
L'événement du fait religieux dans l'enseignement

Jean Lambert

IUFM de l'académie de Versailles
Centre d'études interdisciplinaires des faits religieux,
CNRS - EHESS, Paris.

« L'événement est en décrochage ou en rupture avec les causalités : c'est une bifurcation, une déviation par rapport aux lois, un état instable qui ouvre un nouveau champ de possibles...L'événement a beau être ancien, il ne se laisse pas dépasser : il est ouverture de possible. Il passe à l'intérieur des individus autant que dans l'épaisseur d'une société. »

Gilles Deleuze, *Mai 68 n'a pas eu lieu*,
in **Deux régimes de fous**, Minit, 2003,
p.215

*

sur « **Religions à l'école : on y enseigne de fausses vérités** »
in **Sciences et Vie**, octobre 2003, dossier par Isabelle Bourdial, p.40-61

*

Les journalistes ont acquis le monopole de la traduction entre les producteurs de culture et la société. L'Ecole¹ elle-même, qui enseigne les connaissances vérifiées et la sensibilité argumentée, est soumise à leur opinion sélective, et sommée de rendre des comptes à leur tribunal. Loin de se tenir à l'écoute des événements, les journalistes les suscitent croyant les choisir, les traduisent en scoop, ce flash rapide sur un montage délibéré des faits, et donnent à entendre ce qu'ils veulent en retenir. Bref ils écrivent avant d'avoir regardé, parlent avant d'avoir écouté, et ratent l'événement.

Sciences et Vie, honnête mensuel de vulgarisation de quelques technologies et technosciences, recharge le propos réducteur et simplifié, naïvement scientifique et positiviste, de son numéro d'août 2002 : « **Pourquoi on croit en Dieu, les étonnantes réponses des neurosciences** ». Il était entendu, cet été là, que « le cerveau est parasité par des croyances » (p.36), que c'est par « un processus mental » que « le sacré remonte aux origines de l'humanité » (p.42), tandis que « les divinités auraient été inventées peu avant le néolithique », entraînant l'agriculture (p.50). Mélange de propositions demi-exactes et semi-instruites, qui combine en faveur d'un ouvrage de neurosciences telles données de préhistoire et d'archéologie, où l'essentiel tient dans l'étonnante leçon dont le magazine avertit ses lecteurs, taçant les spécialistes qui auraient raté l'explication inouïe des sciences dures : le neurone est la pensée !

La leçon revient naturellement pour la rentrée scolaire dans ce numéro d'octobre 2003, à l'adresse des parents : « **L'école digne...de foi ? Peut-on faire confiance à l'école pour qu'elle enseigne « objectivement » le fait religieux ?** » (p.3). On comprend déjà qu'il ne s'agit pas tant d'examiner tel savoir sur les religions que de dénoncer l'Ecole et peut-être les IUFM.

¹ Ce terme désigne l'Ecole publique de la maternelle à l'université

En une de couverture, le mensuel pratique l'*amalgame* qu'il dénonce (p.3) entre croyances et connaissance. Réduisant les religions à Moïse, Jésus, Mahomet, il en propose les visages *comme trois photos d'identité* (sic), flanqués de trois symboles crayonnés, étoile, croix, croissant. Peut-on faire confiance à *Science et Vie* ? : l'historicité de ces figures n'est pas du tout de même ordre, l'usage rituel de leur image est incomparable, et ces symboles d'inégale valeur réduisent la forte diversité de chaque tradition².

La preuve que l'enseignement mélangerait le croire au savoir se trouve dans les manuels scolaires. L'argumentation qui prétend l'établir est tissée de paralogismes et de pseudo-raisonnements, car l'édition scolaire en France est totalement privée et indépendante. *Nulle législation ne contraint à publier des manuels conformes aux programmes, et nulle obligation n'est faite d'éditer exclusivement des connaissances vérifiées.* Alors pourquoi amalgamer dans l'encart (p.49) la procédure légale d'élaboration des programmes officiels, et la publication des manuels qui échappe heureusement à l'Etat ?

Les manuels d'histoire présentent depuis longtemps de graves défaillances scientifiques, on le sait, mais *ce n'est en rien le fait de la science historique ou de l'Ecole.* Il n'est pas nécessaire de feuilleter vingt-deux manuels pour s'en convaincre, il suffit d'étudier le rapport Joutard de 1992, les résultats de l'enquête menée par *l'Association Historiens et Géographes*, ou encore de consulter l'ouvrage de R.Nouilhat sur *La culture religieuse dans les manuels scolaires*. Or le professeur est absolument libre à l'égard de ces manuels, que rien n'oblige à suivre les programmes ni à respecter les résultats des recherches scientifiques. Cherchez les fautifs : ils se nomment dans l'article en lettres minuscules Nathan, Magnard, Bréal, Hatier, Bordas, Belin, Hachette. Il faut donc modifier le titre du mensuel : *Les religions dans les manuels révèlent la mythologie des éditeurs, et non comment enseigne l'Ecole.* Si les éditeurs font du cinéma hollywoodien, ou de la propagande, demandez-vous laquelle et dans quel objectif, mais n'incriminez pas l'Ecole. Il est clair que sur ces sujets, et souvent sur d'autres, les éditeurs n'entendent pas affronter les préjugés et les convictions au risque de perdre des marchés. Il est possible qu'ils veuillent peser sur le maintien des idéologies de communautés religieuses. Il est certain qu'ils sont ignorants. D'où un bêtisier affligeant et plat dont il vaut mieux rire en demandant avec Hachette « combien de siècles séparent ce tableau de Chagall de l'**événement** qu'il représente, la remise des tables de la loi à Moïse ? » (sic). J. -P.Vernant juge sobrement : « *Les éditeurs romancent des platitudes que la tradition a conservées* » (p.44).

Si *Sciences et Vie* rapportait des leçons de professeurs, des propos de cours qui rectifient bien des manuels, des cahiers d'élèves, des résumés d'enseignements, on pourrait commencer à s'interroger sur les contenus des enseignements scolaires relatifs aux faits religieux. Mais la preuve par les manuels repose sur le postulat erroné que « *les manuels constituent le support majeur de l'enseignement en classe* » (p.48). Que sait une journaliste de ce qui se passe aujourd'hui dans les vraies classes, si ce n'est ce cliché périmé ? Le dossier affirme que l'enseignement tend vers la catéchèse (p.42) pour le judaïsme et le christianisme (p.49), tandis que l'islam voit son image améliorée (p.57). Cette dernière affirmation prouverait que l'effort entrepris depuis plus de vingt ans dans la formation des enseignants pour lutter contre l'impensé de la colonisation porte ses fruits. Contrairement à une contre-vérité tenace reprise par le magazine (p.47) qui ignore décidément tout, *les IUFM traitent bien sûr des contenus d'enseignement, et les professeurs sont formés simultanément à la laïcité et aux faits religieux en plusieurs disciplines, et de façon interdisciplinaire.* Les initiatives prises depuis

² L'humour involontaire de la quatrième de couverture montre la récréation de moines vantant une bière nommée lumière en cette livraison, esprit dans la livraison sur dieu...

2002 en de nombreuses académies³ se développent sur un terrain préparé de longue date, où la priorité se tourne vers la formation des formateurs. Mais l'Ecole n'a pas à répondre au tribunal des médias.

Il conviendrait de construire calmement des distinctions difficiles. *Science et Vie* anathématise : « *Sous couvert d'histoire on enseigne **encore** la foi !* » (p.42). Monsieur Homais, Bouvard et Pécuchet, approuveront la saveur scientifique de cet *encore* impatient. L'Ecole n'enseigne que des connaissances, mais respecte la liberté de conscience, et pratique le doute méthodologique. « *En s'appuyant sur les textes sacrés pour enseigner « le fait religieux », l'école dispense finalement une vision légendaire de l'histoire, loin de tout savoir scientifique. Une vraie faille* » (p.42). Ce jugement est complexe, et vaudrait aussi bien pour l'enseignement implicite du nationalisme en histoire, et des mythidéologies⁴ tenaces.

Cette confusion récurrente entre la croyance des communautés religieuses et la connaissance que les sciences des religions peuvent construire au moyen de sciences connexes, parvient à se dissiper par exemple par la distinction entre le mythe et l'histoire. Mais qui décidera ce qui est mythe et ce qui est histoire ? On ne peut laisser cette charge au seul historien. Que peut-il faire par exemple devant la figure de Moïse ? Il ne suffit pas de douter de son existence historique individuelle (p.43). Laisser entendre que « des Moïse » ont pu mener des migrations et des soulèvements depuis le Bronze moyen en Syro-Palestine serait déjà plus distingué. Il faut bien sûr s'éclairer des données les plus récentes de l'archéologie et de l'histoire, mais il faut également rendre compte du texte légendaire de l'Exode, composé en exil au VI^e siècle avant notre ère, du sens fondateur et refondateur qu'il a pris à diverses époques pour les communautés juives depuis la réforme d'Esdras à l'époque perse, puis pour d'autres comme les baptistes américains, bref s'informer de critique littéraire, d'exégèse, de sémiotique, d'anthropologie religieuse comparée etc., pour risquer une herméneutique contemporaine de cet objet complexe que le XIX^e siècle nommait mythe, et qui recouvre mal ce que le XXI^e nomme fait religieux.

Il ne s'agit pas d' *empathie*, au sens où des clergés le souhaiteraient (p.45) pour associer des hommes de religion à ces enseignements, mais bien d'*objectivité* : le fait religieux a pour caractère de faire sens pour ceux qui y adhèrent. C'est le dénaturer historiquement et sociologiquement qu'omettre de dire ces sens. Ainsi les manuels qui présentent les seules scènes profanes des vitraux médiévaux, évitant soigneusement Passion et Crucifixion, ou qui ignorent comment le temps médiéval est rythmé par les Heures liturgiques, manquent simplement à l'objectivité historique. En invitant l'enseignement à revenir à ces plates omissions, *Sciences et Vie* cultive l'ignorance réactionnaire.

Mais à se placer seulement du point de vue de celui dont on parle, à se suffire d'interpréter ce sens seul, on risquerait certes de glisser vers l'édification religieuse, au lieu de s'en tenir au fait religieux, et ici l'enquête de *Sciences et Vie* alerte utilement. Le dossier est même très en deçà de ce qu'un enseignement informé de l'état de la critique textuelle et de l'histoire de la composition des corpus peut avancer sur les trois monothéismes, et sur les religions comme « systèmes de miettes »⁵. Mais ne jugeons pas le journalisme au tribunal de l'université, restons en à **l'événement**. La véritable question journalistique serait : **Qu'est-ce qui fait événement aujourd'hui dans le renforcement de l'étude du fait religieux à l'Ecole ?**

³ par exemple le Séminaire académique de Versailles « Faits religieux et laïcité aujourd'hui » organisé conjointement par l'Ifm, l'Isr et le Rectorat regroupe plus de deux cents formateurs de professeurs.

⁴ cf. Marcel Detienne, *Comment être autochtone*, Paris, Seuil, 2003

⁵ cf. Jean Lambert, article « Religion » in D.Groux(dir.) *Dictionnaire d'éducation comparée*, Paris, L'Harmattan, 2002, p.407-412.

En premier lieu l'expression habile « enseigner le fait religieux » maintient l'ambiguïté qu'elle prétend résoudre. Les clercs entendent ici « transmettre les religions » et demandent à y participer, les négateurs entendent « déconstruire les religions » et souhaitent s'y employer. Il n'en est rien et la position neutre de l'École est claire : elle n'enseigne pas des faits à vrai dire, mais l'étude de faits sociaux, des sciences à propos de faits culturels, *un état actuel des connaissances au travail sur les faits religieux*. Et donc l'inculture scolaire dénoncée par beaucoup, dont le rapport Joutard, ne se comble pas seulement par l'ajout ou le renforcement de parties de programmes disciplinaires. Elle demande une autre approche, plus complexe, **pluridisciplinaire**, qui échappe aux manuels, mais qui se pratique dans les itinéraires de découverte au collège ou les travaux personnels encadrés au lycée. Elle demande en conséquence la collaboration et **la mutualisation des pratiques** enseignantes. Pour la préparer, les professeurs ne puisent pas dans des manuels, mais dans des chapitres et morceaux choisis de travaux canoniques sur chacun des sujets, dont nous préparons les anthologies par grandes entrées thématiques sur le fait religieux. En quelque sorte l'enseignement secondaire découvre qu'il n'est plus seulement un démarcage de l'Université, où on enseigne des savoirs académiques éprouvés, mais désormais aussi des Hautes Etudes, où on enseigne la recherche par la recherche, et donc des hypothèses et du probable. Cette pratique pédagogique, **des connaissances en travail**, induite par l'abord du fait religieux, est neuve. C'est un premier événement que le journalisme aurait dû savoir repérer et saluer.

En second lieu il faut comprendre que l'objectif est **d'éduquer à la laïcité par l'enseignement sur le fait religieux**⁶. Nous sommes tous laïcs en République, quelles que soient nos croyances ou nos non croyances, car la laïcité est *la forme générale de la citoyenneté, ou le peuple souverain uni par un consentement mutuel*. Or nous n'étions pas laïcs et nous avons à le devenir. Car la laïcité n'est pas le scientisme ou le positivisme, mais *l'ouverture totale à la connaissance*, et nous avons négligé l'étude et surtout l'enseignement sur les faits religieux. Rendre capables les jeunes générations de devenir *laïcs et...*, laïcs et musulman, et juif, et chrétien, et athée, ou plus complexe, laïcs et musulman agnostique, et bouddhiste athée etc., c'est *rendre la laïcité compétente* pour accompagner l'extraordinaire modification du paysage spirituel et religieux de notre modernité. La laïcité progresse par la réflexion raisonnée, l'intelligence sur le fait religieux et toutes les formes de spiritualités. Il y a là un second événement de l'importance de celui qui a vu il y a un siècle les fondateurs de l'École créer d'un même geste en 1880 *la laïcité scolaire* et la première chaire d'histoire des religions au Collège de France.

C'est pourquoi, en troisième lieu, le vrai déficit actuel des enseignements, et à l'évidence des manuels, est leur absence de **dimension comparatiste**. C'est par la comparaison que les faits religieux sont devenus objets de connaissance scientifique au siècle dernier, non pas au moyen d'une méthode introduite de l'extérieur, mais parce que les religions se sont elles-mêmes construites en comparaison avant notre intellection. Ce sont leurs frontières plus que leurs centres qui les définissent, leurs intersections conflictuelles, réelles ou supposées, qui les nourrissent. C'est en conséquence *par la comparaison* également que les faits religieux peuvent devenir objets d'une étude et d'un enseignement profane de leurs sciences, des classes enfantines à l'université. Alors l'École dérangerait l'autorité exclusive

⁶ Ce que j'avais proposé en décembre 1989 dans cette première « Note sur l'introduction d'un enseignement de connaissance et d'histoire des religions à l'École de la République, et sur la manière de l'organiser à l'école, au collège et au lycée » rédigée à la demande du ministre L.Jospin de l'éducation nationale, M.Rocard étant premier ministre.

et peut heurter le monopole que les religions entendent détenir sur les savoirs les concernant. Parfois l'École énonce comme prononcent les traditions, et souvent elle énonce autrement, selon la vérification possible, mais sans mener aucun combat, à la différence des médias.

Alors ce savoir profane et anthropologique ne porte plus vraiment sur « les religions » encore définies selon les frontières reçues des communautés. Il porte **le religieux et son dehors**, ses dehors, ce qu'il y a *entre* les traditions religieuses d'une part, leurs intersections, et ce qui est *hors* d'elles. Et c'est l'événement le plus neuf. Les traditions bougent dans la modernité, non seulement de fait (qu'est-ce qu'un exorcisme yoruba passé du Bénin au Kenya par l'invitation d'un festival culturel, rendu à Haïti et traversé de vaudou, descendu au Brésil et mâtiné de catholicisme, exporté à Amsterdam par des baptistes, et de retour en banlieue de Londres ou de Paris ?) mais également de droit. L'objet a quitté son contour, ses limites, il transite, trahit, transgresse, Rome n'est plus dans Rome. *Le fait religieux d'aujourd'hui n'appartient plus aux religions...* **La science des traditions porte sur des transitions et des traductions.**

Pour l'humanité devenue unique, il n'y a plus de langue unique qui serait au-dessus de toutes les autres et se voudrait naturelle, mais une irréductible pluralité d'idiomes, de cultures, des variétés, qui fournissent en réponse les questions radicales de l'homme. Or *les religions sont pour nous des sortes de langues*. La science universelle va son chemin de vérification, mais elle ne prétend pas faire sens, elle ne s'arroge surtout pas la place de vérité. Comment vivre - vivre, et pas seulement raisonner - avec les différences de tous les autres, et comment s'ouvrir un avenir inouï ? La première condition, pour chaque société, est de *sortir de son ethnocentrisme*, pour chaque groupe *d'abandonner le voile de son endogamie symbolique*. En oeuvrant à cette éducation démocratique du futur, en s'emparant de l'intérêt contemporain pour le fait religieux, l'École comprend son moment historique, ce recours que nos sociétés cherchent dans le discours réflexif et savant de la recherche, de l'édition et de l'enseignement sur le fait religieux, en réponse à *la défaillance globale de la politique*, dégradée en gestion financière et en gesticulations d'apocalyptique. L'École laïque y répond à sa mesure, par **cette fin pratique, civique et éthique** de la connaissance qu'elle tire et propose de l'examen comparé des faits religieux : *la fraternité*, ou volonté de vivre bien avec tous ceux que l'on n'a pas choisis.