**Education en temps de crise**

**Marius Taloș SJ, Bucarest**

S´inspirant du titre d’un roman de Gabriel Garcia Marquez, “L´amour aux temps du choléra”, le présent article entend poser le problème d´une éducation qui réponde selon l´Evangile aux défis contemporains. D’emblée il nous semble vital de considérer dans le processus de l´éducation deux types de crises trop rarement conçues et abordées ensemble : le dialogue interreligieux et la modernité sécularisée. L´hypothèse que nous avançons est que pour affronter ces deux défis majeurs il faudrait appliquer comme critère à l´éducation chrétienne d’aujourd’hui le « principe de Chalcédoine » : « sans confondre » en même temps que « sans séparer » : les deux versants axiologiques de la réponse pédagogique chrétienne devraient se retrouver dans une démarche synthétique, capable de proposer la Bonne Nouvelle aussi bien à d´autres religions qu’à un monde de plus en plus sécularisé. Car, en fin de compte, le dialogue interreligieux d´aujourd´hui est marqué d´une manière implacable par l’ère du sécularisme, telle que décrite de manière si convaincante par Charles Taylor 1. L´article présente dans la première partie le contexte critique dans lequel l´éducation chrétienne doit faire entendue sa voix, tandis que la partie médiane est consacrée à la typologie de l´enseignement des religions dans un monde sécularisé marqué aussi par l´émergence du nouveau pluralisme religieux. Enfin, une troisième partie reprend les propositions du pape François pour revitaliser l´éducation chrétienne dans le contexte troublé crayonné plus haut.

**I – Crise de l éducation chrétienne**

Sans prétendre à une description exhaustive de la crise qui marque l’éducation chrétienne actuelle, nous soulignons dans la vision du pape François deux préoccupations constantes : l’une s’arrête à ce que nous pourrions appeler les « tentations tristes » 2 auxquelles est sujette l’éducation chrétienne de notre temps, tandis que l’autre se concentre sur le phénomène concomitant de « déracinement » 3, dans ses multiples dimensions existentielles et spirituelles, qui affecte autant les jeunes que l’éducation elle-même.

*Les „tentations tristes” de l’éducation*

La première tentation à affronter dans l’acte éducatif est un découragement jusqu`à la nausée: „Confronté à une foi par définition militante, l’ennemi, déguisé en ange de lumière, va semer les germes du pessimisme. Jamais personne ne peut lutter, s’il ne croit pas d’avance, pleinement, dans la victoire. Celui qui aborde le combat sans y croire a déjà à moitié perdu la bataille. La victoire chrétienne est toujours une croix, mais une croix-étendard de la victoire.”

Charles Taylor, *A Secular Age*, Harvard University Press 2007. Le même auteur écrit également sur Multiculturalism and The Politics of Recognition, Princeton 1992.

2 Jorge Maria Bergoglio, Educatia, exigenta și pasiune, ARCB 2014, p. 36 ss.

3 Jorge Maria Bergoglio, Educatia, exigenta si pasiune, ARCB 2014, pp. 86-89.

Une autre tentation est „*le désir* *de séparer trop tôt le bon grain de l’ivraie.* La contemplation de l’histoire du salut nous donne d’éprouver le sens de la durée, car aucune croissance humaine ne se peut obtenir par la force. Ainsi en est-il de la vie: le Bien ne se trouve pas qu’en Dieu, il en subsiste aussi chez les hommes. Et Dieu n’est pas un Dieu distant, qui n’interviendrait pas dans le monde. Les structures de ce monde ne sont pas seulement de péché. Une telle manière de penser est manichéenne. Le bon grain et l’ivraie continuent de croître ensemble, et notre humble mission est davantage de protéger le grain en bons parents, laissant aux anges le soin de moissonner l’ivraie”.

Plus loin est mentionnée la tentation de privilégier „les *valeurs de l’intelligence plutôt que celles du cœur*. C’est une erreur. Seul le cœur unifie et réalise l’intégration. L’intelligence, si elle n’est jointe au sens de la compassion, tend à diviser. Le cœur unit l’idée à la réalité, le temps à l’espace, la vie à la mort et à l’éternité”.

Une quatrième tentation est celle de *rougir de notre foi*: „La foi, nous devons la demander. Dieu veuille nous délivrer de la crainte d’être des mendiants devant Lui et ses saints! Dire que la prière de demande serait inférieure aux autres sortes de prière est la forme la plus raffinée de l’orgueil. Ce n’est qu’en mendiants que nous nous reconnaissons créatures. Tant que nous ne nous agenouillons pas devant la foi de l’humble, nous sommes imperméables à l’enseignement; et si nous ne savons pas demander, alors nous en venons à dire que ce qui sauve c’est la foi pure – mais c’est là une foi vide, coupée de toute espèce de sentiment religieux, de tout sentiment de compassion”.

*L’éducation ou le risque de grandir dans un monde déraciné*

Il nous faut reconnaître que la pression de ces „tentations tristes” augmente de nos jours, contribuant à faire apparaître des clivages, marqués de discontinuités croissantes entre générations (discontinuités diachroniques), mais aussi au sein de la même génération (discontinuités synchroniques). Le manque de continuité signifie perte ou absence de liens, dans le temps et dans le contexte socio-politique qui constitue un peuple. C’est le premier trait du sentiment de non-appartenance, de l’état d’orphelin. Mais il y en a d’autres. Avec la discontinuité s’accroît aussi le déracinement. Nous pouvons le trouver en trois domaines:

Le premier: un déracinement de type spatial au sens général. Il n’est plus si facile de construire son identité rien qu’en s’identifiant à un *lieu*. La ville envahit le *quartier* et le fait éclater de l’intérieur. Plus encore: la *ville globale*, représentée par les chaînes de grands magasins, les pratiques alimentaires, l’omniprésence des moyens de communication de masse, la logique exprimée par le langage et la brutale culture d’entreprise, remplace la *ville locale*. De la réalité sociale de celle-ci, c’est à peine s’il subsiste quelques bribes dérisoires pour le dehors, cachant mal la tragique réalité – elle aussi globalisée ! – des gens qui dorment dans la rue, des enfants exploités et drogués d’aurolac (ndlr : diluant de peinture), de la violence et de la marginalisation. L’identité personnelle, comme l’identité collective, ressentent vivement cette dislocation des espaces: le concept de *peuple* est de plus en plus vidé de contenu dans la dynamique actuelle de fragmentation et d’émiettement des groupes humains. La cité perd peu à peu la capacité de donner une identité aux personnes et aux groupes, se dotant, comme le signalait voici quelques années un anthropologue français, de non-lieux, d’espaces vides soumis uniquement à des logiques instrumentales (fonctionnalité, *marketing*) et dépourvus de symboles et repères aptes à contribuer à la formation d’une identité communautaire.

Et ainsi le déracinement *spatial* marche main dans la main avec les deux autres formes de déracinement: l’existentiel et le spirituel. Le premier d’entre eux, l’existentiel, a comme symptôme l’absence de projets de vie et peut-être aussi le sentiment de *grandir dans un monde couleur de cendre*. N’ayant plus de continuité, ni de lieux chargés d’histoire et de sens (mais uniquement des fragments du temps et de l’espace, ces éléments qui constitutent l’identité et mènent à la formation d’un projet personnel), on voit s’affaiblir en nous à la fois le sentiment d’appartenir à une histoire et le lien à un futur possible, à un avenir capable de m’interpeller et de dynamiser le présent. Ceci affecte gravement l’identité, parce que, à la base, *s’identifier signifie appartenir*. N’est pas étrangère à cet état non plus l’insécurité économique: comment prendre racine dans le sol existentiel d’un projet personnel, si lui est refusée même la plus élémentaire perspective de stabilité dans le domaine du travail?

Le déracinement a encore un autre trait. Aussi bien l’opacité croissante des références spatiales que la rupture de continuité entre passé, présent et avenir, privent peu à peu la vie des citoyens de certains repères symboliques, de ces *fenêtres*, véritables horizons chargés de sens, qui s’ouvrent çà et là vers une transcendance, tant dans la cité que dans les actions des hommes. Cette ouverture vers le transcendant subsistait, dans les cultures traditionnelles, par l’intermédiaire d’une représentation de la réalité plutôt statique et hiérarchisée, et cela s’exprimait par une multitude d’images et de symboles présents dans la cité (depuis le plan-même de celle-ci jusqu’aux lieux imprégnés d’histoire et même de sacré). Par contre, dans la manière d’agir du monde moderne, cette transcendance était intégrée à un impératif de progrès qui constituait le nerf de l’histoire comme émancipation et se traduisait en action de l’être humain – action transformante, au sens moderne du mot –, qui s’exprimait symboliquement dans l’art, dans le souffle vivifiant que lui apportaient certaines fêtes, dans des actions libres et spontanées, et dans l’image du *peuple de la rue*. Mais maintenant que les espaces qui jusqu’il y a peu fonctionnaient comme éléments déclencheurs et comme symboles de la transcendance, sont toujours plus limités et vidés de sens, le déracinement revêt aussi une dimension spirituelle.

**II - Education chrétienne et pluralisme religieux dans une societé sécularisée**

Le contexte actuel dans lequel est proposée l’éducation chrétienne est marqué de deux caractéristiques qu’il est impossible d’ignorer: le pluralisme religieux et le sécularisme. Voyons d’abord la manière dont chacun d’eux influence la transmission de l’enseignement de la foi, après quoi nous insisterons sur l’importance de mettre en relation ces deux aspects.

Alors que, voici encore quelques décennies, l’éducation chrétienne pouvait maintenir intacte sa finalité spirituelle en même temps que la proposition des valeurs morales et civiques, nous constatons combien en ce début du XXIe siècle les démocraties occidentales se transforment en sociétés de plus en plus fragmentées et sécularisées. Au début la pluralité en question était due en grande partie à la migration de larges couches sociales, qu’acccompagnait inévitablement l’introduction de leurs propres valeurs culturelles et religieuses. C’est ce qu’on appelle encore aujourd’hui une pluralité „traditionnelle”. Tandis que de nos jours nous constatons l’apparition d’une nouvelle typologie pluraliste due à la technologie et aux moyens de communication de masse entre des continents différents, phénomène qui conduit à exposer les personnes à des idées et des valeurs culturelles et religieuses concurrentes. Cette diversité, typique de la modernité tardive ou de la post-modernité, qui affecte inclusivement les religions et les idéologies, est connue sous le nom de pluralité „moderne” (Skeie 1995).

Comme on pouvait s’y attendre, si au début l’éducation chrétienne a essayé de répondre au pluralisme religieux „traditionnel”, plus récemment les nouvelles pédagogies doivent se confronter aux deux caractéristiques de la réalité plurielle présentée ci-dessus. Sauf qu’on doit bien constater en même temps une réaction de refus et d’isolement face à cette pluralité croissante, par un enseignement de la religion chrétienne comme religion d’une culture nationale, en séparant les enfants d’une même classe sur la base de leur appartenance religieuse/confessionnelle, ou, dans l’enseignement public, en militant pour retirer la religion du programme scolaire.

De la sorte, la forme la plus défensive d’éducation religieuse propose un retour illusoire à la position bien définie et en quelque sorte protégée dont elle jouissait dans le passé, niant par là-même l’impact de la pluralité sur l’identité sociale et personnelle. Ceci présuppose l’association de la morale, de la religion et de la citoyenneté en cultivant une identité culturelle et nationale, ou en argumentant que l’enseignement de la foi chrétienne ou uniconfessionnelle est une approche qui se suffit à elle-même pour l’éducation religieuse dans l’école publique de nos jours.

Une autre réaction possible, prenant acte de la réalité du pluralisme, renvoie la religion et l’éducation dans l’espace privé ou semi-privé sous forme d’écoles privées ou confessionnelles. De la sorte, pour les enfants qui fréquentent ce type d’écoles, ce régime permet à certaines valeurs religieuses d’imprégner l’ensemble de l’éducation reçue. Ici, le but éducatif est de laisser grandir l’enfant dans une certaine vision du monde/*Weltanschauung* religieuse. Une telle optique est d’ordinaire associée à l’argument que l’éducation religieuse devrait être reçue exclusivement dans ce type d’écoles et constitue un anachronisme par rapport à l’école publique ordinaire.

Une troisième approche est complètement différente: elle adopte comme norme le pluralisme post-moderne et rejette l’étude des religions comme imposant des structures oppressives et ne promouvant la „croyance” et les valeurs qu’à partir de l’expérience personnelle. Dans ce cas, la distinction entre l’éducation religieuse et d’autres formes d’éducation – éducation spirituelle, éducation émotionnelle ou éducation aux valeurs – perd pratiquement toute pertinence, le but éducatif se réduisant alors au développement personnel par l’acquisition de „croyances” et de valeurs gratifiantes du point de vue personnel

Il existe encore une quatrième approche de l’éducation religieuse qui reconnaît la pluralité, mais cherche à sauvegarder l’intégrité des différentes religions sous forme de systèmes distincts de croyance et spiritualité, ainsi que d’idéologies à prétentions universelles de vérité. Ce type d’éducation promeut toute littérature religieuse et se propose d’aider chaque élève à identifier et à adopter des motivations en faveur d’une attitude donnée, religieuse ou non-religieuse. Evidemment le processus éducatif est orienté ici vers la familiarisation avec un langage religieux et une capacité de jugement bien informée.

Une cinquième attitude possible de l’éducation religieuse reconnaît la pluralité, mais maintient ouvert tout débat à cet égard. Les élèves sont encouragés ici à participer à ce type de débats à partir de leur propre niveau, tant par une étude réfléchie des matériaux didactiques mis à leur disposition, que par le dialogue et en interaction avec leur entourage. La finalité de cette attitude éducative est d’encourager les jeunes à développer et à mettre en oeuvre les aptitudes convenables pour interpréter un matériau culturel et religieux, à partir de leur propre culture, tradition ou religion.

Enfin, il se pratique aussi une sixième réponse pédagogique face au pluralisme religieux, à savoir par élimination totale de l’éducation religieuse du programme de l’école publique, sous prétexte que la société d’aujourd’hui est profondément sécularisée. On rencontre aussi la variante du rejet de la religion comme matière scolaire autonome au motif que l’étude des différentes religions est dépourvue de sens pour l’expérience du plus grand nombre des élèves.

**III - Education chrétienne en temps de crise: quelques éléments de réponse**

Devant cette réalité multiple et bien souvent hostile à l’éducation chrétienne, que choisir et que répondre? Avant d’entrer dans les détails, il est vital que cette réponse soit positive, se présentant comme une proposition, et non défensive et polémique, alors qu’elle est porteuse de la Bonne Nouvelle! Ensuite, dans l’esprit de ce qui a été présenté dans la première partie, une réponse d’éducation chrétienne doit se frayer un chemin entre deux écueils symétriques: D’une part, ignorer le noyau christique de toute éducation chrétienne, seul capable de lui conférer son identité et par là son authenticité et originalité dans le panorama, abondant jusqu’à la confusion, des propositions éducatives actuelles; d’autre part il serait tout aussi fatal d’ignorer les signes des temps dans lesquels nous faisons cette proposition éducative; parmi ces signes, ont assurément le plus d’impact la sécularisation et le pluralisme religieux.

C’est dans ce contexte qu’en conclusion je formule quelques propositions, modestes mais chargées d’espérance:

*Renouer le pacte pédagogique*

A différentes reprises, le pape François a fait remarquer qu’en notre temps a été rompu ce qu’on appelait naguère le „pacte pédagogique”, qui était à la base de la collaboration tacite entre famille, école et société. „Le pacte pédagogique rompu, cela signifie qu’aussi bien la société que la famille et les diverses institutions ont délégué le soin de l’éducation aux seuls „professionnels de l’éducation”, „aux professeurs, en général mal payés, qui portent sur leurs épaules cette responsabilité, mais s’ils n’obtiennent pas le résultat escompté, essuyent les reproches”. „Par contre personne ne fait de reproches aux diverses institutions qui ont renoncé au pacte pédagogique en abdiquant leur part de responsabilité”. Le pape a exprimé sa proximité à l’égard des professeurs dans leur difficile mission, et a mis en valeur l’effort de renouer „harmonieusement le pacte pédagogique”.

Dans le même sens, on déplore une inflation d’”experts”, au détriment des „enseignants” et des parents, jusque dans les aspects les plus intimes de l’éducation. Pour ce qui regarde la vie affective, la personnalité et son développement, les droits et devoirs, les „experts” savent tout: objectifs, motivations, techniques; il faut d’urgence former à nouveau de „véritables maîtres”, capables de transmettre, avec les connaissances scientifiques, la recherche des valeurs plus profondes. On a besoin de „véritables maîtres” également dans le domaine politique et social, capables de garantir la dignité de la personne et la protection de ses droits. Il s’agit - conclut Savagnone – „de redécouvrir un horizon de vérité et de valeurs qui puisse aussi bien être partagé dans une société pluraliste, pour le proposer à tous les niveaux aux jeunes, étant sauves les accentuations spécifiques à chaque institution. Créer une alliance, un réseau de solidarité pédagogique, à même de relier les communautés éducatives traditionnelles en y faisant circuler un nouveau courage et de nouvelles idées.”

*L’éducation chrétienne entre éducation morale et redécouverte de la transcendance*

„Eduquer chrétiennement ne se réduit pas à donner une catéchèse. Celle-ci n’est qu’une partie. Cela ne veut pas dire non plus faire du prosélytisme : ne faites jamais de prosélytisme à l’école, jamais, jamais! Donner une éducation chrétienne signifie conduire jeunes et enfants vers les valeurs humaines dans toute leur réalité, et une de ces valeurs est la transcendance. Il existe aujourd’hui une tendance néopositiviste, consistant à éduquer aux réalités immanentes, aux valeurs des réalités immanentes, et cela aussi bien dans les pays de tradition chrétienne que dans les pays de tradition étrangère au christianisme. Cette manière d’aborder les choses n’arrive pas à introduire les jeunes et les enfants dans la réalité totale: il y manque la transcendance. Pour moi, la crise la plus grave de l’éducation, dans la perspective chrétienne, c’est cette fermeture à l’égard de la transcendance. Nous sommes fermés à la transcendance. Il est nécessaire de préparer les cœurs pour que le Seigneur se manifeste, mais dans la totalité des valeurs, c’est-à-dire dans la totalité de l’humanité, qui comprend aussi cette dimension transcendante. Eduquer humainement, mais avec des horizons ouverts. Toute fermeture, de quelque nature qu’elle soit, est dommageable à l’éducation.”

*Education pour tous et éducation intégrale*

En beaucoup d’endroits, les écoles chrétiennes et spécialement catholiques sont recherchées pour leur excellence, mais aussi pour le statut élitiste dont elles jouissent: „Il est vrai que ce n’est pas seulement la relation éducative qui a été détruite, mais c’est l’éducation elle-même qui est devenue trop sélective et élitiste. Il semble que seuls auraient droit à l’éducation les peuples ou les personnes qui ont un certain niveau de vie ou une certaine capacité, mais il est clair que le droit à l’éducation n’est pas reconnu à tous les enfants, à tous les jeunes. Ceci est une réalité mondiale qui nous fait honte. Cette réalité nous conduit à une sélection humaine et, au lieu de rapprocher les peuples, elle les sépare, elle sépare les riches des pauvres, elle sépare les cultures les unes des autres.”

C’est pourquoi, aussi difficile que cela paraisse, il nous est demandé de renoncer à tout ce que veut dire confort personnel, de lutter pour éradiquer (ce) désordre moral, de donner aux jeunes que nous formons, la preuve qu’une âme qui suit le Christ sera heureuse et ne connaîtra pas la maladie, la dépression, la tristesse. Qu’une école catholique soit située dans une grande métropole ou dans un village obscur, les éducateurs catholiques sont appelés à semer dans les coeurs des élèves des germes de paix, de justice et de compassion, de pardon et d’espérance: „Quittez les lieux où les éducateurs sont en nombre et allez à la périphérie. Là-bas, mettez-vous à chercher. Ou du moins, quittez la zone centrale! Et là, cherchez les défavorisés, les pauvres. Eux ont quelque chose que les jeunes des quartiers riches n’ont pas – sans que ce soit leur faute, mais parce que c’est une réalité sociologique : eux ont l’expérience de la survie, mais aussi de la cruauté, de la faim, des injustices. Ils ont une humanité blessée. Mais moi j’ai la conviction que notre salut vient des plaies d’un crucifié. De ces blessures, ils retirent une sagesse, pour autant qu’il y ait un bon professeur pour les guider.” Le Saint Père insiste sur la nécessité de trouver notre centre dans le Christ, de sortir de notre bulle individuelle, en ayant le courage de nous rendre à la périphérie, de lutter contre la marginalisation et l’exclusion, en nous exhortant à faire ce qu’a fait don Bosco à une époque où les enfants de la rue étaient extrêmement nombreux: „Education d’urgence. Education multicolore”. L’école catholique doit concentrer son attention sur une nouvelle évangélisation, en portant le message divin avec passion, dévouement et ouverture. On recherche une „éducation d’urgence” sachant user de voies nouvelles:

* éducation informelle: le Saint Père souligne: „Il est nécessaire de nous ouvrir de nouveaux horizons, de créer de nouveaux modèles […] Il y a trois langages: le langage de la tête, le langage du cœur, le langage des mains. L’éducation doit se dérouler dans ces trois directions.”
* éducation inclusive: „Une éducation se fait inclusive lorsque tout le monde y trouve sa place; elle est inclusive aussi du point de vue humain. [...] La véritable Ecole doit transmettre des concepts, des habitudes et des valeurs.”
* éducation au risque: „Un éducateur qui ne sait pas prendre des risques, n’est pas qualifié pour éduquer. [...] Le véritable éducateur doit être un maître du risque, mais d’un risque raisonnable.”

En conclusion, le Pape actuel insiste pour que l’éducation recoure avec passion et dévouement aux trois remèdes fondamentaux: la créativité, la mémoire de la communauté éducative et la solidarité ecclésiale. Aussi demeure emblématique le souhait adressé par Jorge Maria Bergoglio à la communauté des éducateurs d’Argentine: „Avec le pouvoir qui m’est donné d’En-Haut, de tout cœur, je veux adresser ces voeux à tous les membres de notre communauté pédagogique: *„Au reste, frères et soeurs, tout ce qu’il y a de vrai, tout ce qui est noble, juste, pur, digne d’être aimé, d’être honoré, ce qui s’appelle vertu, ce qui mérite l’éloge, tout cela, portez-le à votre actif !”* (Phil. 4, 8)“