notamment l'islam, est invité lui aussi, par **empathie**, à entrer dans la sphère culturelle et religieuse de ses élèves pour les y rencontrer.

Cela ne signifie pas qu'il renonce à son identité de professeur de religion catholique, mais qu'il se montre capable de se déplacer un moment pour reconnaître ce qui peut faire sens pour ses élèves.

⇒ Cette démarche d'hospitalité réciproque, si elle n'est pas facile et demande travail et patience, est sans doute la condition première pour construire une relation pédagogique libératrice et prospective, pour ouvrir un

questionnement et pour pratiquer, si le climat de la classe le permet, le dialogue interconvictionnel.

Les trois étapes de l'hospitalité

Remarque

L'attitude minimale, sans laquelle aucune réciprocité n'est possible, est le **respect** mutuel des personnes. Une dynamique d'hospitalité requiert cette attitude, qui en est la pierre d'angle. La compétence relationnelle-clé à mettre en œuvre réside dans l'apprentissage de cette distinction : respecter la personne ne suppose pas l'adhésion à ses idées ou à ses convictions.

1° Accueillir l'autre dans son humanité

Il s'agit d'abord de rejoindre l'autre dans ce qu'il a de commun avec moi : son humanité. Il connaît les mêmes besoins fondamentaux, est traversé par les mêmes désirs, les mêmes peurs, les mêmes souffrances.

C'est, en termes symboliques, laisser entrer l'autre chez soi ou entrer à son tour dans la maison de l'autre. L'héberger ou se laisser héberger. Pratiquer les gestes de l'hospitalité, comme Abraham l'avait fait à l'égard des étrangers : apporter l'eau pour boire et pour le lavement des pieds, la galette et le veau pour le repas. Jésus, quand il envoyait ses disciples en mission, les invitait à demander et à recevoir l'hospitalité : « *Demeurez dans cette maison, mangeant et buvant ce qu'on vous donnera.* » (Lc 10, 7)

C'est le temps du partage existentiel.

⇒ En classe, c'est la vie ensemble, sur les mêmes bancs, c'est l'évocation de la vie quotidienne avec son cortège de bonheurs et de stress, c'est à propos des grandes questions d'existence la recherche d'un sens, c'est la vie à construire avec ses projets personnels etc.

2° Accueillir l'autre dans son altérité

Entrer dans la sphère de l'autre, c'est le rencontrer dans son humanité, commune à mon humanité ; c'est aussi le rencontrer dans ses différences, dans son altérité (autre culture, autre (non) foi, autres croyances) : qu'est-ce qui te fait vivre ? Qu'est-ce qui a du sens pour toi ?

Cela demande écoute, respect, accueil, décentrement. On parle souvent « d'entrer en dialogue », or il s'agit de « sortir en dialogue ». De sortir de son lieu pour entrer dans celui de l'autre.

⇒ En classe, nous ne sommes pas dans le cadre d'une rencontre interreligieuse, mais dans le cadre d'un cours.

On distinguera clairement comme la compétence n°9 y invite :

- entrer dans l'intelligence d'une pensée, d'une tradition, d'une foi, et en rendre compte (évaluation « objective », à valeur certificative),
- entrer en dialogue (dynamique de la classe, relation pédagogique), si le climat de la classe le permet (évaluation formative).

3° Accueillir l'altérité de l'autre

La troisième étape, la plus engagée sur le plan de la rencontre interpersonnelle, la plus exigeante implique que chacun des partenaires soit à l'aise dans sa propre tradition, qu'il la connaisse bien, que son identité soit bien enracinée.

Car entrer en dialogue, rejoindre l'autre sur son terrain, par empathie, c'est courir le risque de se laisser toucher, voire altérer. Je ne suis plus tout à fait le/la même après t'avoir rencontré(e). Enrichi, ouvert à d'autres horizons. Mais aussi renvoyé à ma propre religion et invité à la creuser davantage.

C'est ce risque qu'implicitement craignent beaucoup de croyants, quels qu'ils soient, quand ils n'ont pas encore mesuré que l'autre parce qu'il est autre, s'il me touche, peut me faire grandir !

C'est ce risque qui est pressenti inconsciemment par beaucoup d'élèves musulmans quand ils n'ont pas vécu cette confrontation comme une chance.

⇒ En classe, cette dynamique-là ne sera possible que si le climat d'hospitalité réciproque et de confiance est rencontré, condition essentielle à cette expérience de dialogue.

Elle est difficilement mesurable sur un plan quantifiable, évaluable.

2/ Pièges à éviter - Attitudes à cultiver ¹⁴

Le professeur appelé à donner cours à des élèves musulmans doit se former et acquérir certaines connaissances sur l'islam et les cultures de tradition musulmane. Cela lui facilitera la tâche et lui donnera du poids.

Il est toutefois utile de signaler en amont quelques écueils à éviter et l'une ou l'autre attitude à favoriser

2.1 Pièges à éviter :

- Le prosélytisme ou autre manipulation ou tentative d'annexion : il convient d'être au clair sur les finalités du cours, sur la distinction des registres (croire et connaître) et sur les conditions d'évaluation (cfr supra). Pour marquer la différence entre restitution et adhésion, le professeur proposera de s'exprimer comme ceci : *le chrétien croit que ...*

¹⁴ Ces points 2.2 et 2.3 sont repris de l'Addendum au Vade-Mecum déjà cité.

ou *le musulman croit que ...*

- L'absence de convictions, le silence, la peur d'enseigner le contenu de la foi chrétienne :
le cours est **confessionnel**. Le plus souvent, d'ailleurs, les élèves musulmans attendent du professeur de religion qu'il présente la foi des chrétiens et en rende compte sans ambiguïté et affadissement, tout en les respectant eux-mêmes dans leur propre foi. Les élèves respecteront davantage le professeur qui se réfère clairement à la tradition chrétienne et qui ose entrer dans une dynamique d'échange, à partir de ce lieu, à celui qui tente d'esquiver les questions et la confrontation.

- Le rapport de force et/ou l'exclusion :
il faut éviter au maximum de se situer dans un rapport de force. Il est stérile et conduit le plus souvent dans un engrenage néfaste tant pour le professeur que pour les élèves et le climat de la classe. On essaiera autant que faire se peut de poser son autorité autrement. D'un point de vue religieux également, on coupera court à toute discussion polémique et on évitera le piège de la prééminence ou de la supériorité d'une religion sur l'autre (cfr supra) ; on cassera toute spirale allant en ce sens.

2.2 Attitudes à cultiver

- Le contrat : il ne s'agit pas de faire du chantage, mais d'insister sur l'idée de réciprocité. Les règles de comportement, fondées sur le sens de la dignité et de l'honneur, seront respectées par les deux parties. Elles favoriseront l'écoute et le respect mutuel. Si les règles ne sont pas respectées, l'élève sera sanctionné. Les « règles du jeu » doivent être établies dès le départ, formalisées avec les élèves ou communiquées clairement et mises en application. Cela fait partie du cadre dont les élèves ont besoin.

- Le respect, la confiance, le dialogue : ce sont les conditions essentielles à la pratique de l'hospitalité, prémisses de toute rencontre.

- L'honnêteté et la rigueur intellectuelle (à tous niveaux d'enseignement) : il est impossible de nouer un dialogue s'il y a mauvaise foi, prêt d'intentions, jugements tout faits, déformations, extrapolations etc. Le professeur sera intransigeant à ce niveau-là et fournira quelques principes élémentaires à ne jamais transgresser : rigueur dans la restitution d'une information, recul historique, nuance

de l'analyse etc.

- La liberté dans le questionnement : les élèves n'accepteront cette démarche que progressivement et dans un climat de confiance, s'ils expérimentent que s'interroger ne conduit pas nécessairement à une perte d'identité, mais peut, au contraire, situer leur choix et consolider ou personnaliser leurs options.
- La transparence dans les objectifs du cours et de l'évaluation : cela a déjà été dit.

3/ Questions-défis et concepts passeurs (ponts à construire)

3.1 Questions-défis

Le professeur qui donne cours à des élèves de religion musulmane se voit aussitôt confronté à toute une série de questions. Comment les aborder ? Mieux vaut être averti et ne pas tomber dans le piège de discussions stériles. En effet, prendre ces questions de manière frontale conduit le plus souvent à une impasse.

Voici, sans qu'elles ne soient traitées, quelques-unes de ces questions. Il existe des documents qui en permettront une approche plus développée.

- Le rapport à la vérité : l'islam est pour les musulmans la religion qui reprend les autres révélations et les porte à leur accomplissement. Il est donc clair que c'est lui qui possède la vérité ultime et définitive.
⇒ Amener les élèves à sortir du langage de l'exclusion, en les invitant à dire ce qui les fait vivre : quelle est, dans la religion qui est la tienne, la (les) vérité(s) qui te fait (font) vivre ?
Les aider à être capables d'écouter la personne sans devoir partager ses idées ; travailler avec eux les registres de vérité.
- Le rapport à Dieu : les deux religions sont monothéistes, mais la teneur du monothéisme diffère.
⇒ Faire découvrir les points communs entre les deux religions, relever les divergences (Dieu Père - Jésus, Fils de Dieu - Trinité - Crucifixion - Résurrection), avoir en tête ce que ces aspects théologiques chrétiens ont de choquant pour des musulmans.
- Le rapport à la révélation dans l'islam et le christianisme
⇒ Montrer les différences essentielles dans le statut même de la révélation.

- Le rapport au texte sacré
 ⇒ Compte tenu du statut différent de la révélation, découvrir la difficulté pour l'islam de faire place à la critique historique.
 Avoir en tête la critique musulmane de falsification des Écritures.

- Le rapport à la loi dans l'islam (religion englobante, soumission à la loi) et dans le christianisme (autonomie des démarches, rôle de la conscience).
 ⇒ Travailler ce rapport à la conscience

- Le rapport au questionnement : dans l'islam, se questionner, s'interroger, est perçu le plus souvent comme un risque (dilution de la loi, perte d'identité) et cela fait peur. Le questionnement théologique peut être ressenti comme interdit, voire sacrilège
 ⇒ Partir de la manière de vivre plutôt que de la foi elle-même, faire découvrir que l'interrogation est une chance d'approfondissement, mais veiller à donner un cadre au questionnement pour qu'il soit perçu comme rassurant (relation de confiance, connaissance de l'islam suffisante, prudence et respect).

- Le rapport à la science et à la question de l'évolution
 ⇒ apprendre à discerner les registres de réalité et de langage ; à distinguer les ordres de vérité (Compétence n°6).

- Le rapport à l'histoire (ex : Abraham, premier musulman)
 ⇒ Montrer la différence entre perspective historique, linéaire, et relecture dans la foi, englobante.

- Le rapport à la prière
 ⇒ Distinguer les différents types de prière (rituelles, personnelles) en islam et dans le christianisme.

3.2 Ponts à construire - Concepts passeurs

S'il y a des divergences théologiques fondamentales entre les deux religions, à ne pas nier, il importe de faire découvrir que des éléments font des chrétiens et des musulmans des frères ou des cousins dans la foi.

Il peut être intéressant de travailler ces éléments en soulignant les similitudes, tout en ne négligeant pas les différences d'accentuation.

On peut, par exemple :

- relever la démarche commune d'un acte de foi en un Dieu,

- partir de pratiques communes ou parallèles : prière, ramadan/carême, l'aumône, le jeûne etc.
- travailler la loi en tant qu'élément structurant dans la Bible et le Coran
- travailler sur des personnages de l'ancien testament : Abraham, Moïse
 - + montrer les points communs
 - + montrer les accentuations respectives
- travailler les valeurs dans les deux religions : la justice, la miséricorde, la paix, le respect de la création etc.
- travailler le concept de liberté religieuse
- le rôle et la responsabilité des religions dans le monde : facteurs de guerre ou de paix ?
- etc.

4/ Conclusions – Propositions

4.1. Pour tous les acteurs de l'école à forte proportion musulmane :
une formation à la culture arabo-musulmane.

4.2. Pour les professeurs de religion donnant cours dans les classes majoritairement musulmanes et qui se trouvent souvent esseulés et dépourvus.
Il faudrait prévoir :

- ❑ des temps de formations spécifique à l'islam et à la diversité de sa culture
- ❑ un accompagnement spécifique
- ❑ des outils spécifiques
- ❑ des possibilités de rencontre et de partage

Ont participé au groupe de travail et contribué à la réflexion et à la rédaction de ce document :

Eva DIEUDONNE, Lucien NOULLEZ, Jean-Claude POLET, Marie-Pierre POLIS,
Xavière REMACLE, Renny SELVAIS, Colette STANGHERLIN, Jean-René THONARD
Geneviève VAN RUYMBEEK