

Documents EPISCOPAT

BULLETIN DU SÉCRÉTARIAT DE LA CONFÉRENCE DES ÉVÊQUES DE FRANCE

QUESTIONS AUTOUR DE L'ENSEIGNEMENT DU FAIT RELIGIEUX



Bulletin publié
sous la responsabilité
du Secrétariat général
de la Conférence
des évêques de France

Directeur de publication :
Mgr Stanislas LALANNE,
secrétaire général
de la Conférence
des évêques de France

L'un des signes de l'évolution des mentalités en matière de laïcité est le débat mais aussi les convergences qui, depuis les années 1980, se sont exprimés quant à la place du fait religieux dans les programmes scolaires. Le rapport de M. Régis Debray, en 2002, marque une importante étape.

Dans une déclaration du 18 décembre 2003, alors que la laïcité se trouve à nouveau au centre des discussions, il est remarquable que le Président de la République ait noté, au passage, l'enseignement du fait religieux à l'école publique comme un principe désormais acquis.

Il reste qu'aussi bien du côté de la communauté chrétienne que du côté de la société civile, un certain nombre de questions appellent un éclaircissement.

*Le père **Gaston PIETRI** fait ici une triple approche de ces questions qui portent en fait sur ce qu'implique la distinction entre « objet de culture » et « objet de culte ».*

En décembre 2001, le ministre de l'Éducation nationale avait demandé à M. Régis Debray de « réexaminer la place dévolue à l'enseignement du fait religieux », et cela dans le cadre de l'école publique. Quelques mois plus tard, sous la signature de Régis Debray, paraissait un rapport qui a donné lieu à de nombreux commentaires. Dans ce rapport la distinction essentielle se trouve exprimée en termes « d'objet de culture » et « d'objet de culte ». Seul « l'objet

de culture » pourrait être et même devrait être du ressort de l'enseignement scolaire. « L'objet de culte » est du domaine exclusif des institutions religieuses. Une pareille distinction, si normale qu'elle paraisse à bien des égards, pose en fait un certain nombre de questions. Celles-ci portent aussi bien sur la place du fait religieux dans l'espace public, sur les connaissances religieuses et la catéchèse, sur les croyances religieuses et la culture.

I. LE FAIT RELIGIEUX DANS L'ESPACE PUBLIC

En novembre 2002, à l'initiative du ministre de l'Éducation nationale, un séminaire a réuni à Paris quelque trois cents responsables pédagogiques. Régis Debray a été amené à s'expliquer sur le terme « fait religieux ». Son intervention a consisté pour une part à répondre à l'objection selon laquelle, il y a un « ordre des faits » tout différent de « l'ordre des croyances » : d'un côté un domaine objectif, de l'autre un domaine purement subjectif. L'objection est de taille. Car comment pourrait-il y avoir matière à transmission par voie d'enseignement, s'il s'agit d'attitudes et de convictions relevant de la seule subjectivité ? D'où l'importance capitale, pour cette question, de l'expression « fait religieux ». Il existe, selon Régis Debray, des faits qui sont précisément des faits de croyance. Leurs effets sociaux sont parfaitement repérables, et c'est en cela qu'ils sont objet d'étude. Le rapport lui-même met en avant une dualité d'approches. Pour l'auteur, l'une est une approche « objectivant » et l'autre une approche « confessant ». L'approche « objectivant » est seule de la compétence de l'enseignant dans l'exercice de sa fonction, quoi qu'il en soit de son option personnelle en matière de croyances religieuses.

UN FAIT OBSERVABLE

Dans un article de la revue *Études*^[1], Régis Debray explicite sa pensée. Pour lui, « le fait est de l'ordre du "on" : anonyme, diffus, mais constant, alors que la foi est de l'ordre du "je" ». Le propre du fait est que par nature il se présente comme « observable, contrairement à la structure ou aux dispositions intérieures ». Quant à sa naissance et à sa diffusion, il est donc géographiquement et historiquement situé. Il y a une explication, note l'auteur, au fait qu'il y ait un congé le 8 mai ou le 11 novembre. Pourquoi n'y en aurait-il pas, dans l'aire de civilisation qui est la nôtre, au fait qu'il y ait vacances à Noël et à Pâques ? « Fait de mentalité et de société » : tel est le fait religieux.

C'est donc le fait religieux, et non pas telle ou telle croyance religieuse en elle-même, qui est destiné à entrer dans le champ de l'enseignement scolaire. Encore faut-il accepter qu'il y ait vraiment un fait religieux, et qu'il mérite intérêt. Si la question se pose malgré tout, c'est en considération de l'espace public et non pas bien sûr des consciences individuel-

[1] RÉGIS DEBRAY, « Qu'est-ce qu'un fait religieux ? », *Études*, septembre 2002, pp. 169-180.

les. Le constat de l'analphabétisme religieux, lorsqu'il a été dressé par exemple par des professeurs d'université, a résonné dans l'opinion en termes de déficit culturel, en ce sens que l'ignorance était estimée préjudiciable à la bonne compréhension d'un certain nombre de sujets d'étude. Il n'empêche que, lorsque dans les années 1980 une organisation aussi représentative de la tradition laïque que la Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente a qualifié les religions de « faits positifs de culture », bien des réactions ont manifesté quelque surprise. Si malgré tout une telle affirmation a été possible, c'est parce que des évolutions de nature diverse au cours des dernières décennies ont permis un renouvellement de la perception du phénomène religieux dans nos sociétés développées.

L'HOMO RELIGIOSUS RÉSISTE

Saisir ce contexte est indispensable pour apprécier la portée de l'intérêt actuel vis-à-vis du fait religieux. La situation est contrastée. L'indifférence religieuse progresse. L'athéisme réfléchi et militant est en recul. L'absence d'intérêt, et en quelque sorte l'effacement de la question, sont en un sens une position plus radicale encore que l'athéisme. Selon les enquêtes d'opinion, le nombre des « sans religion » augmente, sans qu'on puisse dire dans chaque cas si la réponse « je suis sans religion » signifie l'absence de toute référence religieuse ou seulement la non-appartenance à une confession déterminée. Il y a longtemps en tout cas que les sociologues des religions constatent une recomposition du champ religieux. Ils désignent par là un affaiblissement croissant de l'emprise des institutions religieuses, qui n'implique absolument pas une disparition des croyances religieuses dans les proportions identiques.

Contrairement aux représentations qui ont eu cours sur le dépérissement inéluctable des reli-

gions, l'*homo religiosus* résiste. Incontestablement se fait jour une réévaluation de cette dimension de l'être humain. Rares sont ceux qui traitent carrément l'attitude religieuse comme le simple résidu d'un état archaïque de la conscience. Même s'ils n'adhèrent en rien personnellement à quelque proposition de type religieux, beaucoup prennent au sérieux le fait religieux lui-même, considérant avec Régis Debray que, sous toutes les latitudes et dans toutes les cultures, l'être humain a besoin de croyances donnant sens à son aventure terrestre^[2]. Régis Debray y voit à tout le moins une nécessaire mise en forme symbolique des espoirs humains. Dans les années 1970, Michel de Certeau insistait sur le fait que « *la différence entre les phénomènes religieux et les autres cessait progressivement d'être repérable* ». Ainsi pensait-il que « *groupements et signes religieux* » n'avaient plus aucune « *portée autre que sociologique et psychologique* ». D'où cette idée que, dans ce domaine des sciences humaines, « *les découpages selon les modèles sociologiques et psychologiques* » étaient destinés à « *l'emporter sur la distinction entre religieux et non-religieux* »^[3]. L'expérience pourtant montre que, tout en étant justiciable d'analyses psychologiques et sociologiques selon leurs méthodes propres, le fait religieux garde sa consistance spécifique. Jean Daniel va jusqu'à écrire, sans craindre le paradoxe, qu'il est « *le plus religieux des incroyants* ». Il ne peut l'affirmer que parce qu'il est convaincu que « *l'homme s'insère toujours dans un environnement, une tradition et un comportement collectif à référence religieuse* »^[4].

MALENTENDUS SUR L'EXERCICE DE LA RAISON

Quant à l'enseignement du fait religieux, nous ne pouvons négliger une donnée capitale, à savoir que cet enseignement se situe dans le

[2] RÉGIS DEBRAY, cf. *Le feu sacré. Fonctions du religieux*, éd. Fayard, 2002.

[3] MICHEL DE CERTEAU, « La rupture instauratrice », *Esprit*, juin 1971.

[4] JEAN DANIEL, *Dieu est-il fanatique ?* éd. Arléa, 1996, p. 38.

cadre de l'école et très précisément de l'école laïque. L'histoire française en pareil domaine donne à la question un relief très particulier. Quelque cent vingt ans représentent une période suffisamment longue pour avoir enregistré des changements considérables, mais aussi suffisamment courte pour que les mentalités soient encore imprégnées de certains schémas qui sont parfois autant d'idées reçues. En 1880, la République se croyait tenue de refuser aux religieux, c'est-à-dire aux membres d'instituts religieux qu'on appelait des « congréganistes », le droit d'enseigner. À la Chambre des députés, on pouvait entendre des propos de ce genre : « *Quand un homme a commencé par abandonner ce qu'il y a de plus élevé en lui, l'exercice même de sa raison, il est à mes yeux incapable d'enseigner.* » Dès 1792, la question avait été en débat : y a-t-il incompatibilité entre les « fonctions ecclésiastiques » et les « fonctions de l'instruction » ? Le « congréganiste » est connu comme une personne qui fait profession de vivre, dans un institut donné, selon des vœux canoniquement désignés par « vœux de religion ». Ce qui est frappant, c'est de voir comment ces vœux sont assimilés, par les contradicteurs, à une forme d'aliénation. Ce qui est aussi frappant, c'est de constater que dans ce type de vœux se concentre, aux yeux des opposants, l'essence même de la démarche religieuse. C'est donc la religion en tant que telle qui ne peut avoir place dans l'école, pour le motif qu'elle constitue une soumission de l'intelligence inconciliable avec le droit de penser par soi-même. Et cela plus encore lorsque cette religion prétend tirer son autorité d'une Révélation reçue d'en haut.

D'où le courant de la « libre pensée » dont l'initiateur est Ferdinand Buisson, directeur de l'instruction primaire au ministère de l'Instruction publique de 1879 à 1895. On peut estimer que cette mystique, longtemps identifiée à la République elle-même, s'est passablement essoufflée. Qu'on n'oublie pas cependant que, lorsque dans l'opinion publique l'enseignement du fait religieux résonne en termes de « religion à l'école », dans un premier temps le réflexe surgit souvent : les « reli-

gieux » (entendons par là les prêtres, les pasteurs, etc.) vont-ils retrouver leur place dans l'école ? D'où la nécessité de préciser le plus clairement possible que cet enseignement du fait religieux, en toute hypothèse, doit être du ressort exclusif du personnel enseignant en place, et de plus dans les champs d'étude correspondant aux disciplines scolaires en vigueur. Plus de vingt ans avant la séparation de l'Église et de l'État (1905), la France a connu la séparation de l'école et de la religion. Toute notre tradition, laïque en est affectée dans ses réflexes les plus courants.

L'ÉCOLE PUBLIQUE ET L'EXCLUSION DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX

L'enseignement religieux a été exclu de l'école publique. Aujourd'hui encore, quand on emploie le terme « enseignement religieux », il est souvent fait référence, par exemple, au système allemand. Ce dernier prévoit, d'après l'article 7 de la « loi fondamentale », que « *l'instruction religieuse est une matière d'enseignement régulier dans les écoles publiques...* » Cet enseignement est dispensé « *conformément aux principes des communautés religieuses, sans préjudice du droit de contrôle de l'État* ». C'est dire qu'il est de la compétence d'abord des confessions religieuses. Quant au personnel affecté à cet enseignement, il est lui-même d'obédience confessionnelle, alors même que les enseignants sont de plus en plus souvent des laïcs, et non pas des prêtres ou religieux, des pasteurs, ou des rabbins. En France, le statut scolaire des départements sous régime concordataire (Alsace-Moselle) comporte l'obligation de l'enseignement religieux sauf demande de dispense de la part des parents, et l'existence d'une catégorie d'enseignants communément appelés de « professeurs de religion ».

Le malentendu est toujours possible, si la place du fait religieux dans le cadre scolaire est perçue ici ou là à travers une assimilation induite aux dispositions d'autres systèmes que le système éducatif français (à l'exception,

encore une fois, des régions concordataires). La difficulté est double. Encore aujourd'hui elle demeure, dans certains esprits, d'ordre idéologique. Jules Ferry avait promis « la neutralité religieuse », mais non pas « la neutralité philosophique et politique ». L'option philosophique était bien celle de l'impossible coexistence de la croyance religieuse et de la rationalité. Ce qui oblige du reste à nuancer la proclamation d'une véritable « neutralité religieuse ». Dès 1872, le philosophe Renouvier pensait la séparation comme forcément liée à la mise en place d'un « État moral et enseignant », d'un État disposant par conséquent d'un véritable « pouvoir spirituel ». La seconde difficulté, moins idéologique, naît d'une stricte conception de la citoyenneté. L'école doit donner à tous les capacités nécessaires pour participer réellement à la vie publique. C'est pourquoi en France, l'école appartient pleinement à la vie publique. Ainsi l'égalité des citoyens est-elle le principe premier.

LA DIMENSION SOCIALE DU FAIT RELIGIEUX

Cette égalité suppose que, dans l'espace éducatif plus encore que dans d'autres secteurs de l'espace public, toutes les particularités cèdent le pas devant la commune appartenance citoyenne. En premier lieu, bien sûr, la particularité religieuse. La querelle autour du foulard islamique naît de l'affrontement entre deux conceptions du rapport des particularités culturelles à l'égalité des citoyens devant la loi. La menace agitée en bien des cercles aujourd'hui est celle du communautarisme. Élisabeth Badinter la résume ainsi : « *Dès lors que l'on met l'accent sur la différence, on introduit de la distance, donc de la peur et de*

l'agressivité. C'est pour cela qu'à l'école les différences doivent être laissées au vestiaire. La laïcité permet de mettre la religion à sa juste place, à savoir la seconde dans l'ordre public » [5]. Une chose est l'affichage de l'appartenance à une confession religieuse, autre chose est d'aborder le fait religieux comme objet de culture.

Toutefois, à l'encontre d'une conception étriquée de la citoyenneté et de la laïcité, il est normal de reconnaître au religieux une dimension sociale. Et il est bien vrai qu'une telle émergence du fait religieux, à partir des disciplines scolaires dans l'école publique, implique une prise en compte de cette dimension sociale. Ce qui fort évidemment n'était guère reconnu par les artisans de ce que Jean Baubérot nomme le « second seuil de la laïcisation ». Quoiqu'il en soit des « valeurs républicaines » fréquemment invoquées à propos de la citoyenneté, « l'État moral et enseignant » s'avère maintenant dans l'incapacité d'exercer par lui-même le rôle que lui assignaient les pionniers de la laïcité. Cette sorte de « religion civique », venue se substituer à l'enseignement religieux, n'a plus ni le fondement ni l'audience que supposait le grand projet de l'éducation laïque. En fait de contexte, il n'est donc pas excessif de considérer que l'humanisme a besoin d'être refondé, alors que se manifeste sur le plan collectif un vide inquiétant des significations. L'enseignement du fait religieux est, à sa manière propre, un élément d'une présence mieux reconnue des religions dans l'espace public. Reste à montrer que ce mode de présence ne vise en aucune manière à instaurer le communautarisme, tant redouté de ceux qui y voient une régression par rapport à une société placée sous le signe de l'égalité citoyenne.

[5] *La Croix*, 20 juin 2003.

II. CONNAISSANCES RELIGIEUSES ET CATÉCHÈSE

Il est évident que la place du fait religieux dans les programmes scolaires doit être dissociée de toute visée catéchétique. Il ne suffit pas de l'affirmer. Il importe de voir tout ce qu'implique cette dissociation. Un article du journal *Libération* mettait en garde contre le soi-disant calcul qu'aurait fait l'Église en misant sur la capacité de l'école à donner « *les éléments de culture religieuse chrétienne que les familles ne veulent plus, ou de moins en moins, transmettre aujourd'hui à leurs enfants* » [6]. L'objection manque de pertinence, pour qui-conque a compris ce que veut dire « l'approche confessante » distinguée de « l'approche objectivante ». Il y a pourtant coïncidence entre la baisse devenue très sensible de la fréquentation du catéchisme et la prise de conscience de l'opportunité sinon de la nécessité de l'enseignement du fait religieux à l'école. Raison de plus pour être rigoureux dans la distinction des démarches. Acceptons toutefois qu'il y ait un lien de cause à effet entre le recul de la socialisation religieuse des enfants et des jeunes par la catéchèse et le déficit des connaissances concernant le fait religieux.

Jules Ferry à son époque pouvait estimer qu'à une très forte majorité les élèves apprenaient sur les bancs du catéchisme ce que l'école ne pouvait plus leur enseigner. René Rémond remarquait à propos du catéchisme : « *Apprécié dans une perspective à long terme, depuis le concile de Trente ou la renaissance religieuse du XVII^e siècle, et mesurée en termes statistiques ; l'instruction religieuse de l'enfance à travers le catéchisme est un fait historique d'importance au moins égale à l'influence de l'enseignement primaire généralisé depuis le milieu du siècle dernier* » [7].

UN SAVOIR INSÉPARABLE DE LA CATÉCHÈSE

Pour pouvoir cerner aujourd'hui la ligne de partage, il n'est pas inutile d'examiner le « fait historique » dont parle René Rémond. On ne peut se contenter de dire que la catéchèse n'est pas une affaire de savoir, et oublier combien comptaient les connaissances dans les objectifs de l'institution catéchétique née du concile de Trente. Le constat déterminant était alors de l'ignorance religieuse. Il était urgent d'y remédier. Il faut voir que, dans l'esprit de l'époque, le salut lui-même dépend de connaissances au moins élémentaires concernant la foi. On connaît le cri d'alarme de Vincent de Paul : « *Le pauvre peuple se perd, faute de savoir ce qui est nécessaire à son salut.* » Dans le sillage du *Catéchisme romain*, les manuels se multiplient à travers la France. Le risque était celui d'une théologie en modèle réduit. Le *Catéchisme à l'usage des diocèses de France*, en 1937, est encore de cette veine. Est-ce à dire que cette catéchèse n'obéit pas à une « approche confessante » ? Le décret du concile de Trente lui-même ne manque pas de souligner que la « science du chrétien » consiste, selon la parole de Jésus, à « *connaître Dieu et celui qu'il a envoyé, Jésus Christ* ». Pourtant la foi est présupposée. Le but immédiat est de faire que cette foi soit « instruite ». C'est donc bien affaire d'enseignement. Ce n'est certainement pas par hasard que le terme « enseignement religieux » est devenu synonyme de catéchèse. La terminologie elle-même peut donc induire en erreur. Entre « enseignement religieux » et « enseignement du fait religieux » dans le cadre de l'école l'ambiguïté reste possible pour qui n'a pas saisi la spécificité de l'acte catéchétique.

[6] *Libération*, 23-24 novembre 2002.

[7] ÉLISABETH GERMAIN, préface à l'ouvrage *Langages de la foi à travers l'histoire*, Éd. Fayard/Mame, 1972.

L'ACTE CATÉCHÉTIQUE AUJOURD'HUI

Quand les évêques de France adoptent en 1979 un « texte de référence » pour la catéchèse des enfants, ils soulignent d'abord le fait que « *la catéchèse s'enracine dans la profession de foi d'une communauté chrétienne* ». Non sans avoir noté au préalable que « *la foi ne va pas de soi* » et que « *les enfants qui sont inscrits à huit ans au catéchisme ont rarement connu une expérience de vie en Église* »^[8]. Le catéchiste, confessant la foi de l'Église, dit « *je crois que Jésus de Nazareth est le Fils unique de Dieu* ». L'enseignant, lorsque le programme scolaire l'y invite, dit « *les chrétiens croient que Jésus est le Fils unique de Dieu* ». D'un côté une confession de foi qui se veut explicitement une proposition de la foi. De l'autre la présentation, suivant le terme de Régis Debray, d'un « fait de croyance ».

Dans le document *Aller au cœur de la foi. Questions d'avenir pour la catéchèse* (2003), les évêques se montrent préoccupés de voir les communautés chrétiennes ouvrir d'autres chemins pour la catéchèse « *en fonction des besoins d'aujourd'hui* ». Renouer le plus étroitement possible le lien entre la catéchèse et la communauté, entre la catéchèse et la liturgie : une tâche essentielle qui vise avant toutes choses à introduire par là dans l'expérience chrétienne. D'où le choix de se centrer sur le schéma de l'initiation chrétienne en ce qu'elle a de plus fondamental et de se laisser guider par la dynamique de la vigile pascale. Au passage cette affirmation : « *La foi n'est pas seulement la découverte d'un "savoir" sur le Christ. C'est une vie en Christ, une vie dans le Corps du Christ.* »

Il ne peut y avoir de doute sur l'impératif majeur de la catéchèse, tel qu'il est accentué par la situation de la foi dans la société actuelle

: une activité de l'Église confessant elle-même sa propre foi, et cela à travers des chrétiens disant « je » et non pas, suivant l'expression de Régis Debray, ce « on » à l'ordre duquel appartient le « fait »^[9]. Il y aurait cependant beaucoup d'exagération, sous prétexte que le terme « enseignement religieux » n'est pas le plus indiqué, à opposer purement et simplement confession de foi et dispensation de connaissances. Ne serait-ce qu'en raison de la nécessité, pour la confession de foi elle-même, de recourir à des énoncés. L'apôtre Paul résume ainsi la confession de foi : « *Si ta bouche confesse que Jésus est Seigneur, et si ton cœur croit que Dieu l'a ressuscité des morts, tu seras sauvé* »^[10]. L'une des étapes de l'initiation chrétienne est bien la transmission du symbole de foi (*treditio symboli*). À travers ce symbole qui avait cours au III^e siècle (Symbole des Apôtres), il est facile de constater les développements déjà intervenus par rapport aux brefs énoncés du Nouveau Testament.

Dans le *Texte de référence* de 1979, pour montrer que l'expérience chrétienne doit pouvoir s'articuler en des formulations valables et vraiment inscrites dans la tradition ecclésiale, les évêques de France insistaient sur l'utilisation des « *textes fondamentaux* » et même « *d'autres textes d'information (documents historiques, géographiques, prières, etc.)* ». La foi n'est pas d'abord du domaine du savoir, mais elle ne saurait prendre corps dans les intelligences sans que sa proposition passe par la communication d'un certain nombre de connaissances.

UNE OPTION EXISTENTIELLE À PRENDRE EN COMPTE

Le rapport de Régis Debray rappelle que « *le savant et le témoin ne s'invalident pas l'un l'autre* ». Le catéchiste est sur le registre du

[8] *La catéchèse des enfants. Texte de référence au service des auteurs de publications catéchétiques et des responsables de la pastorale*. Éd. Le Centurion, 1980.

[9] Cf. RÉGIS DEBRAY, « Qu'est-ce qu'un fait religieux ? », *Études*, septembre 2002.

[10] Rm 10, 9.

témoignage. Or, ce qui caractérise le témoin, c'est l'implication existentielle. Si l'enseignant est sur le registre du savoir, qu'en est-il de son implication dans la présentation des « faits de croyance » ? Son approche est « objectivante ». Peut-elle être toutefois d'une froide neutralité ? Il y a un donné : « *Celui de l'enseignement littéraire, ce sont les textes ; celui des enseignements artistiques, les œuvres ; celui de la philosophie, les concepts* » [11]. L'existence d'un donné, en sa matérialité la plus stricte, ne supprime pas par elle-même la question de la neutralité possible ou relative de l'enseignant. Au sujet de l'enseignement religieux dans les écoles en régime concordataire, Mgr Joseph Doré, archevêque de Strasbourg, interroge : « *Comment pourrait-on être et rester toujours totalement neutre face à des choses auxquelles on s'intéresse assez pour y consacrer sa vie en devenant précisément enseignant, en s'employant à les partager avec d'autres, en s'efforçant de les leur communiquer ?* » [12] On ne peut tenir exactement le même raisonnement par rapport à un professeur d'histoire ou de philosophie dans l'école publique. En effet l'approche du fait religieux n'est pas pour lui l'équivalent de l'enseignement religieux mis au rang des matières

scolaires. Impossible pourtant d'échapper totalement à l'interrogation.

Qu'est-ce que l'école en effet, sinon un lieu où une société tente de réaliser une éducation ? Si cette école est laïque et si la laïcité n'est pas et en tout cas n'est plus elle-même une doctrine, doit-elle se résigner à ce qu'il n'y ait jamais de réponse à la demande de sens ? Qu'est-ce que le fait religieux sinon un essai de réponse, sous de multiples aspects, à une demande radicale de sens ? C'est l'option existentielle qui ne peut être mise entre parenthèses, même si l'enseignant est fondé à ne pas livrer sa position personnelle en faveur ou à l'encontre de ce que signifient textes, œuvres ou événements. Accepter et mettre en lumière la question du sens n'est pas de soi une option pour ou contre la foi. Du moins faut-il que l'enseignant n'occulte pas, sous peine de dénaturer sur quelque point le fait religieux, cette interrogation ultime sur l'aventure humaine. Car c'est d'abord de cette interrogation que le fait religieux est porteur. Et comment peut-on indiquer qu'il l'a été dans le passé en négligeant maintenant cet aspect de la réalité qui est son actualité pour une partie considérable des humains ?

*
**

[11] RÉGIS DEBRAY, « Qu'est-ce qu'un fait religieux ? », *Études*, septembre 2002.

[12] « Concordat et laïcité dans la France d'aujourd'hui », *Documents Épiscopat*, n° 4-5, mars 2002.

III. L'ENJEU CULTUREL

Le fait religieux intéresse l'école en tant qu'il est un « objet de culture ». Il importe par conséquent de s'expliquer sur la culture. Parlant de l'environnement de son enfance, Jean Daniel évoque « le miracle grec, le mystère juif et le merveilleux chrétien ». Il se demande alors « *comment passer de la religion de mes pères comme croyance à la mienne comme culture ?* » [13] Une religion devenue culture intrigue d'autant plus qu'une expression s'est répandue au cours des dernières décennies : « culture religieuse ». Il semble qu'elle ait eu d'autant plus de succès dans les établissements d'enseignement catholique que cette culture religieuse pouvait comporter un caractère obligatoire, face à des rencontres catéchétiques exigeant un volontariat. Du coup les esprits se sont souvent orientés vers l'idée d'une matière d'enseignement à inscrire au programme. De l'extérieur, on ne voit pas du premier coup la différence entre ce genre de cours et l'enseignement religieux tel qu'il est conçu en principe pour l'école publique dans les diocèses concordataires.

ÉQUIVOQUE SUR LA « CULTURE RELIGIEUSE »

Allant plus loin, il n'est pas très facile de repérer en quoi cette culture religieuse se distingue réellement par exemple de « *l'enseignement de la religion catholique* » tel qu'il est prévu par le concordat révisé en 1984 entre le Saint-Siège et l'Italie : « *La République italienne, tenant compte du fait que les principes du catholicisme font partie du patrimoine historique du peuple italien, continuera à assurer, dans le cadre des finalités de l'école publique, l'enseignement de la religion catholique dans toutes les écoles publiques non universitaires* » (article 9). Dans ce cas, la confusion s'opère

d'autant plus spontanément que cet enseignement possède des caractéristiques assez étonnantes. L'Église catholique intervient dans la mise au point des programmes de ces cours. Ceux-ci ne sont pas à proprement parler une catéchèse. Adapté aux rythmes de l'institution scolaire, adoptant des instruments d'analyse, cet enseignement prétend à « *une dignité éducative et culturelle comparable à celle des autres disciples* ». Optionnel, sans être facultatif, il est mis en concurrence avec une autre matière (dans le genre « éthique »). Et au total, alors qu'il est bien placé sous une responsabilité confessionnelle, il se veut au service de la société civile et non pas de l'Église. On conviendra qu'il y a là un alliage fort éloigné des conditions dans lesquelles est envisagé en France le rapport entre religion et école.

LE RELIGIEUX, COMPOSANTE DU CHAMP CULTUREL

A l'intérieur de l'enseignement catholique français, cette notion de « cours de culture religieuse » a provoqué une forte réaction. Celle-ci s'est appuyée fort judicieusement, dès l'instant où est en jeu la culture, sur le grave inconvénient du cloisonnement entre le religieux et les différentes disciplines. Pour l'école publique, dans une optique de stricte scientificité, d'aucuns avaient préconisé des cours d'histoire des religions. Au cours d'un colloque qui s'est tenu à Besançon en 1991, le recteur Philippe Joutard a réfuté l'idée d'une « *discipline spécialisée* », préférant la mise en valeur, « *dans tous les domaines de l'enseignement, de l'importance des phénomènes religieux* ». On n'a pas toujours compris que ce n'est pas là diminuer le religieux, mais au contraire le traiter comme faisant corps avec l'ensemble du champ culturel.

[13] JEAN DANIEL, *Dieu est-il fanatique*, Éd. Arlea, 1996, p. 39.

Le rapport de Régis Debray adopte ce point de vue. Lorsque le religieux est laissé en déshérence, il est, note le rapport, « *ce maillon manquant [...] qui rend incompréhensible voire sans intérêt les tympans de la cathédrale de Chartres, la Crucifixion du Tintoret, le Don Juan de Mozart, le Booz endormi de Victor Hugo, et la Semaine sainte d'Aragon.* » Voici donc le fait religieux, non pas cantonné dans un secteur particulier (comme le laisserait entendre le mot « culture religieuse »), mais transversal par rapport à diverses expressions de la culture. L'exigence qui en découle est celle de la formation des maîtres. La création récente à Paris d'un Institut européen en science des religions laisse présager une mise en œuvre progressive et efficace de ce qui aurait pu rester une visée plus ou moins utopique.

LIEN VITAL ENTRE RELIGION ET CULTURE

Dans la société comme dans l'Église, cette prise en compte du fait religieux relance la réflexion sur le lien entre religion et culture. À moins de mener cette réflexion à une certaine profondeur, le risque est grand de ne pas mesurer le véritable enjeu tout à la fois pour le fait religieux et pour la culture. On ne peut en rester à une identification de la culture à quelques activités surtout d'ordre littéraire et artistique, communément répertoriées comme activités culturelles. Le concile Vatican II, dans la Constitution *Gaudium et spes*, place la culture à la base même de cette sorte de travail intérieur par lequel l'homme devient homme : « *C'est le propre de la personne humaine de n'accéder vraiment et pleinement à l'humanité que par la culture, c'est-à-dire en cultivant les biens et les valeurs de la nature* » [14]. Devant l'UNESCO, le 2 juin 1980, le pape Jean Paul II déclarait : « *L'homme vit d'une vie vraiment humaine grâce à la cul-*

ture. » Ce message reliait avec une force peu commune l'humain et la culture : « *L'homme est le fait primordial et fondamental de la culture.* » Au-delà des œuvres où se monnaie la culture, Jean-Paul II remontait jusqu'à la source. À partir de là il pouvait affirmer que le lien de l'Évangile avec l'homme est « *créateur de culture en son fondement même* » [15]. Devant les œuvres de la culture, même si chacun est en droit de penser que d'autres sources d'inspiration que le christianisme se sont avérées fécondes, il est difficile de méconnaître l'ambition de la foi chrétienne qui est d'œuvrer à rendre l'homme pleinement humain.

Ethnologues et anthropologues nous ont appris que la culture est plurielle. La Constitution conciliaire *Gaudium et spes* se rallie à l'idée de la « pluralité des cultures » [16]. Elle définit ces cultures à partir de « *styles divers et d'échelles de valeurs différentes* ». Ainsi comprise, une culture exprime la manière unique dont un homme est homme. Unique parce que propre à un groupe humain déterminé avec ses moyens de communication, et surtout ses façons d'envisager les rapports entre individus dans la société. Au sein de ces cultures particulières, dans leur capital d'expressions populaires et leurs modes de représentation, il arrive que la religion apparaisse comme partie intégrante du noyau créateur. C'est en considération de cette pluralité des cultures que depuis une vingtaine d'années l'Église catholique, en ses documents les plus officiels, a fait droit au concept « d'inculturation ».

UN HÉRITAGE QUI CONCERNE LE PRÉSENT

S'agissant du lien entre religion et culture, des théologiens d'Asie comme Aloysius Pieris nous préviennent que, dans le monde asiatique par exemple, « *la culture et la religion*

[14] *Gaudium et spes*, n° 53.

[15] JEAN-PAUL II, *France, que fais-tu de ton baptême ?*, Éditions du Centurion, 1980, pp. 206-225.

[16] *Gaudium et spes*, n° 53 § 3.

sont des facettes étroitement imbriquées d'une doctrine de salut dont les divers éléments sont inséparables ». La conséquence est que, selon A. Pieris, l'inculturation ne saurait être « l'insertion de la religion chrétienne moins la culture européenne » dans une « culture asiatique moins la religion non-chrétienne » [17]. Autre est notre expérience occidentale. Certains estiment à tort que le processus de sécularisation est en voie d'être stoppé en raison du « retour du religieux ». La sécularisation représente pour l'essentiel une autonomisation des institutions socio-politiques vis-à-vis de la sphère religieuse. Cette autonomisation est légitime et, pour une grande part, elle n'a été possible en Occident que parce que le christianisme n'a jamais pu, malgré bien des tentations voire des déviations collectives, s'identifier à la religion de la cité. Autrement dit, la dissociation entre l'appartenance religieuse et l'appartenance citoyenne ne doit pas être envisagée comme une trahison du christianisme, mais au contraire comme conforme à son génie. De soi, cette disjonction ne saurait annuler la relation vitale entre religion et culture. Elle incline pourtant les esprits à envisager cette relation comme appartenant à une époque révolue dont il conviendrait au mieux de conserver les traces. Véritable piège pour ce qui est de l'enseignement du fait religieux comme objet de culture.

Le contexte scolaire oblige à prendre au sérieux la tension qui s'est instaurée depuis quelques années entre les tenants de cette pluralité des cultures et les défenseurs d'une conception universaliste de la culture. Les particularités culturelles, dans une perspective « différentialiste », sont censées mettre en péril dans les esprits l'unité de la culture, et donc l'unité humaine. Tel est l'argument capital de ceux qui, dans une optique plus classique, prônent la culture et non les cultures. Il est un certain nombre d'œuvres qui ont traversé les siècles comme témoins de l'universalité des

questions que se pose l'humanité et des réponses qu'elle a tenté d'y apporter. Les sacrifier sur l'autel des différences culturelles serait un appauvrissement désastreux de l'humain en tant que tel. Ces œuvres sont, sur le plan littéraire et artistique ce que sont, sur le plan juridique, des textes normatifs comme la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* (1789) et la *Déclaration universelle des droits de l'homme* adoptée par l'ONU (1948). À ce niveau la culture appelle le concept de « civilisation ». L'Europe en a usé et abusé pour coloniser des sociétés qui ont fini par lui opposer leurs différences. Il serait injuste d'en rester à ces abus pour dénier toute universalité à certaines œuvres de la culture. C'est à un plaidoyer fort argumenté pour la transmission de ces œuvres que se livre Alain Finkielkraut dans *La défaite de la pensée* [18].

Ce sont ces œuvres en effet qui souvent portent l'empreinte, à des degrés divers, d'une symbiose de la religion, en l'occurrence de la foi chrétienne, et de la culture. Lorsque, dans l'esprit des Lumières, aux XVIII^e et XIX^e siècles, se font jour des positions anticléricales voire antireligieuses, il est frappant de constater combien leur problématique est encore tributaire du fait chrétien. Il est courant de parler de cette empreinte en termes d'héritage. Pour le préambule de la charte européenne des droits fondamentaux, à la notion « d'héritage religieux » a été préférée celle de « patrimoine spirituel et moral ». La discussion autour du projet de Constitution européenne a tournée autour des racines chrétiennes. Et finalement l'on voit bien que seuls des arguments d'opportunité ont conduit à laisser de côté le terme « chrétien » au profit d'une évocation plus générale des « *héritages culturels, religieux et humanistes de l'Europe* ». Le fait religieux, et plus précisément ici le fait chrétien, peut-il se définir autrement, au sein de l'école, que comme un héritage à inventorier ? Il existe effectivement un héritage. Encore faudrait-il

[17] « L'Évangile dans l'archipel des cultures », *Lumière et vie*, n° 168, p. 52.

[18] ALAIN FINKIELKRAUT, *La défaite de la pensée*, Éd. Gallimard, 1987.

que l'on puisse discerner en quoi il concerne les hommes et les femmes de notre temps. Ce qui est en cause, c'est notre rapport à l'histoire. Le péril est celui d'une patrimonialisation qui, dans le moment même où elle exalte des œuvres, nous en coupe, en nous privant de la possibilité d'une jonction vivante avec l'élan qui les a suscitées. L'objet de culture devient alors archive.

L'EXISTENCE D'UNE « APPROCHE CONFESSANTE »

Un exemple particulièrement éclairant nous est offert par l'utilisation de la Bible. Il est clair que, compte tenu de l'héritage, elle ne peut être pour nous un fragment de culture à égalité avec les textes de la *Bhagavad-Gita* ou les écrits confucéens. Elle est une référence essentielle, au sujet de laquelle les chrétiens, et les juifs aussi, doivent admettre qu'elle puisse avoir place en bien des lieux non-confessionnels. La littérature et les arts montrent qu'elle a été au plus haut point la matrice d'une foule de productions de l'esprit au cours des âges. Cependant, à la différence des récits de l'*Iliade* ou de l'*Odyssée*, la Bible demeure, pour un certain nombre de communautés, le lieu d'une lecture croyante et donc d'une écoute de Dieu lui-même. Ce n'est pas la tâche d'une lecture culturelle que de se prononcer sur la pertinence de ce mode de lecture confessionnel. Mais l'enseignement n'irait pas jusqu'au bout de sa logique propre s'il ne mentionnait clairement l'existence de cette lecture, dans laquelle des croyants prétendent faire l'expérience du rapport de la Parole de Dieu avec leur propre existence.

Des textes, des pièces musicales, des édifices, des constructions juridiques ont survécu à l'univers qui les a produits. À moins que ce soient des schémas de pensée ou des valeurs tellement intégrées aux modes de vie que l'on ne pense même plus à leur origine (par exemple le postulat de dignité de la personne humaine), ces productions culturelles semblent seulement destinées à fournir une clef de

compréhension de notre passé. Or, pour être culturelles, elles n'en ont pas moins été des concrétisations de la foi. Nous assistons à un changement de climat sociétaire. Naguère la religion était dénoncée en raison de sa fonction soi-disant infantilisante et aliénante. Aujourd'hui, il arrive que lui soit attribuée une fonction historique de vecteur culturel. Ce qui a pour effet qu'elle peut être, dans le même moment, reconnue en ses productions culturelles et plus ou moins congédiée comme si elle avait fait son temps. Cet aspect réclame beaucoup de lucidité de la part des croyants. Dans une société, où la religion jouait naguère un rôle d'englobant ultime, des œuvres de la culture sont nées, à strictement parler, comme confession de foi. Si l'approche doit être objective, elle ne peut se dispenser là aussi d'indiquer qu'il a existé et qu'il existe encore, dans des conditions différentes de celles du passé, une fonction confessante.

LE FAIT RELIGIEUX A BESOIN DE CRÉATEURS

Les Églises n'ont aucun intérêt à séparer foi et culture, de telle manière qu'elles pourraient laisser croire à la possibilité d'une foi sans expression culturelle. Ce qui n'a jamais existé, même à l'époque fondatrice. Ce serait une fausse piste pour la catéchèse que de vouloir à tout prix laisser à d'autres le soin de présenter l'impact culturel de la foi. Nous ne pouvons, comme croyants, demander à l'école laïque plus qu'elle n'est en droit de donner en raison de son statut propre. La préoccupation à maintenir, vis-à-vis de la société et de son école, est celle d'une dimension religieuse de la culture qui ne devrait jamais s'en tenir à la coupure entre le passé et le présent.

En christianisme, tradition de la foi et tradition culturelle ne vont jamais l'une sans l'autre. Pour leur part, les Églises ont vocation à signifier qu'il est inhérent à l'Évangile, selon les termes de Jean-Paul II, d'être « créateur de culture ». Paul Ricœur a expliqué « *qu'une tradition culturelle ne reste vivante que si elle se recrée sans cesse* ». La création dans ce domaine est tout autre chose que le développe-

ment de « l'outillage » dont la caractéristique, selon Paul Ricœur, est qu'il « se conserve, se sédimente, se capitalise » [19]. Le fait religieux a besoin de créateurs. C'est aux confessions reli-

gieuses de favoriser leur éclosion. À l'école d'accepter que, dans le champ où se déploie le fait religieux, la culture soit en devenir et non pas figée.

CONCLUSION

Quand une société commence enfin, dans le cadre de la laïcité, à comprendre que le fait religieux existe comme un « objet de culture » en même temps qu'un « objet de culte », elle effectue un pas en avant qui n'a rien à voir avec quelque tentative de reconquête religieuse. Elle accède par là, comme dit Régis Debray, à « une laïcité d'intelligence ». « La laïcité d'incompétence » a son utilité pour garantir l'espace de la citoyenneté contre toute mainmise particulière, y compris religieuse. Mais elle ne suffit pas à créer les conditions d'un vivre ensemble à la mesure des attentes

humaines les plus radicales. Il existe une rationalité symbolique. Le fait religieux en relève largement. « *Bien pauvres nos outillages aptes à percer l'énigme la plus résistante des conduites humaines* », observe Régis Debray [20]. La juste distinction entre « objet de culture » et « objet de culte » est nécessaire. Aux croyants de l'admettre sans réticences. À ceux qui ont en charge la culture de se rendre compte que « l'approche objectivante » trouve sens là seulement où l'on reconnaît effectivement l'existence, en d'autres lieux, « d'une approche confessante ».

*
**

[19] PAUL RICŒUR, *Histoire et vérité*, Éd. Le Seuil, 1955, p. 296.

[20] RÉGIS DEBRAY, « Qu'est-ce qu'un fait religieux ? », *Études*, septembre 2002.

Toute reproduction interdite

Édité par le Secrétariat général de la Conférence des évêques de France

Directeur de la publication : Mgr Stanislas LALANNE

106, rue du Bac - 75341 PARIS CEDEX 07

Dépôt légal : Janvier 2004

Imprimerie INDICA - 27 rue des Gros-Grès, 92700 COLOMBES