

La spiritualité laïque et l'éducation : une pratique alternative à l'enseignement catholique dans l'école italienne

Giusi Lumare

Giusi Lumare est consultante et formatrice à Bologne en Italie. Docteur en sciences de l'éducation de l'université de Paris 8, a soutenu une thèse intitulée « La spiritualité laïque et l'éducation. De la pensée de J. Krishnamurti à la recherche action dans une école italienne », sous la direction de René Barbier.

Elle est impliquée dans la recherche sur la laïcité dans l'éducation scolaire et s'occupe d'éducation tout au long de la vie, de formation permanente et d'auto formation.

Elle conduit des projets d'intervention sociale dans la ville et coordonne un réseau solidaire d'échange pour l'éducation populaire et la citoyenneté active. Ses enfants Alice et Vincenzo et son chien Punto, vivent avec elle et donnent inspiration quotidienne à son travail.

Adresse courriel : vice13@libero.it

Sommaire

Introduction	1
1. La question de la spiritualité laïque en éducation dans le contexte italien	2
<i>Le dépassement des opposés spiritualité et matérialité</i>	2
<i>La spiritualité laïque une indépendance totale par rapport aux credo et idéologies religieuses</i>	2
<i>Jiddu Krishnamurti, l'antiphilosophie</i>	3
2. Le terrain scolaire italien entre enseignement religieux et alternative laïque	5
3. Recherche et implication	7
<i>Terrain et méthodes de recherche</i>	7
<i>Une recherche-action</i>	8
4. Le projet « AltrAlternativa »	9
<i>L'écoute comme source de liberté</i>	9
<i>Peur, croyance et autorité en face d'autonomie et laïcité</i>	10
5. Apprentissage et épanouissement de soi	15
Conclusion	18

INTRODUCTION

Ce parcours de connaissance du sacré et des moyens de transmission d'une spiritualité immanente, et indépendante de tout credo, est le fruit d'une recherche théorique en Sciences Humaines et d'une pratique de quatre années d'interventions et de recherche-action dans un Institut scolaire italien où la théorie interroge la pratique du terrain scolaire.

La pratique éducative peut-elle se déployer dans une démarche de formation et d'autoformation existentielle qui favorise une approche spirituelle et laïque de la vie ? Et quelles sont les approches, les plus cohérentes avec une vision du monde holistique, pour une éducation intégrale et intégrant la dimension spirituelle de l'être ?

On a essayé, dans cette recherche, de comprendre comment l'institution scolaire italienne aborde la question toujours plus brûlante, de l'enseignement de la religion, qui vise à la formation



spirituelle des jeunes. L'école, comme lieu où l'éducation à la spiritualité est prévue dans sa signification primaire par la loi (une heure d'enseignement catholique par semaine et deux heures à l'école primaire), est aussi le lieu où cette formation, dans sa pratique, change de connotation et de sens. Cet enseignement se réduit, dans la majorité des cas, à une heure scolaire vide de signification, soit pour les étudiants qui ont choisi de suivre l'enseignement religieux, soit pour ceux qui ont opté pour l'alternative que la loi prévoit pour tous ceux qui s'abstiennent.

Je me suis servie de la possibilité donnée par l'ethnométhodologie, d'être sociologue à l'état pratique en développant la microsociologie d'un phénomène circonscrit dans un contexte local : l'enseignement alternatif au cours de religion catholique dans un Institut scolaire de la ville de Bologne. Ce phénomène est porteur d'une profonde problématique plus générale qui est de l'ordre de l'éducation nationale et de l'éthique humaine.

1. LA QUESTION DE LA SPIRITUALITÉ LAÏQUE EN ÉDUCATION DANS LE CONTEXTE ITALIEN

Le questionnement à savoir si une éducation à la spiritualité laïque est concevable dans notre système éducatif, est surgi de l'expérience du manque et des contraintes dans le système scolaire italien. En partant du vide didactique créé par le manque d'alternatives à l'enseignement de la religion catholique, l'idée a surgi d'y trouver la place pour intégrer une éducation spirituelle alternative. Le milieu scolaire avec ses contradictions inéluctables, dues au système politique typique de l'État italien, gravé par l'ingérence de l'Église dans les choix ministériels, est le point d'où surgit la problématique relevée.

L'observation de l'injustice sociale et morale, a produit un imaginaire du changement qui a pris forme par la découverte de diverses approches possibles qui mènent à la construction de cette utopie réalisable d'une autre éducation.

Le dépassement des opposés spiritualité et matérialité

Dans l'acception de la pensée occidentale, tributaire de la tradition de la dialectique aristotélicienne, la spiritualité (du latin *spiritus*, esprit) désigne, par opposition à la matérialité (le corps, l'instincts, la chair, etc.) les activités qui se rapportent à l'esprit et à sa vie (expression vie de l'esprit) ; un ordre de réalités religieuses et mystiques qui concerne la capacité que possède l'être humain de s'interroger sur son existence et sur sa place dans l'univers.

La fermeture dans la logique dichotomique entre matérialité et religion de notre culture, produit une approche de la spiritualité, intérieure et/ou mystique, bien différenciée d'une approche intellectuelle (raisonnée, rationnelle), morale ou psychologique. Plus les croisades religieuses avancent et les fondamentalismes se répandent dans ce début de siècle, plus on essaye d'endiguer cette folie de l'irrationnel par la raison. Dans cette optique dualiste la spiritualité est assimilable à la religion, mais sa définition n'en suppose pas le même côté organisé, bien qu'il ne l'interdise pas non plus. Cette absence d'organisation, là où elle existe, se révèle peu propice à la propagation de dogmes. C'est plutôt une recherche personnelle, une expérimentation continue, qui ne se repose jamais sur ses acquis ou ceux des autres. C'est aussi intégrer la nature spirituelle, comprendre les différents plans d'existence et le lien intime avec le cosmos.

La spiritualité laïque une indépendance totale par rapport aux credo et idéologies religieuses

La spiritualité qui ne fait pas référence à un credo religieux est un état d'être qui ne peut pas être

enfermé, endoctriné ou cloîtré dans un temple, elle est comme la vérité, elle est insaisissable pour l'ego humain. Comme le dit un proverbe chinois : « *La vérité demeure non manifeste. Si tu appelles cela la vérité, elle n'est déjà plus là.* »

La vie spirituelle ainsi conçue répond à un besoin de la personne et s'appuie sur la réalité de la personne, plus qu'elle ne relève de l'autorité ou de l'impératif d'une religion. La vie spirituelle est ce qui permet aux personnes de devenir vraiment elle-même. Aucune religion organisée autour d'un dogme, d'une hiérarchie sacerdotale qui détiendrait un secret divin, ne peut être spirituelle dans le sens où on l'entend ici.

Laïc signifie en opposition à la religion, anti- confessionnel, « qui agit en absolue indépendance par rapport à l'église et à toutes confessions religieuses. »¹ Ce qui est plus intéressant est que ce terme signifie aussi « exempt des préjugés et des liens face à des problèmes ou à des choix, spécialement étiques et politiques »², il désigne donc l'indépendance de la conscience de toutes idéologies. Cette deuxième définition est proche d'une interprétation de la spiritualité laïque comme spiritualité anti idéologique qui se fonde sur l'indépendance et la liberté de la conscience.

Laïc provient du latin *laicus* et à l'origine du terme grec *laikos* : du peuple. La laïcité est donc populaire, ce qui donne à cet adjectif la portée de l'accessibilité de l'homme à la compréhension. Appartient à la laïcité un sens rigoureux de l'autonomie des différents contextes de l'expérience humaine. En premier lieu ceux de la raison et de la foi. Cette séparation est centrale de la notion de laïcité et elle garantit la liberté dans les deux domaines : État, Église. La laïcité a en même temps une valeur morale, par rapport à l'attitude des individus, et une éthique qui concerne leur rapport avec la collectivité et les institutions. Être laïc c'est refuser de se référer à des prétendues vérités ou valeurs absolues. Par la laïcité on peut exprimer la distance entre la spiritualité humaine et la croyance religieuse. Comme le dit Henri Pena Ruiz, « *La laïcité est une structure philosophique garante du respect et de la tolérance de la pluralité.* »³ La laïcité est donc, l'indépendance de la conscience de toutes idéologies.

Le concept de spiritualité laïque exprime l'association des deux opposés: spiritualité et laïcité, l'harmonisation de ces deux termes peut produire une réconciliation intérieure entre les forces toujours en combat notamment dans l'homme contemporain : d'un côté la pulsion de l'esprit à se libérer, de l'autre les cages des doctrines religieuses qui l'annihilent. La laïcité affranchit la spiritualité des constrictions de la foi, la dégage des impositions morales pensées par d'autres en d'autres temps, de l'obéissance acritique aux rituels et lui rend le droit d'exister dans toute sa vérité dans le sens de ne correspondre qu'à soi-même.

C'est l'affirmation d'un oxymoron, ressortant de l'intégration des deux notions apparemment inconciliables. Dans la rencontre des ces contradictions, on accomplit l'achèvement de la conscience.

Jiddu Krishnamurti, l'antiphilosophe

L'attention particulière dédiée à Jiddu Krishnamurti, dans ce parcours de connaissance et recherche, se justifie par sa révolution herméneutique entraînée par le bouleversement de toute méthode visant à saisir des vérités.

La base de son enseignement réside dans le fait qu'un changement profond au niveau de la société ne peut s'accomplir que par une mutation à un niveau individuel. L'individu doit avoir une

¹ G. Devoto, G. C. Oli, Il dizionario della lingua italiana, Firenze, Le Monnier, 2000.

² Ibidem.

³ H. Peña-Ruiz, Qu'est-ce que la laïcité ?, Paris, Gallimard, 2003, p. 198.

conscience claire et lucide de ses comportements et se détacher de ses conditionnements religieux et nationalistes qui n'ont pour effet que de créer la servitude, la confusion et la séparation. Son point de vue de base est que « *comprendre* » correspond à voir très clairement que l'esprit ne peut pas connaître : *l'inconnu*.

C'est une capitulation de l'intellect, il abandonne toute tentative de contrôler et systématiser la réalité parce qu'une conscience plus compréhensive en a relevé l'inutilité. Donc la démarche pour la connaissance est pour Krishnamurti une admission d'ignorance et d'insaisissabilité de la Vérité. Si l'esprit se rend compte de son incapacité totale à appréhender le connu, s'il perçoit qu'il ne peut pas faire le moindre pas dans sa direction, alors selon Krishnamurti, l'esprit devient totalement silencieux. Il n'est pas plongé dans le désespoir, car il ne cherche plus rien. Comprendre Krishnamurti implique une expérience personnelle de « révolution du silence »⁴. On n'arrive pas à la connaissance par les mots ou les concepts. C'est bien cette assertion qui empêche d'être fidèle à sa pensée en conceptualisant cet indicible état de l'être humain.

Le vrai défi est l'encadrement du cercle : transmettre une pensée tautologique par une logique démonstrative. Par l'effort de systématiser sa pensée on risque de tomber dans la contradiction. Décrire par un système de compréhension logique, l'idée du sacré ou l'*Otherness*" ("état autre", "autreté") c'est impossible, parce que « *Le mot n'est pas la chose.* »⁵ Dans la construction d'un sens neuf de la dimension spirituelle de l'homme, présupposant de formuler des liaisons et des comparaisons entre les termes spiritualité et laïcité, l'intellect vient aider, par la logique, la conception d'un autre état de l'être, porteur d'intelligence, qui est de l'ordre du vécu, du perçu et enfin du conçu.

Le sage anglo-indien J. Krishnamurti ne s'intéresse pas à la dialectique productrice de conflit entre deux concepts opposés comme intellectualité et spiritualité, qui sont aussi deux aptitudes innées de l'homme, il refuse l'asservissement à la dualité au nom d'une pluralité des possibilités, même d'infinies occasions qui se déploient face à l'homme qui se découvre soi-même et le monde qui l'entoure.

La dualité ne peut pas être dépassée, et l'unité ne peut pas se produire sans être dans le champ total de la conscience et non simplement dans un de ses fragments. Il s'agit de cette totalité, quand on parle de spiritualité laïque, ce dépassement des opposés n'est possible que dans un état de totale attention, un abandon à sa propre présence, cette globalité de vision arrête le conflit produit par la fragmentation de la conscience et permet peut-être de devenir des êtres humains achevés. Mais pour dépasser la dualité, selon Krishnamurti, il ne faut pas penser en terme de comparaison, il ne faut pas se mesurer, parce qu'en se mesurant on se nie soi-même, on crée une illusion. « *Aucun conflit n'existe si n'existe aucune séparation entre le moi et l'autre.* »⁶

L'hypothèse d'une spiritualité laïque provient de la quête d'un homme nouveau à naître, qui soit conscient totalement de la sacralité de sa vie et qui perçoit son existence reliée au mouvement global de la nature qui l'entoure parmi tous ses sens, où l'esprit peut être libéré des enchaînements de l'intellect.

On peut parler de « *l'intuition d'une dimension sacrée de la vie* »⁷ et, en tant qu'intuition, il ne s'agit pas d'une opération intellectuelle, cette perception ne passe pas par la pensée mais en fait l'abstraction.

⁴ J. Krishnamurti, *La révolution du silence*, Paris, Stock, 1971.

⁵ J. Krishnamurti, *A propos de Dieu*, Paris, Stock, 1997, p. 17.

⁶ J. Krishnamurti, *Se libérer du connu*, (1969), Paris, Stock, 2000, p. 58.

⁷ http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php?id_article=556, R. Barbier, « *Spiritualité laïque - une expérience de pédagogie active* », 11/3/2006.

Elle correspond à une conscience de la sacralité obtenue par un état d'attention constante à ce qui est dans l'instant. Aucune croyance en entité extérieure à l'homme n'est impliquée dans cette conscience du sacré, mais plutôt une profonde connaissance de soi et du monde, obtenue par l'observation pénétrante en condition d'abandon total de tous modèles de raisonnement.

C'est la connaissance de soi par la recherche personnelle, une attention permanente à son action, ses pensées, ses actes et surtout leur compréhension qui déclenche l'évolution vers la sagesse. C'est la sagesse de l'homme qui agit en état d'esprit libre de correspondre à sa propre morale intérieure et qui ne vit plus dans la contradiction entre l'être et le faire.

Du concept de spiritualité laïque et de l'hypothèse d'accomplissement spirituel de l'homme par la connaissance de soi, le passage vers la compréhension des approches possibles à cette aptitude humaine par la relation pédagogique, devient naturel.

L'éducation, est le domaine dans lequel on peut retrouver des champs d'application concrets des moyens de transmission d'une dimension spirituelle qui ne peut pas être enseignée, mais qui peut être conçue et vécue par la résonance mise en acte dans la relation maître-élève.

2. LE TERRAIN SCOLAIRE ITALIEN ENTRE ENSEIGNEMENT RELIGIEUX ET ALTERNATIVE LAÏQUE

Souvent on risque de confondre la plénitude du terme éducation avec les approches tout à fait scolaires des pédagogies reconnues et certifiées par les modèles institutionnels nationaux auxquels les programmes académiques se conforment pour former des enseignants réduits souvent au rôle d'instructeurs.

On ne peut pas parler d'éducation à la spiritualité si on n'éclaircit pas l'ambiguïté où on retombe chaque fois qu'on associe l'éducation à l'enseignement scolaire. De la même manière, on ne peut pas parler d'éducation à la spiritualité chaque fois qu'on associe la spiritualité à la religion, en entendant «enseigner la religion» pour «éduquer à la spiritualité». C'est de cette confusion primaire qu'on mesure la distance de fond qui sépare une démarche de prise de conscience qui soit laïque, de l'acquisition dogmatique des principes d'un credo religieux.

Comment peut-on relier la réalité concrète du terrain éducatif, porteur d'une problématique interne à l'organisation scolaire, avec l'élaboration théorique de cette présence en nous d'une dimension sacrale de la vie? Il s'agit de concilier une vision élaborée dans le continuum de l'expérience individuelle, mais aussi dans les études en sciences humaines, avec la pratique de la vie et l'observation du champ de recherche, dans ce cas, du milieu scolaire.

Dans les programmes ministériels italiens, l'enseignement de la religion catholique est prévu dans tous les niveaux scolaires, de l'école maternelle jusqu'au Lycée. La loi prévoit, pour les élèves qui ne veulent pas suivre l'enseignement de la religion catholique, la possibilité de suivre un enseignement alternatif. Mais, l'activation de cette possibilité donnée par la loi, étant remise, dans son application, aux instituts scolaires, qui reçoivent toujours moins de soutiens économiques de l'État, ne se traduit pas en actions concrètes et finit par constituer la négation d'un droit reconnu par la Constitution.

La négation de ce droit concerne un grand nombre des étudiants des écoles supérieures et notamment 70% des élèves de l'Institut scolaire de la ville de Bologne, où la recherche se déroule. On ne peut pas le faire à moins de se questionner en observant la contradiction due à la croissance dans les années, du nombre des élèves étrangers provenant des familles d'immigrés, de différentes ethnies et religions, mais aussi de la quantité des non-croyants, athées, agnostiques de nationalité italienne.

Le choix pour les élèves, de ne pas suivre l'heure d'éducation catholique n'est pas accompagné par des alternatives didactiques et formatives réelles (sauf des cas plutôt rares dans les écoles maternelles ou primaires du Nord de l'Italie) et dans l'enseignement secondaire, la fréquentation de l'enseignement de la religion catholique est réduite à une stricte minorité d'élèves.

Quelle conscience existe-t-il parmi les enseignants, de l'urgence à donner du sens à ce moment scolaire légitime qui devrait valoriser le libre arbitre et l'autodétermination des élèves ? Quelle valeur attribuent les élèves de l'école supérieure, à ce moment de la semaine où ils sont abandonnés à leurs intérêts privés, où toutes activités formatives sont suspendues dans une exception devenue la règle ? De là, la considération que cette heure d'enseignement alternatif, refusé dans la pratique scolaire à la plupart des étudiants, pourrait devenir, l'occasion pour imaginer dans la démarche scolaire hebdomadaire, un moment d'éducation à la spiritualité laïque.

Mais ces interrogations s'ouvrent sur des problématiques beaucoup plus amples liées aux approches éducatives et au système de l'éducation en Occident. Il faut puiser dans les théories les plus proches d'une dimension de l'éducation comme formation permanente, dans l'optique de construction du sujet, pour concevoir la spiritualité laïque dans le milieu éducatif, sans oublier ce que le contexte scolaire peut signifier pour des penseurs comme Jiddu Krishnamurti, Ivan Illich ou Georges Lapassade⁸.

Pendant les années de recherche dans l'école, on a toujours retenu que l'implication des élèves et des enseignants, comme des autres opérateurs dans le contexte scolaire, dans ce but de changement, était indispensable. Dans un effort de l'imaginaire du possible et dans l'aspiration d'une retombée concrète sur terrain, j'ai expérimenté par les rencontres avec les jeunes dans les classes, et par la recherche-action avec les enseignants, la mise en pratique de l'idée d'une éducation spirituelle entendue comme parcours de compréhension de questions existentielles. Le but était la conception d'une heure alternative comme une heure de réflexion sur la sagesse et la conscience d'une sacralité de la vie.

En Italie, l'école nie aux enfants trente-trois heures par an d'activités didactiques et formatives alternatives à l'enseignement religieux et si elles étaient rendues actives, comme la loi le prévoit, et utilisées de manière cohérente et productive, elles pourraient offrir l'occasion d'un apprentissage de l'autonomie de la pensée.

Si objectivement le terme *laïque* signifie qui n'appartient pas au clergé, indépendant des organisations religieuses, neutre sur le plan confessionnel, qui est étranger à la religion, au sentiment religieux, l'acception qu'il prend dans la mentalité diffusée des italiens, ce terme comporte néanmoins une différence de fond qui fait surgir toute de suite un préjugé.

Être laïc est interprété trop souvent, comme être opposé à la religion, mener une lutte idéologique contre l'Église et ses représentants. Or, l'autorité historique de la religion catholique, son pouvoir moral et ses coutumes qui se sont imposés depuis des siècles dans le territoire national, survit et se reproduit toujours à l'intérieur du système de législation et par conséquence des institutions, en se réfléchissant comme mentalité commune et comme étique de vie. La tolérance vers les minorités religieuses s'est imposée au cours des ans, naturellement à cause de l'immigration croissante, en permettant le déploiement des fonctions religieuses dans les lieux appropriés, en souhaitant une cohabitation sur le plan civil et éducatif, en donnant la possibilité, avec le choix de l'heure alternative, de ne pas suivre l'heure d'enseignement de la religion catholique à l'école. Mais en ce

⁸ J. Krishnamurti, *De l'éducation*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1997; I. Illich, *Une société sans école*, Paris, Seuil, 1971 ; G. Lapassade, *L'entrée dans la vie, Essai sur l'inachèvement de l'homme*, (1963); Paris, Anthropos, 1997.

qui concerne l'acceptation d'un style de vie laïque, là surgissent des résistances très fortes qui proviennent des préjugés radicaux envers une existence sans Dieu, considérée comme existence perdue, sans aucune référence éthique et peut-être sans aucun frein moral.

Parler de spiritualité laïque dans une école publique représente un défi que je ne voulais pas aborder toute seule et tout de suite, mais graduellement, peut-être au sein d'un groupe motivé.

3. RECHERCHE ET IMPLICATION

L'ouverture à une dimension autre et insaisissable, amenant vers une croissance intérieure, par la compréhension due à l'intelligence dont on est tous porteurs, est de l'ordre de la philosophie de l'éducation. Voir mieux en soi-même et percevoir la réalité en pleine lucidité d'esprit et d'attention, n'est peut-être pas un travail prévu par les fonctions d'un enseignement scolaire, mais il peut devenir un but primaire de chaque éducateur.

Terrain et méthodes de recherche

C'est dans un institut du second cycle d'enseignement secondaire de Bologne, que l'élaboration théorique d'une spiritualité laïque a trouvé un espace d'application tout à fait expérimental. J'ai élaboré mes projets d'interventions en sachant que c'était dans les écoles secondaires de deuxième degré qu'il y avait la majorité des élèves qui ne suivaient pas le cours de religion et que la plupart des problèmes et des contradictions par rapport à cet enseignement trouvaient dans ce milieu, un champ des problématiques en ébullition.

Je me suis approchée du milieu scolaire dans l'optique microsociologique de l'analyse institutionnelle⁹, en explorant les relations entre les acteurs sociaux de ce microcosme. Le but des interventions a été d'accompagner des groupes (des élèves et des enseignants) à une compréhension de la dimension spirituelle dans une optique laïque par la relation pédagogique, en s'écartant des conditionnements religieux, pour parvenir à un changement en introduisant des instruments d'élaboration des propositions didactiques et formatives alternatives à l'enseignement de la religion à l'école.

Des moments de rencontre autour du thème de la spiritualité laïque ont été réalisés dans les classes d'élèves, et ensuite avec les professeurs, par un projet de recherche-action pour la formation des enseignants à l'éducation laïque dans l'école.

J'ai fait le choix de l'*agorisme* (Lapassade, 1998) : mettre à jour sur la place publique le non-dit et stimuler l'interrogation et le doute, en opposition au culte du secret du *cryptisme*¹⁰ qui fait qu'aucune chose change vraiment dans un système donné et que toutes les dynamiques se maintiennent inaltérées.

Le refus inconscient des adultes enseignants de se plonger dans une réflexion sur la spiritualité, les a portés à aborder plutôt le côté sociopolitique de la laïcité et les a empêchés de parvenir à la révélation des nœuds qui pourraient allumer la flamme d'un vrai changement. Au contraire, grâce à leur poussée créatrice, les adolescents, élèves de l'école, ont réagi face à ces questionnements existentiels (la peur, la mort, l'autorité) avec un surplus d'implication et les a laissés avec une plus ample ouverture, presque un étonnement, face à l'existence, dans sa globalité.

⁹ G. Lapassade, *Microsociologie de la vie scolaire*, Paris, Anthropos, 1998.

¹⁰ M. Authier, R. Hess, *L'analyse institutionnelle*, Paris, PUF, 1981, p. 72.

Plusieurs thématiques ont émergé autour de la laïcité, elles ont touché l'éducation, la morale, l'éthique, la politique et les droits humains. La laïcité a été le thème de fond qui nous a amenés à centrer l'action de la recherche dans une proposition opérante.

J'ai constaté l'abandon et l'indifférence des Institutions par rapport à une formation substantielle du sujet apprenant, le besoin et la requête des élèves de l'école de la recevoir, l'intérêt, la curiosité, mais aussi la méfiance des enseignants à l'aborder.

Le premier champ de connaissance pour la compréhension de la réalité scolaire italienne par rapport à la religion et à la laïcité en éducation, est celui de la réglementation législative, où le système politique italien et le pouvoir de l'appareil religieux d'État avec le Vatican, jouent un rôle dominant. À partir de là, des incohérences qui m'étaient déjà apparues évidentes avant, se sont révélées sur le terrain. Le droit de choisir l'option de l'enseignement alternatif, reconnu aux élèves par les lois sur l'enseignement de la religion catholique, ne correspondait pas à la pratique diffusée de l'inapplication des mesures prévues pour garantir ce droit.

Une recherche-action

Dans le but de comprendre les raisons de l'inapplication de ces normes, la recherche s'est développée dans la visée d'amener un changement dans le milieu d'intervention, minimum mais substantiel.

J'ai été chercheuse itinérante dans l'« *éthique de la rencontre qui place les critères de validation de la production scientifique dans la découverte de la révélation de l'humain.* »¹¹

L'itinéraire sur le terrain a été tracé à petits pas au fur et à mesure que j'avais à l'intérieur de la vie scolaire et elle s'ouvrait à mes yeux de manière imprévisible, voire étonnante. Pendant les premières deux années la recherche s'est penchée surtout sur les classes d'élèves par des interventions pendant les cours. Je me suis insérée dans les activités scolaires par une présence continue, hebdomadaire pendant les deux premières années (2006-2008) ; cette présence s'est affirmée par la reconnaissance qui est arrivée graduellement, par certains opérateurs scolaires et des groupes d'enseignants. Plus ma présence était reconnue, plus je m'impliquais dans la vie scolaire en tentant de me mettre en syntonie avec les exigences et les habitudes d'un monde qu'il m'était étrange à vivre de l'intérieur.

Construire des relations a été le premier pas pour interagir dans l'organisation scolaire; les vagues d'implication que j'ai vécues, n'ont rejoint que rarement des moments d'immersion complète, notamment dans les dernières années de recherche-action avec les enseignants, quand les rencontres de groupe me marquaient l'esprit pendant les journées suivantes. Ma collocation au sein de l'institution pendant le travail de recherche-action a été à côté des praticiens sur le terrain scolaire, en partageant avec eux le rôle de membre d'un groupe de recherche et en conséquence celui de membre même si temporaire, de la communauté scolaire.

Dans ce chemin, « rechercher » a signifié être acteur et témoin, conduire l'enquête en l'improvisant au quotidien. La visée de l'observation de la dynamique des groupes nés pendant la recherche a été l'acquisition d'une autonomie et l'élargissement des visions du champ éducatif scolaire.

¹¹ D. Jeffrey, Le chercheur itinérant, son éthique de la rencontre, et les critères de validation de sa production scientifique, Recherche qualitative et production de savoirs, *Recherches Qualitatives*, n. 1, Actes du colloque RECHERCHE QUALITATIVE ET PRODUCTION DE SAVOIR, UQAM, 12 mai 2004.

Les instruments interprétatifs de l'Analyse Institutionnelle ont été indispensables pour aborder le problème de l'enseignement religieux à l'école, le vide d'une alternative didactique, les volontés cachées de la politique de nier à l'éducation de devenir laïque.

La rédaction continue du journal et du contre-journal de bord, le regard critique, impliqué et désenchanté en même temps, m'ont amené à une compréhension de plus en plus complète de la situation.

4. LE PROJET «ALTRALTERNATIVA»

Le projet « *AltrAlternativa* » a été la première forme d'intervention élaborée pour démarrer la recherche dans l'Institut Aldrovandi Rubbiani. Il s'est déroulé entre avril 2007 et juin 2008 en impliquant au total 4 classes d'élèves. Par ce projet j'ai affronté au début le sujet théorique de la recherche, la spiritualité laïque, dans la visée de constater la retombée pratique et directe d'une intervention au cœur des contenus.

Des moments de discussions et d'échange se sont déroulés dans des classes de l'institut, qui rassemblaient les élèves ne choisissant pas l'enseignement catholique et qui avaient préféré l'option alternative de l'étude assistée.

Les élèves auxquels le droit de recevoir un enseignement aurait été nié, pouvaient profiter des rencontres du projet *AltrAlternativa* pour élaborer collectivement et en pleine autonomie, des idées sur la religion et la spiritualité en partant des expériences personnelles et des histoires de vie.

Ma proposition est tombée dans un espace scolaire négligé par l'école au détriment de ces élèves qui ont le seul tort de ne pas accepter de manière acritique un enseignement religieux qui ne leur appartient pas.

Ils ont un âge où l'esprit critique se vivifie et ils commencent à rejeter de manière décisive tout ce qui ne leur appartient pas vraiment, mais qui leur a été transmis par la culture et qu'ils ont hérité par la famille. Sauf les étrangers et des élèves provenant de familles de Témoins de Jéhovah (eux-mêmes critiques par rapport à la rigidité des dogmes de leur religion), la majorité a choisi librement de s'éloigner de la doctrine catholique, pas trop pratiquée même au niveau de leur famille.

La recherche a été présentée comme un chemin à parcourir ensemble ; les élèves participants ont rencontré plusieurs difficultés, mais aussi quelques satisfactions, à la concevoir comme une occasion d'expression libre et coordonnée en même temps, où la responsabilité personnelle de chacun provoquait une liberté rarement vécue dans l'espace scolaire.

Des lignes guide pour l'autogestion du groupe ont été exposées afin de permettre une présence participative et non passive.

Des extraits des journaux des rencontres produits au cours de ces années d'ateliers, permettent de plonger le regard dans la situation concrète du terrain, pendant des moments de questionnement collectif, vécus avec ces jeunes dans leur milieu scolaire.

L'écoute comme source de liberté

Le thème de l'écoute et le discours sur l'autorité de l'orateur ont été toujours préliminaires aux débats.

Extrait du journal de bord, classe II B, 27 avril 2007

L'écoute est la condition pour la compréhension de la dimension existentielle. Une écoute polluée par les préjugés, par l'idée qu'on a de celui qui parle, par des convictions a priori, ne peut pas se définir comme écoute.

Écouter est un acte complet qui porte en soi même sa propre liberté. On n'est jamais dans l'état de silence nécessaire à écouter le bruit de nos luttes, de nos souffrances.

Écouter les mots de celui qui parle sans les assumer, au contraire en maintenant toujours un haut niveau d'attention sur son propre ressenti, sur la compréhension réelle des choses, qui n'a rien à faire avec l'autorité acquise par ce qui parle, grâce à son statut social ou professionnel. Observer ce qui se passe à l'intérieur et à l'extérieur de nous avec une attention pénétrante, en vidant l'esprit des interférences, nous permet d'avoir une conscience lucide de l'existence qu'aucune notion transmise et assumée ne peut nous donner ; cela nous aide à être critiques de manière saine et constructive.

L'observation permet à l'esprit d'accueillir le doute qui empêche au dogmatisme de s'imposer et dispose à la recherche. Il ne s'agit pas d'un court-circuit question-réponse, comme la télé nous a habitués avec ses quiz, mais plutôt c'est un savoir être dans la question, jusqu'à ce qu'une réponse se présente comme plausible et, dans sa caducité, surmontable.

L'école souvent nous offre des réponses à des questions qu'on ne s'était jamais posées. C'est la question et non la réponse le vrai moteur de la recherche et de la construction de la connaissance. À côté de la question, on retrouve la curiosité et une certaine conduite philosophique.

« Ici c'est à l'écoute de vous-même et non de l'orateur, qu'il faut vous mettre. Si vous écoutez l'orateur, il devient votre maître à penser, la voie à suivre pour pouvoir comprendre – ce qui est une horreur, une abomination, car vous aurez alors instauré la hiérarchie de l'autorité. Donc ce qu'il faut faire ici c'est vous écouter vous-même. (...) Si tout en écoutant l'orateur vous êtes simultanément à l'écoute de vous-même, alors cette écoute est source de lucidité, de sensibilité : l'esprit puise dans cette écoute force et santé. N'étant ni en position d'obéissance ni en situation de résistance, il devient intensément vivant. Et seul un être humain de cette espèce-là est en mesure d'engendrer une génération nouvelle. »¹²

Il est évident que s'autoriser à penser par soi-même, permet de saisir des vérités cachées rarement dévoilées dans le discours possible par l'éducation scolaire.

Les observations des élèves sortaient d'un véritable questionnement librement exprimé dans un contexte favorable à l'écoute.

Peur, croyance et autorité en face d'autonomie et laïcité

Du thème de l'écoute, il est facile d'arriver au concept d'autorité et de saisir la connexion entre l'autorité de l'orateur et la dépendance qui amène à la croyance. C'est sur ce point clé que j'ai surtout travaillé dans ces deux années de réflexions avec les élevés pour les amener à comprendre en profondeur le sens de l'autonomie des idées et d'une approche laïque à la spiritualité.

Extrait du journal de bord, 11 mai 2007, classe II B

Transmettre cette idée d'autonomie de la pensée permet de se défaire de tout ce qu'on a appris, pour comprendre la réalité dans son essence, sans préjugés. Utiliser la culture pour maintenir un regard critique: de la critique à la compréhension et de la compréhension à la critique.

¹² J. Krishnamurti, *Le livre de la méditation et de la vie*, Paris, Stock, 1997, p. 23.

« *Ceux qui aiment peuvent écouter. Il est extrêmement rare de trouver une personne capable d'écouter. Nous courons presque tous derrière les résultats, à la réalisation des objectifs, pour conquérir sans relâche et donc on ne peut pas entendre.* »¹³

Quel est le type d'écoute nécessaire pour saisir les intuitions?

Développer l'art du doute, avoir son propre sentir, son interprétation personnelle ne sont possibles qu'après avoir mis de côté ce qu'on a appris par la culture, pour le reprendre à un autre moment successif pur passer à son élaboration critique. La compréhension c'est un processus où il y a un sentir et un voir les choses et il y a aussi un processus intellectuel d'interprétation. Mais c'est toujours sur la base de ma vérité que je comprends véritablement.

Il faudrait saisir le sens du mot *laïcité* pour entrer dans la logique de l'inclusion du terme *spiritualité*. Les deux termes ne sont pas en conflit, il s'agit plutôt d'inclure l'un dans l'autre, la dimension spirituelle dans un système laïque de conception de la vie. L'attribut de la laïcité dans l'expression de la spiritualité humaine.

Pour réfléchir sur la spiritualité, il faut y arriver au fur et à mesure que l'avancement des considérations et de la conscience du groupe le permet.

On cherche ensemble à identifier la problématique sociale et existentielle : l'asservissement aux besoins matériels, la dépendance des biens et de l'argent, du succès, de l'ego et la soumission aux formes d'autorité, comme par exemple celle politique ou religieuse. Est-ce qu'il peut exister une forme de réalisation d'autonomie pour l'homme?

Pour s'éduquer à l'indépendance des idées il faudrait acquérir un regard laïc sur le réel. Les mots clés, relevés par les discours du groupe, sont associés dans un contraste qui est le résultat des passages interprétatifs du sens des mots, passage obligé pour arriver à expliquer le réel : autonomie – dépendance, spiritualité-religion, laïcité-croyance.

La discussion sur le thème de la religion face à la spiritualité comme attitude indistincte qui caractérise tous les êtres humains, nous a permis de déduire que la peur de la mort est la cause de l'attachement de l'homme à la croyance et que l'homme qui n'a pas peur de la mort est libre et vit en toute autonomie sa dimension matérielle comme spirituelle.

Journal de bord, 5 mai 2009, classe IV A

Moi : « *Qu'est-ce que vous savez de la laïcité ? Quelle est l'idée que vous vous en faites ?* »

Adriana : « *C'est en rapport avec Dieu, dans le sens qu'il n'y en a pas de Dieu.* »

Barbara : « *Comme athée.* »

Moi : « *Est-ce que athée et laïc ont la même signification pour vous ?* »

Adriana : « *Non.* »

Moi : « *Quelle est la différence selon vous ?* »

Barbara : « *Athée c'est quelqu'un qui ne croit en rien.* »

Pino : « *A-thé : sans Dieu.* »

Moi : « *On a à faire à de la croyance. La religion est un ensemble organisé de règles, de normes issues de la croyance, peu importe la religion en question.* »

¹³ J. Krishnamurti, *ibidem*, p.24.

Pino : « *L'athéisme se met en opposition à toute forme de religion.* »

Giusi : « *Si l'athéisme se met en opposition à la croyance des religions, la pensée laïque se pose à distance de toutes les formes de pensée autoritaire. La connotation de la laïcité représente une prise de distance plutôt qu'un contraste. C'est plutôt une forme de liberté. Si, en tant qu'athée, je peux m'exprimer négativement par rapport à la foi religieuse, en tant que laïc, je ne m'enferme pas dans l'antithèse croire/ne pas croire. Affirmer sa non-croyance représente une autre vérité, voire une autre religion. Quelles sont selon vous les formes de croyance que l'on vit au niveau collectif ?* »

Marco met en place un concept non relevé de la religion : la peur.

Moi : « *La peur est le sentiment à la base de l'autorité. C'est à partir de la peur que la croyance se crée. En ayant continuellement peur de courir un danger, l'homme s'accroche à des croyances pour se rapprocher de la vérité. Il a besoin de points de repères. Dieu est le plus grand point de repère car la plus grande peur c'est quoi ?* »

Marco : « *C'est la peur de la mort.* »

Moi : « *La croyance est à l'origine d'un système organisé de normes que on appelle "dogmes".* »

Anna : « *C'est quoi les dogmes ?* »

Moi : « *Quelqu'un parmi vous sait ce que sont les dogmes ?* »

Paolo : « *Moi, je l'ai déjà entendu, est-ce que dogmes ça veut dire doute ?* »

Barbara : « *Non, dogme peut-être que ça veut dire...révélation ?* »

Moi : « *Non, pas du tout. Le dogme est une affirmation que l'on ne peut pas mettre en question, c'est justement le contraire du doute. On ne peut pas le critiquer, c'est un postulat indiscutable.* »

Pino : « *Dans la religion catholique par exemple c'est la virginité de la mère de Jésus.* »

Moi : « *Il y a plusieurs dogmes au sein des religions, et ça c'est clair. S'il était possible de discuter et de mettre en question les affirmations des églises et des livres sacrés, elles n'auraient plus de raison d'être.* »

Marco : « *Seule l'ignorance des gens permet de donner de la valeur au dogme.* »

Moi : « *Le dogme suppose l'acceptation inconditionnelle de la validité d'un concept. Il repose sur l'incapacité à être critique. La religion s'impose comme alternative pour le salut. Mais pour l'obtenir il est nécessaire d'accepter des dogmes. En entretenant un état de peur et d'ignorance qui fait obstacle au développement du sens critique et de la capacité d'analyser les faits, il est possible d'affirmer le pouvoir d'une idée. L'autorité a besoin des dogmes et qu'on les accepte inconditionnellement. Si je dis tout ça c'est pour nous amener à la compréhension de ce que c'est qu'être laïc.*

Selon vous quelles sont les formes d'autorité que nous vivons ? À part la religion ?

Giulia : « *Moi, je ne suis pas trop d'accord sur le fait qu'on puisse ne pas avoir peur, et que la peur soit le fruit de l'ignorance. Je peux avoir peur parce-que je me trouve face à un danger réel.* »

Moi : « *En effet, par peur on entend un sentiment diffus d'insécurité, ce qui n'est pas vraiment ce que l'on éprouve face à un danger réel, objectif et immédiat. Dans ce cas-là, le sentiment de peur et d'insécurité est d'autant plus néfaste qu'il empêche de réagir au danger avec lucidité et rationalité. Voilà pourquoi la peur est inutile : s'il n'y a pas un réel danger immédiat, il n'y a pas de raison pour laquelle la peur devrait exister, et dans ce cas, c'est notre connaissance qui analyse le fait. Si au contraire on fait face à un vrai danger, la peur nous empêche de nous protéger. L'action provient d'un niveau d'attention au fait.* »

Pino : « *Peut-être devrais-tu faire la distinction entre différents types de peur car quoi qu'il en soit l'homme ne peut pas vivre sans peur. C'est vrai que la peur en tant que terreur est typique de la religion : je te terrorise, je te mets dans les conditions adéquates pour ressentir de la terreur. Mais il y a aussi l'idéologie qui crée de la terreur, la*

religion de l'argent aussi : je suis terrorisée à l'idée de ne pas avoir de l'argent. Mais je pense, qu'en soi la peur, est un sentiment sain. Je ferais la distinction entre la peur saine et la terreur. »

Moi : « Je comprends ta manière de voir les choses, mais je crois que l'homme peut vivre sans peur. L'important c'est de développer dans l'action une lucidité constante. La peur nous prive de la lucidité. Elle nous trouble l'esprit. Elle ne nous permet pas d'être assez présents à nous-mêmes pour agir efficacement contre le danger réel. L'autorité se joue sur cet état de faiblesse que la peur déclenche. C'est un passe-partout pour accéder aux consciences. »

Pino : « En plus, le fait de croire inconditionnellement amène au fanatisme. »

Moi : « En fait, le fanatisme est l'autre côté de la croyance. En tant que croyance, la religion est déclenchée par la peur et au pire des cas, amène au fanatisme. Ou tout au moins, il s'agit des effets plus extrêmes de la religion, quand elle n'est pas saisie dans sa quintessence comme forme de spiritualité. »

Giulia : « Moi, je continue à ne pas comprendre comment c'est possible de ne pas avoir peur. Je n'ai pas peur de mon futur si je sais ce que sera mon futur. Mais, je ne peux pas savoir si quelque chose va m'arriver au moment où je pars d'ici. Moi, je ne vis pas dans la peur, mais c'est impossible de ne pas avoir peur. Si je me retrouve face à un danger immédiat, avant de réagir, j'ai peur. Peut-être que je réagis, mais après. Avant, j'ai peur. »

Moi : « Ce dont tu parles c'est d'une réaction psycho-physique totalement naturelle, c'est la frayeur, que l'on peut aussi appeler peur, mais il s'agit alors d'une saine réaction face au danger. Il ne s'agit pas de la peur dans son essence. Vivre dans la peur cela veut dire vivre dans un cauchemar. Une entité autoritaire peut imposer la peur par la force, car l'autorité crée la dépendance. Faire subir la guerre à des populations est un acte d'autorité qui enferme l'homme dans un état de faiblesse et de peur continue. Même le professeur dans une classe a sa part d'autorité et s'il l'utilise pour déclencher la peur, il crée un rapport de dépendance par rapport à sa propre autorité. Cette dépendance entretient l'ignorance et n'amène pas la connaissance. Entretenir les autres dans un état de peur ne permet pas de comprendre. »

Fabio : « Mais si l'homme subit une autorité qui ne lui donne pas les moyens de penser et de s'exprimer, pourquoi il ne se réapproprie pas son droit ? Qu'est-ce qui nous empêche de nous exprimer ? »

Moi : « Dans un système de dictature comme on a eu dans le passé et comme on le voit à l'action aujourd'hui, où l'autorité politique gère le pouvoir sur l'homme, c'est simplement par la terreur qu'on a convaincu les gens de se taire. »

Fabio : « Mais c'est nous, les hommes qui autorisons quelqu'un à nous inspirer la terreur ! Pourquoi on permet ça ? C'est une peur induite, consciente, par laquelle nous nous laissons renverser. »

Moi : « Oui c'est ça, mais pourquoi nous laissons nous renverser par la peur induite ? Je pense que nous ne développons pas une qualité pourtant indispensable pour ne plus avoir peur : l'autonomie. Il s'agit d'être autonome et non pas automatiques. »

Pino : « Parfois, paradoxalement l'autorité peut se fonder sur une liberté sans limites, par lesquels elle pourrait être empêchée, en faisant croire qu'il s'agit d'une liberté qui appartient à tous. »

Moi : « La peur empêche d'agir. Si, face à la maladie, on était tous paniqués, on ne pourrait plus aider personne.

Quand la peur arrive, elle est à côté de moi, et avant qu'elle m'envahisse, je peux la regarder, et c'est en l'observant que je peux la maintenir à distance. Grâce à cette distance, je m'aperçois que je ne suis pas la peur. Et si, lorsqu'elle arrive, je n'en ai absolument pas conscience, elle peut me dominer en me rendant faillible et incapable, mais elle peut aussi être observée et dévoilée. Quand je vois que je ne suis pas la peur, que je suis autre que la peur, alors elle disparaît, elle n'existe plus. »

Silence total dans la classe. Face à ce silence, je sens qu'une conscience prendre forme : une

conscience collective créée par l'attention de chacun dans ce lieu à ce moment.

Ce silence m'invite à l'écouter et à me taire, mais je sens aussi que c'est le bon moment pour approfondir : « *On peut écrire des livres de philosophie sur la peur de l'homme, mais on peut aussi parler de la peur sans être des philosophes. Tout le monde en a le droit, car la peur est à la portée de tous. Mais pensons-nous à la peur collective, celle qui domine une communauté entière : quand assiste-t-on à la crainte communautaire ?* »

Fabio, en revenant sur la peur individuelle : « *Je pense à la peur de ne pas être accepté, la peur de ne pas être comme les autres.* »

Je tente d'amener la réflexion sur un aspect plus compréhensif et collectif : « *Parfois, quand on a peur de ne pas être accepté, on se lie à ceux qui nous ressemblent, à ceux qu'on reconnaît comme des êtres similaires. Ce faisant, on crée des relations fermées, on alimente la distance et la méfiance par rapport à ceux qui, par contre, ne semblent pas nous ressembler.* »

Marco : « *Pour être acceptés par les autres, il faut d'abord nous accepter nous-mêmes.* »

Moi : « *Oui, si j'accepte d'être ce que je suis, alors je vais déterminer l'acceptation et l'amour d'autrui.* »

Encore un moment de silence total et de forte attention dans la classe.

Moi : « *Voyez-vous comme on peut passer de l'analyse de grands systèmes comme l'autorité ou la religion des peuples à celle de l'individu et de ses incertitudes ? La réalité est fluide, elle n'est pas fragmentée en secteurs de connaissance, on peut passer du dedans au dehors et vice-versa. Quand l'homme a conscience de soi-même, quand il se connaît soi-même et s'accepte tel quel, alors il peut accepter l'autre et ne pas le craindre.* »

Marco : « *Si pour me faire accepter par l'autre je cherche à lui rassembler, alors je ne me connaîtrai jamais.* »

Moi : « *Ne pas dépendre du jugement d'autrui, ça s'appelle l'autonomie.* »

Fabio : « *Alors je me demande : si je me lie à quelqu'un dans une relation amoureuse par exemple, est-ce que j'en deviens, en quelque sorte, dépendant ? Et alors, même l'amour est dépendance ?* »

Moi : « *L'amour, comme la peur, est un sentiment, il fait partie de notre monde sensible et donc, il peut être observé dans le sens où il nous est possible d'en être conscient. Si aimer quelqu'un nous engendre de la dépendance, alors, si on connaît le risque encouru, il faut rester toujours attentif à nous-mêmes et à nos réactions intérieures en les observant et en les écoutant.* »

Fabio : « *Mais comment je peux savoir quand l'amour devient dangereux, dans ce sens-là...c'est impossible.* »

Moi : « *Il s'agit d'être conscient de ses propres sentiments et de ne pas s'identifier à eux.* »

Adriana : « *Par exemple la jalousie est un sentiment négatif et douloureux, qui provient du fait que parfois aimer quelqu'un veut dire le posséder.* »

Silvia : « *Sincèrement, pour moi, la jalousie n'est pas négative si je la maîtrise.* »

Marco : « *On ne peut pas avoir un rapport d'amour sans jalousie, être jaloux veut dire tenir à quelqu'un, mais c'est clair que ce sentiment doit être maîtrisé.* »

Moi : « *Accepter d'être dominé par un sentiment négatif comme la jalousie suppose un rapport de dépendance entre deux personnes qui s'aiment, quand ils n'ont pas instauré une relation en autonomie. La relation de dépendance est engendrée par le manque d'autonomie. Même la dépendance du pouvoir, quel que soit ce pouvoir, est engendrée par le manque d'autonomie. L'enfant dépend de ses parents parce que il n'est pas autonome, mais la mère et le père qui l'aiment doivent lui permettre de devenir autonome pour qu'un jour il ne dépende plus d'eux.*

Si on utilise son propre pouvoir pour créer la dépendance d'autrui, on ne crée pas les conditions pour permettre aux individus de développer leur propre potentiel, d'avancer, de comprendre.

La jalousie est un sentiment inévitablement négatif parce qu'elle provient de la peur et de la dépendance. En fait, elle ne peut qu'engendrer des sentiments négatifs.

Essayons de réfléchir sur la négativité de la peur. Qu'est-ce que la peur peut produire d'autre ? »

Fabio : « *Le racisme.* »

Pino : « *Les phobies collectives.* »

Moi : « *Donc, on a des peurs individuelles, comme celle de perdre quelqu'un qui nous est très cher, mais aussi des peurs collectives. Quand on parle de laïcité, on pense surtout aux peurs d'une communauté entière, mais pensez-vous aussi aux craintes qui émergent dans la collectivité humaine où vous vivez. Je suis sûre que chacun d'entre nous peut y arriver en réfléchissant, nous avons tous une connaissance due à l'expérience, au vécu. Chacun de vous connaît déjà plusieurs choses de la vie, chacun est savant grâce à son expérience quotidienne.* »

La sonnette de l'école retentit.

Pino : « *L'heure est terminée.* »

Moi : « *Je termine en vous disant que la laïcité est liberté, c'est-à-dire autonomie vis-à-vis de la peur et des rapports de dépendance.* »

Je suis étonnée par les élèves : ils applaudissent l'intervention que j'ai réalisée grâce à eux. Ils ont gardé un haut niveau d'attention et de participation jusqu'à la fin des deux heures. Je les quitte après cette expérience de réflexion collective, qui certainement se sédimentera quelque part pour se devenir une petite pierre de plus, nécessaire à bâtir leur personne ainsi que la mienne.

5. APPRENTISSAGE ET ÉPANOUISSEMENT DE SOI

La spiritualité concerne la dimension existentielle de l'homme et de ses questionnements rationnels, elle s'épanouit à partir du fond de son être et arrive à sa conscience quand des conditions favorables d'ouverture et d'écoute l'entourent. Il faut saisir le rôle du maître dans une telle démarche éducative parce que il n'y a pas de maître dans l'éveil.

Les interventions sur le terrain scolaire ont été conduites dans le but de créer ces conditions favorables à la méditation et on est arrivé, après plusieurs tentatives, à réaliser des rencontres productives de sens qu'on pourrait prendre en compte comme des moments de pédagogie active et participative. Pour concevoir de tels moments éducatifs dans l'école, comme dans le milieu éducatif informel, il faut faire appel aux principes d'une pédagogie libertaire¹⁴ comme attitude, intention permanente en acte, d'où ses fragilités, et non pas à une croyance dans l'infaillibilité de la méthode, d'où sa force. Une pédagogie non dogmatique, mais pragmatique, qui repose avant tout sur la conscience et la participation active.

L'enseignant disparaît en se décentrant et il devient une aide à l'apprentissage qui n'a pour mission que d'accompagner les apprenants à trouver les réponses à leurs questions dans l'expérience individuelle et collective.

La spiritualité est essentiellement une transformation du sujet ; cette transformation exige un travail de soi sur soi qui recourt à des exercices et à une forme d'entraînement.

Comment peut-on concilier les exigences de la formation avec celles plus complexes et profondes de l'épanouissement de l'individu ? Dans la formation, la forme n'est jamais qu'une forme

¹⁴ H. Lenoir, *Éducation, autogestion, éthique*, St Georges d'Oléron, Editions libertaires, 2010.

temporelle, floue et mouvante. La forme, dans le processus qui lui donne naissance, n'est jamais qu'un niveau d'une forme sans cesse plus complexe, tel niveau de formation dégage une forme qui n'apparaît constituer que la première marche d'une montée vers la complexité du phénomène humain en formation.

Dans cette optique, on ne peut penser à édifier la liberté dans l'apprentissage que par la foi dans la capacité de l'homme à développer ses propres potentialités, en lui permettant de choisir sa propre voie et de se diriger lui-même dans sa formation.

Se développe une dimension éthique singulière qui est au-delà de la morale inscrite dans les dogmatismes religieux ou laïcs, où un processus d'autorisation est réellement en marche.

Les moyens d'implication dans le processus d'apprentissage requièrent la mise en place de dispositifs éducatifs de prise de conscience de la place du sujet dans le monde. L'autobiographie, le récit de soi, les histoires de vie, sont conçues comme interfaces entre l'individu et le social, nous aident à saisir les moyens d'intervention dans la visée d'une éducation spirituelle.

Individualisation et socialisation sont les deux faces indissociables de l'activité biographique.

Au cœur du processus d'apprentissage, la relation vivante, instable, n'est jamais accordée à l'avance, entre les domaines constitués du savoir et le processus de connaissance, lequel est toujours le fait d'un individu singulier, inscrit dans un environnement et une histoire, et dont l'histoire est en grande partie celle de ces apprentissages et de son rapport biographique au savoir et à l'apprendre.

Le récit concerne la parole de soi comme procès d'individualisation. Cette démarche biographique permet le développement temporel de l'existence et comporte la prise en compte de l'itinéraire de la vie.

L'approche transdisciplinaire en éducation dépasse l'identification des aspects communs ou spécifiques des domaines disciplinaires: elle va au-delà du regard de l'extérieur sur des domaines différents de la construction du savoir. La transdisciplinarité unit tous ces aspects et se traduit en une approche éducative en vue d'une augmentation de la connaissance de soi et de sa place dans le monde.

L'éducation, qui ne peut pas être définie par le biais des disciplines scientifiques ou des catégories de pensée instituées, qui ne peut exister a priori dans la mesure où elle se fonde sur le mouvement et sur la croissance, ne peut avoir de fins ou de projets sinon ceux de la réflexion immédiate.

Dans l'éducation occidentale la conscience que le sujet a de lui-même est restreinte, car construite à partir de processus cognitifs et de perceptions qui séparent, analysent, abstraient. L'approche intellectuelle crée des discriminations, des distinctions et des catégories, et l'éducateur peut travailler à ce déconditionnement et accompagner l'autre dans une nouvelle représentation de soi comme illimitée et reliée.

Par contre une approche holistique est lieu de ressources et de renforcement de la personnalité qui construit une représentation unifiée de soi dans l'éloignement d'un monde dont l'évolution s'inscrit davantage dans la séparation et l'atomisation.

Rigide, sur ses démarches logiques et technologiques, privilégiant les contenus, notre enseignement a longtemps oublié de mettre au programme de ses réformes la notion de développement personnel et donc, de progrès intérieur, d'où le décalage entre l'avancée matérielle et la juste appréciation du potentiel humain.

La didactique ne peut plus occuper toute seule le devant de la scène du système éducatif. Pour

prendre la bonne mesure de son rôle, l'enseignant devrait faire intervenir un autre facteur : la présence.

On n'enseigne pas ce qu'on sait, on enseigne ce qu'on est, cet adage n'appartient ni à l'Orient, ni à l'Occident, sa validité est universelle, toute sagesse authentique insiste sur l'expérience personnelle beaucoup plus que sur le savoir théorique.

Je fais personnellement l'expérience du yoga pour aller au fond de cette pratique corporelle et méditative, toujours plus sensibilisée à un certain nombre de dimensions de l'être au monde. J'ai retenu des traditions philosophiques orientales, dans mes élaborations sur l'éducation à la spiritualité laïque, l'idée d'un enchaînement entre les événements, d'une liaison par laquelle tout se tient dans l'univers.

Face à la rencontre de la différence culturelle, aux questions : qu'est-ce qu'un enfant, qu'est-ce qu'éduquer, on ne peut répondre que la première personne à rencontrer, à éduquer, le premier étranger, c'est soi-même.

Les connaissances traditionnelles développées par la pensée Chinoise et le bouddhisme ainsi que par la philosophie du Vedanta indien, ont toujours considéré l'observateur et l'observé comme liés. Dans ces traditions, le premier instrument de connaissance étant l'Homme, l'étude de l'univers passe nécessairement par le perfectionnement de cet instrument afin de le rendre apte à connaître, à lever le voile qui l'empêche de percevoir la réalité telle qu'elle est, sans déformation. L'Homme va tenter de se comprendre, de se connaître pour se transformer et être apte à comprendre le monde dans une expérience directe et totale. Par des pratiques et des techniques (comme le yoga), l'individu développe ses capacités d'attention à lui-même et au monde afin que ce qui lui est invisible lui devienne visible. Ces techniques ne sont qu'un moyen vers l'éveil.

Le sage Krishnamurti représente la figure paradigmatique de cette interférence culturelle. L'amour qui fonde cette éthique n'est pas sacrifice, mais le résultat d'un bien-être en harmonie avec le monde.

Le yoga est l'aptitude à diriger le mental exclusivement vers un objet et à soutenir cette direction sans aucune distraction. Alors naît la capacité de comprendre l'objet pleinement et de façon correcte. « *Dans l'état de yoga, les idées préconçues et les produits de l'imagination qui pourraient empêcher ou déformer la compréhension sont maîtrisés, réduits ou éliminés.* »¹⁵

Le yoga sutra, qui constitue une véritable théorie de la pratique et qui s'ancre dans une expérience millénaire, précise les objectifs du yoga. Par rapport à l'esprit, il nous révèle qu'en l'absence de l'état mental appelé yoga, l'aptitude à comprendre l'objet est simplement remplacée par la conception que le mental a de cet objet, ou bien par un manque mental de compréhension. Ce qui est signalé d'emblée dans ce texte, c'est d'abord que l'homme a un problème : il n'a accès au monde que par l'intermédiaire d'une représentation, d'un modèle. Cette représentation est changeante et dépend en particulier de l'état mental de la personne. Cette difficulté interne entraîne inévitablement insatisfaction et parfois souffrance. Mais, et c'est la proposition du yoga, « *l'homme peut sortir de cette situation et, en agissant sur lui-même, il peut accéder progressivement à une liberté dans sa perception de la réalité, que celle-ci soit interne ou externe, faisant de lui un témoin impartial du monde, un observateur totalement neutre.* »¹⁶

Le mental peut atteindre l'état de yoga par le biais de la pratique et du détachement. Agir est la première recommandation, fermement, et instiller cette action dans la durée. En même temps,

¹⁵ T.K.V. Desikashar, *Yoga Sutra de Patanjali*, Paris, Ed. du Rocher, 1986.

¹⁶ M. Nicholas, *Le yoga : incertitude et confort*, Pratiques de Formation/Analyses, n. 21-22, 1991, *Le devenir du sujet en formation : l'influence des cultures " autres " qu'occidentales*, Université Paris 8, Formation Permanente, p. 120-135.

c'est là peut-être que l'on trouve la grande originalité du yoga : développer le détachement par rapport à l'objectif visé, décrochant les ancrés intériorisés du futur pour s'ouvrir à l'expérience du présent¹⁷. Tel est le message de Patanjali. Agir donc avec détachement.

En quoi la pratique du yoga modifie-t-elle le comportement de l'éducateur ?

Dans l'analyse de Michel Nicholas¹⁸, il faut distinguer deux plans de la personne étroitement complémentaires : le plan de l'être et le plan du faire. Dans toute relation de formation ces deux aspects de l'éducateur sont inséparables. Le plan du faire est celui de la compétence, du savoir, ce qu'on appelle la pédagogie comme technique de transmission de ce savoir. Pour le yoga le problème fondamental se situe au niveau de l'être. La connaissance erronée ou incertaine sur nous-même et sur le monde qui nous entoure « Avidya », influence nos actions, nos pensées. Elle est la source de nos motivations et de nos actes, et ceux-ci auront ce même caractère d'incertitude. Donc « l'agir », « le faire » devrait être un questionnement de l'être pour en éclairer les zones d'ombre, lui faire acquérir plus de lucidité. L'objectif est d'agir de manière plus appropriée, plus efficace et plus respectueuse. L'action la plus efficace du yoga sur le formateur ou l'enseignant, se situe à ce niveau « fondateur » de l'être.

Sa position institutionnelle confère à l'enseignant un pouvoir important, il a une certaine influence avec son état d'être sur le fonctionnement de la classe. Un rapport de confiance, protection réductrice de la peur qui pèse les enjeux institutionnels, ne s'établit pas seulement par la compétence ou le savoir, il dépend d'abord de cet état intérieur fait de fermeté et de disponibilité qui est l'objectif premier de toute pratique de yoga. Dans cette perspective, l'expérience clinique et théorique du yoga pourrait bien être le cadeau de l'Orient à l'Occident.¹⁹ À travers une démarche de pacification intérieure, l'éducateur, notamment l'enseignant de l'école, peut changer sa relation aux jeunes. Cela comporte de se rendre plus disponible à ce qui est, d'observer mieux, d'améliorer les différentes ambiances de classe.

*« Au lieu de se plaquer sur l'heure de cours un thème préparé on sait s'adapter sagement et souplement à un vécu qui, non pris en compte, risque de prendre la forme d'un ras-le-bol dangereux. Souvent on confond le yoga avec la pause, et pourquoi pas ? »*²⁰ dit Micheline Flack dans ses observations des expériences de la pratique du yoga à l'école. Elle observe que dans notre époque d'agitation et de course contre le montre, la relaxation peut être vue comme une contre pause du travail, mais aussi son prélude. Plutôt que la relaxation, elle aime souligner son rôle subordonné à la « tension vers », c'est-à-dire l'attention. C'est la prise de conscience qui est au seuil de toute recherche intérieure, dans une époque où l'attention est malade, car elle pâtit des excès du trop d'événements comme du trop de monotonie. On est pleinement d'accord avec elle quand elle affirme qu'il faudrait que « *l'Europe, en quête d'une politique éducative, se penche sur le problème de la reconstruction de l'attention.* »²¹

CONCLUSION

En découle de cette recherche, que seule la conscience de soi permet à l'Homme de s'élever spirituellement pour saisir la connaissance du monde, de la pleine réalité qu'il vit. Cette formation ne peut pas être réalisée exclusivement par l'enseignement des préceptes d'une religion investie par l'État, du rôle d'éduquer les consciences.

¹⁷ T.K.V. Desikashar, *Yoga Sutra de Patanjali*, Paris, Editions. du Rocher, 1986.

¹⁸ M. Nicholas, *ibidem*.

¹⁹ M. Nicholas, *ibidem*.

²⁰ M. Flack, *ibidem*, p. 91-106.

²¹ *Ibidem*.

Pour tracer un chemin possible vers l'éducation à la spiritualité laïque, il faut partir du présupposé que l'indépendance d'esprit, la créativité, la confiance en soi sont facilitées lorsque l'autocritique et l'auto-évaluation sont considérées comme fondamentales et que l'évaluation par autrui est vue comme secondaire. L'apprentissage le plus utile socialement, c'est l'apprentissage des processus d'apprentissage, c'est aussi apprendre à rester toujours ouvert à sa propre expérience et à intégrer en soi le processus même du changement.

La découverte de la spiritualité laïque ne se fait pas par son enseignement mais dans son épanouissement, quand le climat est celui d'une telle liberté qu'au-delà des différences implicites en chacun, il semble qu'il existe une trame sous-jacente commune. « *Lorsque l'être humain est intérieurement libre de choisir ses valeurs profondes, il a tendance à choisir comme valeurs ces objets, ces expériences, ces objectifs qui contribuent à sa propre survie, à son propre développement et à son épanouissement, ainsi qu'à la survie et au développement d'autrui. Le moi et la personnalité émergeraient de l'expérience, au lieu de voir l'expérience traduite dans une structure du moi préconçue.* »²²

Une éducation à la spiritualité laïque ne peut se concevoir qu'au-delà des constructions idéales, elle serait plutôt un processus d'apprentissage continu qui se fait par l'expérience. C'est de l'expérience que naît le rapport de soi au monde et qu'on acquiert la connaissance. C'est une philosophie de l'esprit qui conçoit l'expérience au-delà de la conception empiriste basée sur la passivité subjective et faite d'impressions, d'émotions, de sentiments et au-delà aussi d'une conception idéaliste comme une pure construction, où se manifeste la toute-puissance de l'esprit et d'où sortira la seule vérité authentique. Il est grand temps que nos institutions et surtout celle qui a la responsabilité d'éduquer la nation, s'ouvrent à des forces vives, grand temps de s'apercevoir que la philosophie n'est pas une exclusivité de la pensée classique étudiée seulement au Lycée.

Une approche transdisciplinaire ne peut exister que par le regard « total » que l'on porte à ce que l'on veut connaître, l'appréhension tant intuitive, qu'intellectuelle et émotionnelle. Le regard scientifique, rationnel, déterminant dans l'enseignement aboutit à une somme considérable de connaissances partielles d'où la totalité est exclue. C'est la relativité des savoirs qu'il faudrait enseigner, cela aurait pour conséquence d'arrêter l'exclusion d'autres systèmes de connaissance. Les disciplines pourraient être enseignées et vécues comme approfondissement d'une partie du Tout, liées entre elles par la connaissance de l'homme.

La spiritualité laïque donc, pourrait devenir partie intégrante du système éducatif, par une approche à l'enseignement qui devient une expérience humainement fructueuse, une expérience personnelle profonde qui aboutit à une communication plus directe de personne à personne, à une compréhension de soi plus fine, à plus d'authenticité individuelle et aussi à une plus grande compréhension et à une plus profonde acceptation d'autrui.

²² C. Rogers, *Liberté pour apprendre*, (1972), Paris, Ed. Dunod, 1999, p. 254.