

COURS DE RELIGION ET INITIATION SPIRITUELLE

Enjeu d'un débat actuel

Bernard DESCOULEURS

Conférence à l'université de Louvain la Neuve
le 9 novembre 2006

Cet article paraîtra en 2007 dans le livre :

ENSEIGNEMENT DE LA RELIGION ET EXPERIENCE SPIRITUELLE

sous la direction d'Arnaud JOIN-LAMBERT.

Bruxelles : Lumen vitae, 2007 (Collection Hauban 2).

Les autres aticles de cet ouvrage :

- **Rendre le christianisme désirable. Un défi pour l'enseignement religieux**
par André Fossion, de l'Institut Lumen Vitae
- **Fonder la vie entre source et horizon. Une conception herméneutico-communicative de l'éducation religieuse**
par Didier Pollefeyt , de l'Université de Leuven
- **La prise en compte du pluralisme religieux au cours de religion catholique en Belgique francophone. Constats, analyse et propositions**
par Henri Derroitte, de l'Université Catholique de Louvain
- **Expérience de la foi chrétienne et cours de religion**
par Arnaud Join-Lambert et Vincent Faber, de l'Université Catholique de Louvain

Un contexte particulier de « cours de religion »

La situation des cours de religion en Europe n'est pas homogène et leurs statuts particuliers diffèrent souvent d'un Etat à un autre. Ces cours sont souvent organisés par confessions et regroupent les élèves d'une même confession. Dans certains Etats ces cours sont obligatoires pour tous les élèves, dans d'autres ils sont facultatifs, des cours d'éthique étant organisés pour ceux qui n'adhèrent à aucune confession.

La réflexion que je vous propose s'appuiera sur mon expérience dans l'Enseignement catholique français qui a opté – en plus des propositions pastorales et catéchétiques à destination des élèves qui y adhèrent librement- pour un enseignement du fait religieux dispensé à tous les élèves à travers l'enseignement des disciplines scolaires. Cet enseignement du fait religieux est en conséquence non confessionnel, laïque, et essentiellement culturel, il est traité à l'égal du fait artistique ou du fait scientifique.

L'Enseignement catholique français, partenaire du service public d'éducation, a obligation d'accueillir tous les élèves, quelles que soient leurs options religieuses ou philosophiques, du fait de son contrat d'association avec l'Etat depuis la loi Debré de 1959. Il en résulte une obligation de respect de la laïcité tout en maintenant rigoureusement son « caractère propre » d'enseignement catholique : l'inspiration évangélique du projet éducatif.

La laïcité de l'Etat a été reconnue par l'épiscopat français depuis 1945. La Constitution de la 4^e République élaborée à la Libération stipulait, pour la première fois de son histoire : « La France est une République laïque ». L'Assemblée des cardinaux et archevêques reconnut alors dans une Déclaration officielle que cette laïcité de l'Etat était « pleinement conforme à la doctrine de l'Eglise ». Après avoir condamné le laïcisme, ils justifiaient leur position en précisant : « La laïcité de l'Etat peut aussi être entendue en ce sens que, dans un pays divisé de croyances, l'Etat doit laisser chaque citoyen pratiquer librement sa religion... L'Eglise qui veut que l'acte de foi soit fait librement, sans être imposé par aucune contrainte extérieure, prend acte du fait de la division des croyances. »

Le rapport de Régis Debray, réalisé en 2002 à la demande de Jacques Lang alors ministre de l'Education Nationale, a fortement souligné la nécessité de la prise en compte du fait religieux, selon ses différentes

composantes, dans l'enseignement, face aux dangers du fondamentalisme et du fanatisme : « La relégation du fait religieux hors des enceintes de la transmission rationnelle et publiquement contrôlée des connaissances, favorise la pathologie du terrain au lieu de l'assainir. » Il recommandait en conséquence de passer « *d'une laïcité d'incompétence* (le religieux, par construction ne nous regarde pas) à une *laïcité d'intelligence* (il est de notre devoir de le comprendre) ». ¹

Le pluralisme ethnique, culturel et religieux de la société française impose à l'école de nouvelles obligations pour l'éducation au vivre ensemble.

Le secrétaire général de l'Enseignement catholique, Paul Malartre, a pris acte de ces orientations :

« Le rapport de Régis Debray, intitulé *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, marque une étape importante dans la prise en compte par notre République de l'importance culturelle de la démarche religieuse. Nous espérons qu'il contribuera à gommer le clivage anachronique entre laïcité et religion.

L'enseignement catholique y trouve une raison supplémentaire de poursuivre et d'amplifier la prise de conscience de la nécessité d'intégrer le fait religieux, non pas dans une discipline à part, mais au cœur de l'enseignement lui-même...

En effet, en même temps que la dimension religieuse de toute culture doit être révélée à tous les élèves, la spécificité du projet de l'enseignement catholique l'invite à éviter tout relativisme ; il ne s'agit pas pour nous de proposer une sorte de « libre-service des religions », mais de relier, parce qu'elles sont complémentaires, une connaissance des religions, non pas seulement pour elle-même mais comme itinéraire d'intériorité, et une proposition explicite de Jésus-Christ et de son Evangile. » ²

C'est ce cadre institutionnel de l'enseignement culturel du fait religieux qui servira de référence à mon intervention. En conséquence, je ne me situerai pas dans la perspective du « Semeur » qui fut précédemment évoquée en référence aux orientations de l'épiscopat de Belgique, je me situerai plutôt dans la saison qui précède les semailles, celle du défrichage et du labour. Il s'agit ici de préparer le terrain pour l'accueil d'une semence éventuelle. Ma réflexion n'envisage pas d'abord la proposition de la foi ni les conditions de sa transmission, mais l'éveil de l'intelligence des élèves à la dimension religieuse et spirituelle de l'homme. Une grande partie de ces élèves se trouvant souvent très à distance de cette dimension de notre être, parce qu'ils vivent dans un matérialisme consumériste qui les maintient dans une grande extériorité à eux-mêmes entraînés qu'ils sont dans les tourbillons du divertissement dénoncé par Pascal.

.La nécessaire dimension anthropologique de toute approche des religions

Quelle peut être la finalité d'un cours de religion dans une classe au recrutement pluraliste ? Elle ne saurait viser la conversion ni la confession de foi, dans la mesure où la liberté de conscience doit être respectée. Elle ne peut donc être confessionnelle.

Sa finalité doit être culturelle. Mais il importe de clarifier la signification d'une telle finalité, car le qualificatif « culturel » est souvent entendu de façon minimaliste comme un phénomène secondaire et relatif, voire réducteur : ce qui est simplement « culturel » étant alors considéré comme non essentiel mais conjoncturel, de l'ordre du transitoire. Il ne s'agit pas ici d'agrémenter, d'apporter un supplément artistique qui contribuerait à la formation de « beaux esprits » « cultivés », complément appréciable à la formation scientifique, du genre « On ne peut ignorer Mozart » ... !

La culture, chemin d'humanité

L'enjeu est ici d'un tout autre ordre. Il s'agit en fait de redonner à la culture scolaire toutes ses dimensions, correspondant à la plénitude de l'« être- homme », de **l'humanité de l'homme**. La dimension spirituelle et la dimension religieuse font en effet partie intégrante de la culture, si l'on considère la culture comme ce qui fait la spécificité de l'homme. Le Concile Vatican II l'a rappelé explicitement : « C'est le propre de la personne humaine de n'accéder vraiment et pleinement à l'humanité que par la culture. » ³

L'enseignement des religions comme fait de culture prend dans cette perspective une importance considérable. Il nous provoque à retrouver le rapport fondamental, c'est-à-dire fondateur, de l'homme à la culture, qui est celui de l'anthropologie. Et ceci entraîne un réexamen de notre présentation traditionnelle de la religion.

¹ Régis Debray *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, éd. Odile Jacob, 2002

² In Enseignement catholique actualités N° 268 novembre 2002

³ Constitution pastorale sur l'Eglise dans le monde de ce temps, n° 53

Nous ne pouvons plus présenter la religion selon les schèmes et les représentations antérieurs à la modernité. A partir du 16^e siècle s'est produite une mutation anthropologique qui a provoqué une rupture culturelle en Occident. Le rapport de l'homme à l'univers, à lui-même et à Dieu s'est modifié, ce qui a entraîné des transformations de ses modes de représentations. Avec l'essor des sciences positives et le développement des techniques, nous avons progressivement dénoué les liens qui nous maintenaient en dépendance de la nature. Notre rapport à celle-ci s'en est trouvé modifié car nous exerçons un contrôle de plus en plus étendu sur nos conditions d'existence. Ce que reconnaît le Concile Vatican II : « L'homme se procure désormais par sa propre industrie de nombreux biens qu'il attendait autrefois avant tout de forces supérieures. »⁴

Comme l'a écrit le philosophe Yves Ledure : « Avec cette rupture se termine la période religieuse traditionnelle et commence l'âge anthropologique. »⁵

Ce bouleversement culturel conduit à une modification radicale du rapport de l'homme au religieux. La religion ne peut plus se situer comme principe de fondation inscrivant l'homme dans un réseau de dépendances. Elle devient impuissante à lui imposer de l'extérieur et d'en haut la conduite de sa destinée, car désormais il ne se perçoit pas seulement comme « centre de décision » mais comme le « référent-source des choix ». Son rapport aux systèmes symboliques se modifie, il ne peut s'y inscrire totalement et conserve à leur égard une distance critique. « Nous vivons comme *problématique* ce qui nous est donné pour *résolu* dans le cadre des systèmes spirituels », constate Marcel Gauchet.⁶

La religion, une relecture et une production de sens

Le lieu de la religion et sa fonction se trouvent ainsi déplacés. Selon la conception traditionnelle, la religion a une fonction de reliance de l'homme au divin, le fameux *religare* de Lactance et de Tertullien. Elle situe l'homme dans la dépendance, représentation théologique résultant d'une interprétation de sa situation de faiblesse dans la nature. Si notre culture issue de la modernité est fortement allergique à cette présentation traditionnelle de la religion, elle est en revanche davantage disposée à lui reconnaître une fonction de relecture, au sens du *relegere* de Cicéron. « Relecture » qui vient compléter la première lecture phénoménale de l'univers, lecture scientifique qui met en évidence l'enchaînement des déterminismes. La seconde lecture effectuée par la religion fait passer à un autre niveau, elle vise la signification, la production de sens.

Il nous appartient donc de prendre en compte cette rupture épistémologique et de situer la religion dans le champ anthropologique. Elle apparaît dès lors comme une construction qui répond à un appel intérieur de l'homme en recherche de sens. Cet appel, qui génère l'élaboration d'une réponse productrice de sens, constitue sans doute ce que nous pouvons appeler le « religieux » en l'homme.

C'est la raison pour laquelle l'objectif d'un cours de religion non-confessionnel n'est pas tant de présenter des croyances que de faire émerger les questions existentielles qui les sous-tendent.

En découvrant successivement les productions religieuses de l'humanité à travers l'espace et le temps, les élèves peuvent apprendre à entendre le tempo fondamental, la basse-continue, qui scande cette symphonie des religions.

En effet, plus que de Dieu la religion nous parle de l'homme, de ses interrogations métaphysiques : d'où venons-nous ? où allons-nous ?, autrement dit les questions du sens : quelle est la direction de notre vie ? sa dimension axiale.

Mais aussi quelle en est la signification ? sommes-nous irrémédiablement enfermés dans l'absurde où pouvons-nous, d'une manière ou d'une autre, accéder à une illumination qui nous dévoile une raison d'être et des raisons de vivre ?

Bien loin du relativisme, du « toutes les religions se valent », c'est cette permanence du questionnement existentiel de l'homme, de sa quête d'un au-delà de lui-même, d'une transcendance, qui peut ressortir de ce parcours de découverte de la planète des religions. C'est le religieux en l'homme qu'il importe de découvrir à travers la diversité de ses pratiques, de ses croyances.

Cette position épistémologique est essentielle, car elle peut être fondatrice d'un apprentissage par les élèves de la condition humaine.

⁴ Ibid n° 33

⁵ Yves Ledure *La détermination de soi. Anthropologie et religion* Desclée de Brouwer 1997

⁶ Marcel Gauchet *Le désenchantement du monde*, Gallimard 1985

Une approche de l'homme religieux

Ainsi, approfondir la dimension anthropologique, c'est approcher la dimension spirituelle de l'homme.

Découvrir par la médiation des textes, des grands récits ou des héros, que l'homme cherche toujours à percer le mystère de son existence, qu'il se donne des raisons de vivre et de mourir bien au-delà de la satisfaction immédiate de ses besoins primaires et des plaisirs de la consommation, permet d'accéder à un autre regard sur notre commune humanité. Une autre image de l'homme peut ainsi se construire dans la conscience des élèves.

Au-delà de la connaissance des religions, le cours de religion conduit nécessairement à la découverte de l'homme religieux, car il n'y a pas de fait religieux sans homme religieux et par conséquent sans *expérience religieuse*.

De ce fait, le cours de religion ne peut en rester à la simple *information*, à une approche de l'extérieur, il lui faut conduire les élèves jusqu'à la *compréhension*, à une certaine approche de l'intérieur du phénomène religieux. Ceci exige un travail herméneutique pour chercher à comprendre ce que l'homme religieux dit de ses expériences, et, pour ce faire, il importe d'écouter, d'accueillir cet autre qui se montre différent dans ses pratiques, ses discours, ses représentations.

Ceci suppose un travail sur les textes : récits mythiques, récits historiques, récits biographiques, textes homilétiques, textes de sagesse, textes mystiques ; mais aussi textes liturgiques : hymnes, psaumes, prières de louanges, d'actions de grâces, de supplication... Les textes de prières des différentes religions nous disent ce qu'est la divinité pour l'homme, mais elles nous disent aussi et bien plus quels sont les désirs de l'homme : désir de libération, de plénitude de vie, d'amour, de reconnaissance... Ils manifestent les principaux sentiments de l'âme humaine : détresse et désespoir, mais aussi espérance, appel au secours, joie, reconnaissance, action de grâces, jubilation...

C'est à travers ces textes que l'on peut le mieux percevoir les vibrations de l'âme religieuse, le « rapport des hommes au divin » pour reprendre l'expression des orientations de notre programme d'histoire pour la classe de 6^e.

Une démarche rationnelle

Cette démarche vise la connaissance et la compréhension des phénomènes religieux propres à chacune des différentes religions et non l'adhésion aux croyances. Démarche rationnelle, de type scientifique, comme l'exige la culture scolaire et les méthodes disciplinaires. Nous sommes en plein accord avec ces propos de Jean Ladrière : « (cette démarche vise) à comprendre en raison ce qu'est la croyance et ce qu'il en est de la réalité à laquelle la croyance se rapporte et cela sans entrer soi-même dans la dimension de la croyance... la croyance peut parfaitement être reconnue dans son originalité et sa signification sans pour autant être partagée. »⁷

Cette démarche non-confessionnelle, de type scientifique, a comme conséquence pour le travail de l'esprit de substituer le problème à l'autorité, l'analyse et la confrontation des opinions, l'élaboration d'une pensée, à la simple formulation ou réception des commentaires. Ce travail de recherche de connaissance ne saurait s'exercer dans la dépendance d'une autorité qui le précéderait dans la détention de la vérité. Dans une telle démarche, il n'y a pas antécédence du sens ; celui-ci est à trouver au terme du processus de recherche.

Par conséquent, le surnaturel, en tant que tel, ne peut s'imposer comme autorité, qu'il s'agisse du miracle, de l'Écriture reconnue comme Parole de Dieu ou des autres signes d'une intervention divine. Cette reconnaissance et cette réception relèvent d'une attitude confessante. Par contre les récits de miracles et l'Écriture sacrée peuvent être reconnus et situés, dans cette démarche, comme interprétation des croyants.

Cette approche distanciée du fait religieux dans le cours de religion peut fournir des éléments de discernement face aux sollicitations diverses dont les élèves peuvent être l'objet. Être capable de situer le fait religieux, de l'identifier, d'en repérer et d'en décoder le langage symbolique, permet de conserver la distance à l'égard des propositions irrationnelles ou des discours fondamentalistes.

Elle peut aussi constituer une propédeutique, une ouverture à la dimension spirituelle de l'homme, en amont de toute adhésion à une confession religieuse.

Les voies de l'initiation spirituelle dans un cours de religion

Que faut-il entendre par spiritualité ?

Ce mot est fréquemment utilisé aujourd'hui et parfois un peu galvaudé. En essayant de le situer du point de vue du fondement, je dirais simplement que la spiritualité, c'est ce qui est au-dessus de l'abîme.

En effet, le rapport de l'homme à la spiritualité n'a cessé de reproduire, tout au long de son histoire, la situation primordiale où, selon la Genèse, l'Esprit plane au-dessus de l'abîme. Depuis son origine, l'humanité se trouve confrontée à la gestion des forces obscures qui surgissent de ses profondeurs. Efforts de contrôle, de domination, de sublimation, émanant du travail de l'intelligence, du discernement de la conscience, des activités multiformes

⁷ Jean Ladrière *Rationalité et croyance* » in *Où va Dieu ?* Revue de l'Université de Bruxelles, éditions Complexe 1999, p. 289

de l'esprit. Au-delà de la gestion morale des conduites individuelles et des comportements sociaux, les questions de l'origine et de la destinée, comme les aspirations au dépassement de l'horizon immédiat, tracent la dimension du sens.

Le sens de la dignité absolue de l'homme s'est imposé, à travers l'espace et le temps et dans de multiples formes d'expression, comme Jeanne Hersch l'a magnifiquement montré.⁸ Aucun être humain ne peut supporter d'être traité comme une marchandise, comme un simple objet dont on peut fixer le prix. Kant l'a exprimé de façon définitive : « Ce qui a un prix peut être remplacé par quelque chose d'autre à titre d'équivalent ; au contraire ce qui est supérieur à tout prix, ce qui par suite n'admet pas d'équivalent, c'est ce qui a une dignité... on ne peut d'aucune manière la mettre en balance, ni la faire entrer en comparaison avec n'importe quel prix, sans porter atteinte en quelque sorte à sa sainteté . »⁹

Ce sens de la dignité s'accompagne des aspirations qui invitent à rechercher au-dessus de soi ou au plus profond de soi le souffle intérieur qui « élève l'âme » lui permettant ainsi de conduire sa vie, de l'orienter, de la maintenir à un certain niveau d'exigences. Cette quête de spiritualité –ou de sagesse- se développe parfois aujourd'hui dans nos sociétés hors de toute référence religieuse.

Si le cours de religion non-confessionnel n'a pas pour but de susciter l'adhésion aux croyances religieuses, il peut avoir pour fonction de mettre les esprits des élèves en relation avec ce réservoir considérable de richesses spirituelles que constituent les religions. Ne gardent-elles pas en mémoire les expériences plurimillénaires de l'humanité dans sa quête de l'Au-delà d'elle-même ?

Trois grands axes peuvent structurer ces cours de religion comme voies d'initiation spirituelle.

L'ouverture au symbolique

Le symbolique est le langage des religions, des poètes et des mystiques. Parce que les religions ont pour fonction de relier l'homme à la divinité qui est, en elle-même, invisible, inaccessible, ineffable, elles utilisent pour la désigner le langage des symboles. Elles n'ont d'autre ressource que cette médiation du signe pour rendre proche et sensible l'inaccessible, pour rendre visible l'invisible.

La pensée symbolique est acte de création et d'interprétation, qui transforme l'immédiat en médiation, transfigure l'utilitaire et le trivial en signe de l'Au-delà insaisissable.

Initier les élèves à la pensée et à la démarche symboliques me semble être une exigence première de la transmission culturelle et de l'éveil au spirituel. Précisément parce que sa fonction consiste à produire de la signification à partir de l'écart qu'il réalise entre ce qu'il est et ce qu'il désigne, le symbole est un transit, il met en état de passage. Le symbole ouvre sur l'ailleurs et « donne à penser », comme le dit Paul Ricoeur. Il n'enferme pas sur lui-même. En familiarisant les élèves avec l'univers symbolique, nous les entraînons à voir plus loin que l'horizon immédiat, à l'image de Moïse qui, selon l'épître aux Hébreux, « marchait comme s'il voyait l'invisible »¹⁰. C'est un chemin pour leur faire découvrir et expérimenter, comme « le Petit Prince » d'Antoine de Saint Exupéry, que « l'essentiel est invisible pour les yeux ».

Il y a un double intérêt à ce que le cours de religion ouvre au symbolique.

En premier lieu, il initie à la spécificité du langage religieux et à l'utilisation de la médiation du signe. Il apprend aux élèves à ne pas confondre le signe avec la réalité qu'il désigne. Ceci concerne l'ensemble des représentations religieuses avec toute l'imagerie littéraire ou iconographique dont elles sont chargées et qui excitent notre imaginaire. Ce travail d'initiation à la pensée symbolique peut prémunir les élèves des lectures fondamentalistes qui méconnaissent les symboles en en faisant une lecture réductrice et appauvrissante. Peut-on mesurer, par exemple, les conséquences catastrophiques d'une lecture au premier degré d'un tympan de Jugement dernier ? Aujourd'hui encore, des images de ce type, non décodées,

tourmentent la conscience de certains mourants. J'en ai eu récemment le témoignage de la part d'infirmières travaillant en services de soins palliatifs.

Ce travail s'impose à tous les niveaux de la scolarité, de la Maternelle à la Terminale. Il convient d'initier d'abord aux symboles fondamentaux : l'eau, le feu, la lumière, la nuit... pour préparer à la lecture ultérieure des grands mythes et des œuvres majeures du patrimoine.

En second lieu, comme je l'ai indiqué précédemment, l'univers symbolique, découvert entre autres à partir de la fréquentation des œuvres du patrimoine religieux, peut être un chemin d'ouverture au spirituel.

⁸ Jeanne Hersch « Le droit d'être un homme » Lattès/Unesco 1968. Recueil de textes allant du III^e millénaire avant J.C. jusqu'en 1948, date de la Déclaration universelle des droits de l'homme, provenant de tous les continents et de toutes les cultures. Ils appartiennent à tous les genres, du fragment de tragédie à l'épigramme, du texte législatif au proverbe, de l'invocation religieuse ou de l'inscription funéraire au conte et à la chanson ... Tous expriment l'affirmation et la revendication du *droit d'être un homme*.

⁹ Emmanuel Kant *Fondements de la métaphysique des mœurs* Delagrave Paris 1988, p. 160-161

¹⁰ Héb. 11, 27

La grande richesse de l'ordre symbolique, dans lequel fonctionnent les religions, est de mettre le spirituel en acte. Il s'adresse au corps à travers ses pratiques rituelles et la mise en contact avec les réalités concrètes. Il assure la médiation du corps et de l'esprit.

En se familiarisant avec le langage symbolique, les élèves peuvent, en cheminant, découvrir quelque chose de la profondeur du réel, cette dimension de la réalité qui nous échappe mais que nous pouvons pressentir.

L'éveil à l'intériorité

Comment le cours de religion peut-il éveiller à l'intériorité, faire en sorte que les élèves découvrent leur propre dimension intérieure ?

Le cours de religion n'a pas une fonction initiatique, surtout s'il est résolument non-confessionnel.

Il me semble que c'est la fréquentation des œuvres, notamment dans l'acte de lecture, qui peut favoriser cet éveil à l'intériorité.

L'accès à l'intériorité suppose l'éveil de la conscience de soi, ce qui implique la distance réflexive à l'égard du ressenti, des affects, des émotions. La lecture comme expérience peut être un moment et un lieu de l'éveil de la conscience de soi. Le mot expérience renvoie à « éprouver » et aussi à « épreuve ». Dans ce cas de la lecture-expérience, ce n'est pas d'abord le lecteur qui interroge le livre, c'est le livre qui interroge le lecteur. Georges Steiner ira jusqu'à dire qu'« il nous lit plus que nous le lisons. »¹¹ Le livre me parle et je peux m'interroger sur cette expérience-épreuve : « qu'est-ce que ça me dit ? qu'est-ce que ça me fait ? »

Il est important que l'élève puisse nommer son ressenti, ses émotions : enthousiasme, indignation, révolte, dégoût, admiration... et, ce faisant, ne pas se laisser submerger par sa sensibilité, mais s'en distancer et la contrôler.

C'est dans ce travail de distanciation par rapport à ce qui peut un moment l'envahir, qu'il accède à la conscience de soi et de son intimité.

Certains textes peuvent être particulièrement suggestifs pour favoriser cette prise de conscience de la grandeur et de la profondeur de l'intériorité : certains passages majeurs des Confessions de Saint Augustin, d'autres de Sénèque ou de Marc Aurèle, qui peuvent être étudiés dans le texte original pour les latinistes.

Je pense aussi à certains passages du Journal d'Etty Hillesum. Concernant les religions asiatiques, j'évoquerais certains passages des Upanishads... Mais je ne donne ici que quelques exemples, le corpus de ces textes, qui touchent à l'intériorité, est heureusement très abondant.

Un grand nombre d'œuvres picturales sont aussi des appels à l'intériorité. J'évoquerai simplement pour illustrer mon propos : l'annonciation de Fra Angelico, la Vierge au chancelier Rollin, les Pèlerins d'Emmaüs de Rembrandt, ou plus près de nous d'Arcabas... Certains auto-portraits peuvent aider à travailler l'image de soi et l'écriture de soi.

Enfin les œuvres musicales peuvent aussi être chemin d'intériorité. En ce domaine aussi, il y a embarras du choix, mais Bach demeure incontournable.

Dans ce travail de lecture des œuvres du patrimoine religieux, il est essentiel, pour ouvrir à la dimension d'intériorité, de donner des temps d'évaluation personnelle, afin que l'élève puisse identifier ce qu'il ressent. Il importe de lui permettre, à partir de l'émergence de l'émotion esthétique, d'accueillir le retentissement intérieur qu'une œuvre produit en lui et de pouvoir ensuite l'exprimer (ce que « ça lui dit », ce que « ça lui fait »). Car faire une expérience, c'est finalement s'ouvrir, se laisser ouvrir par l'inconnu. Toute rencontre de l'Autre produit une altération.

Ces temps de lecture peuvent favoriser chez les élèves une expérience positive du silence.

Il est évidemment nécessaire pour les enseignants de distinguer cette lecture-expérience, nécessairement subjective, de la lecture objective, analytique et méthodique, qui est un travail **sur** le texte.

L'éveil à l'altérité

Le cours de religion doit aussi prendre en compte ce troisième axe fondamental de toute initiation spirituelle.

Le phénomène religieux est révélateur de la question de l'homme, à savoir que l'homme est à lui-même une question. Ce questionnement fondamental, qui surgit au sein même de l'humanisation, ouvre sur l'ailleurs, cet au-delà de lui-même que l'homme pressent comme partie intégrante de son être, mais qu'il ne peut ni saisir ni enfermer. Ailleurs qui implique le dépassement mais aussi le différent, l'Autre qui échappe à l'emprise.

La religion est la production humaine qui atteste cette ouverture sur l'ailleurs. En délimitant l'espace sacré, l'être humain tente de manifester visiblement l'ailleurs invisible. En entrant dans le temple, il va vers cet ailleurs auquel il aspire et vers lequel il tend, mais il reconnaît aussi et en même temps qu'il vient de cet ailleurs. Cet ailleurs, cet Autre transcendant, qu'il faudra bien désigner et tenter de nommer, le précède. L'homme n'est pas sa propre origine, tel est le message essentiel de la religion. Elle dit tout à la fois la grandeur et la finitude de l'homme.

¹¹ G. Steiner *Errata Folio*, Gallimard p. 37

L'altérité est certainement le point nodal où la spiritualité peut bénéficier de l'apport essentiel de la religion. Une spiritualité centrée exclusivement sur le perfectionnement individuel ou la subjectivité d'un cloître intérieur, sans ouverture sur l'ailleurs transcendant, risque l'appauvrissement dans un repli sur soi narcissique et finalement mortifère.

Les religions dans leur diversité favorisent cette ouverture, car elles désignent l'ailleurs et donnent visage à l'altérité. Elles créent un espace-temps sacré afin que l'Inaccessible ait une place dans l'espace social et dans le temps des hommes. Les temples et les liturgies font signe et délimitent l'espace d'ouverture et de respiration, de retrait et de silence, d'attention nécessaire pour se tenir tourné vers l'Autre.

La prière, qui est l'oeuvre centrale de la religion, met en acte cette ouverture. Les grandes traditions religieuses ont en effet dépassé l'incantation magique pour conduire à cette attitude essentielle qui est l'ouverture du cœur de l'homme à l'Autre que lui, à ce qui en lui « passe infiniment l'homme ». La longue expérience spirituelle des hommes religieux atteste que la prière est fondamentalement sortie de soi, détachement de soi, pour faire place à l'Esprit.

En conclusion

Le cours de religion, par son enracinement culturel et son ouverture aux diverses expressions religieuses de l'humanité peut permettre aux élèves de découvrir que la religion n'est pas l'obscurantisme. Il peut en effet manifester que la démarche religieuse est d'abord une quête spirituelle.

Il peut être une chance pour les élèves en leur faisant découvrir et expérimenter leur propre dimension spirituelle, c'est à dire la richesse de leur intériorité.