

Gestion des conflits d'identité et dialogue interconvictionnel en pédagogie religieuse

Les « ateliers-symboles »

Les écoles catholiques bruxelloises accueillent de plus en plus d'élèves ayant des convictions philosophiques et religieuses différentes, certains de ces établissements scolarisent même une majorité de musulmans. La plupart du temps, cette situation donne à vivre des rencontres interconvictionnelles stimulantes, même si certaines pratiques nouvelles ravivent le questionnement sur le sens de l'éducation chrétienne. Dans d'autres cas, les replis identitaires sont de plus en plus visibles et le manque de dialogue peut exacerber les tensions.

Comme c'était le cas en France en septembre 2023, la question des tenues vestimentaires anime les salles des professeurs à Bruxelles, en particulier celle du port du voile ou de l'*abaya* : comment rédiger un règlement d'ordre intérieur valable pour tous ? Quelles différences établir entre les activités se déroulant à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école ? Par rapport à l'*abaya*, les débats tournent autour de la connotation qui est lui donnée : cette tenue est-elle un vêtement traditionnel ou un habit religieux ? Pourquoi serait-ce dérangeant de le porter à l'école ? Est-ce le signe d'une affirmation identitaire ou d'un repli religieux ? En ce qui concerne le voile, généralement, celui-ci est interdit, comme tout autre

DOSSIER

Par **Geoffrey Legrand**

Geoffrey Legrand est docteur en théologie et maître de conférences invité à l'UCLouvain. Après avoir réalisé sa thèse sur la pastorale scolaire en Belgique francophone, il a consacré son travail d'habilitation à l'Université de Fribourg (Suisse) aux modèles d'éducation religieuse en Europe. Il est actuellement responsable du service « Sens et spécificités de l'école chrétienne » à la Maison diocésaine de Bruxelles.

Rue Marie Gevers, 13/203
1348 Louvain-la-Neuve
Belgique

geoffrey.legrand@uclouvain.be

couvre-chef (casquettes, etc.) mais certaines élèves tentent malgré tout de contourner la règle.

Ces cas illustrent la situation complexe des écoles appelées à gérer ces conflits d'identité. Ajoutons à cela le fait que les durcissements ne concernent pas que les musulmans : dans toutes les religions (y compris en catholicisme), nous rencontrons de plus en plus de personnes se repliant sur elles-mêmes par peur de l'altérité, pensant ainsi se réfugier dans une pseudo-sécurité. Or, contrairement à ce que nous entendons couramment, nous ne pensons pas que ces questions religieuses doivent rester dans la sphère privée. Au contraire, avec les théologiens flamands de la *Katholieke Dialoogschool*, nous croyons que le dialogue est essentiel afin de construire la société de demain¹. De plus, comme le rappelle la Congrégation pour l'éducation catholique (CEC), les écoles catholiques sont appelées à être aujourd'hui des « laboratoires d'une interculture vécue »² où se pratique une « grammaire du dialogue »³.

Ces exemples touchent à l'identité religieuse et citoyenne⁴ des jeunes et nous ne pouvons pas en faire abstraction dans le cadre de l'éducation chrétienne. Dès lors, une série de questionnements surgissent : comment pratiquer le dialogue à l'école catholique afin de favoriser le vivre-ensemble ? Comment encourager l'évolution des mentalités ? Comment déconstruire les préjugés et reconstruire des identités plus réflexives, plus ouvertes, plus dialogales ?

Nous estimons que les « ateliers-symboles » constituent une piste intéressante à explorer. Sur base d'observations et de discussions avec les conceptrices de ce projet⁵, nous présenterons ici les objectifs, le déroulement et les principes généraux de ces ateliers. Au cours de notre développement, nous évaluerons la pertinence d'une telle activité au regard de la littérature scientifique sur la manière de mettre en œuvre une éducation religieuse en contexte pluriel.

1. Voir le texte de vision de la *Katholieke Dialoogschool* (*École catholique du dialogue*) : « En dialoguant avec l'autre, chacun apprend à construire sa propre identité, et en la découvrant, à y réfléchir et à l'approfondir. » En ligne : <https://pincette.katholiekonderwijs.vlaanderen/meta/properties/dc-identifijer/Sta-20180416-54> (consulté le 16 mai 2024).

2. CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE (CEC), *Éduquer au dialogue interculturel à l'école catholique*, Rome, 2013, 58, en ligne sur www.vatican.va.

3. *Ibid.*, 57 et CEC, *Éduquer à l'humanisme solidaire*, Rome, 2017, 12.

4. Plusieurs arguments reliant l'éducation religieuse et citoyenne se retrouvent dans : Geoffrey LEGRAND, *L'éducation religieuse par les symboles. Une chance pour le dialogue interconvictionnel et interreligieux ?*, Basel, Schwabe Verlag (Théologie pratique en dialogue, 67), 2024, p. 19-21.

5. Nous remercions Latifa El Hamdi et Marie Hubermont (auteures du projet), et Béatrice Sepulchre, avec qui nous avons discuté de ces ateliers.

Objectifs

Avant tout, précisons qui sont les personnes en présence. En ce qui concerne les participants, il s'agit le plus souvent d'élèves de la fin de l'enseignement fondamental (10-12 ans) ou du secondaire (13-18 ans) qui évoluent dans des classes hétérogènes d'un point de vue culturel et religieux⁶. Quant aux animatrices qui interviennent en tant que témoins de leur religion, ce sont souvent des professeur·e·s de religion, travaillant aussi en pastorale scolaire ou dans des associations interreligieuses⁷.

Interrogées sur le but de leur atelier, ces animatrices expliquent leur volonté de « créer des ponts de symbole à symbole », de montrer l'unité sous-jacente derrière des symboles religieux divers, et en même temps, de ne pas passer sous silence les différences existantes. En somme, les élèves apprennent à *percevoir les différences dans la ressemblance*. L'activité ne cherche donc pas à rester à la surface des croyances, mais vise à mieux saisir les différences en plongeant dans les profondeurs des religions. Dès lors, les finalités de l'activité sont doubles : d'une part, approfondir les connaissances sur sa propre religion (ou découvrir celle-ci) et d'autre part, mieux comprendre les convictions de l'autre, en essayant d'entrer à l'intérieur de son univers religieux. En cela, ces ateliers rejoignent la double finalité de l'éducation religieuse en contexte pluriel : favoriser la construction d'identités solides et aider les élèves à mieux gérer la diversité⁸.

Déroulement

Ces « ateliers-symboles » se structurent en trois temps :

- Les animatrices invitent tout d'abord les participants à écrire un élément positif et un élément négatif à propos de la religion de l'autre. L'idée consiste en ce que les élèves indiquent ce qui leur vient spontanément en tête lorsqu'ils pensent au judaïsme, au christianisme, à l'islam, etc. Ces stéréotypes seront ensuite lus devant le groupe. Ainsi, les animatrices perçoivent mieux les représentations religieuses à déconstruire et à reconstruire pas à pas.

6. Cette activité a aussi été réalisée avec des adultes (éducateurs, aumôniers de prison, etc.).

7. Par exemple, le Centre El Kalima : <https://elkalima.be/> (consulté le 16 mai 2024).

8. Hans MENDEL, « Religious Didactics under the Terms of Plurality and Heterogeneity » (La didactique religieuse sous l'angle de la pluralité et de l'hétérogénéité), dans Jadranka GARMAN et Alojzije CONDIC (dir.), *Challenges to Religious Education in Contemporary Society (Les défis de l'enseignement religieux dans la société contemporaine)*, Split, Crkve u svijetu (Theologija, 53), 2017, p. 210-220, ici p. 212-213.

- Par ailleurs, de manière disparate, les animatrices auront préalablement disposé sur une table différents objets⁹, généralement utilisés lors de cérémonies religieuses. En équipe, les élèves reçoivent alors la consigne de regrouper ces objets par religion et de deviner leur usage. Les participants sont encouragés à observer, à décrire, à toucher ces objets du culte en faisant appel à leurs cinq sens. Ensuite, ils sont amenés à interagir les uns avec les autres et à discuter pour établir ce classement. Précisons que trois variantes à ce dispositif ont déjà été testées : l'ajout d'extraits musicaux (un chant chrétien en arabe pour parler des chrétiens d'Orient, de la musique yéménite, etc.), la présentation d'objets supplémentaires amenés par les élèves eux-mêmes et l'utilisation de passages de livres sacrés¹⁰.

- La phase de mise en commun et de vérification s'avère essentielle. Les animatrices commentent la place de chaque objet *en établissant des liens* entre les différentes religions. Ainsi, lorsqu'elles parlent de la pierre pour ablutions sèches en islam, elles interrogent aussitôt les élèves sur les rites de purification dans d'autres religions (par exemple, la réconciliation en catholicisme). Une nouvelle fois, l'idée est de comprendre les religions en profondeur : il existe des parallèles entre le jeûne du carême et celui du ramadan, entre la Bible et le Coran, mais ce ne sont pas des réalités identiques. On ne cherche pas à convertir l'autre, mais à apprendre de lui : à l'issue de l'activité, les élèves ressortent généralement convaincus du fait qu'ils se sentent bien (et plus instruits) dans leur propre religion.

Principes directeurs

Cette manière de procéder comporte un triple avantage : partir des questionnements des élèves, leur permettre d'entrer dans l'univers symbolique et favoriser une démarche dialogale.

Tout d'abord, alors que certains enseignant(e)s tentent parfois (sans beaucoup de succès) de faire parler les élèves sur le dialogue interreligieux sans média, ici, les objets religieux servent de supports au dialogue. Cette démarche, plus concrète et plus interactive, motive davantage les élèves.

9. Par exemple : une pierre pour ablutions sèches, des chapelets catholique, musulman (*misbaha*) ou bouddhiste (*mālā*), une coupe de kiddouch (en judaïsme, récipient en argent pouvant contenir du vin ou du jus de raisin et qui est béni dans une cérémonie lors d'un jour saint), le saint chrême, une toupie de Hanoucca (jeu de hasard), une boîte à bessamim (récipient à aromates utilisé par les juifs), une crécelle (pour la fête juive de pourim où elle retentit à chaque évocation de Haman), une kippa, un voile, etc.

10. Volontairement, des phrases assez surprenantes ont été sélectionnées afin de déconstruire les idées préétablies. Nous insistons ici sur la nécessité de remettre ces citations dans leur contexte.

Puis, la recherche d'explications sur l'utilité de l'objet facilite la découverte de l'univers symbolique. En effet, la plupart du temps, c'est l'élève (ou l'animateur) musulman qui expliquera le sens de tel objet, texte ou rite en islam. Cette phase cruciale permet d'entrer dans la logique interne de la religion de l'autre, dans ce qui m'échappe quand je suis en dehors de cette spiritualité. L'activité ne se limite donc pas à décrire l'objet de l'extérieur, mais cherche à faire émerger des paroles de l'intérieur¹¹. Par exemple, les sept tours qu'effectuent les pèlerins autour de la Kaaba pourraient paraître dénués de sens si le musulman n'explique pas, avec ses mots à lui, en quoi ce cube est le lieu de la demeure sacrée de Dieu d'après sa religion¹². D'une manière similaire, le chrétien pourrait lui aussi expliquer comment il perçoit la présence de Dieu dans l'eucharistie, ou plus largement dans sa vie de croyant. Parfois, une animatrice tente d'expliquer la signification d'un objet d'une tradition religieuse qui n'est pas la sienne afin de montrer qu'il est possible d'entrer dans l'univers symbolique de l'autre. Toutefois, elle est rapidement confrontée à la limite de son propre langage¹³. Cette phase herméneutique comprend donc un travail d'« autocritique interne » de sa propre foi et en même temps un « dialogue silencieux » à l'intérieur de sa propre conviction¹⁴. Autrement dit, cette démarche passe par trois temps : partir de chez soi, se laisser altérer, revenir chez soi en y découvrant quelque chose de neuf¹⁵.

Enfin, l'étape dialogale permet d'entrer dans une logique interreligieuse. Celle-ci met en exergue les conflits d'interprétation (« nœuds herméneutiques »)¹⁶, même entre ceux qui professent la même foi (pluralisation interne). C'est ici que les débats gagnent en consistance :

– « Pourquoi certaines filles musulmanes portent-elles le voile ? », « Pourquoi les hommes juifs portent-ils la kippa ? », « Et certaines religieuses catholiques ? »

– « Halal ou pas halal ? », « Ce qui est licite est-il marqué uniquement par une prière rituelle ou bien y a-t-il aussi des principes éthiques à prendre en compte ? », « Pourquoi est-il permis (ou non) de manger la nourriture des gens du Livre ? »

11. On assiste à une combinaison des modalités de l'enseignement religieux, comme l'encourage Bert Roebben : « *in* » (transmission), « *about* » (information), « *from* » (communication). Voir G. LEGRAND, *L'éducation religieuse par les symboles*, p. 33-39.

12. Cela pose la question de la légitimité de la personne qui va aider à cette déconstruction/reconstruction. Par exemple, en islam, ne faut-il pas des contre-arguments d'un-e musulman-e pour dépasser le phénomène de récitation de versets du Coran ?

13. C'est à ce moment que les participants s'aperçoivent des nuances derrière les mots employés : ainsi en est-il pour la notion de miséricorde en islam et en christianisme.

14. Ces concepts viennent de Paul Tillich et d'André Gounelle. Parfois, ce dialogue intérieur se fera après la séance.

15. JAVIER MELLONI, *Ouverture à la diversité religieuse*, Bruxelles, In Touch, 2021, p. 24-25.

16. Expression de Didier Pollefeyt. Voir G. LEGRAND, *L'éducation religieuse par les symboles*, p. 179.

– « Que signifie le fait d’“être pratiquant” ? », « ... en judaïsme ? », « ... en christianisme ? ».

Souvent, le questionnement des uns fait rebondir celui des autres. De plus, cet exercice invite à réinterroger des évidences, à se questionner et à porter un regard critique à partir du vécu. Ce travail de déconstruction de croyances littérales et de reconstruction vers de nouvelles conceptions consiste finalement à mettre en œuvre le concept de « seconde naïveté »¹⁷ cher à Paul Ricœur. Selon ce principe, il est possible de croire à nouveau, selon une compréhension nouvelle, même après la remise en question de l’immédiateté de la croyance par la critique.

Reprise et ouverture

À l’heure d’achever notre travail d’habilitation, *L’éducation religieuse par les symboles*, nous cherchions des pistes afin que les éducateurs expérimentent les principes théoriques alors explorés. Entre autres aspects, nous avons étudié : les finalités de l’éducation religieuse, l’école catholique comme « laboratoire du dialogue », la création d’identités d’ouverture, la combinaison des modalités « *in* » — « *about* » — « *from* » et l’importance de travailler à partir de nœuds herméneutiques afin de parvenir à une seconde naïveté. Ces « ateliers-symboles », qui explorent justement l’aspect symbolique et dialogal, rejoignent nos préoccupations et offrent des pistes particulièrement intéressantes pour concrétiser notre propos.

Toutefois, la présence de témoins de différentes spiritualités est essentielle pour la réussite de l’activité. Or, en Belgique, le cours de religion est confessionnel et dispensé par un seul enseignant. Dès lors, plutôt que de réaliser de manière isolée ces « ateliers-symboles » en classe, nous encourageons l’enseignant à collaborer avec des intervenants extérieurs, reconnus¹⁸ et issus de différents courants religieux, afin d’éclairer les questionnements des jeunes de l’intérieur. Moyennant cette contrainte et celle de réaliser l’activité avec un nombre d’élèves limité dans le groupe-classe, nous pensons que ces ateliers constituent une véritable chance pour répondre aux défis liés aux conflits d’identité dans ce contexte scolaire bruxellois.

17. G. LEGRAND, *L’éducation religieuse par les symboles*, notamment p. 70.

18. Pour l’instant, ces ateliers reposent principalement sur deux personnes. S’ils devaient se multiplier, des formations seraient nécessaires afin de s’assurer que ces espaces restent des lieux de dialogue animés par des personnes de confiance compétentes.

Managing Identity Conflicts and Interfaith Dialogue in Religious Education. Symbol Workshops

In Brussel's Catholic schools, the attitudes of some pupils show that they are increasingly turning in on themselves and asserting their identity. Through their "symbol workshops", teachers are trying to remedy this by deconstructing religious stereotypes and encouraging the reconstruction of more reflective conceptions of religion. To do this, they are using objects linked to religious cults to help pupils enter the symbolic world of others with their five senses. Moreover, thanks to the relationships established between the symbols, the pupils are better able to distinguish the similarities and differences between convictions. This article will presents the scheme (objectives, procedure, general principles) and seeks to understand how these workshops help young people to construct more dialogical identities, using a few concepts from religious education.