



Documents
EPISCOPAT

**Éduquer,
le bonheur de faire grandir**

N° 10-11/2005

Un outil pour la réflexion et le débat,
des pistes éducatives proposées par la
Commission épiscopale éducation, vie et foi des jeunes

Selon le cœur de Dieu Mgr Jean-Paul Jaeger
Éduquer, le bonheur de faire grandir Mijo Beccaria
Présentation des fiches Hugues Derycke, Jean-Paul Larvol

/ Fiche 1

Éduquer à l'affectivité et à la sexualité aujourd'hui Claire Escaffre

/ Fiche 2

Le défi de l'altérité ou les mixités à l'école André Blandin

/ Fiche 3

Autorité et transmission dans la relation éducative Dominique Greiner, Jean-Claude Sailly

/ Fiche 4

L'éducation au bien commun. L'éducation comme bien commun Dominique Greiner, Thérèse Lebrun

/ Fiche 5

Le corps ou vivre en relations Étienne Père

/ Fiche 6

Éduquer au silence, à l'intériorité et à la prière François-Xavier Le Van

/ Fiche 7

« Une parole qui fait grandir ». La parole et le développement de la personne André Blandin

/ Fiche 8

Relire pour grandir. Du vécu à l'expérience Cédric Koch

/ Fiche 9

Inscrire l'éducation dans la durée André Blandin

/ Fiche 10

Les jeunes : auteurs ou victimes de la violence ? Claire Escaffre

/ Fiche 11

Engagement et vocation. « Proposer la foi comme chemin possible d'engagement ? » Jacques Anelli

Sous la responsabilité de Mgr Jean-Paul JAEGER, évêque d'Arras, président de la Commission éducation, vie et foi des jeunes et du Comité épiscopal du monde scolaire et universitaire, et de Mgr Claude SCHOCKERT, évêque de Belfort-Montbéliard, président du Comité épiscopal enfance-jeunesse,

ont collaboré à la réalisation de ce numéro double de Documents Épiscopat :

pour la rédaction du texte de synthèse :

M^{me} Mijo Beccaria

pour la rédaction des fiches :

P. Jacques Anelli (coordinateur du Service national des vocations), M. André Blandin (secrétaire général adjoint de l'Enseignement catholique), M^{me} Christiane Demoustier (Mission étudiante), M^{me} Claire Escaffre (Aumônerie de l'Enseignement public), P. Dominique Greiner, aa (département d'éthique, université catholique de Lille),

P. Hubert Hirrien, sj (Chrétiens en grande école), M. Cédric Koch (Action catholique des enfants),

M^{me} Thérèse Lebrun (recteur de l'université catholique de Lille et présidente de l'UDESCA),

P. François-Xavier Le Van, sj (Mouvement eucharistique des jeunes), M. Étienne Père (Scouts et guides de France),

M. Jean-Claude Sailly (département d'éthique, université catholique de Lille).

Qu'ils soient ici vivement remerciés !

Père Jean-Paul LARVOL

Père Hugues DERYCKE

Secrétaires de la Commission épiscopale éducation, vie et foi des jeunes

- Jacques Arènes, *Souci de soi, oubli de soi*, coll. Psychanalyse et foi, Bayard, 2001.
- La parole et le secret : psychanalyse et spiritualité*, coll. La Vie, DDB, 2003.
- Assises de l'Enseignement catholique, « Exposer les résolutions de l'Enseignement catholique », ECD, n° 242.
- Nicole Aubert, *Le culte de l'urgence. La société malade du temps*, coll. Champs, Flammarion, 2004.
- Jean-Marc Aveline, « Éduquer à la liberté religieuse : un défi pour l'école dans la laïcité », *Chemins de dialogue*, n° 23, juillet 2004.
- Marie Balmory, « Lire la différence des sexes », *Projet*, n° 288, juillet 2005.
- Mijo Beccaria, Paul Malartre, *Grandir ensemble*, Bayard, 2004.
- Alain Bentolila, *Tout sur l'école*, Odile Jacob, 2004.
- Le propre de l'homme : parler, lire, écrire*, Plon, 2000.
- Françoise Blaise-Kopp, *Croire aujourd'hui*, numéro hors-série, septembre 2002.
- Bruno Chenu, *Disciples d'Emmaüs*, Bayard, 2003.
- Guy Coq, *L'éducation, ce qu'en disent les religions*, Éditions de l'Atelier, 2003.
- Éloge de la culture scolaire*, coll. Questions d'époque, Le Félin, 2003.
- Boris Cyrulnik, *Un merveilleux malheur*, Odile Jacob, 2002.
- Les vilains petits canards*, Odile Jacob, 2001.
- Régis Debray, « L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque », rapport remis au ministère de l'Éducation nationale, octobre 2003.
- François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Seuil, 2002.
- Jean-Baptiste de Foucauld, *Les trois cultures du développement humain*, Odile Jacob, 2002.
- Marcel Gauchet, *La démocratie contre elle-même*, Gallimard, 2002.
- Gisèle Gautier, « La mixité menacée », rapport du Sénat, 2004.
- Jean-Claude Guillebaud, *La refondation du monde*, Seuil, 1999.
- Jean Hébrard, « La mixité sociale à l'école et au collège », rapport remis au ministère de l'Éducation nationale, 2002.
- Xavier Lacroix, *Croire aujourd'hui*, numéro hors-série, septembre 2002.
- L'avenir, c'est l'autre*, Le Cerf, 2000.
- Zaki Laidi, *Le sacre du présent*, Flammarion, 2000.
- Marguerite Léna, *Le passage du témoin*, Parole et Silence, 2000.
- Guy Lescanne, *15-25 ans, on ne sait plus qui croire*, Le Cerf, 2004.
- Henri Madelin, *Jeunes sans rivages*, Desclée de Brouwer, 2001.
- Michel Maffesoli, *L'instant éternel*, Denoël, 2000.
- Philippe Meirieu, *Rencontre nationale des classes de la ville*, Paris, 30 mai 2001.
- Edgar Morin, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Seuil, 2000.
- Emmanuel Mounier, *Le personnalisme*, PUF, 2001.
- Philippe Perrenoud, *La pédagogie à l'école des différences*, ESF, 1995.
- Jean-Marie Petitdenc, *Mon combat contre la violence*, Entretiens avec Yves de Gentil-Baichis, Bayard, 2005.
- Et si on parlait du suicide des jeunes*, Presses de la Renaissance, 2004.
- Jean-Pierre Ricard, *Sept défis pour l'Église*, Entretiens avec Yves de Gentil-Baichis, Bayard, 2003.
- Albert Rouet, *La chance d'un christianisme fragile*, Entretiens avec Yves de Gentil-Baichis, Bayard, 2001.
- Agnès Van Zanten, *XXIV^e colloque de l'Association française des administrateurs de l'éducation*, mars 2003.
- Denis Vasse, *Le temps du désir*, Seuil, 1969.

Présentation

La tradition éducative chrétienne, une dans ses fondements, est multiple dans ses propositions. Ces fiches honorent une part de cette légitime et féconde diversité.

Leur visée est commune : être un outil pédagogique au service de tous les éducateurs (parents, enseignants et personnels éducatifs, animateurs d'aumôneries, de mouvements, de centres de vacances...) en leur proposant, à partir de quelques constats, une réflexion qui inclut des repères d'anthropologie chrétienne et des pistes éducatives, enrichis d'éléments de bibliographie pour aller plus loin.

Leur tonalité est marquée par l'expérience de leurs auteurs et du terrain particulier où ils collaborent au service de l'éducation :

Action catholique de l'enfance [ACE]

Mouvement eucharistique des jeunes [MEJ]

Enseignement catholique

Aumônerie de l'Enseignement public

Scouts et guides de France

Service national des vocations

Université catholique

Mission étudiante

Chrétiens en grande école.

Ce sont des lieux privilégiés, mais ils ne sont pas les seuls où se déploie la tradition chrétienne d'éducation.

Cependant, ces fiches ne sont pas seulement des fiches volantes illustrant les savoir-faire de groupes particuliers : elles sont reliées entre elles. Elles renvoient l'une à l'autre. Elles relèvent d'une même préoccupation : comment aujourd'hui relever le défi de la transmission aux plus jeunes générations ?

La Commission épiscopale éducation, vie et foi des jeunes a d'abord réfléchi à cet enjeu de l'éducation pour aujourd'hui. Cette réflexion s'est nouée autour de grandes articulations. La présentation ordonnée, lisible de ces articulations et de ce mouvement de pensée a donné lieu à un texte confié à la liberté d'une rédactrice : M^{me} Mijo Beccaria qui, avec sa propre lecture, son expérience familiale et son expérience professionnelle, a déployé cette proposition : « Éduquer, le bonheur de faire grandir ». Ces onze fiches reprennent les mêmes articulations, mais à partir d'expériences diverses et situées. Voilà pourquoi, volontairement, elles sont signées et laissent apparaître ces singularités et ces diversités d'expériences. Leur classement dans ce dossier est alphabétique : affectivité (1), altérité (2), autorité (3), bien commun (4), corps (5), intériorité (6), parole (7), relecture (8), temporalité (9), violence (10), vocation (11). Il s'agit d'une invitation : en s'en saisissant librement et selon l'ordre qu'il désire, chaque lecteur (ou groupe de lecteurs qui y trouvera éventuellement l'objet d'un travail suivi) réalisera ici son propre chemin.

Au nom de tous les membres de la commission, et des membres associés par cette rédaction, témoins du travail commun,

Père Jean-Paul LARVOL

Père Hugues DERYCKE

Secrétaires de la Commission épiscopale éducation, vie et foi des jeunes

SELON LE CŒUR DE DIEU

*Mgr Jean-Paul JEAGER,
Évêque d'Arras,
Président de la Commission épiscopale
éducation, vie et foi des jeunes*

INTRODUCTION

Dans la société française, depuis quelques décennies, l'ombre de tous les soupçons plane sur l'éducation. Les véhicules traditionnels de cette responsabilité collective ont essuyé le feu de toutes les critiques. Depuis la gigantesque remise en cause symbolisée par les événements de Mai 1968, la famille, le système scolaire, les organisations de loisirs ont vu leur autorité contestée et leur influence amoindrie. Si les associations sportives ont gardé une certaine aura, la pratique du dopage et la dénonciation de tricheries ont engendré une réelle perte de confiance. Évoquer l'Église dans ce contexte, c'est prendre acte d'une histoire et d'une évolution. Son rôle de Mère et d'Éducatrice fut longtemps incontesté. Dans l'opinion, elle est aujourd'hui au mieux, tolérée, voix parmi d'autres. Elle est priée, bien souvent, de se faire entendre dans le cercle restreint de ses lieux de culte.

Un tel contexte rend difficile, parfois périlleuse, la tâche des éducateurs. Tant dans la sphère familiale que dans le domaine public et institutionnel, ils jouissaient naguère d'un prestige incontestable et envié. Ils sont aujourd'hui l'objet de bien des reproches immérités. Ils ne reçoivent que les miettes de la considération. Ils cristallisent sur leurs personnes et leur responsabilité toutes les déchirures d'un tissu qui garantissait naguère, pour une large part, la cohésion sociale. Le doute qui s'insinue si facilement désormais dans la relation entre les adultes et les enfants ne fait qu'aggraver une forme de discrédit.

LA PASSION D'ÉDUIQUER HABITE L'ÉGLISE

L'Église ne se contente pas de prendre acte d'une telle situation. Au cours de l'histoire, elle a renoncé à bon nombre des institutions qu'elle gérait. Elles avaient vu le jour grâce à la foi, au courage et à la lucidité de fondateurs, souvent religieux. Soucieuse de servir, notamment les plus petits et les plus faibles, l'Église a osé avec des moyens bien limités. Est venu le jour où la société a pris le relais avec des capacités nettement plus développées. Ce fut notamment le cas pour le service de la santé et celui des personnes âgées et démunies.

Les communautés chrétiennes n'ont jamais renoncé à leur présence et à leur apostolat dans l'éducation. Cette volonté ne se résume pas à une revendication propre pour assurer leur renouvellement et à garantir leur pérennité. Il ne s'agit pas davantage de conserver des zones d'influence sur le marché bien achalandé des idéologies. Avec constance, l'Église continue à former des éducateurs et à les envoyer remplir une mission qu'elle considère comme primordiale.

Les hommes et les femmes qui portent, à un titre ou à un autre, la responsabilité de l'éducation reçoivent hier comme aujourd'hui, au sein de l'Église, soutien, encouragements, compréhension. Quelle que soit leur tradition, ils sont invités à trouver en elle une source à laquelle ils peuvent puiser, une lumière qui les guide. *La passion d'éduquer habite l'Église.* Elle la partage de grand cœur avec celles et ceux qui, malgré les difficultés des temps, ne baissent pas

les bras devant l'ampleur d'un chantier dont l'évolution conditionne largement l'avenir de notre culture et de notre société.

L'être humain est un

Il est temps de nous interroger sur le pourquoi de cet attachement. Il ne va pas de soi lorsqu'une pratique très française de la laïcité conduit assez naturellement à séparer les domaines d'intervention. L'Église proclame, à l'inverse, que *l'être humain est un*. La totalité de la personne est concernée par la croissance et l'éducation. Il est vain de penser que des parents peuvent initier aux valeurs et les mettre en œuvre dans la famille indépendamment de l'enseignement qu'un jeune reçoit dans le cadre scolaire. Il n'est pas davantage exact d'imaginer que le professeur doit se contenter d'inculquer des savoirs et des méthodes. Les sports et les loisirs ne se rangent pas parmi les dérivatifs nécessaires pour équilibrer la forte prégnance de la cellule familiale ou de l'institution scolaire.

L'Église faillirait à son identité et à son rôle si elle se limitait, dans l'univers éducatif, à proposer un sens au même titre que d'autres bailleurs ! *Dieu a fait l'homme à son image*. Ces quelques mots suffisent déjà à fonder l'acte éducatif. Les techniques modernes confèrent aux adultes un réel pouvoir sur l'enfant. La naissance peut être programmée, « choisie », dit-on volontiers. Malgré les dénégations contraires et, sans doute, les bonnes intentions, le petit être humain, entre, tant soit peu, dans la catégorie des produits de consommation. On revendique le droit d'avoir ou de ne pas avoir d'enfant, à tel moment, dans telles circonstances. Affirmer que l'homme est à l'image de Dieu revient à privilégier une toute autre logique.

Chaque enfant est une personne appelée à la liberté : il est reflet du visage de Dieu

Voir l'être humain avec le regard de Dieu, c'est reconnaître d'emblée que *personne, pas même ses parents, n'aura un pouvoir sur lui*. Il ne sera jamais malléable au gré des désirs, des projets et des intentions d'un autre. Il est voulu pour lui-même dans la profondeur et la richesse de l'amour du Père pour le Fils et de la réponse du Fils à l'égard du Père. Dès son premier souffle, *l'enfant est appelé à la liberté*. Son nom est gravé sur les paumes de Dieu. *Il sera chez lui dans la relation trinitaire à laquelle il est invité à communier*.

La foi chrétienne *fait entrer dans ce mystère* les parents qui tiennent dans leur bras le petit être si fragile qui vient de pousser son premier cri. Tout est pourtant déjà dit de l'éducation qui ne fait que commencer. *Elle s'adresse au mystère de la personne*. Elle ne devra jamais le perdre de vue. Une grande partie du chemin est déjà parcourue si les parents *acceptent de coopérer à l'œuvre d'engendrement de Dieu lui-même* et de renoncer à une dangereuse forme d'appropriation au bénéfice de l'exercice d'une *authentique autorité*.

L'éducation a bien besoin de la collaboration de la famille, de l'école, des associations éducatives, de l'Église elle-même pour permettre à un tout petit de connaître les mues de l'enfance, de l'adolescence, de l'âge adulte et d'accéder à sa propre identité, à son insondable mystère. Ce n'est pas rien d'être image de Dieu surtout si l'on n'oublie pas que ce Dieu n'a jamais supporté que l'on fasse une image de Lui^[1] ! Non, la foi chrétienne ne préconise pas le clonage. *Le visage de Dieu ne se reflète pas à l'identique et à l'infini*. Il prend les traits si

[1] On se reportera avec intérêt à l'article de Christoph THEOBALD, « La dimension spirituelle de l'éducation », dans *Projet*, n° 276, novembre 2003, pp. 85-93.

variés de personnes aimées d'un même amour et pourtant uniques, comme Dieu est unique.

À l'école du Christ : éducateur et pédagogue

Aussi merveilleux qu'il puisse demeurer au nom même de l'Amour créateur, l'être humain est blessé. *Une sorte de faille le traverse et l'habite.* Il est pécheur. Cette condition renforce la nécessité de l'éducation. La liturgie de Noël se plaît à chanter la venue du Fils de Dieu dans notre chair, annonce du salut et de la Rédemption en Jésus mort et ressuscité. Elle proclame que la création, fruit de l'amour du Père, est merveilleuse, mais *qu'elle est plus merveilleuse encore dans l'Amour rédempteur de Jésus de Nazareth.* La personne, quel que soit son âge, se reçoit elle-même en Jésus Christ. Mieux que quiconque, il sait et peut éduquer. Il est plus et mieux qu'un modèle, il est vraiment *l'éducateur et le pédagogue.*

À l'école du Christ, l'éducateur apprend le déplacement du centre de gravité de sa propre existence. Il ne va pas chercher dans l'Évangile les méthodes et les recettes. Il devient lui-même disciple. Des auditeurs de Jésus remarquèrent qu'il parlait avec autorité. Peut-être était-il pourvu de quelques talents oratoires et savait-il persuader ? Pourtant, les rédacteurs de l'Évangile ne s'y trompent pas. *L'autorité des paroles du Christ émane bien de la liberté avec laquelle il s'offre sur la croix : « Si le Père m'aime, c'est que je donne ma vie, pour la reprendre. On ne me l'ôte pas, je la donne de moi-même »* [2]. En écho à cette démarche du Fils de Dieu, saint Paul décline l'identité du disciple : *« Afin que les vivants ne vivent plus pour eux-mêmes, mais pour celui qui est mort et qui est ressuscité pour eux »* [3]. C'est l'expérience d'un apôtre. Parce qu'il l'a vécue et assumée depuis l'anéantissement du chemin

de Damas jusqu'à la décapitation à Rome, Paul a lui aussi éduqué, et de quelle manière magistrale ! Oserons-nous affirmer aujourd'hui qu'il n'est pas possible de choisir d'éduquer sans avancer jour après jour sur le chemin du renoncement ?

Être « formé » par le don du Christ

Nous sommes toujours déconcertés par les *rencontres de Jésus ressuscité.* Il ne s'impose pas. Son triomphe aurait dû être patent. Après l'humiliation de la croix, une victoire évidente et irréfutable eût été logique. Là encore, la reconnaissance appartient au mystère et *relève d'une expérience qui saisit l'être* au plus profond de lui-même et le transforme de manière décisive. À première vue, le récit des pèlerins d'Emmaüs relate un rendez-vous manqué, un échec supplémentaire. Pourtant les deux hommes renaissent par cette étrange absence qui leur fait percevoir une présence dont ils ne douteront probablement jamais plus. Ils sont alors « *formés* » dans leur être et leur mission de disciples.

Le règne sans partage des sciences et des techniques, même s'il est parfois remis en question par les scientifiques eux-mêmes, risque trop souvent d'occulter ou de mépriser cet itinéraire. *Le patient et lent parcours d'un même chemin* peut seul ouvrir les yeux de cœurs prisonniers de formes de connaissance toujours parcellaires, même si elles font preuve d'une réelle et intense fécondité. *L'éducation exige des témoins habités par ce qu'ils annoncent, vivants de Celui qu'ils annoncent.* Elle n'est pas d'abord transmission de savoirs, de lois, de valeurs, de méthodes. *Elle commence par la relation entre des personnes.* Celles-ci ne remplissent pas la même fonction. Elles ne se confondent surtout pas. Dans leurs différences, elles s'appellent

[2] Jean 10, 17-18.

[3] 2 Corinthiens 5, 15.

l'une l'autre et s'effacent l'une devant l'autre. Jésus ressuscité ne reste pas dans l'auberge.

L'indispensable cheminement, la nécessaire relation ne sombre pas dans la démagogie. Jésus lui-même ne fut pas toujours « tendre » avec ses apôtres. Pierre est incontestablement celui d'entre eux qui fait l'objet de sévères remontrances. Dans le même temps, jaillissent de ses lèvres les plus belles professions de foi. À coup sûr, l'éducation produit des fruits étranges et extraordinaires à la fois. *Les douze n'ignorent rien de l'enseignement de Jésus de Nazareth sur le respect de la loi, mais ils découvrent la liberté qui fait les vrais enfants.* La loi n'est pas abolie. Elle ne trouve pas sa fin en elle-même. Elle est assumée et dépassée par le don supérieur de l'amour et par amour.

« *En chemin vers l'éducation achevée* »

Dans la même ligne, Paul fonde sa démarche éducative. « *La création gémit dans les douleurs de l'enfantement* » [4]. Elle est inachevée au sens où l'humanité n'a pas encore donné son assentiment plein et entier à l'œuvre créatrice du Père, au salut en Jésus Christ. Bien sûr les hommes sont sauvés, mais c'est en espérance. Ce que nous sommes est encore voilé et n'est pas manifesté clairement. L'apôtre ne trace pas les contours d'un optimisme limité. Chaque être humain est renouvelé en Jésus Christ. Il lui faut prendre conscience de sa dignité, en vivre et rendre grâce, sachant que la pleine révélation n'interviendra qu'à l'heure de la rencontre ultime.

La fréquentation savoureuse de la Parole de Dieu, la vie sacramentelle, la pratique de la charité fraternelle livrent déjà accès à l'éducation achevée. Elles ne remplacent pas l'investissement humain, ses recherches, ses propositions et ses réalisations. Elles offrent, en espérance, le fruit d'un labeur dont chaque sujet est artisan, dont chaque éducateur est le précieux instrument. Elles projettent sur toute

personne la lumière qui la fait percevoir sous le regard de l'Amour du Père, du Fils et de l'Esprit, rappelant ainsi qu'un avenir est ouvert à tous puisque Dieu rassemble tous ses enfants. Elles tracent un chemin à quiconque serait tenté de désespérer de lui-même ou aux plus petits que la société détournent vers ses marges.

PRÉSENTATION DU DOCUMENTS ÉPISCOPAT « ÉDUQUER, LE BONHEUR DE FAIRE GRANDIR »

Il est sans doute plus facile d'effectuer un rapide retour à quelques sources chrétiennes de l'éducation que de prendre à bras le corps les problèmes que doit résoudre d'urgence notre société. Il est vraisemblable que beaucoup d'éducateurs les ignorent ou n'estiment pas opportun de s'y arrêter. À la demande du Conseil permanent de la Conférence des évêques de France, la Commission épiscopale éducation, vie et foi des jeunes a préparé ce numéro double de *Documents Épiscopats*.

Cette initiative veut tout d'abord rendre hommage à tous les éducateurs. Ils sont parents, membres des familles, enseignants, animateurs éducatifs ou sociaux. Ils sont professionnels ou bénévoles. Ils peinent souvent avec le sentiment d'être confrontés aux maux et aux dérives de la société contemporaine. Le chômage, la misère, la diversification des cultures, la libéralisation des mœurs, l'effacement de la loi, l'évanouissement du modèle familial affectent le travail de tous les éducateurs.

Dire aux éducateurs estime et encouragement

Plus que jamais l'Église redit son estime à tout éducateur. Elle ne prétend nullement apporter toutes les solutions, encore moins les imposer. Son expérience multiséculaire de l'humanité l'autorise à prendre la parole dans un débat contemporain. Elle souhaite que les

[4] Romains 8, 22.

responsables nationaux et locaux gardent une conscience aiguë des besoins de l'éducation et des éducateurs.

Les familles jouent un rôle éducatif irremplaçable. Des politiques hardies doivent les doter de moyens adaptés. En tant que telles, il semble urgent de leur donner vraiment la parole dans la vie citoyenne et dans les débats de société.

Il est navrant de constater que notre pays se trouve, de fait, incapable de réformer son système éducatif. On ne compte plus le nombre de ministres de l'Éducation nationale qui s'y sont employés. Est-ce trop demander que de prendre prioritairement en considération la personne des enfants, des adolescents et des jeunes ? Ils méritent qu'on ne les sacrifie pas à d'autres intérêts. On ne désespère pas impunément plusieurs générations de jeunes qui ont besoin d'authentiques éducateurs.

En matière de sécurité publique, le principe de précaution conduit à multiplier les textes de loi et les réglementations. Le tout sécuritaire ne garantit pas l'épanouissement. Il engendre la crainte et privera, tôt ou tard, de la présence irremplaçable d'éducateurs et de formateurs. Une société, un État, des collectivités locales ne perdent jamais les fonds investis dans l'éducation. La famille humaine se construit et trouve sa cohésion dans l'épanouissement de

tous ses membres et le partage mutuel de tous les dons dont chacun est pourvu.

Contribuer au débat public de l'éducation

Ce dossier qui, par sa forme, appelle débats et enrichissements veut apporter sa contribution à l'immense défi de l'éducation que notre société, affrontée à des circonstances nouvelles, doit, de nouveau, relever. L'Église reçoit de son Seigneur la certitude que la splendeur de chaque enfant de Dieu n'est jamais définitivement flétrie. En Jésus Christ, il est toujours une « *créature nouvelle* ». Les éducateurs reçoivent l'admirable mission d'apporter leur concours à cette révélation permanente.

Parce qu'ils sont parents, et qu'ils exercent une activité professionnelle spécifique, parce qu'ils donnent gratuitement de leur temps, des hommes et des femmes ne craignent pas de vivre la passionnante aventure de l'éducation. Ils voudront bien trouver dans les pages qui suivent reconnaissance et encouragement.

L'Église de Jésus Christ ne garde pas pour elle les trésors de la foi. Elle les partage volontiers sous la forme d'analyses et de propositions. Alliée à d'autres recherches, sa propre réflexion peut aider les personnes et la communauté humaine à se développer et à grandir dans l'amour du même Père pour devenir un peuple de frères !

ÉDUQUER, LE BONHEUR DE FAIRE GRANDIR

*Mme Mijo BECCARIA,
avec la collaboration d'un groupe de travail*

UN SENTIMENT UNIVERSEL

Quel est celui d'entre nous qui ne porte en son cœur le visage d'un enfant, ou d'un jeune dont le bonheur et le destin futur lui importent au plus haut point ? Le souci du plus petit que soi, qui nous succédera dans la chaîne sans fin des générations, est un sentiment universel. Il fut de tous les temps, comme il l'est à travers l'espace.

L'envie irrépressible de l'aider à grandir, à prendre sa place d'adulte le moment venu nous habite parce que nous savons que le temps de la vie est continuité et succession. Sans passage de témoin, sans transmission, donc sans éducation, la rupture entre générations devient mortelle. Autrefois, le sentiment plus intime de la brièveté de la vie, en même temps que le socle plus permanent des connaissances et des modes de vie, rendaient ce travail de transmission plus aisé et plus naturel. Il en est tout autrement aujourd'hui.

DES ÉCROULEMENTS DÉFINITIFS

Dans cette tâche, notre société apparaît souvent inquiète et déboussolée. Des liens sociaux se relâchent, les convictions les plus communément admises sont remises en question. Ce qui était immuable devient mouvant, ce qui semblait devoir résister au temps vole en éclat, ce qui recevait l'accord de tous est remis radicalement en question.

Les certitudes éducatives qui semblaient un héritage incontesté et incontestable ont été

largement mises à mal ces dernières années. La famille, l'école, toutes les institutions éducatives ont subi le passage de bien rudes bourrasques, laissant, ça et là, quelques écroulements définitifs et seulement l'esquisse d'un nouveau paysage. Et quelques nostalgies sur un monde ancien, sans doute moins parfait dans la réalité que dans les souvenirs.

UNE ACTUALITÉ PERSISTANTE

Pourtant les questions d'éducation ne cessent d'occuper l'actualité. Violences scolaires, légères ou gravissimes, débat à propos d'images pornographiques ou délétères à la télévision, place des manifestations du religieux au sein de l'école, interrogations et propositions à propos de l'avenir du système scolaire, débats parlementaires lors du vote d'une nouvelle loi d'orientation sur celui-ci, l'actualité médiatique, politique, sociale, est très souvent occupée par des questions touchant à l'éducation.

Si les habitudes, les méthodes et les pratiques éducatives ont été bousculées, si l'on peine à retrouver les convictions communes qui pourraient créer une réelle unanimité, l'éducation des enfants et des jeunes reste une préoccupation forte chez tous. Chacun a un vécu personnel de l'éducation qu'il a reçue. Heureuse ou maladroite, bénéfique ou blessante, le sentiment reste vif que sa vie d'adulte a quelque chose à voir avec son enfance. Son bonheur et son équilibre présent comme son mal-être et ses difficultés persistantes.

L'ENGAGEMENT DE TANT DE PERSONNES

Tant de personnes sont encore aujourd'hui engagées dans cette aventure ! Par une sorte d'état naturel quand on appelle à la vie et que l'on devient père et mère, par profession quand on se destine à la carrière d'enseignant ou à celle

d'éducateur, par engagement volontaire, quand on anime bénévolement un mouvement de jeunes, une association sportive ou culturelle, quand on s'engage, en catéchèse ou en aumônerie. C'est à tous, différents par l'âge, le statut, les pratiques et les convictions même, que ce message d'encouragement et d'espoir s'adresse.

POURQUOI AUJOURD'HUI ?

UNE URGENCE, UNE OPPORTUNITÉ, DES CHANCES

Il y a urgence à réfléchir à frais nouveaux, à briser les solitudes, à redonner élan et confiance à tous ceux qui se sentent engagés dans ce qui reste l'une des plus belles aventures humaines. Aujourd'hui, tous appellent à l'aide.

L'actualité offre aussi certaines opportunités. Opportunités factuelles comme on l'a vu, mais aussi intérêt renouvelé sur les fondements de l'éducation, celle-ci étant reconnue comme élément indispensable d'unité nationale, comme force constructive et unificatrice. Des chances réelles existent aussi. La sollicitude aimante pour les enfants et les jeunes n'a pas disparu, bien au contraire. En quoi d'ailleurs ceux-ci seraient-ils moins dignes que leurs aînés de notre affection et de notre engagement ? Le champ de l'éducation relève du don et de l'engagement. Il met en jeu ce qu'il y a de plus noble et de plus désintéressé dans le cœur de l'homme. Il peut être un réel lieu de connivence et de réconciliation sociale.

LA FIN D'UN CYCLE

Après quelques décennies de radicales, et parfois fructueuses, remises en question, il semblerait que l'on soit, collectivement, mûrs pour écrire de nouvelles pages à propos des repères éducatifs.

N'arrive-t-on pas à la fin d'un cycle ? Un cycle marqué par une permissivité parfois excessive, l'absence de limites, le refus de contraintes, l'époque de « l'enfant roi » qui obtient la satisfaction de tous ses désirs, du jeune qui devient la source des décisions familiales, de l'adolescent qui n'a jamais appris la maîtrise de ses pulsions.

Ce cycle a duré plus de trente ans et l'on peut en faire un bilan. Il a permis une meilleure connaissance de la psychologie de l'enfant et de l'adolescent. Une prise en compte plus fine de chaque être, de ses capacités personnelles et de ses désirs. Il a refusé un autoritarisme castrateur, brisé bien des violences institutionnelles. Il a institué l'enfant comme « personne » (le bébé est une personne, comme on l'apprend désormais aux jeunes parents), une personne source de droits, eux-mêmes déclinés dans une solennelle et internationale « Déclaration des droits de l'enfant ». Tout ceci a transformé radicalement les rapports parents/enfants/enseignants/élèves et a produit des effets positifs qu'il serait absurde de nier. Ils sont bien des acquis définitifs.

La fin d'un cycle est toujours délicate, car rôde la tentation du pur et simple retour en arrière. Le discernement doit être à l'œuvre. L'heure n'est-elle pas venue de trouver une voie nouvelle qui intégrerait les acquis essentiels des dernières années, mais qui aussi en dépasserait les dérives les plus contestables ?

L'ÉGLISE S'INVITE AU DÉBAT

Avec confiance, l'Église s'invite à participer à la réflexion. D'abord parce qu'elle est loin d'être étrangère à l'univers éducatif. Grâce à l'immense cohorte des parents chrétiens qui assument leur rôle avec courage et ténacité. Grâce aux nombreux enseignants et éducateurs chrétiens qui œuvrent dans l'espace public. Grâce à la vitalité de l'enseignement privé catholique, dont l'offre est perçue comme largement positive par tous nos concitoyens. Grâce aux différents mouvements et initiatives les plus divers en direction des jeunes qui se réclament du message évangélique. Grâce à tous ceux-là, l'Église prend sa part, dans la quotidienneté des jours, à l'éducation des enfants et des jeunes. Elle n'a pas à rougir, bien au contraire, de l'importance et de la qualité de son effort.

L'ÉGLISE EST LÉGITIME

L'Église n'est pas neutre non plus. L'éducation chrétienne, éclairée par l'Évangile, n'apporte-t-elle pas une tonalité particulière, une profondeur singulière qui répond à bien des attentes conscientes ou inconscientes ? L'éducation est d'ailleurs l'un des deux domaines – avec celui de la solidarité – où l'Église apparaît comme légitime aux yeux de tous. Alors qu'un certain mouvement d'opi-

nion voudrait la cantonner dans un espace limité, sans répercussion sociale, il semblerait qu'il existe un domaine réservé, quelque peu sacré, et cependant aussi social et collectif, celui de l'éducation, où l'Église continuerait de présenter pour tous, un visage enviable.

Cette légitimité s'enracine également dans l'histoire. Combien de grandes figures ont été de prodigieux maîtres en éducation, véritables pionniers, initiateurs inspirés, serviteurs passionnés de l'enfant et de la jeunesse ? De Vincent de Paul à Ignace de Loyola, de Don Bosco à Madeleine Sophie Barat, de Jean-Baptiste de la Salle au père Brottier, et de Marcellin Champagnat à Madeleine Daniélou, ces figures tutélaires inspirent encore aujourd'hui nombre d'éducateurs, et, loin des feux médiatiques, d'autres chrétiens explorent des voies nouvelles. Ces personnalités aussi diverses ont su, toutes, prendre à bras le corps les attentes et les besoins les plus criants des enfants et des jeunes de leur époque. Et y répondre de façon novatrice, manifestant ainsi une attitude vraiment évangélique. Enracinée dans les réalités humaines les plus concrètes, et osant, avec audace, créer du neuf, pour un épanouissement vrai de la personnalité des enfants et des jeunes. C'est bien au nom de cet engagement ancien et toujours actuel, avec la richesse d'une expérience multiforme, que l'Église se sent et se veut partie prenante de ce qui s'élabore aujourd'hui.

LES TROIS PILIERS DE L'ÉDUCATION

Ces trois piliers sont chacun porteur d'une dimension essentielle de l'éducation. Chacun est important, c'est la présence et l'équilibre des trois qui en assurent la stabilité et l'ampleur.

UN ORDRE NATUREL

Le petit d'homme présente un caractère particulier. Sa croissance physique, psychique

et mentale est particulièrement lente et délicate. Longtemps il a besoin de soins, d'attention, d'une interaction riche avec son entourage le plus proche. Aussi les conditions dans lesquelles il passe les années qui le conduisent à l'autonomie sont-elles d'une importance capitale.

Dans ces relations premières, s'inscrivent ses racines affectives les plus profondes. Se

jouent là, en partie, son équilibre futur, son aptitude au bonheur, sa capacité à nouer des relations harmonieuses avec autrui.

De cette fragilité première qui nourrit en retour un immense besoin d'attachement et d'amour mutuel, naît l'importance de la relation parents/enfants, le rôle irremplaçable de la cellule familiale, lieu de l'intimité, de l'abri, de la relation aimante. L'éducation est donc bien entendu concernée par ces conditions nécessaires au développement harmonieux de la personnalité et à l'épanouissement des possibilités de chacun. Ce travail patient commence bien au berceau et réclame une attention passionnée et délicate de chaque instant.

UN ORDRE SOCIAL

L'ordre social n'abolit pas l'ordre naturel. Il le prolonge, le complète et l'enrichit. Plus la société devient complexe et prégnante, plus il devient nécessaire qu'elle offre à ses enfants et à ses jeunes les outils et les moyens qui leur seront nécessaires pour acquérir les savoirs indispensables pour y tenir leur juste place. Savoirs indispensables pour être l'homme et la femme de son temps, savoirs nécessaires pour l'exercice d'un métier capable d'assurer sa propre subsistance le moment venu. Cette dimension sociale de l'éducation comporte aussi l'élaboration et la pratique des comportements qui construisent une authentique convivialité en société.

La nécessité de sortir, dès le plus jeune âge, du seul nid familial pour faire l'apprentissage du lien social, oblige la société à une réelle fonction éducative qui va bien au-delà d'une simple transmission de savoirs.

UN ORDRE CULTUREL

Ce troisième aspect est d'une autre nature. Il est déjà présent, d'une certaine façon, dans les relations affectives premières, comme dans les acquisitions des savoirs et des compétences.

Les raisons de vivre, chacun les découvre progressivement au cours des années. Mais il existe bien des lieux spécifiques où la réflexion peut s'élaborer, les expériences vivre, les convictions prendre corps. Des lieux pour devenir plus pleinement soi-même, pour conduire son existence en fonction d'un idéal enviable et mobilisateur.

Ces trois piliers récapitulent les composantes essentielles de toute éducation réussie et l'on pourrait les attribuer chacun à de grandes instances éducatives. La famille pour le premier, l'école pour le second, les philosophes, les sages, les religieux pour le troisième. On voit bien ce qu'il y aurait de trop systématique et de trop simpliste dans une pareille distinction. Dans la réalité, les frontières ne sont pas totalement étanches. Mais cette distinction des trois piliers répondant à des dimensions essentielles de l'éducation et renvoyant à des instances éducatives majeures permet de mesurer la diversité des acteurs, en même temps que leur nécessaire collaboration. On comprend mieux aussi pourquoi l'Église, attentive à la croissance de chaque être, soucieuse de son bonheur humain comme de son épanouissement spirituel, porte une attention particulière à chacun de ces ordres dont les enjeux sont si importants. Le chantier de l'éducation sera toujours présent dans les préoccupations de l'Église car il est au cœur même de sa mission, celle de révéler la Bonne Nouvelle de Jésus Christ.

DES LIEUX ÉDUCATIFS PLURIELS

L'éducation d'un enfant, celle de toute une génération, ne peut être que le fruit d'une collaboration entre des lieux pluriels.

LA FAMILLE

La famille revendique, à juste titre, une sorte d'antériorité, une place prédominante. Responsables de leurs enfants, soucieux de leur avenir, les parents le sont à l'évidence, et nul ne saurait leur contester ce droit, et ces devoirs.

Les sciences humaines ont suffisamment attiré notre attention sur l'importance des toutes premières années dans le développement de la personnalité, pour donner toute leur place aux parents. Il n'est que d'observer, à l'inverse, les difficultés et les souffrances des jeunes dont le cercle familial a été brisé pour rappeler à tous les parents leur responsabilité première. Mais ceux-ci pressentent bien qu'ils ne peuvent pas tout, ni tout le temps.

L'ÉCOLE

Plus la complexité du monde augmente, plus le rôle de l'école prend de l'importance. Il est hors de propos de retracer ici les conditions d'une école réussie. L'école, de recherches en crises, de crises en réformes, tente courageusement de garder le meilleur de ses traditions, en s'adaptant aux redoutables exigences de la société moderne. Mais il serait injuste et illusoire de tout, de trop demander à l'école. Elle-même, avec sagesse, doit accepter de ne pas être le tout de l'action éducative. Pilier majeur, elle ne peut être le pilier exclusif, même si la fragilisation des structures familiales et l'érosion certaine des formes traditionnelles de l'encadrement de la jeunesse – y compris ecclésiastiques reconnaissons-le – modifient le paysage.

Aujourd'hui, comme le constate le rapport Thélot, tout se passe comme si la société « demandait à l'école de faire ce qu'elle-même n'était plus capable de faire et lui reprochait de surcroît de ne pas y parvenir ».

C'est dire l'importance du soutien qu'il faut apporter à chaque pilier et notamment le troisième, le plus souvent ignoré, le tiers lieu éducatif.

LE TIERS LIEU

Lieu tiers car il vient en complément des deux grandes institutions pérennes, légitimes et permanentes de l'éducation que sont la famille et l'école.

Lieu tiers qui crée un espace nouveau de respiration, d'ouverture, de libre choix. Centres culturels, associations et clubs sportifs, mouvements de jeunes mais aussi groupes de catéchèse et aumôneries, presse des jeunes à vocation éducative et spirituelle, les formes que peut prendre ce tiers lieu sont très variées.

La libre adhésion personnelle donne un attrait certain à ce qui est proposé. Le plaisir d'être « entre soi » de la même génération, avec sa culture propre, son langage, ses modes de pensées et d'agir est un grand plaisir. La présence des adultes que l'on sait bénévole, est discrète. Initiatives, projets et réalisations des jeunes y sont recherchés et valorisés. Loin des rôles sociaux obligés ou des nécessités de performance, on peut y révéler des faces cachées de sa personnalité et y faire le véritable apprentissage de la responsabilité. On y développe une aptitude à prendre des initiatives, à organiser des activités, à évaluer des risques, à susciter des questionnements, à approfondir des convictions qui ne sont pas du ressort de l'école, ni totalement celles de la famille.

La pluralité des lieux éducatifs est donc bien une nécessité et une richesse. Celle-ci ne peut être vécue comme une concurrence. Fonctions, pratiques, responsabilités sont différentes et irréductibles les unes aux autres. Mais une co-existence même permet d'épanouir les différentes facettes de la personnalité des enfants et des jeunes.

UN REGARD POSITIF ET LUCIDE SUR LA RÉALITÉ

Devant l'immensité et la complexité de la tâche à accomplir, bien des parents et des éducateurs sont saisis de découragement et se laissent gagner par un pessimisme briseur d'énergie. Notre société, prise parfois d'une sorte de délire masochiste, se plaît à souligner les penchants négatifs de nos contemporains. Faudrait-il voir seulement le revers de la médaille ou les ombres du paysage ? Et puis un discours trop hâtivement négatif sur le comportement des jeunes est assez paradoxal. Si l'on admet que leurs manières d'être et de vivre sont largement influencées par les conditions socio-culturelles qu'ils subissent, la responsabilité en revient bien aux adultes que nous sommes. Cette société bancal n'est pas de leur fait. Et si l'éducation qu'ils reçoivent se révèle par certains côtés contestable, c'est bien les adultes que nous sommes qui la mettons en œuvre.

La qualité du regard que nous portons peut nous permettre de discerner les aspects positifs de certaines attitudes, comme elle peut déceler les dangers de ce qui est considéré, trop rapidement, comme un progrès.

DE LA PRISE EN COMPTE DE L'INDIVIDU, À UN INDIVIDUALISME ENVAHISSANT

Ce souci de soi exprime le désir légitime de la prise en compte de chacun dans sa singularité unique, le refus d'être traité en troupeau anonyme. Et il n'y a pas de relation éducative vraie sans cette relation unique. À l'inverse, le soin apporté à l'expression permanente des désirs et à la satisfaction immédiate de ceux-ci, attitude très présente dans l'éducation des tout-petits, risque fort d'engendrer à l'adolescence l'incapacité de maîtriser ses émotions et ses pulsions, d'accepter une limite à la satisfaction immédiate de ses désirs. S'aimer soi-même, certes, mais pas jusqu'à l'oubli de l'autre.

L'INFLUENCE DES « PAIRS »

Celle-ci tend à prendre une dimension grandissante, prenant le pas sur l'influence de la famille et de l'école. Ce qui peut rendre les adultes inquiets et irrités, et redonner par ailleurs de l'importance à la force et à la qualité d'un vrai tiers lieu éducatif.

Cette importance prise par l'influence du groupe d'enfants ou de jeunes du même âge est aussi le fruit des excès d'une société marchande qui a tout intérêt à constituer les jeunes en « tribu », désirant la possession des mêmes biens et l'on connaît le phénomène de la « tyrannie des marques ».

La profusion des offres de toute nature en direction des jeunes montre bien que ceux-ci sont devenus le créneau commercial mais aussi les cibles de choix de nombre de secteurs de la vie économique. On peut se réjouir des possibilités qui leur sont ainsi apportées tout en remarquant qu'une éducation au choix, au sens de la mesure, à une certaine frugalité, au risque de l'engrenage et de la profusion inutile, devient aussi une nécessité. Une juste irritation devant les excès ne doit pas faire oublier les chances et les vertus de l'amitié adolescente, les liens puissants qui se nouent, rempart contre la solitude, apprentissage de la solidarité, expérience de la fidélité.

UNE DICTATURE DE LA TRANSGRESSION

La liberté de ton, le sens de la dérision, le goût pour un humour irrévérencieux et décapant sont un plaisir universel des jeunes et souvent source de créativité, mais ils peuvent aussi franchir les limites de l'acceptable pour tomber dans la vulgarité. Les médias spécialisés en direction des jeunes se plaisent à l'effacement de tout repère moral, ne craignent ni

la pornographie, ni même le simple respect de la loi. On peut en arriver à une dictature de la transgression qui jette une ombre inquiétante sur ce que pourraient être par ailleurs les bénéfices d'une vraie culture jeune.

Notons aussi le goût universel du débat, le sentiment que tout se discute et que donc tout se vaut, ce qui est, à la fois, le risque et la chance d'une société démocratique, mais qui devient problématique dans l'univers éducatif où la relation ne peut être égalitaire, et qui se donne pour mission la proposition de valeurs positives et universelles.

INVASION DU VIRTUEL ET COMPLEXITÉ DU MONDE

Dans l'univers des jeunes, l'invasion du virtuel, fruit des nouvelles technologies de l'information, avec ses rapidités, ses connexions

instantanées, ses contacts éphémères ou mensongers, peut être une invitation à l'imaginaire mais risque aussi de provoquer la fuite devant un réel décevant. Leur aptitude à investir ces univers nouveaux démontre aussi leur stupéfiante habileté et maîtrise des outils les plus sophistiqués, la grande rapidité à les utiliser à leur profit.

L'ouverture au monde et le vif sentiment de sa complexité, qui marquent aussi l'analyse de tant de jeunes, preuves de leur maturité, peuvent aller de pair avec une crainte devant l'engagement personnel concret et la peur du long terme. Enfin, chez beaucoup d'entre eux, une installation presque exclusive dans la réalité immédiate rend le passé incompréhensible, le futur difficile à appréhender, en favorisant un présent éphémère. Positivement, on découvre dans cette génération une réelle capacité à s'adapter acceptant la mouvance des choses et la nécessaire mobilité.

LES MIXITÉS, DÉFI DE L'ALTÉRITÉ

Une des grâces de la jeunesse est la richesse des rencontres. À l'âge où les événements s'impriment avec netteté dans la mémoire, la découverte des autres est une véritable aventure qui marque pour le reste de l'existence. La jeunesse est le temps nécessaire et favori du brassage.

LA MIXITÉ SOCIALE

Elle relève, pour une très grande part, de la mission de l'école, où les barrières sociales doivent s'effacer, les ségrégations disparaître.

Le projet peut être utopique mais généreux, d'une école, véritable creuset social, capable de réaliser une authentique égalité des chances, en contribuant à l'unité sociale de la nation et permettant à chacun de se réaliser

selon ses goûts et ses capacités, tout en échappant aux pesanteurs dues à son origine sociale ou ethnique, ce projet-là a butté contre trop de difficultés. L'école ne peut à elle seule changer la société. Elle est tout autant le reflet des réalités que l'instrument capable de les transformer.

On assiste, depuis plusieurs décennies, à une modification du paysage social. Avec, « notamment », l'émergence massive d'une classe moyenne apparemment plus égalitaire dans ses modes de vie et ses comportements. Cette unification rend alors les phénomènes d'exclusion socio-économique ou ethnique d'autant plus insupportables et injustes.

La lutte contre l'exclusion, notamment des familles les plus fragiles, ou les plus étrangères à notre culture, est certes une urgence sociale

à laquelle il revient de remédier par les décisions politiques les plus appropriées, mais elle est d'abord une urgence éducative. Les barrières qui ne sont pas franchies à l'aube de la vie ont bien des chances de rester définitivement dressées.

LA MIXITÉ DES GENRES OU MIXITÉ SEXUELLE

Dans un pays qui se flatte de ne respecter aucun tabou, il est curieux d'observer comme il est difficile d'évoquer les questions éducatives que peut poser une mixité non réellement réfléchie. Aujourd'hui, la pratique est le mélange, sans discernement, à tous âges et dans toute situation des filles et des garçons. Comme si la mixité scolaire, d'impensable jusqu'à la première moitié du 20^e siècle, devenait aujourd'hui intouchable. Les freins sont nombreux, non à une remise en question globale, ce qui serait légitime, mais même à une révision sereine de quelques pratiques.

Avec raison, on pourrait craindre que la prise en compte de l'identité sexuelle conduise à organiser sournoisement une certaine inégalité homme/femme, une infériorisation des filles. Trop souvent, l'affirmation de la différence des sexes, la mise en avant du concept ambigu de « complémentarité » reviennent injustement à fixer des rôles, à renforcer nombre de clichés sociaux.

Mais la mixité en milieu scolaire ne cesse d'être interrogée par la nette supériorité des filles (plus disciplinées, plus impliquées, meilleures lectrices, réussissant mieux aux examens) qui va de pair cependant avec de persistantes difficultés d'insertion professionnelle. En regard, l'échec scolaire touche en très grande majorité les garçons, conduisant certains d'entre eux à adopter des comportements violents et agressifs, dangereux pour eux-mêmes et les filles de leur entourage.

Comment donner toutes leurs chances aux filles ? Comment donner toutes leurs chances aux garçons ? Comment respecter les maturités

différentes des uns et des autres au même âge ? Comment refuser la ségrégation mais accepter et valoriser une différence qui ne soit pas injuste ou teintée de sexisme ? Faire droit, dans certaines situations, à certains moments, à la séparation momentanée des sexes ne paraît pas être en contradiction avec les avantages incontestés de la mixité.

À l'adolescence, notamment, les évolutions des cœurs, des corps et des esprits ne suivent pas le même rythme. Les intérêts intellectuels et spirituels non plus. Séparer parfois, pour mieux réunir ensuite, pousser chacun dans sa voie d'excellence, aider à s'affirmer sans s'affronter, c'est enrichir la mixité, non la nier, car on ne peut que souligner aussi les bienfaits incontestables d'une éducation où garçons et filles se rencontrent avec naturel, apprennent à se comprendre, avec leurs comportements et réactions quotidiennes pour vivre des relations amicales et fraternelles, nécessaire apprentissage de la vie sociale et professionnelle future.

Dans l'enseignement catholique, dans l'univers socio-éducatif, dans certains mouvements de jeunes, commence l'ébauche d'une vraie recherche. Il faut la saluer et la soutenir.

LA MIXITÉ RELIGIEUSE

L'effacement des repères religieux, l'éloignement des enfants et des jeunes catholiques des structures ecclésiales, et notamment d'une connaissance intérieure de la culture chrétienne, vont de pair avec la rencontre rude et parfois conflictuelle avec les autres religions – judaïsme et islam en particulier – conflits qui conduisent la société à adopter une conception particulièrement étroite de la laïcité scolaire. L'adoption d'une stricte et pointilleuse neutralité, source espérée de paix scolaire, consiste à jeter un couvercle sur des passions bouillonnantes et à renvoyer au-dehors ce que l'on refuse de traiter au-dedans.

S'il n'appartient pas évidemment à l'école d'être le lieu de l'éducation de chacune des

grandes traditions religieuses existant dans notre pays, cela peut être de son rôle d'aider à une connaissance sereine et objective des faits et des contenus religieux, permettant à chacun de comprendre l'autre et d'être respecté dans ses croyances et ses traditions. La présence active de l'islam oblige chacun à assumer en conscience, et aussi vis-à-vis de ses proches, ce que représente pour lui le rejet ou l'adhésion à une tradition religieuse. Par ailleurs, oser l'affirmation publique de sa foi n'est pas contraire à la laïcité. On peut, d'une certaine façon, se réjouir du renouveau de cette interpellation publique qui conduit les chrétiens à mieux assurer les conséquences éducatives de la transmission et de la proposition de la foi.

Les questions débordent largement le cadre scolaire et celui de cette note. Mais elles posent de manière aiguë l'urgence de la proposition de la foi aux jeunes générations. Si la présence active de l'islam pouvait interpellier la conscience quelque peu endormie de tous les chrétiens qui se déclarent comme tels, mais

qui oublie parfois d'en assumer les conséquences éducatives les plus impérieuses, ce serait un bienfait inattendu et réjouissant.

Mais plus inquiétant encore que les rudesses de l'affrontement, c'est bien l'épaisse et la tranquille indifférence que manifeste une grande majorité de jeunes à l'égard de la foi ou de l'univers du religieux. Comme si définitivement cela ne les concernait plus, n'avait plus rien à voir avec leur existence. Cette indifférence massive fait vivre le tout petit troupeau des jeunes croyants, avec le sentiment aigu d'être très minoritaire, parfois menacé, souvent marginalisé.

Les différentes mixités que nous venons d'évoquer signent la fin d'un monde paisible et clos. Apparaît un paysage plus tourmenté, plus périlleux, qui oblige au risque de l'altérité. De la nécessité d'être soi pour rencontrer l'autre, de se construire patiemment par la relation, d'accepter ses limites pour reconnaître les richesses d'autrui.

DES CHANTIERS NOUVEAUX

LE NÉCESSAIRE LIEN PATERNEL

On ne cesse de souligner, pour le déplorer, l'effacement de la figure symbolique paternelle. Certes, les « nouveaux pères » attirent les regards et la sympathie. Plus proches de leurs enfants, prêts à endosser les charges quotidiennes, matérielles, éducatives, que nécessite la présence des enfants, capables d'affronter au mieux les périodes d'alternance en cas de séparation et de divorce, ils sont cependant à la recherche d'une nouvelle définition de leur rôle.

Car on sait combien les mères assurent le plus onéreux de la présence éducative. On sait le nombre croissant de familles monoparentales, c'est-à-dire celles des mères seules. On

sait les hésitations des hommes devant la manière dont ils doivent assurer leur paternité. Si les vertus de la « bonne mère » sont traditionnellement admises, le comportement du « bon père » est plus incertain. Doit-il comme sa partenaire participer aux soins quotidiens du bébé (ce qu'il fait volontiers), doit-il être plus actif dans les tâches domestiques (ce qui est loin d'être le cas), faut-il qu'il incarne l'autorité grondeuse et inflexible quand la mère écoute et excuse ?

Sommés par les experts de tous horizons d'être là quand il faut, et comme il faut, de renoncer à leur présence en pointillé et d'assurer aux côtés de la mère la nécessaire partition du duo parental, propre à toute éducation réussie, les pères font souvent figure d'accusés. Plus

qu'absents, les pères ne seraient-ils pas hésitants ? La dimension affective, psychologique, de la paternité n'est-elle pas passée au premier plan, au détriment des dimensions sociale, institutionnelle, politique et même religieuse ?

Ainsi que le note Xavier Lacroix « *la crise de la paternité est en corrélation évidente avec celle du lien conjugal, mais elle l'est aussi avec celle du lien social, avec celle du lien religieux... avec celle de l'autorité, de l'appartenance communautaire sans oublier le bouleversement des anciens modèles des relations entre homme et femme* ».

Si la paternité est un révélateur des enjeux de notre société et de ses crises, il est normal que les pères peinent à trouver leur place.

Mais l'expérience quotidienne, autant que les pertinentes observations des sciences humaines, s'accordent pour souligner les bienfaits incomparables d'une attitude éducative incarnée par deux visages, deux pôles. Une conjugaison heureuse qui abolit un face à face épuisant et stérile, offre de la souplesse, une circulation plus fluide et qui, par une sorte de courant alternatif, permet un meilleur épanouissement.

UNE AUTORITÉ QUI FAIT GRANDIR

Autorité : serait-ce ce mot qui ne fait plus peur ? Le retour d'une notion non seulement oubliée mais niée et combattue au nom des désastres engendrés ? Bien des observateurs en soulignent le retour fracassant, teinté d'une douteuse nostalgie. La prodigieuse « révolution éducative » inaugurée à la mi-temps des années soixante, donnerait-elle des signes d'essoufflement ? Gardons-nous bien de jeter le bébé avec l'eau du bain, d'oublier ce qui a fait vivre tant de parents et d'éducateurs depuis plus de trente ans, le bénéfice d'une attitude de respect et d'écoute, l'émergence de l'enfant comme personne, sujet de droits.

L'éducation connaît ses étapes et ses modes. Après un temps, déjà lointain, où éduquer

consistait avant tout à faire respecter la loi, a succédé l'époque récente de l'effacement de la loi, au profit du seul amour. Le moment serait peut-être venu d'une conjugaison harmonieuse entre amour et loi. Si la loi sans amour est invivable, l'amour sans la loi est une imposture. Le pari d'aujourd'hui est bien d'articuler avec discernement et subtilité amour et loi.

Plus que jamais les enfants et les jeunes ont besoin de trouver face à eux des adultes qui incarnent cette double attitude. L'exercice de l'autorité a été mis à mal parce que l'on ne savait pas toujours au nom de quoi poser une exigence ou formuler un interdit. Or les jeunes veulent savoir les raisons de ce qu'on leur demande et ils le font sans indulgence.

Retrouver le sens profond d'une autorité qui ne craint pas de s'affirmer mais qui ne veut ni violenter, ni briser, une autorité au clair avec les fondements qui la nourrissent, une autorité qui ne souhaite pas d'abord le triomphe de sa position mais la croissance et la vérité de l'autre, voilà un magnifique pari à relever.

ET ENCORE...

La litanie des chantiers éducatifs à explorer est loin d'être épuisée. N'oublions pas l'éducation affective et sexuelle des adolescents, bien trop souvent abandonnée aux propositions médiatiques qui vont de l'impudique au grivois, des confidences ambiguës à l'étalement d'une vraie perversité. Sans que les instances éducatives puissent exprimer la moindre réserve, on laisse s'installer sur les ondes et les écrans la vision de comportements sexuels qui ne sont pas sans dommages sur les plus fragiles, blessent la délicatesse des uns, flattent les pulsions les plus frustes des autres. Il y a là une urgence éthique largement ignorée.

D'autres champs seraient aussi à explorer, comme celui de la maîtrise des nouvelles technologies, ou encore l'ouverture à un engagement civique et citoyen généreux. La généra-

tion de l'après-guerre, nourrie à la culture de l'engagement, a vite été remplacée par celle du repli, de l'individualisme, davantage portée au plaisir du développement personnel qu'au risque militant. Aujourd'hui, par un juste retour des choses, on ne cesse de faire appel aux vertus nécessaires pour un harmonieux « vivre ensemble », à la valeur de l'engagement citoyen. Si l'on souhaite que ces interpellations quittent le registre des incantations vertueuses mais inefficaces, il est urgent de réveiller la conscience et les appétits endormis des jeunes. Ce n'est que pour eux et avec eux que l'on pourra imaginer les formes nouvelles et inédites que prendront cet engagement social, ce souci du bien collectif.

La jeunesse, même comblée de biens matériels et abreuvée de loisirs médiocres, reste l'âge de l'enthousiasme, du défi, de la générosité. Sans doute, les jeunes attendent-ils d'entendre la voix discrète de ceux qui sauront faire appel au meilleur d'eux-mêmes et leur proposer les défis nouveaux capables de les réveiller. Tous, nous avons besoin d'eux.

À la croisée de tous ces domaines, on retrouve la nécessité d'unir les forces conjuguées de la famille, de l'école, du tiers lieu. Si une impérieuse nécessité s'impose, c'est bien celle-là. Chacun respectant son ordre, ses compétences et son domaine, doit trouver les chemins de la convergence et les secours de l'appui mutuel.

REDÉCOUVRIR LA RICHESSE DE L'ÉDUCATION CHRÉTIENNE

L'éducation proposée aux enfants et aux jeunes risque aujourd'hui de manquer cruellement de profondeur spirituelle. Non seulement, ils risquent d'échapper à une proposition objective et argumentée des grandes traditions religieuses, mais ils seront sans doute privés d'une dimension intérieure, d'un questionnement métaphysique et existentiel qui sont pourtant le propre de l'homme.

L'interrogation sur le sens de la vie, l'habitude de se pencher, par un retour sur soi, sur la portée des événements vécus, le goût de l'intériorité, l'expérience du silence, de la solitude, de la contemplation, l'initiation au langage symbolique et sensible, tout cela leur est trop souvent étranger.

Sans traiter, ici, tout ce qui touche à la catéchèse et à la proposition de la foi, on peut évoquer tout simplement le bénéfice d'une éducation éclairée par la tradition chrétienne, son anthropologie et surtout le message évangélique. Certes, il ne s'agit pas d'une entreprise

d'instrumentalisation, d'utilisation de la foi chrétienne comme l'alliée obligée d'une éducation réussie.

Pour autant, on ne peut en nier les fruits ou les effets mesurables. L'éducation chrétienne offre une perspective qui donne sens à la vie et permet de l'orienter positivement. Elle est facteur d'équilibre et nourrit la capacité de discernement. Elle apprend l'importance de la maîtrise de soi, le sens des autres et du service, le goût de l'intériorité, la capacité à reconnaître ses défaillances comme celle d'assumer la loi.

Ces aspects personnels ne sont pas sans répercussions sur le plan social et collectif. Le phénomène religieux – et plus spécifiquement chrétien – est facteur de paix, d'équilibre, d'intégration et de dialogue. La foi donne du relief aux notions de droits et de devoirs, elle fonde l'expérience de la gratuité. L'éducation chrétienne conduit à sortir de soi et à ouvrir le cœur à des dimensions qui le dépassent : la vie

comme projet voulu par Dieu, la place de l'homme au sein de l'univers, le monde comme destin collectif auquel chacun prend sa part, la gratuité face à une marchandisation dévorante.

Défendre le principe et les conditions concrètes pour une proposition de la foi chrétienne aux enfants et aux jeunes d'aujourd'hui,

ce n'est pas seulement sauvegarder une liberté garantie par la loi, c'est aussi se battre pour le bonheur et l'équilibre de chacun, pour une meilleure qualité du « vivre ensemble ». L'Église et les chrétiens ne défendent pas des privilèges, ils souhaitent être les artisans d'un mieux-être personnel et collectif.

CONCLUSION

L'acte éducatif est multiforme et il met en jeu une grande diversité d'intervenants. Nos frères africains affirment avec sagesse qu'il faut « *tout un village pour éduquer un enfant* ». Il faut bien tout un pays pour prendre soin de tous ses enfants. Tous les enfants dans la diversité de leurs situations, tout l'enfant dans les multiples facettes de sa personnalité.

Respectueux de l'état d'enfance et d'adolescence, c'est-à-dire conscient de sa fragilité et de l'état inachevé de son histoire, l'acte éducatif se doit aussi d'être cohérent. La famille et l'école, notamment, prennent un grand risque si leurs discours et leurs pratiques s'avèrent contradictoires. Le besoin de cohérence, profondément ressenti, est pourtant rarement exprimé chez les adolescents qui sont experts à jouer des contradictions des adultes. Une véritable liberté intérieure est en attente de cette cohérence.

Si éduquer c'est faire grandir l'autre, c'est aussi grandir soi-même, ce qui ne va pas sans ascèse, ni souffrance. C'est avancer avec le courage et l'humilité d'être vrai, sans masque, ni armure, ni défense.

En sachant que le « savoir être » est plus important que le « savoir faire », lui-même plus important que le plus riche des « savoirs ». L'éducation est un art subtil qui se réalise dans l'exécution. Art qui se joue dans la durée et réclame une patience infinie. Ce n'est pas rien d'appeler à la vie un enfant, des enfants, de les

accompagner au fil des jours et des années. Ce n'est pas rien d'accueillir chaque matin les élèves d'une classe. Ce n'est pas rien de transmettre le savoir que l'on aime à des intelligences rétives ou paresseuses. Ce n'est pas rien d'animer bénévolement, sans reconnaissance sociale excessive, une association de parents, un groupe de catéchèse, une aumônerie, un club de jeunes, une troupe scout. Ce n'est pas seulement lent et long, cela est parfois épuisant et douloureux, même si l'on éprouve d'immenses joies et des réconforts inattendus. Chaque parent, chaque éducateur, sait qu'il connaît de manière inespérée des moments privilégiés qui le comblent et le font lui-même grandir.

Plus que toute autre activité humaine, éduquer réclame des attitudes étrangement contraires. Écouter avec la plus infinie patience, mais savoir poser des limites. Être attentif aux plus petits détails de la vie, à l'anodin du quotidien, mais savoir prendre le plus grand recul. Être en totale proximité, mais refuser d'être pesant et laisser toujours un espace de liberté. Être habité par de fortes convictions et accepter les remises en question les plus radicales. Être inscrit dans un présent envahissant, mais envisager déjà les lendemains. Accomplir les gestes les plus quotidiens et savoir que l'on prépare ainsi, pour une part, la société future. Aucune activité humaine ne réclame autant de souplesse intérieure.

Les observations scientifiques comme la pratique quotidienne doivent nourrir une vraie

espérance. Les enfants et les jeunes ont une belle capacité de résistance aux difficultés. Et il n'y a pas de fatalité dans le malheur et les difficultés générationnelles. Rien n'est jamais perdu s'il se trouve une main tendue, une oreille attentive, un appel désintéressé. C'est la grande leçon de la résilience, cet étrange mot nouveau, qui fait partie aujourd'hui du vocabulaire éducatif et qui exprime d'abord l'infinie confiance que l'on peut accorder à chaque enfant, même le plus blessé par la vie.

L'essentiel est de se souvenir que l'enfant ne peut grandir en humanité sans écoute, sans confiance, sans exigences, sans limites, sans idéal, sans lien avec les autres.

À tous ceux qui sont engagés avec passion dans l'aventure de l'éducation, nous redisons nos encouragements et notre soutien. Et en leur livrant deux paroles, celle du philosophe et celle si mystérieuse de Jésus. L'une renvoie à l'autre, en un étrange écho dans lequel chacun peut puiser une énergie nouvelle.

*« L'homme ne devient homme
que par l'éducation » (E. Kant).
« Qui accueille en mon nom un enfant
comme celui-là, m'accueille moi-même »
(Mt 18,5).*

Clore ce document par une référence à l'Évangile n'est pas une sorte de figure imposée, une nécessité rituelle qui donnerait un certificat de conformité aux propos développés. C'est bien au contraire parce que nous pensons qu'il existe une profonde connivence, une sorte de lien irréductible entre éduquer et évangéliser. Faire grandir chaque personne dans son humanité, l'appeler au meilleur d'elle-même en respectant sa liberté, lui offrir les paroles capables de nourrir sa vie, n'est-ce pas, tout au long de sa vie, l'attitude du Christ Jésus ? N'est-ce pas l'ambition, le désir profond de tout éducateur ? L'éducation, pour l'Église, pour les chrétiens, n'est pas un chantier comme les autres. C'est celui du bonheur et de l'épanouissement des hommes, c'est celui de l'annonce qui s'inscrit au cœur de la personne et nourrit toute une vie.

■ Éduquer à l'affectivité et à la sexualité aujourd'hui

CONSTATS

La vie affective et sexuelle, aujourd'hui, subit profondément l'influence d'une série d'événements qui ont marqué le siècle dernier :

- avec la contraception, pour la première fois dans l'histoire de l'humanité, sexualité et fécondité sont désormais dissociées ;
- du fait de l'allongement de l'espérance de vie, un couple qui se marie à 25-30 ans aujourd'hui s'engage pour cinquante années, voire plus ;
- la fragilisation du lien conjugal : augmentation des divorces, des familles recomposées et monoparentales, accroissement des naissances hors mariage ;
- la dépénalisation de l'avortement (1975) ainsi que de l'homosexualité (1974) ;
- l'apparition du sida dont on ne mesure pas encore l'impact sur le comportement psychique ; car le risque du sida apporte la mort au cœur même de la vie, le soupçon dans le lieu le plus intime de la confiance.

La sexualité est partout, s'affiche sur tous les supports et tous les écrans. Le corps humain peut faire tout vendre. Notre société occidentale connaît une érotisation croissante avec le paradoxe d'une société qui semble moins permissive (avec, par exemple, la dénonciation et les procès des auteurs d'actes pédophiles) et qui tient en même temps un discours de plus en plus permissif avec une pornographie *hard* à la télévision et sur Internet, une érotisation permanente des enfants et des jeunes. Les adultes honnissent les pédophiles mais habillent leurs enfants comme des objets sexuels[1].

Par l'effet de l'image sur les enfants, le temps de l'enfance n'est plus respecté, menant à une relation précoce à la sexualité. Le temps ne leur est plus laissé pour grandir à leur rythme dans leur corps et leur affectivité, car tout valorise la précocité sexuelle. Les jeunes sont de plus en plus sollicités à se conduire comme de pseudo-adultes.

Les adolescents vivent dans un grand désarroi, dû à l'absence de paroles sur la sexualité. Sans parole qui leur permette de penser les choses, les enfants croient ce qu'ils voient : que la sexualité est une chose facile, sans enjeu réel. Faute de mots, « *on n'a pas appris à aimer aux générations de la société de consommation* » [2].

Et pourtant, on en parle, et en détail, mais sous un angle purement biologique ou hygiéniste. Comme si parler du comment évitait d'aborder le pourquoi. Car le discours prophylactique de santé publique réduit à une seule les trois dimensions de la sexualité (plaisir, tendresse, fécondité). Tout est histoire de technique, comme si l'on pouvait parler de la sexualité et de ses risques en mettant de côté l'affectivité. Les jeunes nous parlent d'amour et on leur répond préservatif et sida.

Plus grave, on passe insensiblement de la prévention à l'induction, en développant un discours normatif qui entretient la confusion entre moyen de prévention et approche éducative. C'est ainsi que la recommandation d'utilisation du préservatif, présentée comme moyen de prévention contre le sida, contribue à « *entretenir une confusion entre un moyen de prévention, le seul connu, et une approche éducative* » [3].

Tout un discours pseudo-normatif ambiant constitue un réel danger. Les adolescents risquent de devenir très dépendants de quelques meneurs qui édictent la liberté sexuelle comme norme. Les plus vulnérables ont du mal à échapper à cette forme d'injonction. Or justement, la plus grande inquiétude des adolescents sur la vie affective est de savoir s'ils sont normaux ; et souvent ils cherchent à ressembler à ceux de leurs pairs les plus proches de ce qui paraît être la norme en vigueur.

Certains parents peuvent également subir ces discours établis « *qui mettent certains en position de soumission idéologique. Sou-*

[1] A. HOUZIAUX (dir.) C. OLIVIER, O. VALLET, I. YHUEL, *La liberté sexuelle jusqu'où ?*, coll. Questions de vie, Éditions de l'Atelier, 2005, p. 86.

[2] I. YHUEL, *op. cit.*, p. 118.

[3] MGR A. ROUET, *in Sida : la société en question*, Centurion, 1996, cité dans : *Amour, sida, sexualité*, Nouvelle Cité, 1998, p. 38.

vent, ils n'osent dire ce qu'ils ressentent de peur de passer pour "ringards", mais ils n'en pensent pas moins » [4]. Car il existe un très fort décalage entre les représentations de la sexualité colportées à travers l'espace médiatique et la vie sexuelle ordinaire des personnes, jeunes comme adultes. Par exemple, la moyenne d'âge du premier rapport sexuel autour de 17 ans évolue peu.

À l'adolescence, le corps explose dans tous les sens. Devant ce corps étranger, avec lequel il va lui falloir se refamiliariser, l'adolescent éprouve une peur fondamentale d'être dépassé par ce qu'il ressent. Il se sent habité par des forces nouvelles, des pulsions bizarres qu'il a peur de ne pas pouvoir contrôler. Il vit ce surgissement dans une grande solitude, un sentiment d'anormalité envahissant. Ce malaise s'exprime dans le groupe de pairs à la fois par toute une libération apparente du langage, avec souvent des mots très crus, et en même temps une très grande pudeur pour parler des sentiments et des émotions pour lesquels les mots manquent car existe alors le risque de se laisser envahir, déborder. En même temps, tous soulignent l'importance qu'ils accordent à la qualité de la relation amoureuse fondée sur la confiance, la fidélité et les sentiments.

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Il n'y a pas à proprement parler de sexualité chrétienne, mais une manière chrétienne de vivre notre sexualité humaine. Le commandement de l'amour porte aussi sur la sexualité.

Dans la tradition biblique, la sexualité humaine est décrite comme une réalité bonne et heureuse. Elle est, en effet, la manifestation la plus forte de la vocation de tout être humain à aimer et à être aimé, dans la reconnaissance du besoin fondamental de l'autre pour exister soi-même et de la nécessité du don de soi pour découvrir le sens de sa propre vie. C'est ce don réciproque que le mariage vient sceller d'une parole décisive et fondatrice, don si grand que l'Église en fait un sacrement, le signe même du don du Christ pour l'Église et toute l'humanité en son incarnation et sa vie donnée sans réserve.

Face à la tentation humaine permanente d'instrumentaliser l'autre, la tradition chrétienne ne cesse de rappeler les trois dimensions de la sexualité humaine :

- la dimension pulsionnelle (le plaisir, l'érotisme) ;
- la dimension affective (l'émotion et la tendresse) ;
- la dimension créatrice, l'Alliance (la fécondité, la capacité créatrice).

Ces trois dimensions sont indissociables, car si le désir est le moteur majeur de notre existence, sa nature même est de n'être jamais satisfait, à moins de parvenir à s'ouvrir à l'autre pour prendre en compte son désir. La sexualité elle-même devient alors langage qui ne peut ni se penser ni se vivre sans l'autre, à moins de n'être plus que monologue, enfermement. Le don corporel n'est humain que précédé par la parole. Et ce geste d'amour, don mutuel entre deux êtres en recherche de communion, s'ouvre à plus que lui-même « *comme en attente d'une figure d'avenir, dont l'enfant est le symbole le plus haut* » [5].

Dans notre société de l'émotion et de l'instant, le mariage connaît de plus en plus de difficultés à s'inscrire dans la durée et la continuité de la vie des personnes. L'aventure du couple est une tâche, une œuvre à construire, tâche qui s'inscrit dans une histoire, plus encore que dans l'émotion du ressenti. « *Si le plaisir s'inscrit dans le présent et l'éprouvé, la joie a une grande affinité avec le passé, la fidélité faite de tous les moments vécus ensemble. Quant au bonheur, il a partie liée avec le futur, il est de l'ordre de la promesse reçue* » [6].

L'enseignement de l'Église en matière de morale affective et sexuelle est notoirement mal reçu et incompris aujourd'hui. Un travail important de formation et d'éducation serait à faire tant sur le contenu de cet enseignement lui-même que sur ce que dit l'Église de la responsabilité morale des personnes, et notamment ce qui concerne la formation de la conscience éclairée.

En effet, face aux fausses normes qui nous entourent, la proposition chrétienne peut ouvrir un espace de liberté personnelle : quels choix dois-je faire aujourd'hui pour ouvrir un chemin de bonheur dans la fidélité à l'Évangile ? « *La tradition ecclésiale renvoie toujours à la conscience du sujet de liberté que nous sommes* » [7], conscience que nous avons sans cesse à éclairer, en la confrontant à des éléments objectifs. Car la conscience n'est jamais un en-soi donné ;

[4] P. JEAMMET, *op.cit.*, p. 125.

[5] V. MARGRON, « Homme et femme, à son image, Dieu les créa... », Actes de la rencontre nationale de chrétiens en grandes écoles, 2005, p. 26.

[6] B. FEILLET, « Keums et meufs », *Initiales*, n° 169, juin 2001, p. 32.

[7] V. MARGRON, *op. cit.*, p. 18.

elle est une tâche à accomplir, un travail de la raison.

Pour aider ce travail et éclairer ces choix, la morale chrétienne pose trois dimensions :

- l'universel, qui est de l'ordre de la visée, indique une direction à suivre, valable pour tous les hommes de tous les temps ;
- le particulier essaie de préciser le chemin à emprunter en fonction des événements, circonstances, cultures ;
- le singulier prend en compte le caractère unique de chaque personne et de chaque situation humaine.

Les normes changent en fonction des particularités de l'histoire. Ce particulier, il s'agit de l'inscrire dans ma singularité, en étant attentif à l'universel, comme lieu de contestation de nos façons de faire.

C'est en repérant ces trois niveaux que chacun va pouvoir se situer dans ses décisions. Sans oublier que nous sommes inscrits dans une histoire et qu'il nous faut du temps pour avancer sur le chemin de l'idéal. C'est le sens de la « loi de gradualité » développée dans l'exhortation apostolique de Jean Paul II, *Familiaris consortio* (aux § 33 et 34), à propos des questions de morale conjugale.

Ainsi la parole de l'Église est là non pour se substituer à la conscience de chacun, mais pour la guider, l'éclairer, en proposant ce qui paraît être dans le sens d'un plus grand respect de la vie et de la personne humaine, d'une plus grande fidélité à l'Évangile^[8]. Car le bien, l'idéal n'existent pas en dehors de la vie des personnes, de leurs choix et de leurs peurs.

Dans toute la contribution à l'éducation à la conscience éclairée des personnes, c'est un appel à l'exercice de la responsabilité humaine qu'adresse l'Église à chacun. C'est le cas en ce qui concerne la lutte contre le sida. Le cardinal Pierre Eyt interviewé le 26 août 1995, à l'occasion de la IV^e conférence mondiale sur les femmes, à Pékin, déclarait : « [...] *comme chrétiens, nous nous efforçons à la maîtrise de soi et à la fidélité. Mais tout le monde ne parvient pas, en fait, à vivre ce changement de comportement. Dans ce cas, qu'on ne fasse pas courir de danger à autrui et qu'on ne s'y expose pas soi-même ! Le préserva-*

tif constitue un moyen d'échapper à l'épidémie et de ne pas la propager »^[9].

En même temps, l'Église ne peut pas ne pas poser la question du sens et des risques d'instrumentalisation d'une sexualité coupée de la relation, risquant « *d'empêcher le sentiment amoureux de grandir et de parvenir à maturité* »^[10] ; en cela « *ce moyen n'est pas une éducation à une sexualité adulte* »^[11].

Dans toute l'éducation à l'affectivité, la famille joue un rôle primordial. C'est en son sein que sont reçus les premiers sentiments, que se construit la personnalité, que se transmettent les valeurs et les modes de penser et de faire. « *La cellule familiale sert en quelque sorte de moule dans la construction du caractère de l'enfant et de l'adolescent* »^[12].

Le tout jeune enfant est plein de curiosité et de questions sur la sexualité – et particulièrement sur la façon de faire les bébés. Les années suivantes, ce qu'on appelle la période de latence – moment de l'inscription de l'enfant dans la culture, avec le développement de la raison et de la capacité à vivre en société sous une loi commune – sont caractérisées par la pudeur et la discrétion pour tout ce qui touche à la sexualité.

Puis, vient le temps des bouleversements pubertaires, où peu à peu le groupe des pairs va prendre place, jouant une fonction de transition de la sphère familiale à la société en général. Car à l'adolescence, l'amitié est essentielle ; elle permet de se mettre à distance des parents dans une revendication d'autonomie souvent forte. Ce sera la bande de copains, de copines, souvent tous du même sexe, tant la rencontre de l'autre différent est difficile dans ces moments de troubles sur sa propre identité. Au sein de ce groupe, le besoin d'aimer peut s'investir dans une personne du même sexe. Cela rassure, car met à l'abri de cette différence qui fait peur. « *Il existe à l'adolescence un temps plus ou moins long d'indétermination de la destination des désirs sexuels, constitutif de la dynamique ordinaire de la construction de l'adulte. L'homosexualité, comme sentiment ou pensée, ne présente rien d'exceptionnel. Le danger est que les adultes figent d'un regard ou d'une parole ces mouvements imprécis d'un être en construction* »^[13].

[8] *Amour, sida, sexualité, op.cit.*, p. 98.

[9] Cf. PIERRE EYT, SNOF, n° 970, 1995, cité dans *Amour, Sida, Sexualité, op.cit.*, p. 23.

[10] Mgr ALBERT ROUET, in *Sida : la société en question* (1996), cité dans : *Amour, sida, sexualité*, Nouvelle Cité, 1998, p. 38.

[11] *Ibid.*

[12] MARTA MAIA, *Sexualités adolescentes*, Éd. Pepper, 2004, p. 110.

[13] PHILIPPE JEAMMET, *op.cit.*, p. 124.

Apprenant à se connaître et prenant confiance en lui-même, fort de la protection du groupe ou seul, chacun deviendra peu à peu capable d'aller à la rencontre de l'autre de sexe différent, de dépasser ses peurs et ses incertitudes pour advenir à sa propre identité.

Sur ces questions d'orientation sexuelle, les jeunes apparaissent de plus en plus désarmés, pris entre la banalisation du discours ambiant, la tolérance molle qui, au nom de l'égalité et du respect des personnes, impose l'égalité des conduites et des choix de vie, et leur intuition profonde que tout ne se vaut pas.

Donner aux jeunes, particulièrement lycéens et étudiants, des mots et des repères pour leur permettre de penser ces questions tellement délicates est une responsabilité urgente pour les éducateurs aujourd'hui. Mais aussi les aider à réfléchir plus largement aux modes de vie, au choix à poser dans le respect de soi-même et des autres pour grandir en humanité.

PISTES ÉDUCATIVES

Proposer une véritable éducation sexuelle

Il est nécessaire de répondre aux questions des enfants sur les mystères de la vie en les reliant toujours à l'amour, à la relation, en donnant les informations demandées avec des mots adaptés, sans aller au-delà. À l'adolescence, on saura ne pas surcharger le jeune de détails anatomiques alors qu'il cherche à mettre des mots sur ses émotions nouvelles, son ressenti. On évitera de se limiter au plan physiologique, mais on abordera également les dimensions psychologique, éthique et spirituelle. Il sera bon de prévoir des rencontres séparées filles-garçons, mais de prévoir un compte rendu commun, afin que les unes et les autres puissent percevoir leur différence et ainsi la recevoir.

Apprendre aux enfants à se défendre des violences sexuelles

On n'hésitera pas à prévenir les enfants des risques d'abus sexuels dont ils peuvent être les victimes. On leur apprendra qu'il y a des comportements interdits et que pour s'en protéger ou s'en défendre, il faut parler.

Déterminer des règles et des relations claires pour les éducateurs qui les aident

- à trouver la distance juste ;
- à poser des limites claires, compréhensibles pour tous et à les faire respecter ;
- à développer le travail en équipe pour chercher et développer un regard critique sur sa pratique personnelle, accepter le regard des autres et à s'intégrer dans une démarche commune.

Établir une charte en début d'année ou avant un camp

Afin d'établir entre eux et les animateurs des règles de vie commune, aussi bien sur les services que sur le respect de l'intimité de chacun et de la vie du groupe : les temps et les lieux où les filles et les garçons sont entre eux ; des règles de conduites claires pour le cas où des couples de jeunes se constitueraient. Avertir les parents des dispositions décidées avant le départ.

Donner place au beau, à l'art

Les activités littéraires ou artistiques permettent de mettre des mots ou des images sur les émotions qui déroutent et surprennent, de rencontrer des personnages traversés par les mêmes doutes et angoisses que soi. Les adolescents peuvent ainsi s'identifier aux personnages de roman ou de cinéma (voire bibliques) découverts et ainsi avancer dans la construction de leur personnalité.

POUR ALLER PLUS LOIN...

- *Amour, sida, sexualité*. Des mouvements chrétiens de jeunes prennent la parole. Nouvelle Cité, coll. Jeunes, 1998, 160 p.
- PH. JEAMMET (dir.), *Adolescences. Repères pour parents et professionnels*, Paris, La Découverte, 4^e édition, 2004.
- Service information et communication de la Conférence des évêques de France, *Lutter contre la pédophilie. Repères pour les éducateurs*, avril 2002.
- CNER/SGEC/SNAEP/UNAPEL, « Ados vers une éducation affective », *Croire aujourd'hui-Okapi*, mai 2001.
- L. CRÉPY et M.-N. FABRE, *La sexualité tout simplement*, Paris, Éd. de l'Atelier, 2002.

Claire ESCAFFRE
Secrétariat national de l'aumônerie
de l'enseignement public (SNAEP)

■ Le défi de l'altérité ou les mixités à l'école

Nous vivons actuellement un paradoxe : la mondialisation uniformise les styles de vie, utilise les mêmes codes et la même langue véhiculaire d'un continent à l'autre, tandis que s'exacerbent les revendications d'identité. L'accueil de l'autre, le refus du communautarisme sont des défis éducatifs majeurs pour les années à venir. Le monde entier arrive sur l'écran d'Internet, mais il s'invite aussi par la religion et la culture du voisin de classe.

Centrée sur l'école, cette fiche peut aider à réfléchir aux mixités vécues par les enfants et les jeunes dans d'autres contextes où ils sont aussi très largement investis : la famille, les aumôneries et les mouvements, les loisirs...

LA MIXITÉ GARÇONS-FILLES

CONSTATS

Une mixité insuffisamment pensée

Sans refaire l'histoire de l'inégalité des garçons et des filles vis-à-vis de l'école, notons qu'au moment de l'explosion scolaire, dans les années 1960-1970, la mixité scolaire a été construite plus sous la contrainte économique qu'avec des perspectives éducatives dont il serait cependant injuste de prétendre qu'elles aient été complètement absentes. Une certaine discrétion est restée la règle : le mot « mixité » est absent du Code de l'Éducation, même si la loi d'orientation de 1989 assigne au système éducatif « de favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes » [1]. « Tout se passe comme si le paramètre de la différence sexuelle n'avait pas d'intérêt pour les pédagogues et n'offrait de terrain qu'aux sociologues et aux psychologues » [2].

Des questions qui se posent

La mixité des genres à l'école a besoin d'être redécouverte comme une ressource éducative, un moyen privilégié d'éducation à

la différence. En effet, au fil des années, des questions sont apparues et parmi elles, celle de la place des garçons à l'école, à tel point qu'un mensuel n'a pas hésité à titrer « Il faut sauver les garçons » au moment où ce thème est revenu, de façon éphémère, sur le devant de la scène médiatique [3].

Toute la vie scolaire est concernée

L'éducation passe par ce qui est dit ou manifesté explicitement dans la classe ou l'établissement mais aussi par les multiples « signaux » donnés par les adultes, consciemment ou inconsciemment, dans tous les « interstices » de la vie scolaire. « Dans son positionnement dans le groupe, dans ses représentations des métiers, du lien social, dans son rapport au temps et singulièrement à l'avenir, l'élève par le regard et les attentes de ses parents, de ses enseignants, de ses pairs, se construit dans les mille interstices du quotidien en tant que garçon, en tant que fille » [4].

Ce que les enseignants et les éducateurs vivent entre eux comme ce qui se dit en

[1] L 121-1 du Code de l'Éducation reprenant la loi 89-486 du 10 juillet 1989, ou loi Jospin (cité dans le rapport présenté au Sénat, « La mixité menacée » par Mme GISELE GAUTIER, sénateur, p. 62).

[2] FRANCE ROLLIN, revue *Études*, 1987.

[3] *Le monde de l'Éducation*, janvier 2004.

[4] YVES MARIANI, « L'éducation par la mixité », *Projet*, numéro spécial, juillet 2005.

classe, les références à l'avenir des uns et des autres dessinent des rapports différents à l'école. « *L'éducation que l'on donne aux enfants cherche souvent à faire de la fille une enfant calme, câline, ordonnée, féminine alors qu'on favorise chez le garçon l'esprit de combativité, ou au moins de débrouillardise, la force physique, l'autonomie. Ces tendances expliquent en partie pourquoi les filles réussissent mieux à l'école, puisque les aptitudes que l'on tend à développer chez elles correspondent aux attentes d'un enseignant face à ses élèves, alors que les garçons sont mieux armés face au monde du travail* » [5].

Des différences de maturité et dans le rapport à la parole

Elles sont sensibles tout au long de la croissance, mais spécifiquement dès la fin de l'école et au début des « années collège » où la maturité des filles dépasse celle des garçons. Elles sont marquées dans l'acquisition du langage : « *Dans les évaluations de CE2 et de 6^e un écart d'au moins cinq points existe en français entre les filles et les garçons, à l'avantage des filles* » [6]. Elles sont évidentes aussi dans le rapport global à la parole où les filles, beaucoup plus à l'aise, occupent un rôle prépondérant dans tous les moments où une expression est sollicitée...

Des inégalités dans les résultats scolaires

Dans tous les pays qui sont l'objet d'enquêtes régulières, les mêmes constatations s'imposent : les résultats des garçons sont inférieurs à ceux des filles. « *Au Québec, 41,3 % des garçons quittent l'école sans diplôme, contre 26 % des filles [...] En France : à l'entrée en 6^e, 66 % des garçons sont au niveau contre 74 % des filles. Les filles réussissent mieux que les garçons : la part de celles qui obtiennent le baccalauréat s'élève à 67 %, celle des garçons est de 56,2 %* » [7].

Des différences dans l'orientation scolaire

Le paradoxe de la situation des filles dans l'école tient à la déconnexion entre leurs résultats scolaires supérieurs et la différenciation des filières selon les sexes : concentration des filles dans les métiers de service

et les séries où manquent des études de haut niveau, orientation des filles en classe littéraire (27 % des filles sont en filières scientifiques contre 40 % des garçons).

Et les stéréotypes sur les places respectives des hommes et des femmes perdurent

Les jeunes femmes sont plus diplômées que leurs homologues masculins, mais les inégalités demeurent. Leurs salaires sont globalement inférieurs de 25 % à celui des hommes ; 80 % des salaires inférieurs au SMIC sont féminins ; inégalités aussi dans le taux de chômage, dans la nature et la répartition des métiers.

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

« *Il n'y a pas de culture, pas de langues qui ne fassent la différence. Partout "il" ou "elle" : deux possibilités et pas davantage. C'est une donnée première dans les deux mondes où nous arrivons, celui de la matière vivante et celui de la parole* » [8]. Une donnée première dans le monde des vivants et dans l'humanisation puisqu'elle permet la parole : la différence fonde la relation qui n'est pas absorption de l'autre mais épreuve d'un manque.

Donnée première de notre arrivée dans le monde, elle est aussi celle de la Parole de Dieu : « *Dieu créa l'homme à son image, à l'image de Dieu il le créa, homme et femme, il les créa* » [9]. Cette différence des sexes est le signe de toute altérité. L'interdit du livre de la Genèse, de manger du fruit de l'arbre du « connaître bien et mal » est donné précisément entre l'arrivée de l'homme et de la femme. « *Je peux bien manger de tout, mais si je veux exister en tant qu'être parlant, il faut que j'apprenne une chose fondamentale, c'est que je ne saurais manger l'autre sans me tuer moi-même : l'apparition du sujet n'a lieu que dans la relation à un autre sujet différent de lui. La différence des sexes est le premier lieu de la première limite* » [10].

« *Ce qu'on peut dire, c'est que ni l'homme ni la femme ne récapitule tout l'humain. Être homme ou être femme, ce n'est pas être complètement achevé, c'est un appel vers l'autre* » [11]. Un désir et une différence deviennent source de liberté, espace pour choisir de rencontrer et d'aimer l'autre, et

[5] *Ibid.*

[6] ANNICK DAVISSE, IPR-IA, rapport de Mme GISELE GAUTIER, p. 61.

[7] JEAN-LOUIS AUDUC, CATHERINE DESPOISSE, *Parents ne restez pas sur le trottoir de l'école*, Nathan, 2004.

[8] MARIE BALMARY, « Lire la différence des sexes » *Projet*, juillet 2005.

[9] Gn 1,27.

[10] MARIE BALMARY, *op. cit.*

[11] XAVIER LACROIX, *Croire aujourd'hui*, numéro hors-série, septembre 2002.

aussi ouverture à la rencontre de l'autre, de Dieu, lui-même relation.

Fondatrice de la relation à l'autre, la différence homme-femme n'est pas pour autant discrimination et manifestation d'une infériorité de la femme, même si la Bible a été écrite dans la culture patriarcale du monde méditerranéen. Au contraire, « *l'apport original de la Bible a été de mettre en valeur la dignité de la femme dans l'histoire du salut* » [12].

L'Église demande que les jeunes « *reçoivent une éducation sexuelle positive, prudente, qui progressera au fur et à mesure qu'ils grandiront* » [13]. L'éducation affective fait partie de toute éducation ; elle permet à des garçons et des filles de se développer dans le cadre de la mixité et de se construire de façon progressive.

La mixité est une ambition éducative pour des personnes. Elle n'est pas un « mixage », simple juxtaposition de garçons et de filles dans une classe ou ailleurs : des enseignants et des éducateurs, hommes ou femmes s'adressent à des filles ou des garçons en croissance et en construction progressive de leur identité. Les difficultés et les chances de la mixité ne sont pas les mêmes à l'étape de la classe maternelle, au collège ou au lycée ; mais, à tous les âges, elles doivent être envisagées et parlées. À cette condition, elles deviennent des atouts éducatifs majeurs.

Ainsi au collège, la mixité ne va pas de soi. Les garçons et les filles en dehors des classes, et à cause du décalage de maturité, ont tendance à vivre entre eux. Et pourtant, les chances de la mixité sont réelles si les uns et les autres trouvent les lieux et les temps où ils peuvent être écoutés, dans l'organisation de la classe, dans les temps prévus et dans tous les interstices de la vie scolaire où peut se dire une parole éducative. « *L'école, si elle joue bien son rôle de médiation de la mixité, est un lieu d'apprentissage, de la création, de la compétence, elle aide les adolescents à se pacifier en éprouvant une passion comme la géologie, les maths, le sport ou la poésie [...] Les adolescents ont besoin d'une médiation par les passions intellectuelles qu'ils vont découvrir à l'école* » [14].

Moins qu'ailleurs enseignement et éducation ne peuvent donc être séparés. Beaucoup d'études ont montré que les attentes des enseignants, hommes ou femmes, étaient différentes vis-à-vis des garçons et des filles ; mais aux adultes qu'ils sont, il revient de dire « la loi », de créer cette atmosphère paisible où se vit le respect et s'édifie le groupe social. « *Au collège, les jeunes ont besoin d'adultes médiateurs, capables d'une parole de type paternel qui peut calmer la violence* » [15].

PISTES ÉDUCATIVES

Une trentaine d'années après sa mise en place, la mixité a besoin d'une réflexion renouvelée si elle veut être tout à la fois éducation à la différence, source d'un enrichissement des pratiques éducatives et construction d'une parité entre hommes et femmes.

Analyser les comportements des garçons et des filles dans leurs rapports aux savoirs et aux méthodes pédagogiques

- Débusquer les stéréotypes véhiculés dans les pratiques quotidiennes de la classe, du type bien connu en lycée, par exemple, « *les filles réussissent moins bien que les garçons en physique* ». Éviter dans ce cas les groupes non mixtes qui renforcent le sentiment d'incompétence des filles et celui de supériorité des garçons [16].
- Faire respirer la mixité. Autant il serait néfaste de revenir à une non-mixité systématique, autant, dans certaines situations, il convient de séparer de façon temporaire garçons et filles. Puisque les uns et les autres réagissent différemment à un texte de littérature, il est bon de constituer d'abord des groupes séparés qui, ensuite, prendront conscience ensemble de leurs différences de réactions.

Dans le cadre de la vie scolaire

- Dans toute la durée de la scolarité, avec des méthodes adaptées à chaque âge existent ou devraient exister des « heures de vie de classe » : des temps privilégiés où, hors apprentissage proprement dit, peuvent se réguler les relations entre des personnes. L'apprentissage du respect de

[12] XAVIER LACROIX, *op. cit.*

[13] Vatican II, *Gravissimum educationis*, § 1.

[14] FRANÇOISE BLAISE-KOPP, *Croire aujourd'hui*, numéro hors-série, septembre 2002.

[15] XAVIER LACROIX, *op. cit.*

[16] Voir le *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, numéro spécial, 2 novembre 2000, qui analyse des situations de ce type.

la parole de l'autre, l'analyse des réactions des garçons et des filles en font un lieu privilégié de l'éducation.

- Introduire la mixité d'une façon ou d'une autre dans les textes qui régissent la vie de l'établissement. En lycée, pourquoi ne pas rédiger, en début d'année, entre adultes et jeunes, une « charte de la mixité » qui servirait de référence et d'engagement mutuels ?

**Pour l'orientation des élèves,
aider à l'évolution des représentations
que les jeunes se font des métiers**

L'amélioration des procédures d'orientation scolaire ne résoudra pas, à elle seule, les questions sociétales de parité entre hommes et femmes ; mais il est urgent qu'elle y contribue. Il s'agit plus d'élargir peu à peu

le champ des possibles que de laisser croire que tous les métiers sont indistinctement accessibles aux garçons et aux filles.

**La formation initiale et
continue des enseignants**

Prendre en compte la dimension de la mixité dans la formation initiale et continue des enseignants, en particulier en ce qui concerne :

- les réactions des garçons et des filles et leurs propres réactions face aux uns et aux autres dans l'enseignement lui-même ;
- les demandes différentes des uns et des autres dans le domaine de l'éducation et de la croissance ;
- l'importance d'une attitude cohérente de l'ensemble de la communauté éducative.



LA MIXITÉ SOCIALE

CONSTATS

« La concentration dans certains établissements scolaires d'élèves appartenant à des milieux socialement homogènes, qu'ils viennent des familles les plus privilégiées ou, au contraire, de celles qui rencontrent les plus grandes difficultés, est un problème important des systèmes éducatifs, qui n'épargne pas la France. Cette situation met à mal l'un des principes majeurs du service public d'enseignement dans un état démocratique : la possibilité pour chaque enfant d'accéder, quelles que soient ses origines, aux mêmes conditions de scolarisation » [17].

Les origines de cette situation sont multiples. Dans les années 1960, au moment de « l'explosion » scolaire, résultat de la confluence entre le *baby-boom* et la réforme Berthoin prolongeant la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, la sectorisation, c'est-à-dire la délimitation précise de l'aire de recrutement d'un établissement, était d'abord une question d'économie et de rationalisation.

Si le projet d'intégration citoyenne de l'école est légitimement constant dans la politique de l'Éducation nationale, personne ne peut contester aux parents la volonté de trouver ce qu'il y a de meilleur pour leur enfant en matière d'éducation et de réussite scolaire.

Une sectorisation contournée par les familles

Dans le premier degré, où les familles reconnaissent plus facilement le rôle d'intégration de l'école et où les différences sociales sont moins redoutées, les premières difficultés apparaissent lors des demandes de dérogations pour choisir l'école permettant d'aller dans le collège souhaité.

Mais c'est surtout pour l'entrée en collège que la réticence à la mixité sociale est la plus évidente. Les stratégies employées par les « familles bien informées », celles qui ont la culture nécessaire pour faire accepter une demande de dérogation, ont des origines complexes :

- Les parents, semble-t-il, sont de plus en plus sceptiques sur la capacité de l'école à transformer la mixité sociale en un avantage éducatif et croient de moins en moins à « l'effet établissement » pour corriger les conséquences du recrutement.
- Ils ont plutôt un réflexe de protectionnisme vis-à-vis des autres classes sociales.
- La violence à l'âge du collège, en particulier la violence sexuelle, est source de vives inquiétudes.
- Les parents, attendant du collège la réussite scolaire, mais aussi un certain épanouissement, souhaitent que celui-ci se fasse entre enfants de mêmes milieux sociaux et ont peur de la confrontation avec d'autres milieux [18].

Pour atteindre ces objectifs, les stratégies sont connues : choix de l'enseignement privé quand c'est possible, tactiques diverses pour légitimer une demande de dérogation, déménagement pour d'autres secteurs scolaires.

La politique des établissements

Les établissements aussi savent trouver les moyens de garder les bons élèves. Leur souci serait légitime s'il s'agissait de constituer un « pôle d'excellence » inscrit à l'intérieur d'un réseau. Mais la difficulté survient évidemment lorsqu'il s'agit clairement de créer des « filières ». Un exemple un peu facile, mais significatif : « *Les sections européennes, en collège, n'ont pas vocation à permettre des dérogations aux secteurs scolaires et ne doivent, en aucun cas, aboutir à constituer des filières* » [19], même si, par ailleurs, la construction européenne est plus que jamais une urgence !

Les politiques d'urbanisation

En fonction des politiques d'urbanisation, la sectorisation aboutit à une homogénéisation des catégories socioprofessionnelles dans les établissements. « *On découvre aujourd'hui que fixer des populations en difficulté sur le même territoire, sans la moindre mixité sociale, a facilité l'apparition d'une violence*

[17] JEAN HÉBRARD, *La mixité sociale à l'école et au collège*. Rapport au ministre de l'Éducation nationale, mars 2002, p. 3.

[18] Voir la conférence d'AGNÈS VAN ZANTEN, Actes du XXV^e colloque de l'Association française des administrateurs de l'Éducation, mars 2003.

[19] *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 3, 20 janvier 2000. Circulaire de rentrée 2000.

qui n'épargne pas les établissements scolaires. Et le fonctionnement de la carte scolaire, qui hier s'avérait intéressant, se révèle aujourd'hui catastrophique : tous les enfants du quartier sont réunis dans le même établissement » [20]. Source évidente de violence, cette situation concerne de très près le développement des personnes, puisqu'elle est à l'origine des difficultés dans l'apprentissage du langage et de la parole (voir la fiche 7, « Une parole qui fait grandir ») [21].

Les difficultés d'une pédagogie différenciée

Enfin, et ce n'est pas la dimension la moins importante, notre système éducatif a beaucoup de mal à mettre en place une vraie pédagogie différenciée, permettant de prendre en compte, dans la même classe, des niveaux et des comportements différents. Des orientations ont été données, les textes ne manquent pas, malgré d'intelligentes innovations et de vraies réussites ici ou là, la généralisation est toujours à venir.

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

La question concerne aussi bien l'enseignement public dans son projet d'intégration et d'équité scolaire que l'enseignement catholique qui, par la volonté des évêques et par l'obligation légale liée à l'association à l'État [22], est ouvert à tous les élèves [23]. Pour les uns et les autres, c'est une question de justice, et de plus, pour l'enseignement catholique, une exigence radicale de l'Évangile.

Plus encore que la proportion globale d'élèves scolarisés dans l'enseignement privé sous contrat (autour de 20 %), il faut noter qu'un enfant sur deux passe au moins une année scolaire dans un établissement privé au cours de sa scolarité [24]. Il est impossible de nier l'impact de la coexistence d'établissements soumis à la sectorisation avec d'autres qui ne le sont pas. Cet impact est-il maîtrisable ? Cette imbrication mutuelle des établissements publics et privés invite à l'échange d'une parole entre leurs responsables.

Le 4 décembre 2004, Paul Malarte, secrétaire général de l'Enseignement catholique, a pris l'engagement suivant : « Nous invi-

tons les réseaux d'établissements, en collaborant avec toutes les autres structures éducatives, à faire en sorte que ce ne soient pas toujours les mêmes qui scolarisent les élèves en grande difficulté » [25]. Sans remise en cause des structures juridiques ou du droit des parents à choisir l'école de leur enfant, dans l'esprit de cet engagement et là où c'est possible, ne serait-il pas opportun d'engager un dialogue au plan local entre tous ceux qui sont responsables d'une population scolaire ?

Réussir la mixité sociale implique des mesures institutionnelles et politiques, pédagogiques et éducatives. Il est impossible de les énumérer ici mais, par exemple : créer d'autres relations entre les établissements en redessinant une carte de sectorisation englobant des populations diversifiées, ouvrir les établissements à des partenariats locaux, permettre à chaque établissement de définir et de mettre en œuvre un pôle d'excellence en complémentarité avec d'autres, etc. [26].

À propos de la pédagogie et de l'éducation, les études [27] montrent que l'homogénéité des origines sociales ou des niveaux scolaires des élèves accentue les inégalités : les élèves des écoles à recrutement social élevé progressent davantage que ceux des écoles à recrutement social faible... mais les élèves des établissements socialement mixtes progressent davantage que ceux des établissements populaires. Dans l'hétérogénéité, les élèves en difficulté scolaire évoluent deux fois plus vite que les bons élèves ne perdent à ne pas rester entre eux.

Rappelons-nous que la plupart des innovations pédagogiques ont vu le jour dans les établissements « difficiles ». Dans le cadre d'une hétérogénéité institutionnellement maîtrisée, on ne peut nier non plus le bénéfice éducatif de la mixité sociale et les dommages de l'homogénéité, à quelque niveau que ce soit.

Enfin, il est clair que lorsque nous parlons de mixité sociale, il s'agit de l'ouverture à tous, de la prise en compte de l'adaptation et de l'intégration scolaire (AIS) ou plutôt « des élèves à besoins éducatifs particuliers ». Cette nouvelle terminologie donne bien le sens de la démarche : ne pas définir les

[20] JEAN-MARIE PETITCLERC, *Mon combat contre la violence*. Entretien avec Yves de Gentil-Baichis, Bayard, 2005.

[21] ALAIN BENTOLILA, *Tout sur l'école*, Odile Jacob, 2004.

[22] Loi 59-1557, du 31 décembre 1959, dite « loi Debré » : « L'établissement, tout en conservant son caractère propre, doit donner cet enseignement dans le respect total de la liberté de conscience. Tous les enfants sans distinction d'origine, d'opinions ou de croyances y ont accès. » (art. 1).

[23] Il (l'établissement catholique d'enseignement) est ouvert à tous les élèves par choix pastoral et de plus, pour les établissements sous contrat par obligation légale. Statut de l'Enseignement catholique, 1992, art. 1.

[24] D'après les enquêtes de Langoüet et Léger.

[25] Engagements de l'Enseignement catholique, ECA, janvier 2005.

[26] Cf. JEAN HÉBRARD, *ibid.*

[27] MARIE DURU-BELLAT, professeur en sciences de l'éducation à Dijon et chercheur à l'IREDU.

élèves par leurs difficultés ou leur handicap, mais les valoriser comme des personnes. Malgré l'augmentation qualitative et quantitative des dispositifs, il y a encore de la place pour une évolution des mentalités et des regards sur la différence.

PISTES ÉDUCATIVES

Ouvrir l'école sur l'extérieur

Un nouveau dialogue avec les familles

La société demande à l'école la solution à tous ses problèmes... L'école pourrait-elle accepter de s'ouvrir sur l'extérieur et d'imaginer d'autres rapports avec son environnement ? La « connivence éducative » nécessaire à toute relation fructueuse entre les familles et l'école implique un effort particulier lorsqu'il s'agit de classes sociales défavorisées qui ont quelque mal à comprendre le cadre de référence culturelle des enseignants. « *Un énorme effort est nécessaire pour encourager les équipes à oser affronter les univers mentaux et affectifs différents dans la transmission des savoirs et à enrichir leur enseignement grâce aux référents culturels de tous les enfants de leur classe* » [28]. C'est un travail à faire pour donner un sens à l'acquisition des savoirs dans un autre contexte que celui qui est familier aux enseignants. C'est une longue démarche à entreprendre pour une vraie rencontre éducative avec d'autres cultures, d'autres religions. « *Il ne s'agit pas aujourd'hui de rêver de la mixité, mais d'affronter les différences dans une communauté éducative encore à inventer* » [29].

D'autres partenariats avec l'environnement de l'école

Il convient de tisser de nouveaux liens avec le « tiers lieu éducatif », situé entre l'école et la famille. « *Il n'est pas bon que l'école veuille intégrer des activités qui appartiennent plutôt au tiers lieu. Il n'est pas bon que, démissionnaire parfois en son lieu propre, la famille veuille conquérir trop de pouvoir sur l'éducation scolaire. Penser l'éducation en termes de lieux distincts oblige chaque lieu*

à poser la question de ce qu'il peut [...] Si l'ensemble des lieux sociaux n'assume pas sa part dans la tâche d'éducation, l'école ne pourra pas assurer la part qui lui revient en propre » [30].

Dans les établissements

La cohésion de la communauté éducative et les rapports entre les établissements

Tous les exemples de réussite dans les établissements « difficiles » mettent en relief la qualité des équipes d'enseignants, la cohésion de la communauté éducative. De même que les enseignants ne peuvent pas espérer réussir seuls, il est peu probable que les établissements puissent réussir sans trouver d'autres rapports avec leur environnement et entre eux.

Une école de toutes les intelligences

La mixité sociale est un enjeu institutionnel, une responsabilité de toute la société, une exigence didactique et pédagogique. Construire une « école de toutes les intelligences » [31], c'est accepter de multiplier les approches pédagogiques pour rejoindre tous les enfants là où ils sont, valoriser toutes leurs aptitudes pour les faire progresser ; c'est décloisonner l'enseignement pour donner du sens aux apprentissages ; c'est donner toute sa place aux dispositifs et à la démarche d'adaptation scolaire (AIS).

Une école de la parole

La mixité sociale ne prend sens et valeur éducative que dans la mesure où les « différences » ne sont pas « juxtaposées », et alors sources de violences, mais où elles sont parlées, reconnues et constitutives d'un projet éducatif. Dans ce contexte, la construction d'une parole non seulement entre les élèves mais entre les adultes dans l'école est plus que jamais nécessaire. Les différences entre les élèves n'ont d'efficacité éducative que dans la mesure où les adultes savent aussi parler, débattre, confronter leurs propres différences et s'en enrichir.

[28] CHRISTIANE DURAND, « Quand on passe le portail de l'école », revue *Projet*, juillet 2005.

[29] CHRISTIANE DURAND, *ibid.*

[30] GUY COQ, *L'éducation, ce qu'en disent les religions*, Éditions de l'Atelier, 2003, p. 20.

[31] *Enseignement catholique Documents*, n° 242, décembre 2001.



LA MIXITÉ DES RELIGIONS

La question de la laïcité, en particulier dans le domaine de l'école, est au cœur de l'actualité. Marcel Gauchet décrit bien la nouveauté de la situation : « *La nouveauté est que, au rebours de l'ancienne règle qui voulait qu'on se dépouille de ses particularités pour entrer dans l'espace public, c'est au titre de son identité privée qu'on entend compter dans l'espace public* » [32]. La question que posait le sociologue Alain Touraine, il y a huit ans, reste d'une particulière acuité : « *Pouvons-nous échapper au choix entre deux solutions également destructrices : soit vivre ensemble en mettant de côté nos différences, soit vivre séparément dans des communautés homogènes qui ne communiqueront que par le marché ou la violence ?* » [33]. Le cardinal Bernard Panafieu répond : « *Nous ne sommes pas un pays communautariste. Pour ne pas le devenir, il convient de lutter contre tous les cléricatismes religieux ou laïques. Nous avons une tradition d'intégration qui fait notre richesse, une capacité à accueillir les différences et à respecter les diversités. Restons fidèles à nos racines* » [34].

CONSTATS

La répercussion des violences et de l'actualité internationale

L'actualité nous renvoie évidemment l'image de la violence attribuée à des conflits religieux, qui n'est pas sans répercussions sur l'éducation. Au lendemain du 11 septembre 2001, comme après tous les événements dramatiques qui ont suivi, l'impact a été fort dans les établissements scolaires ; et les questions posées entre élèves d'appartenances religieuses différentes ont été vives.

Mais s'agit-il vraiment de « guerres de religions » ? De l'Irlande au Nigeria, du Kosovo au Sri Lanka, des populations s'affrontent au nom de leur religion. N'y a-t-il effectivement que la religion en cause ? Les drames du terrorisme et des conflits internationaux d'aujourd'hui ne trouvent-ils pas leur origine d'abord dans des situations d'ordre socio-politique, plutôt que dans des confronta-

tions exclusivement religieuses [35] ? Il reste que cette actualité a une résonance particulière d'un point de vue éducatif, dans l'école comme dans la vie de quartier ou la famille.

L'identité religieuse

L'identité des communautés se construit autour d'une nouvelle affirmation du religieux. Les codes vestimentaires ont symboliquement occupé la scène politique et médiatique, pour s'apaiser quelque peu maintenant. Les communautés demandent à être reconnues par d'autres signes qui manifestent leur appartenance religieuse : jours de fêtes chômés, prescriptions alimentaires... Cette légitime revendication de reconnaissance religieuse n'aurait-elle pas reçu un meilleur accueil si les personnes qui en sont à l'origine avaient été mieux reconnues dans d'autres domaines, si des conditions de justice sociale avaient été honorées plus tôt ?

Certes, tout dialogue se fonde sur l'affirmation claire d'une identité. Mais la situation devient dangereuse lorsque cette légitime manifestation succombe à la tentation du repli identitaire. Or, aucune communauté n'est à l'abri de ce glissement. D'où l'importance qu'à l'école, comme dans tous les lieux éducatifs, se nouent des dialogues, se construisent une parole libre et se nourrissent d'autres regards entre les personnes, seul antidote aux dérives possibles.

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

L'effondrement des idéologies et de pans entiers de notre mémoire, spécialement dans le domaine de la dimension religieuse de la culture, d'une part, et, d'autre part, la volonté des communautés religieuses d'être reconnues, en particulier la communauté musulmane, questionnent de nouveau la laïcité telle que nous l'avons vécue en France. En même temps, depuis le concile Vatican II, l'Église catholique déploie un nouveau rapport au monde et aux religions non chrétiennes.

[32] MARCEL GAUCHET, cité par JEAN-MARC AVELINE dans « Chemins de dialogue », n° 23, juillet 2004.

[33] ALAIN TOURAINE, *Pourrons-nous vivre ensemble, égaux et différents ?* Fayard, 1997, p. 67.

[34] Cardinal BERNARD PANAFIEU dans « Chemins de dialogue », n° 23, juillet 2004, p. 26.

[35] Voir l'article de Joseph Maïla, « Religion et conflits », revue *Projet*, n° 281, juillet 2004.

Depuis la loi de 1905, refusée alors vigoureusement par l'Église, car ressentie légitimement comme « *une violence et un véritable traumatisme* » [36], les conditions ont évolué et les esprits se sont apaisés, plus enclins désormais à construire des conditions nouvelles de vie en société. Le rapport de la Commission sur l'application du principe de laïcité ouvre des perspectives qui vont dans le sens de cet apaisement. « *[Le cadre laïque] doit se donner les moyens de faire coexister sur un même territoire des individus qui ne partagent pas les mêmes convictions, au lieu de les juxtaposer en une mosaïque de communautés fermées sur elles-mêmes et mutuellement exclusives [...] En articulant unité nationale, neutralité de la République et reconnaissance de la diversité, la laïcité crée, par-delà les communautés traditionnelles de chacun, la communauté d'affections, cet ensemble d'images, de valeurs, de rêves et de volontés qui fondent la République* » [37].

De Vatican II à la dernière déclaration de l'Assemblée des évêques de France, en passant par la *Lettre aux catholiques de France* de 1996 et bien d'autres textes significatifs, l'Église catholique développe un discours renouvelé par rapport à la liberté de conscience et aux relations avec les autres religions. Au cœur de ce regard neuf, qui éclaire singulièrement des attitudes éducatives, il y a la prise en compte de la personne et de sa dignité : « *Le droit à la liberté religieuse a son fondement dans la dignité même de la personne humaine telle que l'a fait connaître la Parole de Dieu et la raison elle-même* » [38].

Dans cette initiative majeure du pontificat de Jean-Paul II que fut la rencontre des responsables des grandes religions à Assise, en octobre 1986, la déclaration conciliaire *Nostra Aetate* trouvait une forte illustration : « [...] *L'Église catholique ne rejette rien de ce qui est vrai et saint dans ces religions. Elle considère avec un respect sincère ces manières d'agir et de vivre, ces règles et ces doctrines qui, quoiqu'elles diffèrent sous bien des rapports de ce qu'elle même tient et propose, cependant reflètent souvent un rayon de la vérité qui illumine tous les hommes. Toutefois, elle annonce, et elle est tenue d'annoncer*

sans cesse, le Christ qui est la voie, la vérité et la vie (Jn 14, 6), dans lequel les hommes doivent trouver la plénitude de la vie religieuse et dans lequel Dieu s'est réconcilié toutes choses » [39].

Enfin, les perspectives données par la dernière déclaration de l'Assemblée plénière des évêques de France sont claires : « *[L'Église catholique en France] ne souhaite pas s'enfermer dans la défense de ses intérêts communautaires, mais contribuer à promouvoir la dignité intégrale de chaque personne humaine dans notre vie sociale ainsi que la paix et la justice dans notre société* » [40].

PISTES ÉDUCATIVES

Une question de connaissance

« *Le temps paraît maintenant venu du passage d'une laïcité d'incompétence à une laïcité d'intelligence* » [41]. Avec Régis Debray, nous pourrions dire que cette intelligence dans le domaine du religieux est tout spécialement une « intelligence de l'autre ».

L'enseignement du fait religieux

Toutes les disciplines sont concernées par la dimension religieuse de la culture. Les travaux et les recherches sont suffisamment d'actualité ; il n'est pas besoin de s'y attarder longtemps [42]. Le projet est bien celui d'une prise en compte du fait religieux dans les diverses disciplines et pas d'un enseignement supplémentaire de « spécialistes », même si la réalité obligera à des procédures transitoires.

La nécessité de la formation initiale et continue des enseignants demeure : la difficulté est autant dans l'ordre des connaissances à acquérir, puisque cette dimension avait été gommée de tous les programmes, que dans la position personnelle de l'enseignant vis-à-vis des élèves sur un sujet particulièrement sensible.

La place du symbolique dans l'enseignement

Avant même la question du fait religieux, il convient de se poser la question de la place de l'ouverture à la dimension spirituelle de l'homme dans l'enseignement, et en particulier la place du langage symbolique. Peut-on atteindre cette dimension spiri-

[36] *L'Église catholique et la loi du 9 décembre 1905 cent ans après*, déclaration de l'Assemblée plénière des évêques de France, Chevilly-Larue, 15 juin 2005.

[37] Commission de réflexion sur l'application du principe de laïcité dans la République. Rapport au Président de la République remis le 11 décembre 2003.

[38] Vatican II, *Dignitatis humanae*, déclaration sur la liberté religieuse, § 2. Citation de Jean XXIII, *Pacem in terris*, 11 avril 1963.

[39] *Nostra aetate*, 28 octobre 1965, § 2.

[40] Déclaration des évêques de France, Chevilly-Larue, 15 juin 2005.

[41] RÉGIS DEBRAY, « L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque » rapport au ministre de l'Éducation nationale, février 2002.

[42] « Relier enseignement et fait religieux », *ECA*, hors-série mars 2005.

tuelle si toute ouverture symbolique est exclue, si tout questionnement pouvant ouvrir à la transcendance est refusé ?

Une question de reconnaissance

Se reconnaître mutuellement exige échanges, confrontation et débat. L'école se doit d'être le cadre paisible de cet apprentissage :

- en recherchant, dans toutes les disciplines, à expliciter les questions existentielles posées par les programmes et en proposant des lieux d'échanges ;
- en cherchant continuellement à dépasser les apparences ou les rites pour rejoindre le sens ;
- en ouvrant les structures de dialogue des établissements aux questions reli-

gieuses, dans le respect des uns et des autres, pour les élèves et dans l'ensemble de la communauté éducative.

En conclusion, pour interioriser et mettre en œuvre les orientations conciliaires de *Nostra aetate* développées plus haut, il nous faut reconnaître dans toute religion une parcelle de vérité qui illumine l'homme, avec la volonté explicite d' « annoncer sans cesse, le Christ qui est la voie, la vérité et la vie (Jn 14,6), dans lequel les hommes doivent trouver la plénitude de la vie religieuse et dans lequel Dieu s'est réconcilié toutes choses » [43].

André BLANDIN
Secrétaire général adjoint
de l'Enseignement catholique

[43] *Nostra aetate*, 28 octobre 1965, § 2.

■ Autorité et transmission dans la relation éducative

CONSTATS

Les membres d'une société n'adviennent à leur identité personnelle et collective que si leur communauté d'appartenance leur transmet toutes les richesses qui la constitue et qu'elle porte (savoirs, cultures, droits et devoirs, sagesse, valeurs). La transmission est également le gage de la pérennité de cette société.

La transmission ne peut se faire qu'avec l'aide de l'autorité. Or aujourd'hui, il apparaît que la plupart des institutions qui incarnent l'autorité (famille, école, Église, État...) traversent une crise. Il semble en effet préférable de parler de crise plutôt que de perte de l'autorité. En effet, la nécessité de l'autorité n'est pas remise en cause. Le problème n'est donc pas tant le prétendu déclin de l'autorité que la difficulté à la reconnaître.

La crise de l'autorité manifeste une crise profonde de la transmission. Les familles, le système éducatif, les pouvoirs publics, les Églises semblent avoir une plus grande difficulté à transmettre aux nouvelles générations. Ces institutions peuvent être tentées de renoncer à la transmission, de croire qu'elles n'ont plus rien à transmettre. Leur crédibilité en sort encore amoindrie. Plusieurs facteurs peuvent être avancés pour expliquer cette crise de la transmission.

Une première explication est une certaine relativisation et instrumentalisation dans l'ordre de la raison [1]. Il n'est plus de valeur qui s'impose en vérité. L'équivalence de toutes les valeurs semble interdire la transmission de certaines au détriment d'autres. Ce relativisme est renforcé par la multiplication et l'éclatement des savoirs. Ceci confère un statut relatif et transitoire à la Vérité, mais aussi au Beau et au Bien. Le relativisme des savoirs, des modèles de vie et des sagesse met également les institutions qui ont la charge de la transmission dans une situation

difficile : que transmettre quand on n'est sûr de rien ? Que transmettre quand s'est évanouie la croyance en la capacité de faire advenir une société d'hommes libres par la seule éducation à la raison ? Les guerres européennes du XX^e siècle ont montré que la barbarie se portait bien malgré le développement du système éducatif !

Un second facteur explicatif est la fragilisation du lien social dans la société démocratique moderne. L'affirmation des droits individuels tend à l'emporter sur celle des droits de l'ensemble de la communauté et sur les exigences de solidarité. Les institutions en charge de l'autorité sont perçues dans leur dimension coercitive : l'autorité apparaît comme un obstacle à l'autonomie des individus, comme une atteinte insupportable à la liberté. La fragilisation du lien social engendre elle-même des situations qui affectent de plein fouet la crédibilité des porteurs d'autorité : quelle autorité accorder à des parents dont la vie de couple a échoué ; à un père chômeur qui incite son fils à travailler à l'école ; à un système éducatif qui reproduit les inégalités des chances qu'il est supposé devoir réduire ; à des responsables politiques qui transgressent les lois qu'ils ont établies ? [2]

Un troisième facteur explicatif de la crise de la transmission est une culture qui met l'accent sur la subjectivité et néglige le rôle de l'autorité dans la construction du sujet. Il appartiendrait à chacun de construire le sens de ce qu'il est et de ce qu'il fait plutôt que de le recevoir d'un autre – aussi bien en famille, à l'école ou dans les tiers-lieux. L'accent sur la subjectivité conduit à privilégier le ressenti plutôt que le raisonné, l'authenticité plutôt que la vérité, les valeurs subjectives plutôt que les références universelles. Le triomphe de la subjectivité ressentie débouche sur un critère de discernement pour l'agir : « *Fais comme tu le sens.* »

[1] JEAN-YVES BAZIOU, *Les fondements de l'autorité*, Éditions de l'Atelier/Éditions Ouvrières, Paris, 2005.
 [2] JEAN-MARIE PETITCLERC, « La violence et les jeunes », in *Semaines sociales de France, La violence, comment vivre ensemble ?* Bayard Éditions, Paris, 2003, p. 67-88.

L'ensemble de ces phénomènes aboutit au relativisme et à la fragmentation du social, et donc à une certaine remise en cause de l'autorité. Ces éléments tendent à encourager les liens identitaires et les replis communautaristes, ce qui débouche sur un climat de violences (voir la fiche 10, « Les jeunes : auteurs ou victimes de la violence ? ») que l'on tente de contrer par une idéologie sécuritaire et par la répression. L'effacement de l'autorité risque de donner naissance à l'autoritarisme. Lorsque l'autorité ne représente plus rien, elle ne se fonde plus que sur la discipline. Aussi, depuis quelques années, assiste-t-on à un retournement du jugement à l'égard de l'autorité : après la critique d'un excès d'autorité, on en vient à souhaiter un rétablissement de l'autorité.

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

La conception de l'autorité

Le propre de l'éducation, que ce soit dans le cadre familial, scolaire, éducatif ou culturel, est d'aider le jeune à advenir à son identité tant dans sa dimension intime que dans sa dimension sociale. À ce titre, il ne peut se passer d'autorités : chacun est, en effet, l'héritier d'un passé, de traditions ; il naît dans une société qui le précède et qui possède une culture, qui impose des devoirs ; il se trouve confronté à des sollicitations de solidarité de la part de son entourage et de la collectivité. Il a à se situer dans une tradition dont il est l'héritier et qui doit lui être transmise.

Cette autorité nécessaire à la structuration d'une identité personnelle et collective peut être définie comme « une force liant les hommes entre eux à partir d'une relation de dépendance acceptée et responsable, et à qui il est reconnu le pouvoir d'orienter, d'influencer ou de décider dans l'intérêt de tous ceux qu'elle relie » [3]. À ce titre, l'autorité de l'éducateur vient de ce qu'il représente la volonté collective de promouvoir l'élève jusqu'à ce qu'il devienne autonome, citoyen égal en droit aux autres et capable lui-même d'exercer l'autorité : l'autorité fait que les hommes peuvent tenir debout et se parler, vivre ensemble. De ce fait, la légitimité de l'autorité ne repose pas sur l'efficacité de techniques pédagogiques, même si celles-ci ont leur importance ; elle repose sur l'autorité de la vérité qui dépasse l'enseignant et l'enseigné.

Dans cette perspective, l'autorité ne doit pas être confondue avec le pouvoir, même s'il est nécessaire d'avoir du pouvoir pour exercer l'autorité. « L'autorité des personnes n'a pas son fondement ultime dans un acte de soumission et d'abdication de la raison, mais dans un acte d'acceptation et de reconnaissance [...] » [4]. Il s'ensuit que, s'il y a une part d'obéissance face à l'autorité, elle doit être consentie pour ne pas tomber dans l'abus de pouvoir. L'autorité doit échapper à la négation de la liberté de l'autre. Cela peut être le cas de l'éducateur ou des parents s'ils soumettent l'autre à leur personne, dépassant ainsi la légitimité qui leur est conférée. L'autorité ne doit donc pas être oppressive, mais elle ne doit pas non plus abandonner le sujet à lui-même : « C'est avec l'éducation que nous décidons si nous aimons assez nos enfants pour ne pas les rejeter de notre monde, ni les abandonner à eux-mêmes, ni leur enlever leur chance d'entreprendre quelque chose de neuf, mais les préparer à la tâche de renouveler un monde commun » [5]. À cet égard, il y a lieu de s'interroger sur l'attention portée aux jeunes en difficulté.

En définitive, l'autorité est fondamentalement structurante, tant au niveau individuel que social. Elle doit « faire barrage à la volonté "d'autonomie de l'autonomie" » (Paul Ricœur) [...] Autrement dit, l'autorité ne peut être qualifiée d'éthique que dans la mesure où elle sait trouver un juste équilibre entre laxisme et autoritarisme. Liberté et autorité sont indissociables. L'autorité n'est authentique, vraie, que dans la mesure où elle éveille la liberté » [6].

L'exercice de l'autorité

Il existe un « ton » de l'autorité qui doit être profond, digne, juste, éthique [7]. Il repose d'abord sur la vérité des relations : pas de confusion, ni d'effacement des rôles. Ce que j'ai à faire, j'ai à le faire au nom de la place qui m'est assignée : l'enseignant, le parent, le responsable, ne sont ni le copain, ni le grand frère de l'élève. C'est ainsi que leur autorité sera respectée et reconnue.

L'autorité doit oser se dire, ce qui n'exclut pas le débat, ni la remise en question, celle-ci pouvant signifier que l'autorité fait son chemin puisque son but est d'éveiller l'autorité de l'autre.

La passion, la conviction et l'audace qualifient l'autorité : dire ce qui tient à cœur,

[3] JEAN-YVES BAZIOU, *op. cit.*, p. 69.

[4] HANS GEORG GADAMER, *Vérité et méthode*, Seuil, Paris, 1976, p. 118.

[5] HANNAH ARENDT, *La crise de la culture*, Gallimard, Paris, 1972, p. 251-252.

[6] DOMINIQUE GREINER, « Anatomie de la crise de l'autorité », in *L'autorité en mutation, Cahiers du carrefour économique et social du Hautmont*, n° 3, mai 2004, p. 41-42.

[7] L. PAREYDT, « De quelle autorité avons-nous besoin ? » in *L'autorité en mutation, Cahiers du carrefour économique et social du Hautmont*, n° 3, mai 2004, p. 6-8.

poser des discours de conviction où l'amour dépasse la haine, où le respect et la justice l'emportent sur l'écrasement, dire oui à certains comportements et non à d'autres.

L'autorité se renforce dans le témoignage de ce que l'on est et de ce que l'on fait : faire ce que l'on dit et ne jamais commencer à le dire sans avoir commencé à le faire. Celui qui exerce l'autorité est lui-même soumis à l'autorité.

S'il est vrai que l'autorité bien exercée permet à l'autre de devenir ce qu'il est, d'accéder à l'autonomie et de faire lui-même autorité, il convient d'encourager la subsidiarité^[8] dans les responsabilités accordées.

L'origine et l'inspiration de l'autorité

L'autorité ne peut se penser que dans une tradition. Elle n'est jamais un commence-

ment absolu, elle est toujours précédée. Pour les chrétiens, l'origine de toute autorité se trouve en Dieu. Jésus ne dit-il pas qu'il est le chemin, la vérité et la vie ?

Dans la Bible, Dieu se révèle comme une altérité plus haute que la puissance politique, un recours contre la domination (celle du Pharaon et de toute autorité oppressante). Source de notre être, Dieu Amour trinitaire nous révèle les chemins de notre épanouissement et de notre libération, ce à quoi toute autorité est ordonnée. Ceci passe par le respect d'interdits (« Tu ne tueras pas », etc.) qui sont promesses de vie, mais également par le message évangélique qui fixe les objectifs de l'édification du Royaume : la personnalisation de chaque être et la communion au sein d'un vivre ensemble harmonieux. L'autorité de la Loi est au service de ces objectifs.

Dans la contemplation de Jésus, le chrétien découvre :

- **l'origine de l'autorité** : « *Tu n'aurais sur moi aucun pouvoir s'il ne t'avait été donné d'en haut* » (Jn 19, 11) ; « *Ma doctrine n'est pas de moi* » (Jn 7, 15) ;
- **l'objectif de l'autorité** : « *Si tu veux entrer dans la vie, garde les commandements* » (Mt 19, 16) ; « *Si tu veux être parfait...* » (Mt 19, 21) ;
- **les conditions d'exercice de l'autorité** : Jésus, « Maître et Seigneur », lave les pieds de ses disciples, montrant ainsi que l'autorité est un service et mettant en pratique l'enseignement qu'il avait donné : « *Vous savez que ceux que l'on regarde comme les chefs des nations dominent sur elles en maîtres et que les grands leur font sentir leur pouvoir. Il ne doit pas en être ainsi parmi vous : au contraire, celui qui voudra devenir grand parmi vous sera votre serviteur* » (Mc 10, 42-43). Cette autorité est respectueuse de la liberté de l'autre : « *Voici que je me tiens à la porte et que je frappe* » (Ap 3, 20) ; elle institue un rapport de confiance (« *Je vous appelle mes amis* » (Jn 15, 15) et a pour objectif d'éveiller l'autorité de ses disciples : « *Vous ferez de plus grandes choses encore* » (Jn 14, 12).

PISTES ÉDUCATIVES

Réinterroger le projet éducatif

Le projet éducatif ne peut avoir pour seul objet la transmission de savoirs. Il doit viser à inscrire le jeune dans une société, à favoriser l'intégration du sujet dans l'espace organisé du vivre-ensemble. La culture générale joue un rôle essentiel dans cette intégration. Elle permet de se faire une idée de ce qu'est un art de bien vivre, d'avoir une représentation des relations humaines et de relier les différentes dimensions constitutives de l'hu-

main : esthétique, politique, éthique, scientifique^[9]. Comment se transmet la foi dans la capacité de quelqu'un à être sujet ? Comment cet objectif s'incarne-t-il dans les pratiques éducatives ? Comment les projets pédagogiques nourrissent-ils l'esprit critique des jeunes, pour leur permettre demain d'évaluer et de mettre en question les principes et les fins des pouvoirs qui voudront s'imposer à eux ? Quelle place est faite à la gratuité de la connaissance et de la découverte dans les pratiques pédagogiques ?

[8] Selon le principe de subsidiarité, une instance supérieure ne doit pas s'arroger la compétence qui peut être exercée par une autorité de rang inférieur.

[9] CLAUDE LEFORT, « Formation et autorité », in *Écrire. À l'épreuve du politique*, Calmann-Lévy, Paris, 1992, p. 219.

Dans le domaine des savoirs, l'autorité est d'abord celle de la vérité. Le système éducatif est ordonné à la quête de la vérité. Il ne s'agit pas de transmettre des connaissances toutes faites, mais d'éduquer à la longue quête patiente et passionnante de la vérité. Comment dans un monde de l'instantané transmet-on la patience et la passion dans la quête de la vérité ? Dans quelle mesure les pratiques éducatives peuvent-elles faire de l'erreur un chemin vers la vérité ?

Inscrire le projet éducatif dans le cadre d'une équipe pédagogique

Il ne suffit pas que l'autorité soit confiée pour qu'elle soit tenue. Comment les enseignants, et tous les éducateurs, sont-ils formés pour exercer leur autorité ? Comment les aide-t-on à se tenir à leur juste place, notamment quand ils sont confrontés à des questions de discipline ? Comment les institutions éducatives rappellent-elles à leur personnel que l'autorité est une mission, qu'elle leur est confiée mais qu'elle ne leur appartient pas ? Comment fait-on comprendre aux jeunes que l'autorité relève d'un projet global, coordonné, qui a pour objectif leur épanouissement intégral ?

L'exercice de l'autorité suppose qu'elle soit partagée. Elle n'est pas à sens unique. Elle est de l'ordre du partage. L'autorité autorise les protagonistes réciproquement. Par quelle pédagogie ouvre-t-on le chemin de ce partage ? Quelles sont les pratiques éducatives les plus aptes à promouvoir l'autorité des jeunes, à en faire de véritables partenaires de la construction de leur autonomie ? Comment se déploient ces exigences concernant l'autorité avec les parents ? Quelle place ces derniers peuvent-ils occuper dans la reconnaissance de l'autorité des enseignants ?

Travailler à la crédibilité des porteurs d'activités

La crise de l'autorité est d'abord une crise de la crédibilité des porteurs d'autorité. Pour que l'autorité fonctionne vis-à-vis d'un jeune, le porteur d'autorité doit être bienveillant, juste et crédible^[10] (voir la fiche 10, « Les jeunes : auteurs ou victimes de la violence ? »).

Cela implique plusieurs points d'attention :
— Connaître le milieu de vie du jeune,

notamment dans ses rapports à l'autorité, dans ses attentes à l'égard de l'école ; pour persuader les jeunes qu'ils ont intérêt à apprendre, encore faut-il connaître leurs centres d'intérêt, leur perception de ce qui est utile. À cet égard, une attention particulière doit être portée aux élèves moins taillés pour la compétition scolaire et pour qui le refus d'apprendre peut s'expliquer comme un moyen, pour eux, d'exister.

- Vérifier la compétence des maîtres, en particulier dans le domaine de la pédagogie (comment asseoir une autorité sur un enseignement manquant de compétence ou inadapté à l'auditoire ?). De ce point de vue, il importe de développer la pratique de l'évaluation des enseignements et des enseignants, et de proposer des voies de progrès.
- S'interroger sur le dynamisme institutionnel et personnel qui règne dans les institutions éducatives pour favoriser la passion et la conviction nécessaires pour faire grandir les jeunes qu'elles ont en charge.
- Veiller à ce que des relations vraies s'établissent entre enseignants et enseignés, en instaurant un climat de confiance et en respectant chacun dans sa position et son rôle.
- Insister sur une pédagogie du débat et de la responsabilité, afin de favoriser chez l'élève l'entrée en autonomie et l'apprentissage de l'autorité.
- Traquer les excès de pouvoir tant dans les relations enseignants-élèves que dans les rapports entre élèves.

POUR ALLER PLUS LOIN...

- JEAN-NÔEL DUMONT (dir.), *Transmettre. Quel est le prix de nos ruptures ?* Le collège supérieur, Lyon, 2003.
- JACQUES ET MADELEINE NATANSON, *Risquer la transmission*, Desclée de Brouwer, Paris, 2004.
- ALAIN RENAULT, *La fin de l'autorité*, Flammarion, Paris, 2004.
- GEORGES STEINER, *Maîtres et disciples*, Gallimard, Paris, 2003.
- « Faire autorité », revue *Esprit*, mars-avril 2005.

Dominique GREINER – Jean-Claude SAILLY
Département d'éthique – Université catholique de Lille

[10] JEAN-MARIE PETITCLERC, *La violence et les jeunes*, Paris, Salvator, 1999.
Si on parlait de la violence, Presses de la Renaissance, Paris, 2002.

Le corps ou vivre en relations

CONSTATS

C'est par notre corps que nous entrons en relation avec les autres. La manière dont vit notre corps dit notre façon d'être ensemble en société, notre façon de construire des relations interpersonnelles.

Une relation au corps hédoniste ?

« Être bien dans sa peau » : l'expression prise à la lettre exprime cette quête du bonheur de vivre par le bien-être corporel. Mais en distinguant le sujet et son corps (la « peau »), elle dit aussi la possibilité d'un clivage entre une dimension psycho-affective et une dimension physique de la personne quand elles ne rentrent pas harmonieusement en résonance.

Prendre soin de son corps est devenu, avec l'avènement de la civilisation du loisir, une des voies reconnues de l'accomplissement de soi. C'est toute une industrie qui se développe pour répondre à cette incessante course à la forme qui va de la diététique au fitness, du bronzage aux régimes amaigrissants, du relookage à la chirurgie esthétique.

L'image physique, corporelle que l'on donne est ressentie comme le premier outil de valorisation de soi aux yeux des autres. On se modèle ainsi avec plus ou moins de succès un corps où l'on se sentira bien, en référence aux canons idéaux médiatisés par notre univers marchand : un corps façonné par le sport et le loisir, élané et sans défaut, inaccessible aux injures du temps.

Idéal corporel qui exprime sans doute en creux les angoisses de notre monde : la peur du vieillissement, de la maladie et de la souffrance, le refus de la mort.

Idéal corporel inaccessible pour la plupart (et pour tous à la longue) et qui peut induire la poursuite sans fin d'un bonheur physique illusoire.

La recherche du bonheur dans une réussite corporelle s'exprime également dans l'importance donnée, dans notre société, à une vie sexuelle épanouie. Les voies de cette recherche sont diverses et font souvent débat.

Le respect de la dignité humaine la plus élémentaire rend inacceptable toute instrumentalisation du corps comme objet de consommation, et donc toutes formes de prostitution ou d'exploitation sexuelle.

Au nom de la liberté individuelle, certains prônent une satisfaction des besoins sexuels du corps au même titre que n'importe quel autre besoin physiologique, en mettant de côté toute dimension affective, comme si la personne pouvait ainsi être clivée, comme si l'on pouvait engager dans une relation une dimension seulement corporelle sans y engager la personne tout entière.

Mais dans des relations de couple vécues sincèrement, il s'agit bien de dépasser la seule satisfaction du désir sexuel pour inscrire la relation physique et l'épanouissement qu'elle procure dans une rencontre humaine qui met en jeu l'intégralité de la personne et assume en toute responsabilité la dimension morale de l'union charnelle.

Notre corps, lieu de la relation, nous donne ainsi de nous réjouir du monde qui nous entoure, d'aimer et d'être aimés. Cette quête du bien-être physique est légitime et le fait de prendre soin de son corps et de le maintenir en bonne santé contribue certainement au bonheur de l'existence humaine. Maintenir son corps en bonne forme est une responsabilité éminemment personnelle.

Pourtant la tendance générale est de s'en défaire sur les systèmes publics de santé qui doivent répondre de façon toujours plus performante à des besoins toujours grandissants. Le culte du corps « en forme » a donc également sa dimension

sociale marquée elle aussi par une fuite en avant qui élude les questions fondamentales du coût de la santé publique, de l'équilibre entre les générations, de l'accompagnement de la fin de vie.

Les adolescents : un rapport au corps paradoxal

L'adolescence se définit d'abord par les bouleversements corporels de la puberté. L'adolescent doit se reconstruire dans une image corporelle en évolution brutale et non choisie. Le poids des représentations idéales du corps « en forme » véhiculées par les médias peut être d'autant plus difficile à supporter quand on doit vivre avec un corps marqué par les désagréments divers de la transformation pubertaire et qui ne répond pas aux canons de la beauté répandus partout.

Période plus ou moins difficile, l'adolescence s'accompagne chez certains d'un mal-être qui peut être profond. Le corps ne parvient plus à être ce lieu harmonieux de la relation. Comment courir le risque de déplaire, de ne pas être à la hauteur, de ne pas être aimé ? Nombre d'adolescents tournent la difficulté en se construisant un « look » volontairement détestable (si on déplaît, au moins on sait pourquoi) ou en retournant contre leur propre corps une violence ressentie au plus profond.

Mais l'adolescence est aussi l'âge de la grande forme et des grandes capacités physiques. L'activité sportive des adolescents est forte ; elle s'exprime dans la pratique sportive, dans les activités de rue (skate, vélo, roller) qui répondent aussi à des besoins d'appropriation de l'espace et fonctionnent comme modes de socialisation spécifiques, dans les exercices de défoulement, notamment les formes de danse *hip hop* ou *techno*. Les adolescents testent leurs aptitudes corporelles. Cette exploration des « limites » est une caractéristique habituelle chez eux. Elle est un mode de développement nécessaire à cet âge et s'effectue selon des modalités différentes chez les garçons et les filles. Elle se fonde sur un sentiment d'invulnérabilité qui peut pousser à des prises de risques excessives – activités sportives exposées, recherche de la sensation forte,

primo-consommations dangereuses... – d'autant plus que ces activités à forte adrénaline ajoutée sont largement promues et valorisées dans les médias destinés aux adolescents.

Le goût du partage collectif des émotions et sensations favorise chez les adolescents des pratiques addictives très installées dans la « culture jeunes » (vitesse, consommation de drogues), notamment dans notre pays^[1]. Ces comportements tendent à se stabiliser avec les années mais ne sont pas sans dangers pour les jeunes usagers eux-mêmes et pour leur entourage.

Les adolescents ont donc un rapport à leur corps complexe et parfois paradoxal : désir de profiter au maximum des capacités physiques nouvelles qui sont les leurs et d'en tirer le meilleur parti dans leurs pratiques culturelles (musique et danse) ou sportives. Mais aussi difficulté à assumer une image corporelle changeante et à supporter le regard des autres, et notamment des adultes. Bien entendu les histoires personnelles sont extrêmement diverses et toute généralisation excessive est à éviter.

Les adolescents vivent fortement le présent. C'est particulièrement notable dans leur rapport au corps avec la recherche immédiate de la sensation forte, y compris dans ses formes les plus excessives.

Corps et temporalité

D'une façon générale, la célébration permanente du corps qui caractérise notre société témoigne d'une difficulté à assumer personnellement et collectivement la temporalité. Le temps s'écoule, la vie s'écoule, les générations se succèdent ; ce cycle se lit dans la transformation et le vieillissement des corps. Les progrès de la biologie et de la médecine, l'amélioration considérable des conditions de travail, les éléments de confort de la vie moderne ont permis un allongement sans précédent de la durée de la vie en même temps qu'une meilleure « qualité de vie ». Ces évolutions répondent sans doute aux aspirations profondes de chaque être humain. Elles ne sont pas sans conséquences pour notre société. On constate notamment un brouillage des caractéristiques générationnelles (puisque,

[1] Les Français de 15-24 ans largement en tête en Europe (avec les Danois) pour déclarer une consommation récente de cannabis (source Eurobaromètre, Commission européenne).

par exemple, on peut être un nouveau père (approximativement de 18 à 65 ans) et des seuils (qu'est-ce qui marque l'accès à l'âge adulte ?). On note aussi la diversification extrême des itinéraires de vie souvent marqués par des recommencements en divers domaines : professionnels, affectifs, culturels. Le déroulement de la vie a perdu beaucoup de ses déterminations sociales au profit des choix ou des destins individuels.

Bien sûr le corps vieillit à son rythme, mais ce rythme ne correspond pas forcément aux rôles sociaux ou familiaux de la personne à un instant donné. Lutte contre le temps qui passe, primat donné au plaisir et à la sensation du moment présent, refus du corps vieillissant caractérisent le rapport complexe que nous entretenons avec notre propre temps.

Maladie et handicap

Notre société scientifique et technique avancée accepte mal la déficience. Maladie, handicap, incapacités de la fin de vie sont ressentis comme des scandales intolérables. Des dispositifs sociaux existent pour permettre une prise en charge des personnes concernées et soulager leur entourage. Ils sont incomplets, imparfaits et doivent être améliorés. Mais au-delà de ces dispositifs, il est clair que notre société ne sait pas donner une place à part entière aux personnes marquées par une déficience. La faible intégration des personnes porteuses de handicap dans le monde du travail en France en est un exemple significatif.

Le handicap, la maladie, la fin de vie font peur parce qu'ils témoignent des fragilités et des limites de notre condition d'hommes et de femmes et qu'ils entretiennent la conscience quotidienne de la mortalité qui marque nos existences humaines.

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Respect du corps et dignité de la personne humaine sont indissociables. Qu'il s'agisse de notre propre corps ou de celui d'autrui, la manière dont nous en usons, par le refus de toute violence ou souffrance infligée, le refus de tout comportement dégradant, l'action menée pour soulager la souffrance éprouvée, témoigne de notre fidélité au Christ.

Le Christ, première « personne »

De nombreux textes de l'Ancien Testament présentent l'homme comme celui qui tend l'oreille et reçoit la Parole de Dieu. Cette Parole reçue jusqu'aux entrailles anime le cœur de l'homme, lieu de l'intelligence, et irrigue bras, mains et jambes pour marcher avec droiture et agir avec justice. Écouter la Parole et la mettre en pratique procède d'une même dynamique pour l'homme sémite. La Parole de Dieu reçue au plus profond construit l'homme ; elle monte jusqu'aux lèvres qui rendent louange à Dieu.

Cette complexe architecture humaine, cette « chair », l'évangéliste Jean la restitue dans une perspective renouvelée par sa culture grecque : le prologue de son Évangile énonce la venue du Christ parmi les hommes : « *Le Verbe s'est fait chair* » (Jn 1,14).

Paul, dans son Épître aux Galates, affirme fortement cette incarnation : « *Ce n'est plus moi qui vis, c'est le Christ qui vit en moi* » (Ga 2,20). Plus tard Augustin, au livre III des Confessions, dira en s'adressant au Christ : « *Mais toi, tu étais plus intime que l'intime de moi-même, et plus élevé que les cimes de moi-même.* »

Ce cheminement, du monde sémite au monde grec (et latin), déploie une dynamique d'alliance de Dieu avec les hommes qui trouve son achèvement et sa pleine réalisation dans le mystère de l'Incarnation : Dieu avec nous, en Jésus Christ, pour une Alliance nouvelle et éternelle.

Le concile de Chalcédoine, en 481, utilise pour la première fois le mot « personne » pour décrire le Christ dans son incarnation : « vrai homme et vrai Dieu ». Ainsi, si nous parlons de « personne » humaine, c'est en référence à cette première personne qu'est le Christ, unité de matière et d'esprit, de chair et de spiritualité, d'âme et de corps ; c'est parce que le Christ nous invite à devenir « personne » à sa suite.

Cette présence divine au corps de l'homme, les traditions religieuses l'expriment physiquement : c'est le sens de la circoncision par exemple. Le signe de la croix tracé sur notre corps marque aussi ce lieu de la rencontre de Dieu et de l'homme.

Altérité et relation

Le récit de la création au livre de la Genèse raconte la naissance de l'humain Adam et Ève, homme et femme. Cette différenciation sexuée originelle marque la nature de l'homme (comme des autres créatures ainsi que le met en évidence le récit du Déluge).

Cette différenciation sépare et du même mouvement ouvre la possibilité de la relation parce qu'elle instaure l'altérité. La racine même du mot « sexe » [se-] signifie le clivage, la séparation (que l'on pense à section, séparer, séduire, sécession, etc.).

À l'image de l'altérité fondamentale femme/homme, tout être humain est créé unique et autre. La relation est possible seulement s'il y a un « autre », s'il y a séparation ; l'union n'est possible que s'il y a altérité ; l'intimité n'est possible que s'il y a pudeur ; l'amour n'est possible que s'il y a liberté de chaque personne.

Trois dimensions théologiques du corps du Christ

Les Évangiles décrivent en détail les faits et gestes de Jésus. Le corps de Jésus est souvent décrit dans les actes de la vie et les précisions ne manquent pas : la marche, le sommeil, le repas, la fête, la soif, la salive, les larmes, le vêtement, le toucher, l'imposition des mains, la torture et l'agonie sur la croix... C'est le corps personnel, le corps historique du Christ : celui de l'ami, du maître ; celui qui partage le quotidien des hommes et des femmes de ce temps.

Lorsque l'apôtre Paul nous parle de l'Église, il prend la comparaison du corps (1 Co 12, 12-17). Faire Église, c'est « faire corps » pourrait-on dire. Le corps constitué d'un ensemble de membres est à la recherche de son unité tout en reconnaissant à chaque membre son rôle et sa mission. Il en est de même pour l'Église, corps du Christ : « *Vous êtes le corps du Christ et membres chacun pour sa part.* »

Les récits de la résurrection insistent sur la dimension corporelle du Ressuscité. Le corps de Jésus est touché (Thomas) ; on le reconnaît et il est différent, comme en témoigne l'expérience de Marie-Madeleine.

Le Christ Ressuscité agit comme le Jésus d'avant la résurrection. Il mange avec les disciples, il leur parle et disparaît à leurs yeux (Emmaüs). Le Ressuscité a un corps. Le corps ressuscité de Jésus est marqué des blessures de la Croix ; ce corps est transfiguré en un corps glorifié.

Notre foi au Christ ressuscité nous conduit à découvrir et à croire que nos corps sont appelés à la plénitude. Temple de l'Esprit, notre corps, même le plus défavorisé, porte en lui le germe de la résurrection. Cette espérance fonde le respect que nous devons à notre corps et à celui des autres.

PISTES ÉDUCATIVES

Faire l'expérience corporelle de sa condition humaine

Notre monde technique nous plonge, au quotidien, dans l'artificiel. Le progrès technique a transformé nos vies : il libère l'être humain, mais il rend confuse la conscience de notre condition humaine.

Les enfants tout particulièrement ont besoin de se connaître dans la juste mesure de leur humanité. C'est le sens de l'intérêt que le scoutisme par exemple porte à la vie dans la nature, notamment dans l'expérience du camp. Dans la nature, pas de systèmes de remplacement, d'interrupteur électrique, d'eau courante : la nuit il fait noir, l'hiver il fait froid, la pluie ça mouille. L'espace mesuré pas à pas avec ses pieds, dans l'effort de la marche prend sa vraie dimension. La vie dans la nature, avec ses multiples contraintes, permet à chaque enfant de se découvrir simplement être humain, avec ses fragilités mais aussi avec ses capacités à créer lui-même les conditions de son bien-être, ce qui suppose souvent un brin de courage et de ténacité.

Prendre soin de son corps, de sa santé, de sa bonne forme devient une claire nécessité quand on vit un temps en pleine nature. Cela s'apprend dans les gestes nombreux du quotidien dont on (re)découvre mieux le sens et la nécessité.

Les gestes essentiels de l'homme

Préparer le repas, boire, manger, dormir, habiter, s'abriter, marcher... Ce sont les ges-

tes du quotidien, nécessaires tout simplement parce que nous sommes vivants, parce que notre corps a des besoins. La complexité des rythmes familiaux, la standardisation et les normes des structures collectives nous amènent à gérer ces gestes du quotidien de façon simplement utilitaire.

Dans les lieux éducatifs qui proposent des temps de vie collective aux enfants et aux jeunes (dans le milieu scolaire comme dans les activités de loisir), une pédagogie du respect de la vie, du service, de l'attention aux autres peut s'appuyer sur la prise en charge personnelle et collective de tous les aspects de la vie quotidienne par les jeunes eux-mêmes (avec le soutien et les apprentissages adaptés à leur âge).

Des louveteaux ou des jeannettes qui vivent leur premier camp de scoutisme apprennent à cohabiter dans l'espace restreint de la tente : ne pas laisser traîner ses affaires partout pour garantir à tous un cadre de vie agréable, modifier un peu sa position habituelle de sommeil pour permettre à chacun d'avoir un espace suffisant pour dormir correctement, adapter l'installation parce qu'on a trop chaud ou trop froid la nuit... Autant de petites occasions de construire le bien-être du corps nécessaire pour goûter la joie d'être ensemble. Les responsables doivent être attentifs à accompagner les enfants dans ces apprentissages de la vie quotidienne.

La préparation et la consommation des repas permet, elle aussi, quantité d'apprentissages essentiels. Même si la restauration collective est un domaine lourdement réglementé, ne manquons pas d'y associer, autant qu'on le peut, les enfants et les jeunes : adapter les quantités aux besoins, varier les mets pour une alimentation équilibrée, tenter des recettes originales et créatives pour renouveler le plaisir du repas, constater que la manière de préparer et de consommer ensemble les repas témoigne de la qualité de la vie communautaire du groupe.

Les grandes occasions, les temps forts, se fêtent et se célèbrent par la réjouissance du corps : festin, habits de fête, danse. La joie met en mouvement la personne tout entière. Il y a là un terrain éducatif à

investir solidement : construire la réjouissance dans un esprit de partage et de communion, et non pas seulement dans un agglomérat d'individus qui « s'éclatent » les uns à côté des autres sans vraiment se rencontrer.

Réinvestir avec les jeunes ces gestes essentiels du quotidien, que nous faisons sans y penser, de leur dimension profondément et essentiellement humaine permet aussi d'accéder à une compréhension intime du langage symbolique où se dit le sens de nos vies, où s'exprime, dans la lecture des Évangiles, l'expérience du divin au cœur de nos vies : avoir soif, rompre le pain, passer sur l'autre rive, bâtir sur le roc, laver les pieds...

Sur la route de la vie

Quitter son confort, prendre la route, tracer son chemin en n'emportant que le strict nécessaire, se rendre disponible à la rencontre, contempler et admirer, se réjouir de sa fatigue et de son effort, marquer les étapes, avancer vers le but ultime, vers le lieu de la fête et de la célébration : ce sont là les dynamismes forts du pèlerinage.

La pratique du pèlerinage connaît un renouveau depuis quelques décennies, dans ses formes et dans ses destinations. Le pèlerinage est une démarche habituelle des pastorales d'adolescents et de jeunes adultes. Sans doute parce que le pèlerin trouve, le temps de son chemin, l'équilibre entre l'effort du corps et l'effort du cœur, entre la joie du corps qui « marche » bien et encaisse de mieux en mieux jour après jour la fatigue du chemin, et la joie du cœur qui s'ouvre à l'essentiel par la rencontre de l'autre, par la rencontre avec soi-même. Temps pour soi, temps pour les autres, temps pour Dieu, le pèlerinage permet de se recentrer.

Le pèlerinage est aussi l'image dynamique de notre vie (« notre pèlerinage sur la terre » comme le dit une prière eucharistique), avec sa fragilité, sa difficulté, son commencement et sa fin, avec l'accueil de ce que le chemin réserve de beautés, de surprises et de rencontres, avec ses étapes qui construisent notre histoire, avec son espérance ultime. Il y a la légèreté, l'optimisme, l'ouverture chez le pèlerin ; il y a

surtout la liberté humaine. Le père Jacques Sevin, fondateur du scoutisme catholique en France illustre cette disponibilité fondamentale du campeur, qui est aussi celle du pèlerin, de l'homme qui est toujours libre, prêt à partir : « *Le nomade tient-il à son coin de désert ? Il s'inquiète des sources et c'est tout* » [2].

S'exprimer avec le corps

La communication verbale nous apparaît en général comme le mode de communication par excellence. Elle n'est pas la seule et le corps tout entier est instrument de relation et de communication. Nombre d'éducateurs savent combien il est important de ménager aux enfants et aux jeunes des espaces et des temps d'expression par d'autres canaux que la parole. Danse et musique ont la faveur des jeunes. Le groupe musical constitué à l'adolescence est un espace d'expérience, d'apprentissage et de valorisation souvent précieux pour les adolescents tandis que la création chorégraphique a les faveurs de nombre de jeunes filles. Ces centres d'intérêt marquants des adolescents sont des supports très précieux quand des adultes en saisissent l'opportunité pour proposer des acquisitions de compétences structurées, pour aider les jeunes à développer des projets autour de leur passion de la musique ou de la danse.

Ce goût de l'expression du corps chez les jeunes doit également être largement investi dans le champ liturgique et constitue pour eux un accès à l'acte de célébrer dans lequel ils trouvent plus facilement leur espace et où peut s'enclencher une véritable pédagogie de la prière et de l'intériorité.

« *Sois sans crainte Sion ! Le Seigneur ton Dieu est au milieu de toi, il exultera pour toi de joie, il dansera pour toi avec des cris de joie comme aux jours de fête* » (Livre de Sophonie 4, 17).

Le sport

Le système sportif dans notre pays a fait clairement le choix de privilégier la compétition et le sport d'élite. Les moyens que les pouvoirs publics y consacrent sont importants. La pratique du sport pour tous est laissée au secteur associatif, plus ou moins soutenu, ou au milieu scolaire.

Pourtant les valeurs du sport valent d'être partagées par tous, à tous âges, mais notamment dans les jeunes années où le corps se transforme et accède peu à peu à sa pleine maturité. Goût de l'effort, hygiène de vie, progression à son rythme sans souci de performance à tout prix, attention portée aux limites physiques, esprit collectif, acquisition de capacités corporelles harmonieuses, etc. Même si le sport de haut niveau constitue un appel stimulant, un encouragement à s'améliorer dans ses capacités physiques, le souci de la croissance humaine de toute personne doit amener les éducateurs à porter leur attention à des formes de pratiques sportives qui donnent à chacun la possibilité de développer ses aptitudes quelles qu'elles soient et qui recherchent la satisfaction d'un corps équilibré et en bonne santé avant la performance à tout prix. La dimension collective dans le sport est un puissant outil d'éducation à la solidarité et l'entraide, au respect des règles communes, à la valorisation mutuelle, au fair-play et à l'ouverture à l'autre.

Le jeu

Le jeu est « le premier éducateur » selon Baden-Powell, fondateur du scoutisme. Par le jeu, dès le plus jeune âge, l'enfant expérimente et construit sa relation au monde qui l'entoure et aux autres : cette relation est avant tout corporelle. Le jeu, mode d'existence par excellence de l'enfant, est cet espace de liberté et d'expérience qui permet de grandir. Le jeu spontané des enfants fournit à l'éducateur une dynamique puissante sur laquelle appuyer des démarches éducatives et construire des apprentissages individuels ou collectifs.

En fonction de l'âge, le jeu se fait plus complexe et permet d'associer et de développer diverses aptitudes corporelles, intellectuelles et sociales : les capacités sensorielles stimulées par l'observation, l'adresse et l'habileté manuelle, l'aisance corporelle, la capacité à se situer dans l'espace, à tirer profit de son environnement immédiat, la capacité à projeter et à construire des systèmes d'interaction complexes. Avec l'âge, l'enfant acquiert la capacité à s'intégrer dans un jeu collectif qui se construit avec d'autres.

[2] JACQUES SEVIN, *Pour penser scoutement*, Presses d'Ile-de-France, p. 75.

L'alchimie du jeu collectif mêle divers principes indispensables : un cadre de jeu défini, un but à atteindre pour gagner, des modalités d'associations entre les joueurs et des responsabilités bien définies pour chacun, des règles qui permettent au jeu de se déployer. Souvent le jeu s'appuie sur un récit, sur un langage symbolique qui offrent un cadre de référence, de cohésion pour tous les participants. Cette matrice fondamentale fait de tout jeu collectif un geste, une expérience de vie au sens plein du terme.

Et en ce sens toute activité, tout projet d'un groupe d'enfants ou de jeunes relève de cette dynamique du jeu. L'expérience du camp scout en est un bon exemple : c'est toute la vie du camp qui devient grand jeu où chacun a sa place indispensable pour la réussite de tous. Ce grand jeu devient l'histoire même de cette jeune communauté, une histoire qui « met en jeu » toutes les dimensions de la personne : corporelle, intellectuelle, sociale, affective, spirituelle.

Réel et virtuel

Le développement des techniques numériques a ouvert un champ immense et révolutionne les modes de relation entre les hommes. Les distances, le temps s'abolissent : tout est disponible tout de suite, le temps d'un clic. Les jeunes, particulièrement à l'aise avec ces technologies, sont des pratiquants acharnés du web et des réseaux de communication par Internet. Cela multiplie leurs possibilités d'échanges mais ces relations électroniques ne sauraient supplanter la richesse de relations humaines directes en chair et en os. Dans ce monde de la communication virtuelle, la dimension affective de la relation, la part de l'émotion, sont largement atténuées, voire absentes ou faussées, et l'usage de la webcam n'y change pas grand chose. Communiquer par internet demande donc des précautions, une autre forme de respect de l'autre, l'observation de règles précises pour préserver l'intimité de chacun, pour comprendre et intégrer ce que cette façon de communiquer permet et ce qu'elle ne permet pas.

Le développement des jeux en réseau sur Internet témoigne d'une riche créativité.

Mais certains joueurs, le plus souvent des jeunes, en viennent à mettre en danger l'équilibre de leur vie par le temps absorbé par cette activité aux dépens des relations avec leurs proches et des nécessités d'une vie sociale normale.

Il est essentiel que les jeunes puissent trouver les lieux éducatifs qui leur permettent d'expérimenter dans le réel leur capacité à être, ensemble, présents au monde et à agir pour le transformer. La relation à l'autre ne peut satisfaire que si elle est vécue pleinement dans la présence physique à l'autre. La communication virtuelle peut préparer, prolonger, accompagner, enrichir une vraie rencontre humaine en chair et en os ; elle ne saurait la remplacer.

L'accueil des jeunes porteurs de handicaps

Les institutions spécialisées accueillant les jeunes porteurs de handicaps divers permettent aujourd'hui une prise en charge continue et compétente de ces personnes. Mais les jeunes handicapés s'y trouvent souvent isolés des autres et cette prise en charge spécialisée met trop souvent à part les personnes handicapées que notre société peine à intégrer. Pourtant nombre de parents souhaitent que leur enfant handicapé puisse partager des temps de vie avec d'autres jeunes de son âge.

Quelle place faisons-nous dans les lieux d'éducation formels ou informels à l'accueil des enfants et jeunes porteurs de handicaps moteurs sensoriels ou mentaux ? On sait combien, pour des jeunes marqués par tel ou tel handicap, le fait de se trouver avec d'autres jeunes d'âge proche est un facteur de progrès et d'équilibre. Réciproquement, la prise en charge par un groupe d'enfants ou une équipe de jeunes d'un camarade handicapé éveille un sens particulier de la responsabilité, stimule la créativité dans la recherche de solutions pratiques pour faciliter la vie quotidienne de tous ; elle éduque le regard que nous portons les uns sur les autres. Elle permet à chacun de considérer autrement ses propres aptitudes et limites.

De nombreuses expériences réussies d'accueil de jeunes handicapés au milieu de

groupes habituels de jeunes montrent qu'il y a dans cette forme d'accueil non spécialisé un riche terrain d'humanité à travailler.

POUR ALLER PLUS LOIN...

- XAVIER LACROIX, *Le corps de chair*, Le Cerf, 1992.

Le corps de l'Esprit, Le Cerf, 2002.

- Cardinal Martini, *Simple propos sur le corps*, Saint-Paul, 2001.

- *Amour, sida, sexualité : des mouvements chrétiens de jeunes prennent la parole*, Nouvelle Cité, 1998.

- « Le corps et le cœur », revue *Alliance*, n° 106-107.

- FRÉDÉRIC BOYER, *Dieu, le sexe et nous*, POL, 1999.

Étienne PÈRE
Délégué national des Scouts
et guides de France

■ Éduquer au silence, à l'intériorité et à la prière

Notre monde, notamment le monde occidental, est plein comme un œuf. Il est plein d'activités, de bruits, de sollicitations... Il faut occuper le temps sinon l'anxiété du vide et la peur d'un avenir bouché risquent de tout envahir. Le développement des moyens de communications divers, d'Internet au téléphone, contribue fortement à combler le vide. Cette peur s'enracine dans la peur du néant, d'être face à soi-même, l'angoisse de découvrir un a(A)utre qui est inconsciemment perçu comme un ennemi menaçant.

Si le monde est plein, ce n'est pas pour autant que les hommes y trouvent leur compte. Ceux qui craquent par surmenage côtoient ceux qui meurent d'ennui, qu'ils soient au chômage ou en pleine activité, à l'école ou dans la rue.

Dans ce contexte, il est important d'éduquer au silence, à l'intériorité et à la prière. Cette éducation va rendre notre monde plus humain. Mais elle permettra aussi de faire grandir le Royaume de Dieu. Car elle est le chemin de la rencontre de soi et de Dieu en toute intimité.

CONSTATS

La nature, et par conséquent l'homme, ont *horreur du vide*. Un moment d'arrêt est insupportable. Ceux qui sont dans les médias le savent. Ni la radio, ni la télé ne peuvent admettre trois secondes de « blanc ». Il faut tout faire pour les éviter car le public risque de zapper. Prenons un autre exemple, celui des jeunes qui font la queue, pour aller en cantine. Soit ils bavardent à tout va, soit ils sortent leur jeu vidéo de poche pour « ne pas perdre de temps », ou encore ils sont vissés à leur lecteur MP3. Les exemples sur l'occupation effrénée du temps par nos contemporains (cf. fiche 9, sur l'éducation à la durée) sont innombrables.

Si l'homme fuit le vide dans son emploi du temps, il a aussi *peur de l'ennui*. Éprouver le désintéressement pour tout met l'homme dans l'en-

nui et le conduit à penser qu'il est inutile, qu'il n'intéresse personne. Il provoque la disparition du goût, goût de faire et goût de vivre. Si l'ennui se prolonge, c'est la dépression. Cependant, tout ennui ne mène pas à la dépression. La différence entre la perte du goût et la dépression se situe au niveau du sens. Perdre le goût n'entraîne pas irrémédiablement la perte du sens de sa vie. Quoiqu'il en soit, l'homme fuit l'ennui car ce dernier évoque la mort, le vide, le non-être. D'ailleurs, l'homme moderne a *peur de la mort* qui représente pour lui le vide, le néant. On fait tout pour cacher la mort, l'ignorer. D'ailleurs, le langage est très pudique : il est parti, disparu... On maquille le mort pour qu'il donne l'impression de dormir. On préfère parfois qu'il meure à l'hôpital, dans un monde aseptisé. On s'échappe parfois de la mort comme d'une impasse par la réincarnation.

Par ailleurs, l'homme a aussi *peur du silence* parce qu'il n'a pas envie de se retrouver *en face de lui-même*, d'être confronté à lui-même. Il craint souvent que la vérité sur lui soit insupportable, voire terrifiante, car on peut parfois se transformer en juge de soi-même.

Enfin, le silence peut faire surgir *des questions existentielles* : pourquoi je vis ? D'où je viens ? Où je vais ? On a peur de ces questions, car on n'a ni réponse immédiate ni réponse toute faite. Elles renvoient l'être humain immanquablement à la question du sens de sa vie.

Il en est de même dans le domaine religieux. Les célébrations avec du *silence de recueillement* peuvent faire fuir les jeunes, voire même les moins jeunes. On le comble avec des chants, des paroles, des gestes. Le temps de recueillement est rarement programmé... soit parce que l'on a peur du chahut des jeunes, soit parce que l'on n'a pas l'habitude de vivre le recueillement. Par ailleurs, en dehors des célébrations, on hésite souvent à proposer un temps de *prière personnelle* silencieuse.

En même temps, on ne peut réduire notre société et les jeunes à ces peurs et ces absences de vie intérieure. Chez certains, les propositions de silence, de recueillement sont très appréciées. Sans que cela ne prenne immédiatement la dimension religieuse, le silence peut être vécu comme habité... par une histoire, des histoires... comme possibilité de recul et de prise de distance. Associé à la dimension spirituelle et religieuse, le silence prend alors la forme de la présence d'un Autre.

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Éléments d'anthropologie générale

La place du silence dans la communication [1]

L'anthropologie nous rappelle que l'être humain se différencie des autres êtres vivants par la parole articulée. Beaucoup d'animaux ont des langages propres à eux, par exemple chez l'abeille ; leur communication vise à établir une vie sociale pour la survie de l'espèce. L'humain communique non seulement pour assurer l'organisation sociale, mais aussi pour lier des relations qu'il voudrait gratuites.

Le langage articulé humain fonctionne et devient compréhensible quand les mots sont séparés les uns des autres par des silences. La ponctuation permet de structurer les phrases et de leur donner un sens. Les pauses, plus ou moins longues, dans le langage oral, se modulent selon l'intention du locuteur.

La fonction première du langage est d'informer. Mais le langage est aussi un vecteur de communication relationnelle. Le silence prend alors de l'importance car il instaure un espace de réception, d'appropriation, de réflexion, voire de liberté. Par ailleurs, le silence dans la conversation permet de d'autres formes de communication de s'établir : gestes, mimiques, attitudes... Le corps parle aussi.

Du silence au désir [2]

Le désir naît du manque. Sans manque, le désir ne peut exister. Pourtant le désir est ce qui constitue l'homme, car l'homme est un être de désir.

Le manque provient d'un vide ou d'une absence, au plan matériel ou relationnel. Ne pas manger crée le vide stomacal et la faim se fait vite sentir. L'enfant, avant le sevrage, ressent le manque quand sa mère n'est plus présente physiquement. Mais le manque n'est pas encore le désir. Le manque peut engendrer le besoin ou le désir comme tel. Le besoin a pour cible un objet, un bien ; et il se comble par l'acquisition du bien. Le désir naît de l'absence d'un être qui nous est cher. Mais il n'est jamais comblé par la présence de l'être désiré. Le propre du désir est de redoubler d'intensité quand le sujet désiré se rend présent. Il devient alors le moteur de la relation qui s'intensifie et s'approfondit au fil des rencontres.

Notre société de l'opulence et de la communication facile (cf. téléphone, Internet...) amenuise, voire tue, le désir. Non seulement l'absence de manque empêche le désir, mais elle l'inhibe complètement.

Le silence, lieu de liberté et ouverture à la vie intérieure

Le retour sur soi, dans le silence, est le début de la vie intérieure. Il ne s'agit nullement de narcissisme mais d'un espace de liberté que l'on se donne pour prendre de la distance vis-à-vis de soi. Nous touchons ici aussi à un des fondamentaux de l'être humain : prendre conscience de son existence [3].

Par cette possibilité de retour sur soi, l'homme peut établir une relation de soi à soi qui constitue sa vie intérieure. Mais la vie intérieure n'est pas seulement alimentée par cette relation. Ses relations aux autres, une fois la distance prise, en sont aussi les éléments constitutifs. De même, le rapport distancié de l'homme à son environnement (paysage, image, musique...) peut cultiver la vie intérieure. Dans ce rapport, l'homme ne cherche pas à combler un vide mais à accueillir en toute liberté ce qui s'offre à lui.

Éléments d'anthropologie chrétienne

La vie intérieure, prémices de la relation à Dieu

C'est au cœur de la vie intérieure que Dieu se révèle à la fois présent dans les événements, les relations à soi et aux autres et

[1] A. JACOB, *Introduction à la philosophie du langage*, Gallimard, coll. Idées, 1976.

[2] D. VASSE, *Le temps du désir*, Le Seuil, 1969.

[3] Collectif, *Grand dictionnaire de la philosophie*, Larousse, 2003.

aussi comme Celui qui fait irruption dans ce silence en tant que Tout Autre [4].

Dieu se manifeste à l'homme dans sa relation à lui. D'une part, Il lui fait signe dans son histoire à travers l'avancée de son humanité, que ce soit prodiges visibles ou paix et allégresse intérieures. Il est le compagnon de tous les jours dont la présence se fait percevoir à travers les moments d'arrêt, de silence, de recueillement [5]. D'autre part, Dieu peut aussi entrer à l'improviste dans la relation que l'homme cherche à nouer avec Lui. Cet étranger, hôte imprévisible, peut se manifester par une consolation quand tout devient noir, par une paix quand l'échec ou la violence sont présents [6].

Vie intérieure et rites

Comme dans toute relation humaine, la relation à Dieu nécessite des rites qui permettent à l'homme d'exprimer dans son corps, de manière « codifiée », les sentiments qui l'habitent et qu'il veut célébrer. Nous retrouvons un autre élément des fondamentaux de l'homme : mettre en rites pour mieux vivre les moments importants, les étapes, les passages.

La vie intérieure nécessite des rites. On ne peut entrer dans la vie intérieure sans prendre le temps de s'arrêter, de s'asseoir, de se mettre dans une position corporelle qui favorise cela.

Vie intérieure chrétienne et Église

Le rite par excellence pour les chrétiens est le sacrement. Outre les symboles qui constituent tout rite, le sacrement se situe à plusieurs articulations : d'abord entre le sensible humain et l'action invisible de Jésus Christ, ensuite entre le personnel et le « collectif » qu'est l'Église, enfin, entre le « codifié » et la liberté de la créativité. Si le sacrement fait l'Église, corps du Christ, et réciproquement, il ouvre et développe aussi la vie intérieure du chrétien par son déploiement liturgique (chants, gestes, paroles et silence) [7].

Les techniques pour ouvrir l'espace intérieur, développer la vie intérieure, nouer et approfondir la relation à Dieu ne manquent pas. Nous donnons ici quelques pistes pratiques que le MEJ (Mouvement eucharistique des Jeunes) utilise habituellement dans toutes ses activités (vie d'équipe, rassemblement, camps...) [8].

PISTES ÉDUCATIVES

Premier pas : l'initiation au silence

Le premier pas du chemin d'éducation à l'intériorité commence par le « faire silence ». Le cadre de l'exercice a son importance : absence de sollicitations extérieures (bruits, musique envoûtante...), ambiance paisible et beau décor (musique douce, belle image, fleurs, bougies...). On invite ensuite les jeunes à bien s'installer, mettre le corps au repos et fermer les yeux. On reste ainsi cinq à dix minutes ; puis les jeunes partagent, en groupe, ce qu'ils ont vécu dans ce temps de silence : se sont-ils ennuyés, qu'ont-ils vu, entendu, à quoi ont-ils pensé... ?

Du silence au silence habité : l'initiation à la vie intérieure et à la prière chrétienne

Le deuxième pas de l'éducation à l'intériorité consiste à introduire un contenu au silence. Le contenu du silence peut être de deux sortes : soit son histoire personnelle [9], soit un texte, une peinture, un récit.

On peut faire silence pour relire sa vie, soit en entier, soit par étapes. Pour un exercice régulier, il s'agit de s'arrêter pour revoir sa journée, sa semaine ou son mois écoulé et découvrir ce qui a été bon, beau, et bien et a posteriori ce qui ne va pas. À partir de cet exercice, des améliorations dans sa vie peuvent être envisagées. Pour le chrétien, la relecture n'est pas seulement un exercice de recul par rapport à sa vie pour s'améliorer. Il s'agit aussi et surtout d'un lieu de rencontre avec Dieu. En relisant sa vie, le jeune se pose en même temps la question : où Dieu est-il présent dans ma vie ? Où ai-je été heureux, dynamisé, paisible ? C'est ainsi relire les traces de Dieu dans ma vie et ensuite mes résistances à ses grâces.

Pour la méditation d'un texte biblique (narratif ou poétique), on commence aussi par le silence. Puis on lit ou raconte le passage en demandant aux jeunes d'imaginer la scène, comme s'ils y étaient. Ils se laissent ainsi toucher par une réflexion, une parole, une image, une attitude d'un personnage pendant le temps de silence (dix à quinze minutes) qui suit. Outre par l'imagination et la réflexion des jeunes, le silence sera aussi habité par les sentiments qu'ils éprouvent

[4] Anthony DE MELLO, *Quand la conscience s'éveille*, Éd. Albin Michel, 2002.

[5] « Dieu était là et je ne le savais pas » Gn 28, 16.

[6] « Le murmure d'une brise légère » 1 R 19, 12.

[7] P. Hugues DERYCKE, « Venez, adorons-le » in *ECA*, n° 294, mai 2005, p. 50.

[8] Divers ouvrages disponibles au MEJ, 28 rue Molitor, 75016 Paris.

[9] Collectif, « Relire sa vie pour y lire Dieu », supplément de *Vie chrétienne*, n° 354.

au long de l'histoire méditée. Ils découvrent alors qu'un autre qu'eux-mêmes est là présent, se mettant à parler en eux à travers leurs sentiments intérieurs ou par leurs cinq sens. Après le temps de silence, ils partagent leur découverte.

Remarquons la place importante de l'animateur. Il prépare le cadre. Il guide les jeunes, étape après étape, dans le temps de silence, ouvre et ferme le temps de prière et invite les jeunes à relire pour mieux percevoir les mouvements intérieurs et les nommer, en reconnaissant la présence d'un autre. Il est conseillé que l'animateur ait expérimenté ces exercices et y ait trouvé du goût.

Une éducation progressive

Il est clair que l'on n'éduque pas de la même manière un enfant ou un adolescent.

Plus encore, cette éducation doit être progressive, respectant l'âge et le rythme de chacun. Il s'agit de respecter l'histoire personnelle de chacun et de partir du point où il en est. Pour le chrétien, l'histoire que chacun tisse avec Dieu, en Jésus Christ, dans l'Esprit Saint, et à travers son expérience personnelle et ses relations aux autres, occupe une place primordiale dans cette éducation. Pouvoir nommer Celui qui habite ses prières est un grand pas dans cette relation à Dieu ; il se fonde sur la capacité de quelqu'un à verbaliser ce qu'il vit. Voici un exemple de mise en œuvre qui respecte le rythme de chacun : on propose aux jeunes de choisir entre la prière personnelle avec des pistes données, une prière guidée par un animateur ou un temps de relecture de sa vie, de sa journée.

Cette progression s'effectue aussi dans le passage de la dimension collective à la dimension individuelle. Plus la personne est jeune, plus c'est facile d'exprimer des prières devant d'autres, tant par la parole que par les gestes. Plus le jeune grandit, plus il est important de l'aider à développer la dimension personnelle.

Autre progression : la durée du silence. On commence par cinq minutes, puis on augmente progressivement, car c'est dans la durée que s'installe une relation profonde et intime.

Discerner un chemin de prière authentique

Le chemin de prière comporte aussi des écueils. Il nécessite donc un bon discernement.

Quelques critères pour mener ce discernement

La vie intérieure n'est pas un lieu douillet de dilution cosmique où on se fond dans la douceur d'une musique suave et d'une lumière tamisée ! Elle ouvre toujours à la relation à un autre qui a un nom, Dieu, Père, Fils et Esprit Saint. C'est le critère de l'altérité.

La vie intérieure oriente la personne vers les autres, lui donnant du dynamisme. Si la vie intérieure enferme le jeune dans son monde qui devient vite imaginaire, il y a danger.

La vie intérieure authentique déploie, tôt ou tard, un engagement de la personne par rapport aux autres (groupe, société, Église). Même les moines, qui vivent une vie intérieure intense, sont engagés dans leur communauté et dans le monde par leur prière.

CONCLUSION

Certes, l'animateur occupe une place importante sur le chemin de l'éducation à l'intériorité. Mais, pour le chrétien, le premier éducateur, c'est le Christ. Éducateur par excellence, Il est à la fois guide et sujet de la relation au cœur de l'intériorité. C'est lui qui transforme l'homme en le faisant grandir et en le rendant bâtisseur du Royaume. Cette transformation ne se fait pas du jour au lendemain et n'est pas immédiatement visible. Un jour, un autre dira au priant : « *Tu es devenu rayonnant.* »

POUR ALLER PLUS LOIN...

- Collectif, « Relire sa vie pour y lire Dieu », supplément de *Vie chrétienne*, n° 354, 1991.
- C. FLIPO, « Invitation à la prière », supplément de *Vie chrétienne*, n° 189.
- J.-M. PETITCLERC, *Dire Dieu aux jeunes*, Salvator, 1996.
- M. SAUVAGE & M. CAMPOS, *Annoncer l'Évangile aux pauvres : Jean-Baptiste de la Salle*, Paris, Beauchesne, 1977.
- X. THÉVENOT, *Éduquer à la suite de Don Bosco*, DDB, 1995.

François-Xavier LE VAN
Mouvement eucharistique des jeunes (MEJ)

« Une parole qui fait grandir »

La parole et le développement de la personne

La parole est fondatrice de l'humanité et d'humanité. Donner à chacun les moyens de « naître à sa propre parole » constitue le principe et le cœur de toute éducation. Par ailleurs, cette démarche éducative est indissociablement liée à la qualité de la parole de l'adulte, à cette relation dissymétrique qui, loin de gommer le statut des personnes, institue chacun dans son identité. L'exercice de l'autorité fonde l'exercice de la parole et il n'y a pas d'écoute sans qu'une parole d'autorité soit prononcée.

CONSTATS

Un rapport à la parole qui a changé

Par l'omniprésence de la télévision, mais probablement aussi par une évolution de toute la société, le rapport à la parole s'est modifié. Les fameuses « TICE » [1] ont ouvert un champ inespéré ; nous en mesurons les conséquences positives et les potentialités dans le domaine des apprentissages et de l'ouverture au monde. Elles dessinent un autre visage de l'humanité dont les traits nous sont encore indistincts. Mais le clavier, l'écran et les moteurs de recherche donnent l'impression, et l'illusion, d'avoir toutes les connaissances à disposition.

Cependant, la prédominance de l'image, la construction des émissions les plus prisées de la télévision sous forme de structures convenues, prévues et répétitives, enferment leurs jeunes spectateurs dans l'instant, le ressenti immédiat et l'émotion, ne laissant guère de place à une expression élaborée, à l'inattendu de la personne et au langage symbolique !

Le système éducatif est particulièrement concerné

Le système scolaire lui-même est interrogé, spécialement dans l'un de ses fonde-

ments pour le développement des personnes, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. La permanence d'une proportion importante d'illettrés, mais plus globalement le déficit grave dans la maîtrise de la langue, « l'insécurité linguistique » décrite par Alain Bentolila [2], trouvent-ils une de leur causes dans des méthodes d'apprentissage de la lecture ? Ils sont tout autant issus d'une ghettoïsation sociale, conséquence de stratégies d'urbanisation mal régulées et de règles de la sectorisation scolaire qui conduisent les enfants et les jeunes d'un même quartier à rester entre eux, quand ce n'est pas le détournement de cette sectorisation qui conduit à l'homogénéisation sociale

Dans cette situation, il n'est pas nécessaire pour des jeunes de passer par des mots et des phrases construites : lorsqu'on a tellement de choses en commun, dans un univers où la parole est peu sollicitée, il n'y a pas besoin d'un langage très élaboré pour se comprendre... Et la situation dérive en cercle vicieux : la pauvreté du vocabulaire s'explique par les conditions sociales ; en même temps, elle crée et entretient cet isolement. La mixité sociale dans l'école est une question de justice, son absence par le confinement imposé aux plus défavorisés obère l'acquisition de la parole et le développement des personnes (voir la fiche 2 « Le défi de l'altérité ou les mixités à l'école »).

Les enfants et les adolescents ont de plus en plus de mal à mettre des mots sur leur vie, sur leur expérience, à traduire le rapport à l'autre. Celui-ci, insuffisamment médiatisé par la parole, s'enfonce dans la violence et le passage à l'acte. « *Lorsqu'on ne peut pas s'inscrire pacifiquement sur l'intelligence des autres, la seule façon d'exister, c'est de laisser physiquement*

[1] Technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement.

[2] ALAIN BENTOLILA, *Tout sur l'école*, Odile Jacob, 2004.

des traces sur le corps de l'autre. La violence est ici directement liée à l'incapacité de mettre en mots sa pensée en y mettant de l'ordre [...] Le flux contrôlé des mots et la succession tranquille des phrases différencient le passage à l'acte ; ils donnent une chance à deux intelligences d'en rester aux mots plutôt que d'en venir aux mains » [3].

Devant cette situation, les adultes se trouvent le plus souvent réduits à un discours « sur » les jeunes, sur le registre de la plainte, dans la difficulté où ils sont de rentrer en contact avec eux, dépourvus des codes de lecture de la parole des jeunes. Ils sont eux-mêmes muets devant l'évolution sociale et celle de leurs propres enfants, évolution sur laquelle ils ne savent pas mettre des mots, qui les angoissent et les paralysent. L'évolution rapide des générations, les origines différentes, creusent cette « fracture culturelle » dont les difficultés d'apprentissage linguistique et les problèmes de communication orale ou écrite sont parmi les conséquences les plus graves.

Une crise de la transmission

La crise de la transmission, la disparition de la mémoire ne sont pas imputables seulement aux jeunes générations, mais aussi à la difficulté que les générations précédentes ressentent pour passer de l'implicite à l'explicite, pour mettre des mots sur les valeurs qu'elles veulent transmettre. Comment mettre des mots, et des mots intelligibles, sur le meilleur de ce qui a été vécu pour le confier aux générations suivantes... Certes tout ne se transmet pas par des mots ; le témoignage importe aussi ; les deux sont inséparables ; les « maîtres » sont des « témoins », mais le témoignage a besoin des mots pour se transmettre. « *L'homme contemporain écoute plus volontiers les témoins que les maîtres, ou s'il écoute les maîtres, c'est parce qu'ils sont des témoins* » [4].

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Ce n'est pas le lieu d'écrire ici un traité sur le développement de la parole et la croissance de la personne, comme il est difficile aussi de mentionner toute la place que tient la Parole dans la Révélation. Nous nous en tiendrons à quelques évocations

brèves qui éclairent le lien intime entre la construction de la parole et le développement des personnes.

La parole, fondement de l'humanité, est signe de l'humanisation. Les découvertes récentes ont montré les étonnantes possibilités de communication des animaux entre eux. Mais ces dernières ne sont jamais que leur façon de communiquer le réel qu'ils perçoivent, jamais une parole au sens où elle caractérise l'apparition de l'humain. « *Quelles que soient les sollicitations auxquelles on les soumettra, quel que soit le code qu'on leur inculquera, les animaux se contenteront de communiquer le reflet le plus fidèle et le plus immédiat de la réalité qu'ils perçoivent [...] L'humain commence au moment où des êtres vivants décident collectivement d'imposer par le verbe leur pensée au monde ; le jour où, ne se contentant plus de dire le monde qu'ils perçoivent, ils se donnent l'ambition de l'interpréter, de le transformer et surtout de créer d'autres mondes par la force du verbe* » [5].

Seuil, rupture créative dans le passage à l'humanité, la parole est aussi le signe de l'existence et de la naissance de la personne, la possibilité du sens. C'est elle qui fait naître le sujet à lui-même et aux autres. « *C'est en elle (la parole) que l'homme qui vit dans l'espace et le temps trouve sa spécificité, sa réalité. C'est en elle qu'il découvre l'image de sa source, de son origine et de sa fin. C'est en elle qu'elle se renouvelle. En elle s'éteint l'ancien et surgit le nouveau* » [6].

Parler, c'est se découvrir comme sujet, se reconnaître comme sujet de parole, pouvoir dire « je » dans une relation à l'autre, à un « tu ». Parler, c'est entrer dans les règles de l'échange qui évite le passage à l'acte dans la violence. Même si le langage n'est jamais transparent immédiatement et même s'il n'exclut pas les malentendus, mettre les jeunes en situation de le construire patiemment est une des conditions de la « croissance en humanité ». « *C'est dans la pratique de l'échange verbal que nous nous découvrons nous-mêmes tout en nous livrant à l'autre et en avançant dans la compréhension des choses. La réciprocité construit l'humanité de chacun. Notre être est communication* » [7].

[3] ALAIN BENTOLILA, « Tout sur l'école », pp. 22 -23.

[4] *Evangelii nuntiandi*, « L'évangélisation dans le monde moderne », Paul VI, 8 décembre 1975, § 41

[5] ALAIN BENTOLILA, *Le propre de l'homme, parler, lire écrire*, Plon, 2000, pp. 53 et 54.

[6] DENIS VASSE, *Le temps du désir*, Seuil, Paris, 1969, p. 159

[7] BRUNO CHENU, *Disciples d'Emmaüs*, Bayard, 2003, p. 123.

Parmi les obstacles à cette construction, il y a le statut qui est donné à la parole du jeune vis-à-vis de l'adulte : devant un jeune qui doute de sa parole, y a-t-il une confiance suffisante dans l'écoute, confiance exigeante qui manifeste que la parole prononcée mérite de l'être au lieu du doute qui l'invalide ? Toute parole de jeune doit être reconnue et a le droit de rencontrer celle de l'adulte.

« Construire » des personnes en les rendant capables de construire leur propre parole, c'est aussi les inscrire dans le temps et la durée en leur apprenant le récit. L'identité se construit dans le récit de mon histoire ; le récit, témoin de changements et de la permanence de cette identité, révèle le sens de ma vie. « *Pour Hanna Arendt, il n'y a d'histoire humaine que d'histoire racontée. L'histoire est une narration* » [8] (voir la fiche 9 « Inscrire l'éducation dans la durée »).

Impossible de conclure ce paragraphe sans évoquer la place que tient la Parole de Dieu dans la Bible et notre foi, ne serait-ce qu'en proposant de méditer le Prologue de saint Jean (Jn 1, 1-18), par exemple. Nous pouvons aussi simplement renvoyer à ce texte majeur du Nouveau Testament, le récit des Pèlerins d'Emmaüs (Lc 24, 13-35), où, à travers le récit et la présence de la Parole incarnée, se relit toute l'histoire du salut dans un dialogue confiant entre le Christ ressuscité et ses compagnons du moment qui ne le reconnaissent pas immédiatement.

PISTES ÉDUCATIVES

Construire une parole dans le respect des statuts et des fonctions des personnes

La parole ne se décrète pas, elle se construit. Une parole vraie ne peut advenir entre les enfants et les adultes, entre les jeunes et les adultes, que dans la mesure où ces derniers sont eux-mêmes capables de cette parole : les temps et les lieux qui la permettent entre adultes sont essentiels ; ils sont la condition nécessaire du passage d'un « bavardage » qui occulte la dimension personnelle et le dialogue, à une parole vraie qui révèle et construit la personne.

Une parole d'autorité

La relation entre adultes et jeunes, toute

relation d'éducation, est dissymétrique. L'exercice de cette parole, dans le cadre de l'établissement scolaire comme ailleurs, suppose pour les uns l'exercice de l'autorité et pour les autres d'être protégés dans leur apprentissage. Le jeune a le droit à l'erreur dans ses apprentissages, dans ce qu'il dit ou dans ces comportements. Dans tous les cas, la fonction d'autorité de l'adulte est ce cadre suffisamment souple, sécurisant et exigeant qui conduit à transformer les échecs en sources de progrès. Or, ceci n'advient que lorsque le jeune a la possibilité de risquer sa parole et que l'adulte prononce une parole d'autorité.

L'apprentissage du langage

L'exigence est claire. Il nous faut prendre le temps de l'écoute du récit, être vigilant en famille, à l'école, dans les aumôneries et les mouvements, pour ne jamais se contenter d'une parole approximative, accueillir et reprendre, mais toujours conduire à l'intelligible.

Toutes les évaluations récentes du niveau scolaire, la lutte renouvelée contre l'illettrisme ou l'insistance sur le rôle de l'oral soulignent l'importance vitale de l'apprentissage du langage. Cet objectif se poursuit tout au long de la scolarité et concerne toutes les disciplines. Les recherches, et les hésitations, sur les méthodes d'acquisition de la lecture peuplent les colloques des spécialistes, les certitudes de certains enseignants, les innovations des autres et l'inquiétude de beaucoup de parents. Il est inutile de rappeler qu'apprendre à lire et à s'exprimer n'est pas un exercice vide et formel ; celui-ci met en jeu une relation à soi et aux autres, une relation au sens.

Une parole sur ses propres apprentissages

La parole intervient aussi dans les rapports aux acquisitions. Que signifie « rendre l'enfant ou le jeune acteur » si celui-ci est incapable de mettre des mots sur ce qui occupe la plus grande partie de son temps ? Autrement dit, peut-on lui donner les moyens de « parler » la façon dont il apprend ? Pourquoi ne pas faire le pari qu'avec l'aide progressive et efficace des enseignants, en cohérence avec les familles, chaque élève, de l'école au lycée, est capable d'analyser sa

[8] « Un temps nouveau pour l'Évangile dans l'Enseignement catholique », *ECA*, hors-série, février 2002, p. 32.

propre méthode de travail, de dire ses difficultés et de contribuer à choisir le meilleur itinéraire ?

Les procédures d'évaluation des enfants et des jeunes manifestent un projet éducatif

L'évaluation est un sujet complexe qui relie famille, enfant – élève et enseignants. Elle n'est pas simplement une question de comptabilisation des erreurs et de précision des notes, mais au sens étymologique, elle signifie « donner de la valeur à ». Elle est d'abord une communication, un processus complexe qui concerne de la même façon les trois partenaires : parents, enfants, enseignants. Le regard qui fige ou qui appelle, l'espace laissé à la confiance et « à l'inattendu de la personne »^[9] et ce qui est privilégié dans les procédures, traduisent une conception de la réussite, une vision de l'homme nécessitant une explicitation claire entre les partenaires.

La première vigilance porte sur la qualité de la relation entre les adultes : les ambiguïtés et les erreurs d'interprétations, les divergences tacites sur les objectifs poursuivis, les illusions entretenues par un bavardage lénifiant tout autant que les condamnations injustes sont destructrices de la personne, et la naissance d'une parole vraie entre les adultes est déjà une première exigence fondamentale.

Ces clarifications effectuées, la parole de l'enfant et de l'adolescent peut-elle être absente de son propre développement ? Permettre progressivement, dans des conditions adaptées à son âge, que chaque jeune relise son travail et participe à son évaluation, n'est-ce pas le principe actif d'une vraie « croissance en humanité » ?

Éduquer à l'intériorité

Le récit est l'un des moyens essentiels du développement de la personne. Où sont les lieux à l'école, en famille et ailleurs, où l'on prend le temps de ce récit ? Où sont

les lieux et les temps où les activités des jeunes, les engagements sont relus, situés dans une histoire, où ils font sens ? (Voir les fiches 6 et 8, « Éduquer au silence, à l'intériorité et à la prière » et « Relire pour grandir »).

Construire le lien social

L'école, les mouvements d'éducation, la famille sont des lieux d'apprentissage du lien social. Il n'y a pas d'éducation sans qu'entre en ligne de compte ce qui se vit entre adultes. Pour tous, adultes, enfants et jeunes, construire le lien social, c'est passer de l'implicite à l'explicite, à une culture de la confrontation et de l'élaboration collective, dans le respect de cette relation dissymétrique et de l'exercice de l'autorité qui caractérisent toute éducation.

Comment se fait-il que ces temps d'organisation du travail en équipe pour les adultes, ces temps où se parle la relation dans la classe soient si difficiles à instituer dans la durée ? Les « heures de vie classe », ces heures hors enseignement des disciplines, qui servent à l'échange entre les élèves, à apprendre le récit et la relecture sont une source de croissance.

Source de croissance aussi que la formation à l'exercice des responsabilités tel qu'il est prévu dans l'école, mais aussi dans tous les mouvements éducatifs, si l'exercice de ces responsabilités est lui aussi constamment expliqué, relu et débattu.

En conclusion de cette démarche éducative autour de la parole, il convient de redire que, pour un chrétien, ce qui donne sens à la lente construction de la parole, c'est l'annonce de la Bonne Nouvelle. « *La Bonne Nouvelle proclamée par le témoignage de vie devra donc être tôt ou tard proclamée par la Parole de vie. Il n'y a pas d'évangélisation vraie si le nom, l'enseignement, la vie, les promesses, le règne, le mystère de Jésus de Nazareth, Fils de Dieu, ne sont pas annoncés* »^[10].

[9] Engagements de l'Enseignement catholique, décembre 2004.

[10] Paul VI, *Evangelii nuntiandi*, § 22, 1975.

André BLANDIN
Secrétaire général adjoint
de l'Enseignement catholique

Relire pour grandir

Du vécu à l'expérience

CONSTATS

La relecture est une démarche qui veut permettre aux enfants^[1] et aux adolescents de faire une pause nécessaire dans leur quotidien pour donner du sens à ce qu'ils vivent. C'est l'occasion pour eux d'exprimer une parole qui pourra les faire grandir. *« Les temps de relecture constituent des étapes essentielles dans le cheminement de l'enfant. Les enfants s'y racontent, en fonction de leur histoire et de leurs convictions religieuses. Partageant et confrontant leur vie, ils réalisent ainsi que celle-ci est riche et passionnante, mais aussi parfois difficile. En relisant cette vie à la lumière de l'Évangile, ils peuvent découvrir que Dieu est présent et œuvre en chacun d'eux. »*

(Extrait du projet de l'Action catholique des enfants)

Une pause nécessaire

« Moi, le mercredi, j'ai de la danse et avant j'ai caté », Justine, 7 ans.

« Tu dis que le métier des enfants, c'est de jouer, mais c'est pas vrai, on passe notre temps au travail de classe », Manon, 10 ans.

« Je fais de l'orgue. J'en ai parfois par dessus la tête : j'ai plein de travail, [...] je n'ai pas le temps de tout faire », Aurore, 13 ans.

Le temps... tout le monde est d'accord pour dire que, de nos jours, c'est une denrée très rare ! Nous avons souvent l'impression de courir après ; les semaines se succèdent sans que nous les voyions passer.

Ce sentiment nous pousse alors à occuper notre temps le plus utilement possible. Nous remplissons au mieux nos agendas : nous passons d'une activité à une autre, d'un rendez-vous avec des amis à une réunion, sans avoir l'impression de pouvoir souffler. Un comble : nous prévoyons des plages de temps libre, nous minutons le temps que nous voulons passer « à ne rien faire » !

Cet emploi du temps bien (trop ?) rempli ressemble à du zapping ! Nous déplorons que ce phénomène envahisse notre mode de vie ; mais notre organisation, notre « remplissage du temps » contribuent, en fait, à le favoriser. À force de courir d'un endroit à l'autre, nous avons l'impression que notre vie manque parfois de cohérence.

Ce « remplissage » du temps touche fortement les enfants. Ils ont tendance à faire de plus en plus d'activités. Ils ont l'impression de perdre leur temps lorsqu'ils ne font rien d'organisé. C'est pourquoi les plages horaires qui ne sont pas prises par l'école et les devoirs sont occupées à faire du sport, de la musique, etc.

Ces activités permettent à l'enfant de grandir, de se construire ; mais leur accumulation ne nuit-elle pas à l'équilibre de l'enfant ? Les enfants, nous-mêmes, devenons incapables de prendre du temps sans devoir l'occuper, le remplir. Nous avons peur du vide !

Cette course contre la montre ne nous permet que rarement de prendre le temps de faire une pause, de regarder ce que nous avons vécu. Pourtant, c'est essentiel ! Nous avons besoin de prendre du recul pour poser un regard sur notre vie et y trouver du sens ! Plus nous occupons notre temps, plus nous sommes pris dans le tourbillon de la vie, et plus nous avons besoin de chercher le sens de ce que nous vivons. Et pour trouver du sens, nous avons besoin de lieux de parole.

► *Pour aller plus loin, voir également les fiches 6 et 9, « Éduquer au silence, à l'intériorité et à la prière » et « Inscrire l'éducation dans la durée ».*

Une parole qui fait grandir

Cela paraît paradoxal : nous sommes dans une société où la parole est omniprésente et nous manquons de lieux de parole !

[1] Cette fiche a été rédigée par des responsables de l'ACE (Action catholique des enfants) : ce mouvement chrétien d'éducation populaire s'adresse aux enfants et préadolescents de 5 à 15 ans.

Regardons la place qu'elle occupe : la psychologie nous a appris depuis longtemps que la parole était fondamentale, essentielle dans le processus d'humanisation ! Dans les émissions télévisées, combien de témoignages peut-on voir par semaine ? Nous croulons également sous le nombre des experts en communication qui veulent nous apprendre à mieux communiquer nos idées, à nous faire entendre de l'autre. La liste n'est pas exhaustive.

Et voilà peut-être le problème : la profusion. Nous sommes bien souvent noyés sous un flot de paroles. Mais il ne suffit pas de parler pour vivre une démarche constructive ! Pour qu'elle fasse surgir du neuf, qu'elle permette à la personne qui s'exprime de se construire, la parole doit arriver dans un lieu propice, elle doit être entendue et écoutée...

Il faut aussi que cette parole puisse être interpellée par une autre Parole, celle de Dieu. La relecture est au service de l'expérience de croyant : elle veut permettre aux enfants de découvrir Jésus Christ présent dans leur vie.

Il est essentiel que nous proposons des lieux de parole, que nous ayons le souci d'offrir ces lieux aux enfants. Donner la parole à l'autre, et spécialement aux enfants, la prendre soi-même : il y a là quelque chose de l'humanisation de la personne qui se joue et que nous voulons permettre.

► *Pour aller plus loin, voir également la fiche 7 « Parole et développement de la personne ».*

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Prenons le temps d'écouter une histoire pour comprendre comment se vit la relecture, quels en sont les fruits et ce que cela demande à l'éducateur :

Tom arrive au club^[2], énervé : il n'a envie de parler à personne, ni aux enfants de son club ni au responsable. Il a peut-être vécu un moment difficile à l'école, dans sa famille ou avec ses copains. Il reste dans son coin, pendant que les autres s'amusent. Les autres enfants du club commentent à s'énerver après Tom. Ils se montent la tête contre lui. Au bout d'un moment, le responsable invite les enfants à entrer dans

la salle de club pour aller discuter un peu. Les enfants rentrent et Tom aussi. Le responsable crée un climat de confiance pour que chaque enfant puisse dire ce qui ne va pas.

Tom se met à raconter pourquoi il était en colère aujourd'hui. Tous l'écoutent et eux aussi s'expriment sur leurs réactions envers Tom. Ils n'ont pas compris la réaction de Tom qui ne voulait jouer à rien.

Mais par leur échange, leurs questions, ensemble, ils essaient de comprendre.

Tom et les enfants mettent des mots sur ce qu'ils ont vécu, ressenti. Cela devient une expérience. Ils comprennent, aidés par le responsable, ce qu'ils viennent de vivre et pourquoi ils l'ont vécu ainsi.

Tom se rend compte qu'il a été capable de raconter pourquoi il était énervé et que s'exprimer lui a fait du bien. Il se rend compte qu'il vaut mieux dire pourquoi on ne va pas bien plutôt que de ne pas jouer avec les autres. Cela gâche la vie de tous. Les autres enfants ont, eux, mesuré l'importance de comprendre avant de juger pour ne pas dire n'importe quoi sur le dos de quelqu'un.

Quelques jours plus tard, Tom revient énervé au club. Il va directement trouver le responsable et lui demande s'il peut dire aux autres enfants pourquoi il est énervé aujourd'hui. Tom s'exprime et les autres enfants aussi sur ce qu'ils ont vécu entre les deux clubs. Ensuite, les enfants vont jouer, tous ensemble, solidaires et joyeux.

Les enfants ont grandi : ils ont fait une expérience de vie de groupe, ils ont acquis de l'expérience.

Dans cette histoire, nous retrouvons bien toute la démarche de la relecture.

Il faut que plusieurs conditions soient réunies pour qu'une parole puisse naître : les enfants doivent pouvoir s'écouter, s'exprimer, ils doivent être en confiance. La place de l'adulte est primordiale ; il a un rôle de « facilitateur ». C'est lui qui va aider les enfants à comprendre leur comportement. Par ses questions, sa mise en confiance, il va permettre aux enfants de formuler, de mettre des mots sur ce qu'ils vivent.

Relire, c'est transformer ce qu'on vit en expérience !

On voit Tom faire le récit de ce qu'il vit : Les enfants prennent le temps de parler, se

[2] Le « club », en ACE, est un petit groupe de quatre à six, ou sept enfants, sous la responsabilité d'un accompagnateur jeune ou adulte : support privilégié du mouvement, le club est lieu d'accueil et de respect mutuel, d'écoute et de partage, de décision et d'action, de découverte et d'approfondissement de la foi.

dire pourquoi Tom ne voulait pas jouer avec les autres. En mettant des mots sur ses sentiments, en verbalisant ce qu'il vit, il comprend pourquoi il était en colère et quelles en étaient les conséquences. S'exprimer lui a fait du bien. La même chose arrive à ses copains : ils ont pris le temps d'écouter Tom, ils ont pu comprendre ses réactions et eux aussi expliquent leurs réactions envers Tom. Ils ne l'enferment pas dans le rôle du « copain qui ne veut pas jouer avec nous ».

L'écoute, comme la parole, ne vont pas toujours de soi : l'une et l'autre demandent un apprentissage et permettent de se construire.

Faire relecture, cela permet de grandir, se découvrir des capacités : ainsi Tom et ses copains ont appris que la parole permet de libérer la personne ; elle permet de comprendre pourquoi l'autre réagit de telle façon dans une situation. Cela permet de créer du neuf : Tom n'est pas enfermé dans un rôle ou dans des réactions qu'on attend de lui (« de toute façon, il boude tout le temps »).

Tom a transformé son vécu en expérience : lorsqu'il revient en colère, il propose une discussion avec les copains et chacun s'exprime. On est sorti d'une impasse. La relecture permet d'inventer de nouveaux dynamismes, de vivre de nouvelles actions, de créer de nouveaux projets.

Chemin d'humanisation, la relecture peut aussi devenir chemin de foi. Permettre à des enfants de relire leur vécu pour en faire une expérience, c'est leur faire vivre la démarche qui fut celle du peuple de Dieu et des apôtres. C'est en relisant tout ce qu'il avait vécu au long de son histoire que le peuple de Dieu, au temps de l'Ancien Testament, a compris qu'il était appelé, choisi pour une Alliance. C'est en reprenant tout ce qu'ils avaient partagé avec Jésus et tout ce qu'ils avaient entendu de lui que les apôtres, comme les deux disciples sur le chemin d'Emmaüs, ont commencé à croire en Jésus ressuscité pour, ensuite, devenir témoins de cette foi qui peut ouvrir des chemins nouveaux.

Si la démarche de relecture est un chemin privilégié pour la proposition de la foi, ce serait une erreur de penser que la foi se

trouve automatiquement au bout de la relecture de notre vécu. Il est indispensable que la relecture et l'expérience qui en ressort se confrontent à la parole de l'autre. L'autre, ici, ce peut être l'adulte qui, par son propre témoignage, offrira à l'enfant la possibilité de dire quelque chose de sa foi. L'autre, c'est aussi l'Écriture, l'Évangile, la parole de l'Autre, Jésus Christ, qui me rejoint sur ma route et suscite ma parole, ma réponse, pour marcher à sa suite.

PISTES ÉDUCATIVES

Symboliser le lieu de la relecture

On peut faire relecture dans tout lieu : à l'école, en famille, avec un club d'enfants. Pour entrer dans la démarche, il est nécessaire de prendre du recul ; il faut symboliser la coupure par rapport à ce qu'on faisait avant. Pour cela, on peut aménager un peu le lieu, poser des objets qui rappellent notre quotidien, allumer une lumière, poser la Bible, le livre de la Parole de Dieu, sur la table.

L'importance du témoignage des adultes

La place de l'adulte est importante face aux enfants pour arriver jusqu'à une parole de foi. L'adulte doit s'engager personnellement, oser avoir sa propre parole et apporter son témoignage : les enfants ont besoin de témoins pour construire leur foi.

- *Quel témoignage est-ce que j'apporte aux enfants ? Comment est-ce que je témoigne de ma foi en Jésus Christ ?*

Les attitudes de l'adulte

L'adulte doit mettre les enfants en confiance pour pouvoir relire avec eux ce qui fait leur vie. Il est essentiel que les enfants se sentent à l'aise, soient en confiance pour exprimer leur vécu. L'adulte est indispensable pour permettre à la parole de s'exprimer.

Attention ! Il faut toujours être attentif à respecter l'enfant : lui permettre de s'exprimer, c'est aussi respecter son silence. Si l'enfant ne veut pas parler, nous ne devons pas le forcer et expliquer aux autres enfants qu'il n'est pas obligé de s'exprimer.

- *Lorsque nous sommes avec les enfants, quelle place donnons-nous à leur parole ?*

Quel temps prenons-nous pour que les enfants puissent s'exprimer, dire ce qui fait leur vie ?

Comment est-ce que nous accueillons la parole des enfants ? Comment les autres enfants réagissent, peuvent apporter quelque chose ?

Prendre en compte toute la vie de l'enfant

L'adulte doit prendre en compte tout ce qui fait la vie de l'enfant. Celui-ci se raconte avec ce qu'il est, avec ses joies, ses problèmes, sa vie. Souvent, le déclencheur d'un récit peut paraître anecdotique ; l'événement raconté peut sembler minime par rapport à la manière dont l'enfant le vit. C'est qu'il faut prendre en compte toute la vie de l'enfant, lui permettre de raconter pourquoi il réagit comme cela.

- *Qu'est ce que je connais de la vie des enfants : leur famille, l'école, leurs activités ? Quelles sont leurs joies, leurs peines ?*

Les supports pour faire une relecture

Les enfants ne s'expriment pas seulement en prenant la parole. Un dessin par exemple peut exprimer de nombreuses choses ; un bricolage, un jeu peuvent aussi susciter une parole, tout comme dans l'expérience de Tom. Un enfant peut profiter de ces temps pour prendre la parole : nous devons être attentifs pour rebondir sur cette parole et permettre à l'enfant de faire une relecture. Il existe de nombreuses techniques qui permettent aux enfants de s'exprimer sur leur vécu et de démarrer une relecture. Nous pouvons citer le mime, le jeu de rôles où les enfants vont mettre en scène une situation qu'ils ont pu vivre par exemple, etc.

Voici, en exemple, l'une de ces techniques, souvent pratiquée dans divers lieux éducatifs : à partir d'un ensemble de photographies, le « photo langage » peut servir de support de discussion à des enfants. Il peut être constitué par l'adulte qui peut demander aux enfants d'apporter des photos qu'ils ont choisies. L'adulte donne un thème et chaque enfant choisit une photo qui selon lui illustre le thème. Ensuite, chacun explique les raisons pour lesquelles il a choisi cette photo. Il est essentiel de respecter la parole de l'enfant, même si les autres enfants ne sont pas d'accord

avec son choix ou son interprétation. En revanche, plusieurs enfants peuvent choisir la même photo et avoir des interprétations différentes. Un enfant qui n'ose pas s'exprimer d'habitude peut profiter de ce support pour parler en même temps de la photo (pourquoi cette photo illustre le thème ?) et de lui-même (pourquoi il a choisi cette photo ?).

Cette technique peut être utilisée avec des thèmes très différents : le groupe peut illustrer des valeurs avec les photos (la solidarité, la confiance, l'amitié) ou encore des situations qui le révolte (la misère, la solitude) ; c'est aussi une technique qui est souvent utilisée en catéchèse pour parler de la foi, de Jésus, de Marie. Pour illustrer le thème, les photos n'ont pas besoin d'être très suggestives, chacun s'exprimant de manière différente sur un même thème (la solidarité peut tout autant s'exprimer à partir d'une photo illustrant la misère qu'avec une photo montrant deux mains tendues !)

- *Quels supports (dessins, bricolages, jeux, etc.) utiliser pour permettre à chacun de s'exprimer le plus facilement possible ?*

Quels moyens prendre pour que ces diverses techniques favorisent la relecture de vie dans toute son ampleur : pour qu'à la lumière de l'Évangile, ils y découvrent Dieu présent et à l'œuvre aujourd'hui ?

POUR ALLER PLUS LOIN...

- « Les enfants bougent, l'ACE aussi », projet et pédagogie de l'Action catholique des enfants, mai 2001.
- D. PIZIVIN, R. STRASSER, *Vivre, Croire, Raconter. La révision de vie, une pratique à réinventer*, Éditions de l'Atelier, 2003.
- « Réenchanter la révision de vie », *Les Cahiers de l'Atelier*, n° 499, janvier 2003.
- M. LEROY, *Nouveaux chemins d'Évangile*, Éditions de l'Atelier, 2005.
- F. HUREL, M.-A. MESCLON, B. LOCHET, « Accompagner des jeunes ».
- Pour en savoir plus sur le photo langage, voir le site : www.photolangage.com.

Cédric KOCH
Permanent national de l'ACE

■ Inscrire l'éducation dans la durée

Les moyens de communication ont changé les rapports de l'homme à l'espace mais plus radicalement encore, le rapport de l'homme au temps s'est modifié. La possibilité d'avoir toutes les informations à chaque instant, l'accélération vertigineuse des capacités de l'informatique, la faculté de rejoindre un correspondant sur le « portable » à tout moment, donnent à la fois l'envie et l'illusion de tout vivre en « temps réel », d'avoir la satisfaction immédiate de ses aspirations. La parcellisation et le fractionnement auxquels nous ont habitués les médias, l'hypertrophie de l'événement et son oubli immédiat, la juxtaposition des moments sans articulations entre eux et les émotions successives façonnent aussi bien la vie personnelle et familiale des jeunes que le quotidien de l'univers scolaire.

CONSTATS

De façon confuse, souvent dans la crainte de l'avenir et l'effacement du passé, chacun a conscience que le rapport au temps se dérègle. Sans pour autant tomber dans un pessimisme excessif, et en s'appliquant à discerner dans cette évolution ce qui nuit à la construction des personnes ou ce qui, au contraire, pourrait être ressource positive, l'éducateur doit tenir compte d'un certain nombre de constats.

Le passé est oublié

Dans la crise de la transmission que nous connaissons, des pans entiers de notre mémoire se sont effondrés. Certes, la disparition de la dimension religieuse de la culture est l'élément le plus spectaculaire et le plus souvent invoqué. « *C'est l'aplatissement, l'affadissement du quotidien environnant dès lors que la Trinité n'est plus qu'une station de métro, les jours fériés, les vacances de Pentecôte et l'année sabbatique un hasard du calendrier* » [1]. Mais la crise concerne bien d'autres secteurs.

Les réactions médiatiques aux événements récents qui ont touché l'Église catholique, la mort de Jean Paul II et l'avènement de Benoît XVI, renforcent encore cette impression. Globalement, c'est bien une perte de mémoire qui marque cette génération et l'enferme dans le présent. « *Nous voici dans un temps qui n'est ni transmission ni projet, mais le temps vertigineux de l'individu, un présent refermé sur lui-même* » [2], nous sommes dans un « présent désaffilié » qui a perdu ses racines.

La tyrannie de l'instant

Les statistiques nous disent que les enfants et les adolescents passent près de la moitié du temps de leur vie éveillée devant la télévision. Quelles que soient les modulations individuelles à apporter à des chiffres exprimant des moyennes, il est clair que le rythme et les caractéristiques de la télévision façonnent comportement, réactions et développement des enfants. Que les adultes le veuillent ou non, les collèges ou les lycées fonctionnent, dans la conscience des élèves, comme la télévision, par la juxtaposition de séquences sans suite articulée entre elles. La tentation de « zapper » est permanente... Et en même temps, nous sommes enfermés dans cette logique qui veut que les médias modèlent la société tout en se conformant à ses désirs dans une forme d'accélération réciproque sans régulation. Les médias privilégient ce qui convient à leur clientèle et en même temps façonnent ses goûts et ses aspirations.

C'est toute la société et même l'économie qui s'enferment dans le « flux tendu », ignorent les prévisions et répondent, au jour le jour et au plus près, à la demande. « *Une bonne part des décisions, computations, transmissions, explorations ou échanges se fait dorénavant à l'intérieur d'un temps cybernétique si court qu'il n'est plus maîtrisable par l'intelligence humaine. La nano seconde du délai de réponse se rit de nos*

[1] RÉGIS DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*. Rapport remis au ministère de l'Éducation nationale, octobre 2003.

[2] ZAÏK LAÏDI, cité dans *ECA*, n° 285, p. 26.

insuffisances cérébrales. Par tous les bouts, le temps long est congédié. Le futur nous échappe. Il file entre nos doigts » [3].

Les conséquences d'Internet renforcent encore cette tendance. Les jeunes expérimentent des proximités immédiates et éphémères, non sans dommages éducatifs parfois. Les moteurs de recherche mettent à disposition toutes les ressources documentaires souhaitées ; c'est une chance de progrès ; mais ils n'incitent pas à une prise de distance et à un recul, à une vérification des informations. Les enseignants savent bien la place des « copiés-collés » dans les travaux des élèves et le déficit de réflexion qui peut en découler.

L'angoisse du futur

Le futur nous échappe, il file entre nos doigts et n'a guère plus de consistance que le passé évanoui. Le cadre de référence actuel nous fait vivre dans l'angoisse vis-à-vis de l'avenir. L'impossibilité de se projeter provoque une attente de résultats et d'effets positifs immédiats alors que la capacité de différer fonde une dimension essentielle de la personne humaine qu'est le désir. L'école est entièrement construite sur l'anticipation de l'avenir et la « pédagogie de projet » en reste un élément essentiel même s'il apparaît paradoxal par rapport aux constats que nous faisons. En effet, comment pratiquer cette pédagogie de projet alors que le futur est perçu d'une façon aussi incertaine ?

Vers l'épanouissement personnel

Malgré les tragédies du XX^e siècle, et en réaction à celles-ci, la génération précédente, servie par un développement technologique et économique dont on ne pouvait pas imaginer un quelconque ralentissement, a vécu dans la perspective et le projet d'une amélioration constante, d'une croissance linéaire, tant en ce qui concerne le niveau de vie que l'espérance de vie. Or, pour la première fois, la redistribution des activités entre les pays et la mondialisation, la prise de conscience de l'épuisement possible des richesses ou de l'altération des conditions de vie posent de vraies questions sur les générations futures. Cette constatation marque profondément la société : la génération précédente se mobilisait pour des changements et la construction d'une société meilleure. Cette ambition déçue,

la génération actuelle en revient à l'épanouissement personnel et au présent. Prendre conscience de ce retournement ne vaut pas pour autant condamnation : la capacité de générosité et d'engagement est toujours aussi présente, voire plus importante. Nous ne pouvons nier cependant que, même dans ces domaines-là, les rapports au temps et à l'émotion ont changé, les engagements personnels sont plus volontiers ponctuels et marqués par l'affectivité.

Le primat de l'émotion

En effet, « *l'urgence mobilise une ressource décisive, l'émotion. Et par le jeu des médias, elle renforce à l'échelle mondiale la "sentimentalisation" des sociétés modernes. Or, par sa nature même, l'émotion a des conséquences temporelles incommensurables : elle légitime l'action immédiate et disqualifie par avance toute contestation de cette immédiateté* » [4]. Là encore, des événements récents, les séismes catastrophiques de l'Asie du Sud-Est, illustrent tout à la fois cette sentimentalisation éphémère de l'actualité, la spontanéité et l'importance de l'engagement.

L'allongement du temps de l'adolescence

L'âge moyen d'insertion professionnelle d'un jeune dans la société ne cesse d'augmenter. Il est actuellement d'un peu plus de vingt-quatre ans. Alors que dans les décennies précédentes l'adolescence était ce temps relativement court du passage entre l'enfance et l'âge adulte, elle s'est considérablement allongée : l'incertitude de l'avenir, la difficulté de se projeter dans le futur maintiennent dans l'indécision et redonnent souvent à la famille l'aspect « refuge » qu'on lui reconnaît. Nos structures éducatives, et scolaires en particulier, ont-elles suffisamment pris la mesure de cette évolution ? Au lieu de laisser le temps de la maturation, au lieu de refuser « *de tirer sur les fleurs pour les faire pousser plus vite* » comme le dit Vaclav Havel, enseignants et familles maintiennent, ou augmentent, la pression sur les délais d'orientation des élèves. Et pourtant, des enquêtes internationales montrent que les pays qui retardent le plus longtemps le moment de l'orientation et suppriment les redoublements obtiennent les meilleurs résultats.

[3] JEAN-CLAUDE GUILLEBAUD, *La refondation du monde*, Seuil, 1999, p. 97.

[4] ZAIK LAIDI, cité dans *ECA*, hors-série, septembre 2003.

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Alors, si la société est dans l'instant, si la tentation est bien « tout, tout de suite », il revient à l'école, aux éducateurs et aux familles d'exercer leur fonction de « résistance » et d'inscrire le développement de la personne dans la durée. « *Il n'y a pas de construction de la personne et d'éducation à l'intériorité sans une continuité et une histoire* » [5].

Le rapport au temps est fondateur d'humanité

Apprendre à différer est le signe de la croissance et de l'éducation de l'homme. Il n'y a pas d'apprentissage scolaire ou d'évolution éducative sans cette possibilité d'anticipation et de projection dans l'avenir. Or, dans le contexte décrit ci-dessus, ce rapport au temps disparaît, et la tendance est de tout ramener à l'immédiat et aux affects de l'instant. « *On connaît bien ces élèves qui, précisément, sont incapables de vivre autrement que dans un éternel présent, qui bondissent à la moindre insatisfaction, inaptés au moindre sursis, exigeant "tout, tout de suite", surpris, voire révoltés quand le plaisir n'est pas donné dans l'expression même de sa demande [...] Or, l'intelligence vient dans le sursis, dans la capacité de différer l'acte, à anticiper ses conséquences, à imaginer des scénarios, à choisir des stratégies possibles, à faire le détour par ce que nous nommons "problématisation" et qui n'est rien d'autre que l'élaboration d'un cadre possible pour penser le monde* » [6].

L'éducation, c'est justement d'apprendre à ne pas se révolter quand le plaisir n'est pas donné au moment de sa demande. Faire l'expérience du désir, c'est en même temps faire l'expérience de l'espérance, de l'intériorisation du rapport au temps.

La personne s'inscrit dans une histoire

C'est une autre dimension fondamentale de l'humanité : nous ne sommes pas seuls, ni dans l'espace ni dans le temps, mais inscrits dans une histoire, héritiers et passeurs de savoirs et de traditions, au sens premier de « tradition », de transmission. Les origines de cette crise de la transmission légitimement dénoncée, mais difficile à surmonter, ne sont pas sans rapport avec « l'homme attaché au piquet de l'instant » évoqué plus haut.

L'éducateur est un passeur, il permet d'entrer dans une histoire et de se situer dans un mode qui préexiste à l'enfant. « *La création d'une vie humaine entre les hommes et l'humanisation de chacun suppose d'accueillir de nouvelles générations et de les aider à entrer dans un monde humain déjà là, avant elles [...] L'éducateur a pour tâche d'assumer cette fonction sociale essentielle de la transmission, par-delà la crise de l'autorité et de la tradition de notre modernité, sans confondre sa fonction avec un illusoire retour en arrière. Mais cette position dissymétrique, propre à l'éducation, vise à éveiller des libertés en genèse [...] Si l'éducateur est porteur de tradition, au beau sens du mot, c'est peut-être, avant tout, parce qu'il est porteur de promesse* » [7].

Enfin, l'apprentissage et l'utilisation du récit est essentiel. Il est important que les enfants apprennent à raconter, à être conscients d'une durée, à raconter une histoire et ainsi à donner corps à leur propre histoire (voir la fiche 8, « Relire pour grandir »).

L'Incarnation est au centre de la conception de la personne

À la différence des autres conceptions du temps dans l'Antiquité, le peuple hébreu s'inscrit dans une histoire, dans une lente progression au nom d'une promesse. Le Christ s'est incarné dans un peuple, à un moment donné de son histoire, dans une culture et une tradition qu'il assume, accomplit et dont il révèle le sens. « *Alors Il leur dit : "Esprits sans intelligence, lents à croire tout ce qu'ont annoncé les Prophètes ! Ne fallait-il pas que le Christ endurât toutes ces souffrances pour entrer dans sa gloire ?" Et, commençant par Moïse et parcourant tous les prophètes, il leur interpréta dans toutes les Écritures ce qui le concernait* » [8]. La notion de sens est inséparable du cheminement, du parcours, de la durée opposée à l'instant. « *L'être humain ne peut vivre dans la durée sans expérimenter un certain sens de son existence. Le terme désigne tout ce qui oriente une vie dans une direction donnée. C'est aussi tout ce qui réjouit la vie comme plaisir et comme bonheur. C'est enfin tout ce qui explique un cheminement en lui conférant un minimum de cohérence* » [9].

[5] Assises de l'Enseignement catholique, « Exposer les résolutions de l'Enseignement catholique », *ECD*, n° 242.

[6] PHILIPPE MEIRIEU, Rencontre nationale des classes de ville, Paris, 30 mai 2001.

[7] ALAIN THOMASSET, sj, *La Croix* du 24 avril 2003, citée dans *ECA*, hors-série, septembre 2003.

[8] Lc 24, 25-27.

[9] BRUNO CHENU, *Disciples d'Emmaüs*, Bayard, 2003.

PISTES ÉDUCATIVES

Une autre organisation du temps pour une meilleure efficacité didactique et pédagogique

Toute réflexion et réorganisation du temps à l'école tient compte à la fois de l'âge et du degré de maturité des jeunes, de la logique de chaque discipline et du projet des enseignants. De nombreuses innovations et recherches dans ce domaine sont en cours actuellement ; elles doivent être évaluées à l'aune d'une anthropologie. Que signifierait une parcellisation encore accentuée ? Quelles sont au contraire les chances, et les limites, pour le développement des personnes, de séquences plus longues ?

Personnaliser les temps d'apprentissage

La légitime ambition d'améliorer les résultats des enfants et des jeunes, en prenant en compte leur rythme d'apprentissage, ne peut pas s'accommoder d'un emploi du temps uniforme. Il ne peut y avoir de construction d'un socle commun de connaissances sans que cette personnalisation des temps d'apprentissage soit effective pour tous et pas seulement pour prévenir l'échec.

Construire la continuité

Au-delà de l'organisation d'un emploi du temps cohérent avec la logique de chaque discipline et de la nécessité d'individualiser les temps d'apprentissage pour permettre à chacun de tirer le maximum de ses possibilités, le défi éducatif majeur réside dans la construction d'une continuité pédagogique et éducative. Continuité entre le premier degré et le collège, entre le collège et le lycée, mais aussi à l'intérieur d'un même niveau d'enseignement.

Quelle utilisation des modalités d'évaluation dans cette perspective de continuité ? Il ne s'agit pas uniquement de la mise en place d'un contrôle continu qui, mal maîtrisé, compartimenterait plus encore la durée ; il s'agit au contraire de développer des parcours qui, par la parole donnée à l'élève sur sa progression, en fait le sujet de sa propre histoire scolaire.

Il appartient aux éducateurs de saisir toutes les occasions, dans les familles, par les contacts des générations entre elles, ou en classe, par des exercices appropriés, d'utiliser et de développer le récit.

Respecter des rythmes dans la vie de l'enfant et de l'adolescent

Continuité ne veut pas dire uniformité : pour se développer, l'enfant a besoin de passages ritualisés. Il ne s'agit pas de laisser des ruptures non maîtrisées, comme celle par exemple qui sépare l'école du collège, mais bien plus de construire des seuils. Où sont actuellement les rites initiatiques qui marquent les étapes d'une croissance vers l'âge adulte ? Peut-on les laisser au hasard du développement de chacun ? Comment ces passages sont-ils vécus en famille, dans les aumôneries, les mouvements d'enfants et de jeunes ?

Réduire le décalage entre la maturité des enfants et les projets des adultes qui ne cessent de vouloir anticiper

L'angoisse évoquée vis-à-vis du futur induit des conduites excessives d'anticipation et fait subir aux enfants et aux jeunes, de la part des adultes, toutes les pressions possibles, alors que le décalage entre les étapes du développement de l'enfant et les exigences scolaires va en grandissant. Quels échanges et quels dialogues entre les familles et l'école sur ce sujet ?

La continuité intérieure ou le temps de la relecture et de l'intériorité

Où sont actuellement dans les établissements les temps et les lieux de silence et de relecture qui permettent de donner sens et de construire une intériorité ? (Voir fiche 6, « Éduquer au silence, à l'intériorité et à la prière »).

André BLANDIN
Secrétaire général adjoint
de l'Enseignement catholique

Les jeunes : auteurs ou victimes de la violence

CONSTATS

De faits divers en procès, l'actualité ne manque pas de rappeler combien les enfants et les jeunes sont touchés par la violence : violence subie, souvent commise par ceux-là même qui devraient les en protéger (violences familiales, sexuelles, actes pédophiles^[1]) ou violence dont ils sont eux-mêmes les auteurs.

En lisant le rapport de l'INSERM sur les « violences des collégiens et lycéens : constats et évolutions »^[2], on constate des chiffres étonnamment stables entre 1999 et 2003 ; la seule réelle augmentation constatée porte sur les actes de dégradation des biens publics et privés.

Dans les collèges, c'est dans les SEGPA^[3] que l'on trouve les jeunes les plus violents, et les violences les plus graves. En revanche, la violence n'a pas augmenté dans les collèges classés en ZEP, et a même plutôt diminué (montrant l'efficacité des dispositifs), alors qu'elle augmentait hors ZEP pour aboutir à un nivellement des différences.

Dans les lycées, l'écart s'est creusé en quatre ans entre les LGT et les lycées professionnels, enregistrant une relative stabilité d'un côté, mais une augmentation plus importante de l'autre.

On constate ainsi davantage d'actes de violences en LP qu'en troisième, et davantage en troisième qu'en LGT, ainsi qu'une baisse de la violence après seize ans. Ce qui tendrait à signifier qu'à seize ans, les plus violents ont probablement déjà quitté le système scolaire, et qu'en fin de troisième, les élèves violents sont orientés différemment vers les filières professionnelles.

Les violences constatées sont, pour une grande part, des violences verbales, mais aussi des bagarres, des coups, l'atteinte à des biens (vols ou destructions).

Le rapport souligne que, si les jeunes sont auteurs de violences, ils en sont tout autant les premières victimes. Ce sont là deux facettes indissociables. La spirale de la violence est bien une alternance entre victimisation et conduite violente, les deux jouant un rôle à part égale. Le rapport note également que le premier lieu de violence, aussi bien verbale que physique, est l'école ; c'est, de fait, le premier lieu de vie où la durée d'exposition aux risques est la plus grande.

L'état des lieux dressé par ce rapport fait apparaître le lien entre violence et échec scolaire. Le jeune le plus violent est bien souvent le jeune le plus souffrant. Souffrance liée à l'échec scolaire et à son cortège de perte de confiance en soi, de manque de reconnaissance, d'absence de perspective d'avenir. Or, la plus grande violence qui peut être faite à des adolescents n'est-elle pas de ne pas leur ouvrir d'avenir ?

Dans son dernier livre, *Tout sur l'école*^[4], Alain Bentolila souligne combien l'insécurité linguistique dont souffrent 10 % des jeunes sortant du système scolaire les met dans « l'incapacité à mettre en mots leur pensée et à recevoir celle de l'autre. La défaite de la pensée, c'est devoir renoncer à agir utilement et pacifiquement sur le monde. Quand on n'a pas les mots pour laisser une trace de soi-même sur l'intelligence des autres et quand on ne peut pas s'inscrire pacifiquement sur l'intelligence des autres, la seule façon d'exister, c'est de laisser physiquement des traces sur le corps de l'autre. » D'ailleurs, ce sont les jeunes les plus en difficulté (notamment ceux des SEGPA) qui ont le plus recours aux violences physiques (et non aux violences verbales).

L'institution « école », outre le manque de mots^[5], peut être, par elle-même, productrice d'une grande violence. Évaluer la personne et non le travail conduit parfois à

[1] Cf. le livret du Service Information-Communication de la Conférence des évêques de France, *Lutter contre la pédophilie. Repères pour les éducateurs*, avril 2002.

[2] M. CHOQUET, C. HASSLER et D. MORIN. INSERM U 472. *Violences des collégiens et lycéens : constats et évolutions*, 2005 (enquête faite auprès d'établissements secondaires publics et privés).

[3] Section d'enseignement général et professionnel adapté.

[4] A. BENTOLILA, *Tout sur l'école*, éd. Odile Jacob, novembre 2004.

[5] Cf. fiche 6, « Parole et développement de la personne ».

porter sur l'enfant de véritables jugements de valeur. De même, quand il y a confusion entre l'erreur, d'ordre technique, et la faute, d'ordre moral ou religieux. Dans leur travail, les enfants commettent des erreurs et non des fautes. Toute cette gestion de l'évaluation et des résultats peut être l'occasion pour les jeunes de beaucoup d'humiliations, de sentiments d'impuissance, d'injustice, générateurs de violences.

La violence des enfants et des adolescents a toujours existé : bagarres entre bandes rivales, insultes, distribution de « gnons » à la sortie de l'école. Mais ce qui, dans le village, se réglait par la seule présence des adultes n'éveille plus aucune réaction dans l'anonymat et l'indifférence des villes et des cités. Cette forme de laisser-faire crée un sentiment d'impunité qui ne permet plus aux jeunes d'intégrer les limites à ne pas dépasser.

Il importe également de différencier ce qui est violence réelle et ce qui est expression adolescente. Devant la violence, simple manière de s'exprimer ou de provoquer, l'éducateur cherchera à comprendre la souffrance, le mal-être de l'adolescent ; en revanche, la violence comme mode d'action fera l'objet d'un interdit non négociable^[6].

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

La violence est partout présente d'un bout à l'autre de l'histoire de l'humanité. L'apprentissage de la vie ensemble dans la paix est un combat permanent que soutient le développement de la culture et de l'éducation. On ne guérit que difficilement de la violence. C'est tout l'enjeu de l'éducation d'aider chacun à découvrir comment gérer sa propre violence, potentiellement mortelle, mais qui peut aussi être transformée en énergie créatrice.

Il n'est pas sûr que notre monde soit plus violent aujourd'hui qu'autrefois et la violence des enfants et des adolescents ne constitue pas, en soi, un phénomène nouveau. L'enquête évoquée plus haut conforte le constat que l'augmentation de la violence chez les adolescents est moins importante qu'on ne l'imagine, mais que l'inquiétude grandit au-delà de la menace

réelle de mise en danger et d'une dislocation des liens sociaux et humains.

Cette peur croissante face à la violence ne vient-elle pas de la difficulté de plus en plus grande à accepter de voir la violence qui habite chacun de nous, à admettre que « toute violence qui nous fait peur au-dehors habite aussi chacun de nous »^[7] ? La violence habite le cœur de l'homme en même temps que la tentation constante de l'effacer, de la camoufler, de refuser de la nommer. N'est-ce pas ce désir de la faire disparaître qui nous fait tellement nous scandaliser de toute la violence présente dans la Bible ?

« La Bible rend l'immense service de nommer la violence en face, et de déjà lutter contre elle en refusant qu'elle demeure dans l'innommable »^[8]. Présente dès les origines (le premier mort de la Bible n'est-il pas victime d'un meurtre, qui plus est un fratricide !), la violence semble toujours prête à éclore sur de nouveaux terrains. Par tous ces récits de violence, la Bible va permettre à chacun de nous de mettre des mots sur sa propre violence et ainsi, peu à peu, de la mettre à distance, d'agir sur elle.

Car l'audace (c'est aussi son originalité) du récit biblique est non seulement de nommer la violence mais d'en désigner l'origine, les auteurs, sans que ceux-ci en soient écrasés. Caïn reste créature dont Dieu se soucie. La jalousie qui pousse les frères de Joseph à vouloir sa mort, si elle est bien nommée, n'aura pas le dernier mot.

Nommer la violence, désigner les coupables, débusquer tous les faux-semblants derrière lesquels elle se cache, tel est le regard courageux de la pensée biblique sur l'homme créé à l'image de Dieu.

Du serviteur souffrant à Jésus, en passant par l'innocent persécuté des Psaumes et du livre de la Sagesse (Sg 2, 12-20), l'image du juste persécuté parcourt l'Ancien et le Nouveau Testaments, dévoilant les véritables auteurs de la violence et la force subversive de la réponse non violente^[9]. Et la rançon de ce bouleversement est de renoncer soi-même à la violence, inconditionnellement, non seulement à l'initiative, mais aussi à la riposte.

[6] Cf. J.-M. PETITCLERC, *Semaines sociales*, 2002, Paris, Bayard, 2003, p. 77-80.

[7] J.-C. GUILLEBAUD, *ibid.*

[8] V. MARGRON, *ibid.*

[9] Sur ces questions, voir les travaux de R. GIRARD (*La violence et le sacré, Le bouc-émissaire... et Semaines sociales, op.cit.*).

Car le grand projet qui traverse la Bible, c'est le règne de Dieu, où « *amour et vérité se rencontrent, justice et paix s'embrassent* » (Ps 85 (84), 11). L'ensemble du récit biblique est encadré de deux récits empreints de beauté et de paix : le récit de la Création comme les tous derniers chapitres de l'Apocalypse nous donnent à voir ce monde voulu par Dieu, monde réconcilié où il n'y a plus ni larmes, ni mort^[10].

Mais, entre les deux, il y a combat, lutte contre tous les mécanismes du mal et de la violence, pour qu'advienne ce Royaume. De la libération d'Égypte aux attaques virulentes de Jésus contre ses contemporains, tant de textes bibliques vont s'attacher à dénoncer ces mécanismes mis en place dans les institutions politiques, religieuses, humaines. Combat dont l'exigence affleure dans tous les évangiles, menaçant non seulement Jésus, mais ses disciples après lui (Lc 12,51-53). « *Non croire que nous en aurions fini avec la violence subie et commise, mais espérer, car un autre l'a fait, que la douceur seule, peut lutter en face de la violence. Et vaincre* »^[11].

Toute mission éducative chrétienne trouvera son fondement dans l'exigence évangélique qui, de la règle d'or^[12] à l'amour des ennemis, en passant par l'invitation au don et au pardon, à l'accueil et au respect des plus petits, est une invitation constante à s'inscrire à la suite du Christ dans son combat contre toutes les formes de violence qui habitent et défigurent le cœur de l'homme.

PISTES ÉDUCATIVES

Travailler la crédibilité des porteurs d'autorité

J.-M. Petitclerc^[13] a coutume de dire que, en matière d'autorité, ce qui est en crise ce n'est pas tant l'autorité elle-même, que la crédibilité des porteurs d'autorité. « *Pour que l'autorité fonctionne vis-à-vis d'un enfant, écrit-il, il faut que le porteur d'autorité soit bienveillant, juste et crédible* » : bienveillant, en portant le souci du bien de l'enfant, crédible, en disant la loi, en posant règles et interdits, en les faisant respecter et en les respectant lui-même ; juste, en appliquant les mêmes critères pour tous.

Face à la transgression, la sanction juste permettra à l'enfant ou à l'adolescent de comprendre la portée de ses actes, de percevoir la nécessité de la règle pour vivre ensemble et de lui offrir la possibilité d'une réparation en rapport avec l'acte commis^[14].

Changer le regard porté sur les enfants, les jeunes

Tout jugement de valeur sur la personne doit absolument être évité. Ni le regard des parents ni celui des autres éducateurs ne sauraient soupeser la valeur de l'enfant. En ce qui concerne le travail scolaire, c'est le travail qui doit être évalué, non pas la personne. Sommes-nous assez conscients de ce que véhiculent des expressions comme « mauvais élève » ? Est mauvais celui qui est porteur du mal. « *On ne mesure pas suffisamment la cruauté du jugement de valeur dans ce qu'il a de quotidien, d'ordinaire* »^[15].

S'interdire à soi-même l'usage de la violence

La violence adulte s'exprime souvent en paroles : nos mots blessent parfois davantage que les coups échangés par les jeunes et qui nous choquent tant. La sanction est nécessaire à toute éducation ; mais elle n'implique pas le recours à la violence^[16].

Le travail en équipe

Face à un jeune qui va mal, il est important que les adultes qui en ont la responsabilité puissent confronter leurs avis et réfléchir ensemble. On peut ainsi plus facilement repérer ce qui est réelle violence, symptôme d'un jeune en souffrance, et ce qui est simple expression adolescente.

Faire disparaître les zones de non-droit

Nous évoquons, dans les constats, la spirale de la violence, qui prend son origine dans la victimisation. Le premier lieu où s'apprend généralement la violence, quand ce n'est pas la famille, c'est la cour de récréation. C'est là que, trop souvent, l'enfant apprend la non-intervention des adultes, l'impunité des violents, l'abandon des plus faibles. On ne peut se résigner à ce que les enfants vivent dans des zones de non-droit. « Civiliser » les cours de récréation, les

[10] Ap 21, 4.

[11] V. MARGRON, *op. cit.*

[12] Mt 7,12 : « *Tout ce que vous voudriez que les autres fassent pour vous, faites-le pour eux, vous aussi, voilà ce que dit toute l'Écriture : la Loi et les Prophètes.* »

[13] J.-M. PETITCLERC, *La violence et les jeunes*, Paris, Salvator, 1999. *Si on parlait de la violence*, Paris, Presses de la Renaissance, 2002.

[14] « Pour une sanction non violente », *Non-violence Actualité*, n° 277, novembre-décembre 2004.

[15] B. LEMPET, in *Pratiques d'éducation non violente*, Paris-Lausanne, éd. Charles-Léopold-Mayer, novembre 2004, p. 205-209.

[16] « Pour une sanction non violente », *ibid.*

aires de jeux, et ce dès la maternelle, en apprenant aux enfants à gérer leurs conflits, à canaliser leur violence, mais aussi donner aux plus fragiles, aux victimes les moyens de se défendre : voilà autant d'enjeux éducatifs importants aujourd'hui.

Un certain nombre de lieux éducatifs développent des initiatives de médiation entre pairs qui, en privilégiant la parole et en rendant les jeunes acteurs contre la violence, ont des résultats très positifs [17].

Travailler la mixité des genres

(Cf. fiche 4)

À l'adolescence, les collégiens fonctionnent en bandes ; ils construisent leur identité en développant des valeurs de virilité, d'où les bagarres, la violence verbale, un langage très cru pour parler des filles. La loi de la bande exerce souvent une pression forte sur certains, limitant leur liberté d'expression ou de choix. Une forme de contre-culture se développe chez les garçons et tend à s'étendre, à distance de la culture scolaire et des attentes des adultes dans lesquelles les filles entrent davantage [18].

Développer l'éducation à la non-violence

En apprenant aux jeunes à analyser ce qu'ils ressentent lors d'incidents, de conflits, en les aidant à mettre des mots, à prendre conscience de ce que peut éprouver l'autre, on permet à ces jeunes de trouver des solutions à leurs conflits sans répondre à la violence par la violence. Il existe en la matière des expériences et documents pédagogiques nombreux [19].

Utiliser la violence, l'agressivité des jeunes

La violence et l'agressivité peuvent être transformées en capacité d'indignation à mettre au service de la justice, de la défense des victimes de la violence. Une grande part de la violence des jeunes vient de leur situation à part, sans prise sur le réel de la vie. Leur permettre de découvrir comment s'engager, prendre des responsabilités, découvrir la confiance mise en eux peut tout changer.

Un devoir d'enthousiasme

« Nous avons un devoir d'enthousiasme ! Au-delà des moments que nous pouvons traverser, de déprime, de morosité, de déception, nous avons le devoir de transmettre l'humain, la vie. Cela peut paraître dur, cette exigence de vie qui nous est faite. Mais il me semble qu'il est criminel – parce que quelque part mortifère – pour un adulte en responsabilité d'éducation, de confondre sérieux et tristesse, de trop souvent mettre en avant les difficultés de la vie ; de témoigner plus de l'ennui que de l'enthousiasme.

Quelle image de l'homme adulte donnons-nous à voir à ces jeunes à qui il est demandé sans cesse de se projeter dans leur avenir ?

De quelle espérance en chacun témoignons-nous alors, pour qu'ils se sentent le droit d'oser croire en eux ? » [20]

Claire ESCAFFRE

Secrétariat national de l'aumônerie de l'enseignement public (SNAEP)

[17] Cf. Génération médiateurs, 27 bd. Saint-Michel, 75005 Paris.

[18] *Quelle mixité pour l'école ?* Paris, éd. Albin-Michel SCEREN (CNDP), 2004.

[19] « Sortir de la violence. Des outils pour apprendre à vivre ensemble », *Non-violence Actualité*, n° 276, septembre-octobre 2004. BP 241, 45202 Montargis cedex, tél. 02 38 93 67 22. www.nonviolence-actualite.org

[20] A. BOUTHIER, enseignant, dans *Initiales*, n° 186, avril-mai 2004 (CNER, 6 avenue Vavin, 75006 Paris).

■ Engagement et vocation

« Proposer la foi comme chemin possible d'engagement ? »

CONSTATS

Comprendre notre situation dans la société actuelle

Concernant l'engagement des jeunes ou la situation des vocations, nous sommes trop souvent en présence de constats culpabilisateurs vis-à-vis des jeunes, de leurs parents, des « maîtres ». Or, dans l'esprit de la *Lettre aux catholiques de France, Proposer la foi dans la société actuelle*, nous devons reconnaître que la crise que vit aujourd'hui notre société, et donc l'Église, est liée à « un ensemble de mutations sociales et culturelles, rapides, profondes et qui ont une dimension mondiale[1] ». Il nous faut admettre qu'un monde ancien s'en est allé, qu'un monde nouveau est à construire, avec tout ce que cela peut engendrer d'incompréhensions, d'incertitudes et de peurs.

Émergence du moi

Tout au long du XX^e siècle, lentement mais de façon persistante, les *gens ordinaires*[2], en quête de leur bonheur et de leurs plaisirs personnels, s'émancipent et cherchent leur épanouissement. Émancipation de l'autorité, des morales traditionnelles, des normes. Pendant les deux premiers tiers du siècle, les hommes et les femmes d'Occident sont de plus en plus nombreux à lutter pour se libérer d'une morale du devoir et du sacrifice, du poids des autorités traditionnelles, et cherchent à s'élever dans la société. Ils se mettent à vivre davantage sur le mode de l'éprouvé que du représenté. Ils prennent un contact plus sensoriel avec leurs émotions et leurs sentiments, c'est le temps du « resenti ». L'émotion déborde le rationnel. C'est le temps de l'expression et de l'accomplissement personnels[3]. Cette révolution culturelle transforme non seulement les

mentalités mais aussi les mœurs et le fonctionnement de la société. Le sens du devoir s'estompe progressivement, avec ce qu'il implique d'engagement dans la durée.

Cette évolution touche la vie de l'Église ; elle a donc des conséquences sur les vocations spécifiques, mais d'abord sur la vocation chrétienne en général. Pour le sociologue Alain de Vulpian[4], la déchristianisation est décrite comme précurseur et symptôme de la vague émancipatrice et hédoniste. La sécularisation amène des populations à se libérer du regard de Dieu et d'une morale de la souffrance, du devoir et du péché. Cette distanciation vis-à-vis de la religion est aussi le fait des migrations des campagnes vers les villes. En effet, elles coupent des millions de jeunes adultes des supports les plus concrets des interdits : les parents, le village, le curé ou le pasteur. C'est ce qui s'est passé lors des migrations liées au développement industriel et aussi après la seconde guerre mondiale, avec la diminution rapide du monde rural en France. Se dégager de la morale et des normes ambiantes est, pour les individus, une voie d'émancipation. La fin des systèmes totalitaires peut être lue dans cette logique du vivant, d'un processus où il est vain de penser qu'il soit possible d'arrêter longtemps « des foules d'hommes et de femmes qui ont commencé à goûter à l'émancipation » [5].

Cette profonde mutation de la société française connaît une nouvelle étape à la fin des années soixante. Après la généralisation des collèges d'enseignement secondaire en 1959, les jeunes se sentent, pour beaucoup, plus instruits que leurs parents et rompent avec les traditions familiales, notamment celles qui sont perçues comme contraignantes. Ils refusent une société d'abondance,

[1] Les évêques de France, *Lettre aux catholiques de France. Proposer la foi dans la société actuelle*, Le Cerf, 1996.

[2] ALAIN DE VULPIAN, *À l'écoute des gens ordinaires*, Dunod, 2003.

[3] *Ibid.*, p. 109.

[4] *Ibid.*, p. 45.

[5] *Ibid.*, p. 65.

sans but. Leur ambition n'était pas de s'emparer du pouvoir, mais de « changer la vie ». Pour nombre d'entre eux, cela se traduira par un refus de transmission : « *On laissera nos enfants libres de choisir...* »

C'est « *une mutation profonde globale, individuelle et sociale, qui va au-delà du changement de valeurs partagées par la plupart* »^[6]. D'où une référence incertaine à la société et à l'ordre établi, au poids des institutions et des organisations politiques, syndicales...

Vocation et engagement dissociés

Indépendamment de la question des vocations spécifiques, c'est le fait même d'inscrire sa vie dans un projet qui est aujourd'hui en crise. Pour nos contemporains, la notion de vocation est spontanément comprise comme la réalisation ou l'accomplissement de soi. Cet accomplissement peut prendre toutes sortes de chemins. L'essentiel est qu'il apporte un certain bonheur, auquel chacun a droit. D'entrée de jeu, on se situe dans l'existence d'un droit subjectif, centré sur soi, rejouable à l'infini et dans lequel ni la durée, ni la nécessité, ni même la continuité ne sont les principaux paramètres. En cela, rien n'est devenu plus étranger dans nos sociétés que l'idée d'une vocation qui surplombe nos vies, relevant d'un mystère, d'une transcendance et d'une continuité qui dépassent nos simples existences. Il y a une dissociation entre la vocation vécue comme accomplissement personnel et l'idée d'engagement.

Cette dissociation est aussi la conséquence d'une société fragmentée. Que propose aujourd'hui le système scolaire aux jeunes pour construire un projet de vie ? Il semble éparpiller et morceler des propositions diverses d'enseignement. On y apprend des techniques plutôt qu'un humanisme ; on développe des pédagogies plutôt que le goût de l'effort. On privilégie les apprentissages à l'approfondissement. Traditionnellement, le projet d'un métier se tissait au moment des études et la vie tout entière s'organisait autour de lui. Ce n'est plus le cas en raison de l'évolution rapide des techniques, des délocalisations, de la brutalité de l'économie moderne.

La dimension sociale de l'homme s'est mise à flotter, sans ancrage ni repères forts. C'est

toute la vocation de l'homme en société qui est mise en question. Derrière la question des vocations spécifiques se cache un enjeu critique et moral de première importance : saurons-nous préserver l'aventure humaine, avec sa liberté, sa dignité, sa responsabilité, qui est l'expression de la vocation de tout homme à l'accomplissement et au dépassement de soi ?

Dans notre société soucieuse de croissance et de sécurité, le politique et le religieux sont en crise. Le lien social se défait. Ambiguïté profonde d'une époque où, ne croyant plus à des valeurs supérieures portées par le religieux ou le politique, l'homme vit l'instant présent sans en être responsable, sans l'inscrire dans un « devenir ensemble ».

ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Aller au cœur de la foi en l'autre, en l'Autre

Pour réconcilier engagement et vocation, il nous faut trouver des réponses à ce qui semble constituer une certaine anthropologie actuelle :

- affaiblissement de la pensée (question du sens) ;
- baisse des valeurs (rejet de l'engagement, logique mercantile) ;
- engagement à court terme (fermé à des expressions comme « pour toujours ») ;
- religiosité vague et hautement subjective.

Pour une anthropologie de l'appel

La dissociation entre engagement et vocation remet en cause la vision que les hommes et les femmes d'aujourd'hui ont de leur propre existence. Ce qui doit d'abord nous préoccuper, c'est le climat culturel provoquant la crise du concept même de vocation comme engagement. En réponse à une culture de l'immédiateté, nous avons à proposer une culture de l'appel qui donne sens à la vie, l'inscrit dans la relation et la durée. Il s'agit de mettre en œuvre des pédagogies permettant à chacun de s'inscrire dans un devenir avec et pour les autres. Pour cela, il est important de faire découvrir tout d'abord le sens de la vie et la gratitude pour celle-ci ; de transmettre ensuite cette attitude fondamentale de responsabilité à l'égard de l'existence qui, par nature, attend de chacun une réponse de gratuité.

[6] *Ibid.*, p. 24.

Nous avons à rendre compte de l'aspect anthropologique de la vocation – avec ses implications : soit de vérité et de bonheur, désir de se réaliser soi-même – comme d'un ensemble de valeurs bien spécifiques, lié à une culture de la vie, de l'ouverture à la vie, du sens de la vie et de la mort. Ces valeurs touchent, en l'homme, le sens de l'inachevé, son ouverture à la transcendance, sa disponibilité à se laisser appeler par un autre (ou un Autre). Il s'agit « d'exporter » la logique vocationnelle, c'est-à-dire :

- faire comprendre que la vie de chacun est vocation, que l'homme est vocation ;
- appeler chacun à une attitude libre et responsable devant la vie et le sens de la vie comme un bien reçu qui tend, par nature, à devenir un bien donné, dans une logique de vocation qui concerne chacun ;
- proposer une foi qui soit chemin de vie, de bonheur.

PISTES ÉDUCATIVES

Former des communautés qui proposent l'engagement, comme chemin d'humanisation

Advenir par la rencontre

L'homme advient à lui-même dans un tissu relationnel : nul n'est sa propre origine. Une pédagogie de l'engagement s'inscrit dans une conscience d'appartenir à la même famille humaine : « *C'est sur le mode éthique de l'interpellation que le moi est appelé à la responsabilité par la voix de l'autre* » [7]. En deçà de toute croyance, le fait même de participer à une commune humanité crée des liens de responsabilité réciproque, une fraternité à vivre comme le chemin d'une vraie liberté qui respecte l'autre et appelle à des rapports d'égalité.

Nous sommes là dans un dynamisme de l'appel, du « viens et vois » que nous adresse la vie. Au disciple lui demandant où il demeure, Jésus invite par sa réponse à l'aventure humaine, à l'aventure de la rencontre de l'autre. C'est une « dynamique de la mise en relation » [8], une invitation à dépasser passivités, doutes, intérêts personnels pour offrir une disponibilité confiante.

Comme accompagnateurs de jeunes, comment les aidons-nous à accueillir la vie comme un processus d'humanisation qui

engage leur liberté dans un chemin d'avenir, dans l'aventure d'un lendemain toujours à construire ?

Aller au-delà de l'individualisme

L'individualisme se généralise lorsque le niveau de vie le permet. Il marque l'évolution de notre société depuis plus de trente ans. Vécu d'abord comme l'expression d'une liberté conquise, il plonge aussi dans une solitude inquiète. En même temps, cette « individualisation » de la personne est la source d'une réelle conscience de soi comme sujet libre ayant à prendre sa vie en main, avec les choix que cela représente et la nécessaire maturation que cela implique. Paradoxalement, cette période voit l'émergence d'une difficulté à entrer dans l'âge adulte. Sans doute parce que cette situation nouvelle met chacun devant sa responsabilité : il faut réussir sa vie, conduire sa vie professionnelle, réussir sa vie amoureuse. Quand la nécessité de réussir devient source d'angoisse – « est-ce que j'en suis capable ? », « est-ce le bon choix ? » – on s'installe alors dans des situations de non-choix. Pour une construction de soi qui ne soit pas égocentrique, il faut prendre le risque de la rencontre et de l'exposition, permettre aux jeunes :

- *d'avoir confiance en eux* : la famille, l'école devraient être les niveaux élémentaires permettant un minimum de situation stable, de sécurité, aidant à une estime de soi ;
- *d'être en lien* : découvrir que l'on a besoin des autres pour faire quelque chose. La nécessité de l'engagement résulte de la nécessité d'être en lien avec d'autres ;
- *de savoir tenir* : c'est s'adapter en permanence, réparer les chocs faits aux institutions et ceux vécus par les personnes, surmonter ensemble les échecs ;
- *sommes-nous, nous-mêmes, au clair sur ces points ?* Comment sommes-nous, auprès d'eux, des adultes sur lesquels ils peuvent compter ?

S'inscrire dans le temps

Nous sommes dans le temps de l'immédiateté. Le téléphone portable, « l'e-chat », le courriel, écrasent le temps. Comme si nous n'avions plus le temps d'attendre une réponse, comme si tout se jouait dans l'instant. Pour beaucoup, l'avenir est

[7] PAUL RICCEUR, *Parcours de la reconnaissance*, Stock, Paris, 2004, p. 375.

[8] JEAN-PAUL RUSSEL, « Ouvrir des horizons d'appel », *Jeunes et Vocations*, n° 116, p. 39.

source d'inquiétude, le lieu d'une peur diffuse où les adultes sont perçus comme des briseurs de rêve. Par l'enseignement, l'initiation à une activité culturelle ou sportive, les accompagnateurs inscrivent pourtant les jeunes dans un chemin de découverte et d'apprentissage. Ce n'est pas toujours facile : il y a des obstacles, des échecs, des dépassements, mais tout cela constitue la réalité même d'un apprentissage.

À partir de ce que vivent déjà les jeunes à l'école, dans les différentes activités, comment construire l'avenir, au quotidien, en une démarche marquée par l'espérance que tout ce que nous pouvons faire de bon est germe d'avenir ?

Proposer la foi, comme chemin possible d'engagement

Dans la foi chrétienne, cette culture de l'appel s'inscrit dans le dynamisme de la révélation en Dieu Père, Fils et Esprit Saint.

Advenir, c'est naître dans la rencontre du Père

L'existence de chacun est le fruit de l'amour créateur du Père. L'acte créateur du Père possède la dynamique d'un appel, d'un appel à la vie. Exister, être en humanité est la vocation fondamentale de l'homme : vocation à la vie et à une vie immédiatement conçue à la ressemblance de Dieu. Si le Père est l'éternelle source de vie, la gratuité totale, la source éternelle de l'existence et de l'amour, l'homme est appelé, à la mesure de son être – mesure petite et limitée – à être comme lui ; il est donc appelé à « donner à vivre ». Il s'agit alors de faire accueillir la vie comme un don, comme une réalité que l'on reçoit et dont nous avons à vivre dans une réponse en liberté.

Dans le Fils, s'ouvrir à la fraternité

La vie chrétienne est la réponse à cet appel à grandir comme fils, comme fille, dans un rapport filial avec le Père et un rapport fraternel dans la grande famille des enfants de Dieu. Toute vocation consiste à devenir disciple dans ce monde, à faire, comme lui, de la vie un don : « Donner sa vie pour ses amis » (Jn 15, 13). L'Église est immergée dans le temps des hommes ; elle vit, dans l'histoire, une condition d'exode ; elle est en mission au service du Royaume pour

transformer l'humanité en communauté des enfants de Dieu. Aussi, chaque vocation se mêle à l'histoire de l'Église dans le monde. De même qu'il naît dans l'Église et dans le monde, chaque appel est au service de l'Église et du monde.

Dans l'Esprit, répondre aux appels de notre temps

L'Esprit accompagne le cheminement de chacun. Il est toujours présent à côté de chaque homme et de chaque femme, pour les conduire au discernement de leur identité de croyant et d'appelé. L'Église, constituée dans le monde comme communauté d'appelés, est à son tour instrument de l'appel de Dieu. L'Église est un appel vivant, par la volonté du Père, par le don du Christ Jésus, par la force de l'Esprit Saint. C'est à travers cet appel, dans sa durée, sous ses diverses formes, que passe aussi l'appel qui vient de Dieu. C'est ce qu'elle fait lorsqu'elle appelle chacun à être témoin et, dans la mesure du possible, à prendre sa part de la mission, notamment par une vie de couple et de parents dans le mariage, dans le ministère presbytéral ou dans la vie consacrée.

Quels suivis, quels accompagnements pouvons-nous mettre en œuvre, afin de permettre aux jeunes de donner un sens à leur vie ?

Quelles initiatives prenons-nous, en famille, dans les aumôneries et mouvements, pour proposer à des jeunes de devenir prêtres, religieux, religieuses ?

POUR ALLER PLUS LOIN...

- GUY LESCANNE, *15-25 ans, On ne sait plus qui croire*, Cerf, 2004.
- JEAN-CLAUDE GUILLEBAUD, *Le principe d'humanité*, Seuil, 2001.
- PAUL RICŒUR, *Parcours de la reconnaissance*, Stock, 2004.
- *Jeunes et Vocations*, revue du Service national des vocations (à commander 106 rue du Bac, 75007 Paris. Tél. 01 49 54 05 10) :
 - « L'engagement » (n° 112, fév. 2004) ;
 - « Interpeller pourquoi pas ? » (n° 116, fév. 2005) ;
 - « Pour les jeunes, des chemins de vie » (n° 117, mai 2005).

Jacques ANELLI

Coordinateur du Service national des vocations

Éduquer, le bonheur de faire grandir

À la demande du Conseil permanent de la Conférence des évêques de France, la Commission épiscopale éducation, vie et foi des jeunes a préparé ce numéro double de *Documents Épiscopat*. Cette initiative veut tout d'abord rendre hommage à tous les éducateurs. [...] Plus que jamais l'Église redit son estime à tout éducateur. Elle ne prétend nullement apporter toutes les solutions, encore moins les imposer. Son expérience multiséculaire de l'humanité, l'autorise à prendre la parole dans un débat contemporain. Elle souhaite que les responsables nationaux et locaux gardent une conscience aiguë des besoins de l'éducation et des éducateurs. Ce dossier qui, par sa forme, appelle débats et enrichissements veut apporter sa contribution à l'immense défi de l'éducation que notre société affrontée à des circonstances nouvelles doit, de nouveau, relever. [...] Parce qu'ils sont parents et qu'ils exercent une activité professionnelle spécifique, parce qu'ils donnent gratuitement de leur temps, des hommes et des femmes ne craignent pas de vivre la passionnante aventure de l'éducation. Ils voudront bien trouver dans les pages qui suivent reconnaissance et encouragement.

Mgr Jean-Paul Jaeger

Évêque d'Arras

*Président de la Commission épiscopale
éducation, vie et foi des jeunes*

