

LE FAIT RELIGIEUX DANS LE CHAMP LITTÉRAIRE

Par Evelyne MARTINI

Inspection régionale de Lettres, académie de Paris

Depuis que se pose explicitement la question d'une prise en compte du fait religieux dans l'enseignement (en particulier dans l'enseignement secondaire), on constate une relative inégalité d'implication des disciplines dans le travail de réflexion qui s'est engagé. On sait le rôle premier joué par l'histoire à cet égard. On devine aussi combien l'association de points de vue distincts et complémentaires peut se révéler nécessaire pour que soit mise en évidence la complexité des phénomènes étudiés. Il est important de se demander quels avantages il y aurait à examiner comment la dimension religieuse travaille tel ou tel champ du savoir, mais aussi comment les méthodes utilisées et le regard porté dans telle ou telle discipline éclairent autrement notre connaissance du fait ou des faits religieux.

Ce questionnement, je l'appliquerai donc plus précisément au champ littéraire, dont Régis Debray pointe l'importance par deux fois, pour la question qui nous occupe, dans son rapport de février 2002 pour le ministre de l'Éducation nationale de l'époque. Il y rappelle (dans la partie I, « Quels attendus ? ») que les professeurs de lettres et de langues sont au premier rang de l'effort à entreprendre puisqu'« ils sont les mieux à même de faire comprendre les différents modes et stratégies de discours, les différents tours de parole utilisés par l'être humain selon qu'il dit sa foi, décrit des faits, ou émet des hypothèses... ». Et, un peu plus loin (dans la partie II, « Quelles résistances ? ») – commentant ce qui fonde toujours la déontologie enseignante, à savoir la capacité à donner à connaître sans inciter à croire – il ajoute que « la famille des disciplines dites littéraires les entraîne depuis longtemps à pondérer proximité compréhensive et distance critique, empathie et recul, que ce soit vis-à-vis des textes, des civilisations ou des individus. »

M'inspirant partiellement de ces remarques, ainsi que de mon expérience de pédagogue et d'inspectrice, je proposerai ici quelques orientations pour une réflexion permettant de comprendre en quoi l'enseignement des lettres est un lieu privilégié pour une approche fine du fait religieux, ou encore en quoi l'authentique appréciation littéraire d'un grand nombre d'œuvres implique d'être sensible aux marques explicites ou implicites du religieux que l'écriture y laisse apparaître ou deviner.

J'évoquerai donc trois enjeux importants, pour l'enseignant de lettres soucieux d'opérer la prise en compte qui nous occupe :

– la mise en évidence des différents « niveaux de présence » du religieux dans les textes littéraires ;

– la nécessité et la capacité de faire comprendre ce qu'apporte l'intégration de la dimension religieuse au travail d'interprétation à l'œuvre dans l'étude des textes et des courants littéraires ;

– enfin – et ce troisième enjeu déborde le cadre général de la didactique de la discipline – la reconnaissance de l'apport particulier des littéraires à la réflexion sur une approche comparée du fait religieux.

Les niveaux de présence du religieux dans les textes littéraires

Il y a en effet ce que j'appelle des « niveaux de présence » différents dans les textes littéraires et il s'agit d'abord de les reconnaître afin d'aider les élèves, et leurs professeurs, à le faire à leur tour.

Je parle volontiers, pour les qualifier, de présence « ponctuelle », de présence « structurante », et de présence « spécifique » (ce dernier niveau renvoyant au cas particulier des textes dits « fondateurs »).

Une présence ponctuelle : je pense aux notations à caractère religieux (notations historiques, sociologiques, théologiques, culturelles, langagières) disséminées dans les textes littéraires. Elles ne manquent pas. On pourrait donner de multiples exemples de cette information en quelque sorte « technique » du littéraire par le religieux. Évoquons un moment l'un des *Trois contes* de Flaubert – *Un Cœur simple* – et tout ce qui, dans ce récit, renvoie à certaines modalités culturelles. Au XIX^e siècle, on constate, dans la liturgie catholique, une réactivation de la fête du *Corpus Christi*, ou Fête du Saint-Sacrement, ou Fête-Dieu, qui date du XIII^e siècle. Réactivation qui passe par l'instauration de processions, messes en plein air, etc. Quantité de détails concernant cette activité liturgique sont fournis par Flaubert dans *Un Cœur simple* et servent de décor au déroulement implacable du destin de Félicité, son héroïne. C'est dire du même coup qu'ils doivent être saisis pour ce qu'ils sont et interprétés. Cela demande un travail de recherche, de mise en contexte, d'information et de compréhension des évolutions d'une tradition religieuse – travail qui ne saurait être superficiel et qui suppose aussi que l'on dispose des bons outils.

Au delà de cet exemple, on n'en finirait pas de montrer comment la langue elle-même – lexique, locutions, allusions, images – garde la trace du religieux, en est parfois le conservatoire incompris. Dans bien des cas, les professeurs, dont la culture religieuse s'est tarie, passent sous silence certains mots, certaines formules, asséchant ainsi l'ensemble d'un passage, d'un chapitre, d'une écriture...

Une présence structurante : bien plus décisive que la simple occurrence informative est la dimension religieuse et spirituelle (présente à divers degrés, y compris de manière implicite) qui organise un texte, une œuvre, une partie d'œuvre, qui lui donne sa vie profonde, qui l'oriente. Ce sera, parfois, la prééminence d'un motif. Pensons à l'articulation faute/salut dans *l'Aurélia* de Nerval, par exemple, ou à la « double postulation » baudelairienne entre péché et rédemption – la figure féminine pouvant dans ce contexte se révéler tour à tour médiatrice vers l'un ou vers l'autre.

Comment faire entrer dans une compréhension active de ces œuvres sans être au clair avec les problématiques, y compris religieuses, qui les animent ? Et comment le professeur qui n'aurait jamais lu attentivement des passages bibliques, ou réfléchi un peu aux implications de la théologie paulinienne et à ses effets sur l'univers des représentations, saurait-il faire comprendre le clivage et la souffrance à l'œuvre dans *Les Fleurs du mal* ?

C'est toute la littérature, ou presque – de Shakespeare à Dostoïevski – qui est concernée par cette démarche de compréhension distanciée, ou d'empathie maîtrisée, à l'égard de la dimension spirituelle des œuvres, démarche indispensable à toute lecture et toute interprétation vraiment dignes de ce nom.

Une présence spécifique : elle renvoie au cas particulier des textes à caractère à la fois littéraire et explicitement religieux, dans le sens où ils jouent un rôle important dans la constitution d'une tradition : c'est le cas des textes fondateurs, en particulier quand ils ont le statut de texte « révélé ».

Ce statut ne peut être occulté, même si le texte est étudié dans sa forme et son genre littéraires. On doit pouvoir rendre compte de ce qu'a pu représenter pour des générations de juifs et de chrétiens la lecture du livre de la Genèse, du processus par lequel cette lecture a pu façonner leur vision du monde et de l'humain. Prendre cette mesure n'est en rien contradictoire avec les approches impliquées par l'analyse littéraire. Il est important de faire comprendre à la fois comment le récit de la Création du monde a pu informer les représentations des communautés croyantes et comment il peut être reçu par tous comme mythe porteur de sens pour toute l'humanité et comme discours narratif organisé autour d'une symbolique de la Parole. Mais il est vrai que le professeur de français missionné pour faire cheminer vers la « maîtrise de tous les discours » peut se trouver un peu démuni, parfois, devant la catégorie du « discours révélé ».

Bien évidemment on a, dans la plupart des cas, une combinaison des trois niveaux de « présence » : pour savourer *Un Cœur simple*, il ne suffit pas de connaître l'existence de telle fête particulièrement prisée au XIX^e siècle, de s'informer sur les processions qui s'y rapportaient, de savoir que l'ostensoir y prenait parfois la forme de la colombe symbolisant l'Esprit-Saint. Il faut prendre la mesure de ce que représentait l'Esprit-Saint pour un croyant, simple ou non, afin d'apprécier le regard ambigu de Flaubert, à la fois ironique et attendri, sur son personnage. L'extase au perroquet de Félicité se situe dans une zone intermédiaire, entre dérision et pathétique sainteté – la narration, dans ce cas, prenant par moments l'apparence d'une hagiographie détournée.

Lire et faire lire un auteur aussi ouvert à la pluralité des horizons culturels et religieux que pouvait l'être Gérard de Nerval suppose la capacité d'intégrer, par la connaissance et par l'imprégnation, à la fois des éléments de culture religieuse qui ressortissent à l'histoire et à l'anthropologie, et tout un subtil réseau d'associations mentales et esthétiques supposant d'avoir pensé les références plurielles qui se dévoilent dans son œuvre. S'y confondent plusieurs figures féminines salvatrices, d'Isis à la Vierge Marie ; s'y conjoignent la vision orientale d'un retour des âmes dans le courant des existences et l'espérance chrétienne du salut eschatologique. On ne saurait

faire étudier *Aurélia* dans l'improvisation sur ces sujets, sauf à vider la nouvelle de sa substance ou à en faire un simple document clinique portant témoignage sur un état psychotique.

On voit donc que la distinction et l'articulation des niveaux de « présence » du religieux dans le texte littéraire nous renvoient au problème plus général des relations entre information, imprégnation par compréhension et assimilation par fréquentation dans la constitution de toute culture.

Prendre en compte la dimension religieuse dans l'interprétation des textes

Peuvent tout d'abord, grâce à cette prise en compte, être activées, suscitées, développées des connaissances d'ordre historique et culturel favorisant la formation du jugement : les œuvres d'Agrippa d'Aubigné, Montaigne, Voltaire, et de tant d'autres – indépendamment de leur force intrinsèquement littéraire – portent témoignage directement ou indirectement sur l'histoire nationale, en ce qu'elle fut marquée par les évolutions de la tradition religieuse dominante, le christianisme, par ses déchirements internes autant que par les repères sociaux et culturels qu'elle induisit. Cette littérature a beaucoup à dire sur ce qui crée un schisme dans l'histoire des mentalités, sur l'horreur des persécutions de toutes natures, mais aussi sur l'effet civilisateur d'une tradition religieuse en ses plus hauts aspects. Le discernement est alors à l'œuvre chez ceux qui lisent et qui vivent leur temps, à condition que Voltaire laisse parfois place à Pascal et que la critique se fonde toujours sur la connaissance et la compréhension. On ne saurait trop recommander à cet égard la mise en commun didactique et pédagogique entre le professeur de lettres et ses collègues d'histoire, de philosophie et de sciences.

L'apport est tout aussi décisif en ce qui concerne la formation du sens esthétique et l'éducation de la sensibilité du lecteur. L'amplitude et l'épaisseur qui font la singularité d'un texte, qui lui donnent une portée universelle et le font vecteur d'humanisation, tiennent souvent à la présence (structurante...) de matrices symboliques, de motifs véhiculés par l'allusion religieuse ou mythologique, et constitutifs de la littérature. Prenons l'exemple du motif de la rivalité des frères, qui fait le plus souvent référence (mais le professeur y pense-t-il toujours ?) à l'histoire biblique d'Abel et Caïn. Avec les thématiques adjacentes de l'errance et de la malédiction, il informe une bonne partie de la littérature romanesque et poétique des XIX^e et XX^e siècles.

Prenons pour exemple Maupassant, cet auteur chéri des professeurs de collège et de lycée. Un engouement qui s'explique : Maupassant n'est ni trop long ni trop difficile à lire, sceptique et désespéré à souhait (posture perçue parfois comme particulièrement éducatrice, ce qui pourrait être l'objet d'un autre débat). *Pierre et Jean* est un ouvrage fréquemment proposé à la lecture et à l'étude, en général en classe de seconde. Rappelons l'argument, qui est simple. Dans une famille de la petite bourgeoisie normande, un drame éclate entre les deux frères : le cadet hérite des biens d'un vieil ami de la famille et sa vie s'en trouve transformée ; l'ainé, fou de

jalousie, découvre que son frère est le fils de ce « vieil ami », amant passager de sa mère. La déchirure est brutale. Les thèmes de la bâtardise, du délaissement, de l'errance, de la parenté incertaine – chers à Maupassant – s'entrecroisent dans le roman. On peut s'en tenir là, et c'est déjà beaucoup. On peut proposer différentes lectures du motif central sans jamais faire référence au livre de la Genèse. On peut opérer ce rapprochement, et cela se fait. On peut le faire platement. On peut le faire plus profondément. En premier lieu pour faire percevoir, par la référence informée et sentie au texte biblique, un réseau d'influences et de continuités, pour développer la capacité de réception esthétique aux courants qui ont conduit à l'œuvre, l'irriguent, en irrigueront d'autres.

Mais il est tout aussi prioritaire d'offrir aux jeunes lecteurs l'occasion d'une méditation sur le motif de la fraternité et de la différence, qui fait les plus parents radicalement distincts, qui fait s'affronter et se perdre ceux qui errent et ceux qui restent, les nomades et les sédentaires, dans toutes les cultures, toutes les familles, en tout un chacun. Et il est sans doute plus important, pour des esprits en formation, d'être encouragés à une méditation active sur un tel motif, symboliquement actif dans notre imaginaire collectif, plutôt que d'être indéfiniment ramenés à des questions de narratologie. Toutefois, si la prise en compte ici de la référence religieuse consistait seulement à rappeler que Maupassant avait peut-être en tête l'épisode biblique, la portée serait médiocre. Si l'on ne parvient pas au point où le motif est compris en profondeur, utilisé comme instrument de connaissance de soi et d'autrui, comme support de réflexion sur les réconciliations possibles, nous manquons l'accès à la véritable culture, qui est toujours éducation de la personne.

C'est précisément cette éducation globale de la personne qui me paraît favorisée par la prise en compte, dans la démarche qui nous occupe, des visions du monde dont les religions sont dépositaires, et par la possibilité de laisser poser les questions existentielles qui s'y réfèrent jusqu'à nos jours. Je pense par exemple aux thèmes de l'absurde ou du mal chez un Camus ou un Beckett, qualifié par Ionesco de « contemporain de Job ». Lire Beckett sans ouvrir le livre de Job est dommageable et mutilant, et pourtant fréquent. Ouvrir l'interprétation du texte à ce type de références, c'est permettre aux adolescents d'aller au cœur de leurs interrogations les plus radicales et leur laisser simplement entrevoir des réponses possibles, ou l'impossibilité de toute réponse définitive. Il n'y a guère, à part la philosophie, de vecteur plus approprié que la littérature, saturée d'influences, creusée dans la langue, arrimée au sens, pour faire circuler et transmettre la tentative humaine d'accès au réel.

L'apport spécifique des littéraires dans une approche comparatiste du fait religieux

Il s'agit moins, comme en histoire, de remonter aux sources d'une tradition, de voir comment elle s'est constituée, comment elle a informé l'histoire particulière d'un peuple. Il s'agit plutôt de percevoir l'influence de cette tradition, ou d'une spiritualité, sur l'élaboration d'une œuvre,

d'un courant, sur la constitution d'une esthétique, sur l'évolution des mentalités. Par le détour de l'œuvre, peuvent du coup se construire, au-delà des savoirs factuels sur les traditions religieuses, des représentations mentales de leur impact. Peuvent aussi se construire en chaque lecteur des moyens d'affirmer son propre questionnement et sa propre vision du monde.

Il faudrait à partir de là s'interroger sur ce que le positionnement des littéraires peut apporter à la réflexion sur la bonne manière de prendre en compte le fait religieux (et en particulier les faits de croyance) dans toutes les disciplines.

L'enseignement des lettres pose le problème du statut de la fiction et du rôle formateur du passage par la vérité de la fiction. Le professeur de lettres ne cesse d'attirer l'attention sur des niveaux de vérité non factuels, sur les fondements symboliques de la constitution des visions du monde, des représentations mentales, des *topoi* véhiculés par les textes littéraires. C'est du moins ce qu'il devrait faire en priorité. Il travaille sur le vraisemblable autant que sur le vrai, et sur l'effet de vérité plus que sur le constat. Ce travail paraît d'autant plus important à l'heure actuelle que nous sommes depuis quelque temps alertés par des professeurs de lycée sur des comportements surprenants devant les textes – certains élèves de seconde s'interrogeant avec une totale sincérité sur la « véracité » de certains contenus (en l'occurrence les fantômes dans une nouvelle à caractère fantastique).

La distinction entre les différents niveaux de vérité ne semble pas acquise, probablement en raison d'une dérive, dans l'approche des textes, consistant à traiter ces derniers comme des documents dont il s'agirait de faire apparaître la structure, au lieu de les donner à entendre en tant que délivreurs de sens dans un travail de littérature toujours unique.

Cette distinction des niveaux de vérité est pourtant cruciale, et peut-être autant pour le professeur d'histoire que pour le professeur de lettres. Ce dernier, s'il mettait plus nettement au centre de sa pratique cette préoccupation, pourrait servir le professeur d'histoire, l'aider à nuancer l'approche des faits religieux par l'appréhension de leur retentissement symbolique. Le professeur de lettres est particulièrement bien armé pour faire comprendre les résonances culturelles du récit fondateur, pour expliquer où se situe exactement la « vérité » du récit de Création dans la Genèse, ce qu'il nous donne à comprendre d'une anthropologie, d'une cosmologie, d'une philosophie du langage qui nous ont constitués en grande partie. Pour saisir les effets à long terme de matrices religieuses ayant informé les courants et les œuvres (motif de la quête, motif de la faute et de la rédemption, motif de la rivalité des frères...) et donc peut-être aussi les étapes de l'histoire des peuples. On pourrait d'ailleurs appliquer ces mêmes principes non plus à la lecture des seuls textes, mais aussi à celle des images – œuvres picturales ou cinématographiques maintenant inscrites dans les programmes de l'enseignement des lettres.

Sans doute n'avons-nous pas encore vraiment exploré les possibles apports d'une approche du fait religieux par l'accès aux œuvres littéraires et artistiques, de même que nous n'avons pas encore tiré parti d'une prise en compte équilibrée de la dimension religieuse dans notre manière d'approcher la littérature.

Pour aller un peu plus loin...

La mise en œuvre de ces intuitions partagées avec d'autres a déjà commencé. Elle se heurte toutefois à des difficultés diverses. Réticences récurrentes d'esprits systématiquement soupçonneux, hésitations institutionnelles, problèmes de formation...

Dans ce dernier domaine, s'amorce une ouverture – encore frileuse – aux perspectives suscitées par le rapport Debray. Les IUFM, en tout cas certains d'entre eux, se mobilisent. Un Institut européen en sciences des religions (IESR) a été créé et assure des formations de haut niveau pour les professeurs. Dictionnaires et ouvrages de vulgarisation de qualité paraissent depuis plusieurs années maintenant. Il convient de mentionner à cet égard les publications très réussies du CRDP de l'académie de Créteil (*Pour lire les textes bibliques ; Pour lire aujourd'hui les textes de l'Antiquité ; Islams, islam...*).

Pour autant, l'enseignement des lettres ne fait toujours pas de place explicite à la dimension religieuse de la culture et des textes littéraires. Les manuels évoquent rarement, ou de manière très ponctuelle, ces questions. Peu ou pas d'accompagnement des extraits choisis dans ce domaine. Le professeur doit se former lui-même et choisir ses outils un peu à l'aveugle, lorsque sa culture personnelle se trouve, elle aussi, prise en défaut.

C'est pourquoi il me semblerait important de s'atteler, dans les années qui viennent, à quelques tâches prioritaires :

- une sélection (annotée et commentée ?) d'œuvres, d'auteurs, de courants plus particulièrement propices à une prise en compte des niveaux de présence du religieux ; à cet égard les programmes de collège, de lycée, de lycée professionnel fournissent un matériau presque inépuisable : textes fondateurs, romans de chevalerie, apologues, textes de dérision critique, poésie... ; on peut aller du religieux exalté au religieux dénoncé en passant par tous les degrés de l'imprégnation implicite ;

- l'élaboration de séquences pédagogiques disciplinaires mettant en évidence la dimension religieuse dans des œuvres littéraires de factures et d'époques diverses, indépendamment du travail déjà fourni sur les textes dits « fondateurs » ;

- l'impulsion de travaux interdisciplinaires (IDD, TPE) faisant sa place à la dimension religieuse (expression artistique, littérature, sciences, philosophie...) : peu d'exemples de TPE existent à ce jour sur ces sujets !

- un travail de repérage des motifs bibliques irriguant la littérature : description, explicitation, articulation aux œuvres littéraires : un tel repérage pourrait préparer une intégration de données plus explicites dans les programmes eux-mêmes ;

- la constitution d'une banque de données, d'un fonds documentaire et bibliographique pouvant trouver sa place à l'Institut européen en sciences des religions.

Les actions de formation (initiale et continue) constituent elles aussi un outil prioritaire. Il faut trouver les moyens d'inciter les IUFM d'une part, les cellules académiques de formation d'autre part à proposer des modules

de formation en lettres sur la connaissance des religions et sur la prise en compte du fait religieux dans les textes.

Aux procédures de formation, il faudrait ajouter d'éventuelles actions d'animation que pourraient prendre en charge certains inspecteurs, la mise en place de séminaires de recherche, comme celui qui devrait être ouvert l'an prochain à L'IESR sur le fait religieux dans l'enseignement des lettres.

Mais la clé d'une sensibilisation réussie des professeurs de lettres à la prise en compte éclairée de la dimension religieuse des œuvres qu'ils font découvrir à leurs élèves, c'est *la* littérature elle-même : lire et relire, de la Bible à Jaccottet, en passant par Molière, Chateaubriand, Genet ou Pascal... C'est au professeur redevenu lecteur qu'il convient de s'interroger sur les traces, les échos, les résonances d'un motif ou d'un ensemble symbolique – religieux, mythologique –, dans une œuvre, entre les œuvres, d'un auteur l'autre et d'un temps à l'autre. Les dimensions plurielles d'un texte ne sont pas des éléments juxtaposés. Elles se confondent subtilement dans la création opérée par le lecteur. Redevenir lecteur des textes qu'il fait lire pour en faire apparaître l'âme subtile, pour la communiquer et la faire vivre en celui ou celle qui apprend et comprend, me paraît être la première urgence pour ce porteur de vie que reste le professeur de lettres.

Evelyne MARTINI