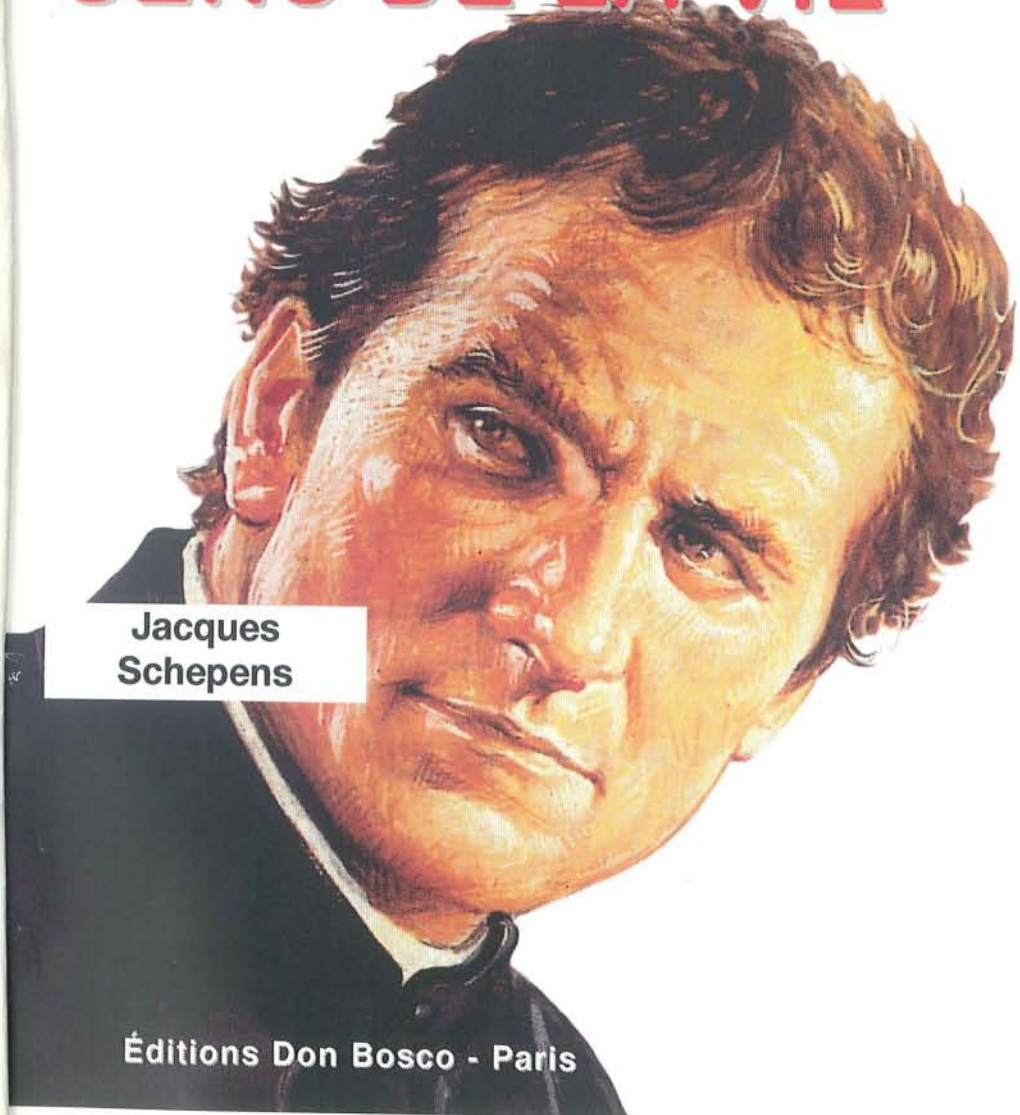
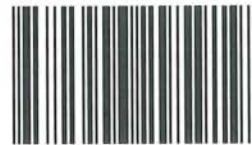


AFFECTIVITÉ RATIONALITÉ SENS DE LA VIE

Don Bosco a construit son "système préventif" il y a plus d'un siècle. Les mots et les images sont ceux de son temps. Pour lui, il s'agissait avant tout d'une pratique, d'une manière d'être et d'agir et non d'une théorie élaborée en chambre. Certes, il a dû, pour répondre aux questions insistantes de ses amis, se résoudre à rédiger quelques pages sur sa pédagogie. Mais Don Bosco est avant tout un pragmatique, un homme de terrain.

Jacques Schepens a étudié, et les textes et l'attitude de l'éducateur, au milieu des jeunes. Il a utilisé pour ce faire, les concepts modernes, les sciences humaines pour exposer à nos contemporains un système pédagogique qui a fait ses preuves et apparaît bien adapté aux jeunes que nous connaissons.

ISBN 2-9062-9591-4

A detailed oil painting of a man's face, likely Jacques Schepens, with a serious and thoughtful expression. He has dark, wavy hair and is wearing a dark jacket over a white shirt with a dark tie. The lighting is dramatic, highlighting the contours of his face.

**Jacques
Schepens**

Éditions Don Bosco - Paris

Jacques Schepens

AFFECTIVITÉ RATIONALITÉ SENS DE LA VIE

Le trinôme salésien : raison, religion, affection,
réactualisé dans le langage contemporain

ÉDITIONS DON BOSCO
75, Rue Alexandre Dumas
75020 PARIS



ISBN 2-906295-91-4
ISSN 1142-7426
© Éditions Don Bosco 2001

INTRODUCTION

L'éducation aux valeurs à la lumière de la pédagogie de Don Bosco

Celui qui, aujourd'hui, pose le problème de l'éducation aux valeurs dans le sens le plus ample du mot - y compris les valeurs religieuses et chrétiennes - ne peut pas négliger les conditions qui sont à même de rendre possible ou de réaliser une telle éducation. Nous inspirant du patrimoine éducatif de Don Bosco (1815-1888), ces conditions de base semblent - comme dans d'autres cas - liées aux trois piliers qui caractérisent autant les contenus que la méthode de son approche éducative : affection, raison et religion. Traduisant ces termes dans un langage plus accessible au discours pédagogique actuel, nous pourrions les nommer aussi : éducation à l'affectivité, à la rationalité et au sens de la vie. Fidèles à ce même patrimoine salésien, nous devons également partir du jeune qui chemine vers la maturité en traversant une phase de sa vie, caractérisée généralement par un grand nombre de tensions, de troubles, de risques, de chances et de défis.

L'ordre des trois dimensions que nous essaierons de décrire n'est pas arbitraire : l'affectivité (l'affection) comme expérience d'une participation sécurisante est primaire ; elle constitue la base d'une confrontation avec ce qui est raisonnable et moralement justifiable (raison) et la condition pour la découverte du sens profond et ultime de la vie (religion).

1. AFFECTIVITÉ ET PARTICIPATION SÉCURISANTE

Fidèle à Don Bosco, le point de départ de notre réflexion se situe toujours près de l'expérience fondamentale du jeune adolescent : le processus d'émancipation, d'individualisation et de quête d'identité. Ce processus ne doit pas se référer forcément à un voyage hédoniste du moi (de l'ego) ; il ouvre aussi la route vers la formation d'une personnalité capable de parler à la première personne, c'est-à-dire de réaliser son identité et un sens moral personnel de solidarité contre toute forme de massification.

1.1. L'émancipation affective des jeunes

La première forme d'émancipation touche l'individualisation émotionnelle. C'est elle qui prend la place centrale et qui devient la source de l'identité affective. Ceci constitue un long et parfois pénible processus, passant par plusieurs étapes. Le jeune doit se libérer de l'union sécurisante, dans laquelle - dans le meilleur des cas - il a vécu jusqu'à présent. Il doit sortir, même littéralement, de la sécurité qu'il commence à sentir oppressive ou asphyxiante. Arrivé à ce moment, il vit une sorte de deuxième naissance qui, elle, pourra durer dans certains cas, des années. Françoise Dolto a évoqué ce passage par l'image du homard qui perd sa carapace¹. Pas à pas le jeune devra quitter la protection de sa famille et de son voisinage pour découvrir de nouveaux espaces de vie.

1.2. Ombres et lumières de l'émancipation affective

Le processus d'émancipation a une orientation fondamentalement positive. Le jeune y trouve le chemin vers sa propre autonomie. Il y apprend petit à petit à "vivre" et à "sentir" à partir de sa propre existence, plutôt que de celle des autres. Le jeune devra pouvoir vivre et expérimenter de nouveaux sentiments, de nouvelles émotions vis-à-vis de sa propre personne, des autres, de l'autre sexe en particulier. Il y a, entre autres, une nouvelle expérience du corps - on sait que le "look" devient important -, une nouvelle exploration du corps d'où naissent de nouveaux sentiments et désirs. À cet âge, les jeunes se sentent plus proches les uns des autres qu'ils ne se sentent proches des adultes. À partir de ce nouveau vécu, ils s'engagent dans de nouvelles relations.

D'autre part, ce processus n'est pas sans problèmes. Celui qui prend le risque de s'émanciper sur le plan de la vie émotionnelle, se voit confronté, entre autres, avec l'expérience de la solitude, ou bien il arrive dans un chaos émotionnel. Les jeunes expérimentent par toutes sortes de contacts et de relations. Aussi arrivent-ils parfois dans un tourbillon d'émotions, liées entre autres à la sexualité, qui leur font perdre l'équilibre. Ils deviennent parfois extrêmement sensibles parce que, selon l'image de Françoise Dolto, ils sont comme les homards qui perdent leur carapace sans en avoir formé une autre². À ce moment-là, ils sont extrêmement vulnérables. Il y a toutes sortes de dangers, entre autres du côté des adultes qui souvent "exploitent" la vulnérabilité

des jeunes de manières très diverses : par la fuite devant toute difficulté, en se jetant dans toutes sortes d'aventures douteuses ou en se cachant eux-mêmes derrière des formes de robustesse.

1.3. Les tâches éducatives

Les changements dans la vie affective, particulièrement visibles dans le contexte actuel, révèlent les défis et dictent en quelque sorte les perspectives nécessaires à une éducation affective et, au-delà de celle-ci, à une éducation aux valeurs éthiques et à une éducation religieuse chrétienne. Nulle éducation ne commence au niveau cognitif ou discursif, autrement dit par la théorie. Toute éducation a besoin d'une base affective ou émotive. C'est là que se situe, selon Winnicott, le nécessaire « espace potentiel » (le milieu sécurisant, l'atmosphère de sécurité, l'esprit de famille, l'ambiance sympathique, le chez-soi), qui permet aux enfants et aux jeunes de se trouver à l'aise, chez eux et chez les autres³.

Par leur tendance d'émancipation - quitter leur père et leur mère - et dans leur quête d'identité, les jeunes doivent nécessairement quitter la "chaleur du nid" ou "le sein maternel". À partir de leur situation d'insécurité et de vulnérabilité affective, ils sont à la recherche d'une nouvelle "chaleur", pour ainsi dire d'un nouveau filet de sécurité affective. Malgré leur nonchalance ou leurs formes d'agressivité, verbale ou autre, ils ont besoin d'un climat accueillant. Concrètement, cela signifie : il doit y avoir une attention particulière pour le climat de groupe, pour l'atmosphère d'accueil ; les jeunes de toujours ont besoin de cette "présence" - Don Bosco la

nommait « assistance » - d'éducateurs, d'enseignants, de parents qui créent cette atmosphère, à la fois cordiale et discrète, de proximité et de distance. Elle est la base nécessaire pour toute communication vraie et authentique. C'est ici que la pédagogie de Don Bosco, qui fait appel à l'amour affectif et effectif, continue d'avoir tout son sens et même de regagner de l'importance⁴. Parmi les formulations les plus percutantes, on peut mentionner les fameuses lettres de Rome du 10 mai 1884. Par la plume de son secrétaire Lemoyne, Don Bosco y analyse les causes des tensions et des difficultés dont souffrait à l'époque la première maison de Don Bosco au Valdocco, dans la ville de Turin. Malgré tous leurs efforts, les éducateurs salésiens ne réussissent pas à changer le climat. Pourquoi ? La position de Don Bosco est claire : "Que non seulement les garçons soient aimés, mais qu'ils se sachent aimés... Qu'ils soient aimés en ce qui leur plaît, que l'on s'adapte à leurs goûts de jeunes garçons, et qu'ils apprennent ainsi à découvrir l'amour en des choses qui naturellement ne leur plaisent guère, telles que la discipline, l'étude, la mortification personnelle..."⁵. Dans l'esprit de Don Bosco le jeune n'était pas un disciple face à son maître mais un ami, auquel il offrait son amitié en vérité. Aimer et se sentir aimés, telle est la condition nécessaire pour que le système éducatif de Don Bosco promeuve la liberté des éduqués. La relation pédagogique repose sur l'amour de l'éducateur qui veut – et fait - le bien de l'autre. Mais même cela est insuffisant. L'amour doit devenir, autant qu'il se peut, extérieurement visible et tangible en paroles et en signes, en affection cordiale, en attentions délicates et en intérêt plein de discrétion. Dans l'esprit de Don Bosco, l'efficacité pédagogique, consistant en méthodes et techniques, n'a de sens qu'à l'intérieur de l'affection, dans la rencontre gratuite du jeune et de son éducateur, dans le « oui » inconditionnel

que ce dernier prononce sur la valeur personnelle de celui qui lui est confié. La maîtrise des méthodes et des techniques n'a de signification qu'à l'intérieur d'un cadre plus large et personnalisé. Tout doit être mis au service du contact direct qui consolide la personnalité, et ce n'est que par cette expérience que le jeune peut s'ouvrir et découvrir que les choses, les hommes et Dieu lui-même lui sont offerts comme une valeur et un don inestimables. Ce n'est qu'à travers un tel processus de communication personnelle que le jeune peut trouver sa véritable identité et que les éducateurs reçoivent, après-coup, la confirmation qui leur est nécessaire pour accomplir la mission qui leur a été confiée. Écoutons encore Don Bosco : «Familiarité» avec les jeunes surtout en récréation. Sans « familiarité » l'affection ne se prouve pas, et sans cette preuve il ne peut y avoir de confiance. Qui veut être aimé doit montrer qu'il aime. Jésus-Christ se fit petit avec les petits et porta nos faiblesses. Voilà le maître de la 'familiarité'! Le professeur que l'on ne voit qu'au bureau est professeur et rien de plus ; mais, s'il partage la récréation des jeunes, il devient comme un frère. Quelqu'un n'est connu qu'en train de prêcher du haut de la chaire, on dira qu'il ne fait que son devoir ; mais s'il dit un mot sur la cour, ce mot est celui d'un ami... Cette confiance crée un courant entre les jeunes et leurs supérieurs... Cet amour permet aux supérieurs de supporter les fatigues, les ennuis, les ingratitude, les contrariétés, les manquements et les négligences des enfants... »⁶.

1.4. Une «mère "suffisamment" bonne»

En écoutant le plaidoyer pour la création d'un climat d'affection et de cordialité, on devrait pressentir un nouveau risque qui ouvre la porte à des formes de régression, de nouvelle dépendance vis-à-vis du symbole maternel, qui doit

assurer la proximité. Le climat de trop grande proximité nourrit de nouvelles dépendances. C'est pourquoi Winnicott fait l'apologie d'une mère qui soit « suffisamment » et non « totalement » bonne, d'une éducation qui respecte suffisamment de distance. Toute attitude d'envahissement affectif doit être évitée. Toute relation éducative qui n'intègre pas suffisamment la frustration s'avère aliénante. Il faut que les jeunes soient orientés vers leurs compagnons d'âge pour déployer avec eux leur vie relationnelle et émotive et vers les tâches qu'ils ont et auront à accomplir au lieu de continuer de se lier à leurs parents ou aux éducateurs.

Éduquer, c'est donc créer « l'espace potentiel » qui permet de développer des relations horizontales d'une manière saine et qualitative. Sur ce plan, il faut qu'il y ait diversification et croissance graduelle vers l'intimité (l'intériorité), vers le sens du groupe, vers la camaraderie et l'amitié. Tout cela constitue la base et l'école pour apprendre à vivre une communion d'amour et de vie qui pourra orienter le jeune vers une vie de couple et familiale ou vers une vocation religieuse ou sociale.

2. RATIONALITÉ ET ÉDUCATION ÉTHIQUE

Selon Don Bosco la bonté affectueuse (*amorevolezza*) est enrichie par les ressources humaines qui se manifestent par l'intelligence, par la volonté de comprendre : « Laisse-toi toujours guider par la raison, et non par la passion », suggère-t-il à un assistant.

La raison, la dimension de la "rationalité" n'est pas identifiable à quelque forme d'intellectualisme. Pour Don Bosco, l'homme est aussi un être doué de raison, et cet aspect doit se traduire dans la relation pédagogique. L'éducateur doit travailler à sa tâche avec intelligence : avoir un jugement sain, traiter les problèmes de manière simple et directe, s'abstenir de tout artifice, éloigner toutes les complications inutiles, donner libre cours au déploiement des dispositions enfantines, faire appel aux facultés inventives de chacun. Il s'agit surtout, selon l'esprit propre de Don Bosco, de chercher ce qui est « raisonnable », « intelligent » et « bien-fondé ». La rationalité est souvent synonyme de bon-sens, de ce qui touche la sagesse humaine. Mais ce principe de « raison » a pour règle principale de diriger l'éducateur et son disciple vers tout ce qui est vrai et bon, vers tout ce qui favorise l'épanouissement véritable, durable et intégral. Dans cette perspective il s'agit de former la capacité humaine de réflexion et de jugement rationnel. Selon Don Bosco, elle est indispensable à la réussite humaine, et cette conviction se traduit dans son système éducatif.

2.1. L'émancipation rationnelle des jeunes

Il s'agit dans ce cas de la formation rationnelle (la raison, l'intelligence) et morale du jeune (la conscience), à partir de la condition spécifique de son âge, c'est-à-dire de ses tendances vers son autonomie et de son indépendance.

L'émancipation au niveau de la raison et du jugement est un élément important pour pouvoir vivre son autonomie comme un centre personnel du sens critique. Les jeunes s'émancipent tout d'abord en rejetant toute forme d'autorité et de loi, qui leur dictent ce qu'ils ont à faire - la famille, l'école, la société, l'Église - afin de pouvoir former peu à peu leurs propres points de vue.

2.2. Ombres et lumières de l'émancipation rationnelle

Le processus d'émancipation rationnelle a une signification positive; il constitue une condition indispensable à l'âge adulte avec sa nécessaire autodétermination responsable. Si le jeune apprend à réfléchir et à juger à la première personne, à formuler et à défendre ses propres positions, sa conscience et son sens personnel de la responsabilité y gagnent beaucoup. Cela constitue une véritable chance pour un engagement concret et réaliste.

La nouvelle liberté est certes très précieuse mais, en même temps, elle est aussi une source d'angoisse et souvent vécue comme un gouffre. Tout d'abord, le jeune est réduit à lui-même. Le risque de « prendre la fuite » - sous des formes claires ou cachées - n'est pas loin. Dans d'autres cas, le jeune semble déraciné, sans valeurs ni normes, dans une situation chaotique. On observe souvent qu'il pense et prétend agir en toute liberté et clarté, tandis qu'en réalité il se fait dicter des lois « cachées » par ses camarades et par tant d'autres

instances ou personnes, qui n'ont pas l'air de le faire.

Dans ce cas, les jeunes ne sont pas encore libres intérieurement. Ils copient, parfois sans un sens critique minimal, les normes qui leur sont imposées par la société, par les médias, par exemple sur le plan de la consommation, de la vie intime et relationnelle et de la sexualité. Ils sont contre « le pape de Rome » mais dépendent intérieurement de beaucoup de « papes » qui n'en finissent pas de dicter leurs lois sous les formes les plus raffinées qui soient.

2.3. Les tâches éducatives : le «père "suffisamment" raisonnable»

Une éducation affectivement sécurisante, si nécessaire et fondamentale soit-elle, doit nécessairement être complétée par une formation de la raison (intelligence, réflexion, rationalité) et par une confrontation avec la réalité, qui a sa vérité et ses lois (raison pratique, sagesse). Sinon la personne est entièrement prise en otage par les illusions de ses désirs affectifs. C'est au moyen du raisonnement (au niveau de la communication des contenus et de l'argumentation), de la mise en marche de la raison par la formation et par la discussion qu'on permet de créer la distance nécessaire et former la perspective de l'objectivité. Toutefois, la rationalité cadre dans le contexte de la participation sécurisante.

Malgré la crise du père⁷, c'est le père qui représente la figure symbolique de la rationalité. Le jeune a besoin d'un père raisonnable, non pas d'un père « paternaliste » (qui le gâte) ou d'un père qui le manipule à partir de son autorité ou de sa position supérieure, mais d'un père qui le confronte avec les valeurs importantes de l'existence, de la vie individuelle et sociale. Il doit lui lancer le défi de connaître le

raisonnable, au-delà de l'émotion ou de sa subjectivité, et de progresser dans la direction d'une conscience bien formée.

Certes, comme dans le cas de la mère, il ne s'agit pas d'un père « totalement » raisonnable, qui rendrait toute discussion et toute croissance impossibles. Il s'agit d'un père « suffisamment » raisonnable, qui sera parfois même peu raisonnable mais qui crée l'espace authentique dans lequel le jeune trouve le chemin vers une conscience formée, un père qui non seulement « parle », mais qui, en même temps, « écoute ».

2.4. Concrétisation ultérieure : l'éducation éthique ou la formation de la conscience

La rationalité dans l'éducation n'est pas seulement un discours intelligent sur la réalité, il est aussi une confrontation avec la réalité. Il faut que le désir de l'homme, tout en voulant être absolu, totalisant et mégalomane, devienne réaliste et qu'il soit capable de se positionner. C'est là qu'on introduit dans l'éducation à la fois la raison, le bon sens et l'éthique comme la loi de la réalité.

2.4.1. Le caractère problématique de la situation actuelle

Il n'est pas facile aujourd'hui d'introduire dans l'éducation le discours des valeurs, des normes et des exigences. Nous vivons dans une société dite post-moderne, où règne un pluralisme et même une confusion de valeurs. Sur le marché des valeurs chacun choisit un peu ce qui lui plaît. Avec différents ingrédients, il compose le cocktail à son goût. Il choisit «à la carte ». A chacun sa vérité, à chacun son éthique privée. Cela mène à la fin vers une extrême tolérance formelle : « ne nous mêlons pas de la vie et des affaires des

autres! »; « Vivons et laissons vivre! ». A chacun son goût, son opinion, son choix, sa morale, son bricolage.

Cette mentalité mène parfois à une impasse, où un discours et un consensus sur le contenu de ce qui est vrai, bon et mauvais, juste et injuste, humain et inhumain... devient impossible ou, du moins, n'est plus toléré. La recherche « commune » de ce qui donne une vraie valeur à la vie humaine et à l'existence personnelle se fait de plus en plus rare. Une vue générale, partagée par tous sur le sens de la vie ne semble guère possible. La seule éthique « universelle », sur laquelle on peut éventuellement se mettre d'accord, semble aujourd'hui l'éthique du minimum. Il semble qu'il y ait un double minimum que l'on doit absolument assurer : l'autonomie de chacun et le principe du « non-dommage ». Pour le reste, les portes de la tolérance sont ouvertes.

Dans ce contexte de l'éthique du minimum, un discours sur l'éducation et sa réalisation s'avère difficile et pénible. En permettant une tolérance presque totale (à chacun sa vérité), toute éducation devient impossible. En effet, l'éducation et la communauté éducative ne sont possibles que sur la base d'un dialogue, d'une confrontation d'idées et d'arguments. On y présuppose nécessairement que tout ne soit pas égal au niveau de la vérité, de la justice, de la liberté... Ce dialogue favorise la croissance vers la maturité (psychique et morale) et permet de découvrir, peu à peu, une vie et une action humaines significatives. Dans cette confrontation qui porte sur les contenus des vraies valeurs de la vie, l'éducateur chrétien et salésien devra porter témoignage sur les valeurs de la vie (chrétienne), d'une manière honnête et authentique et se laisser interpellé par les jeunes. Ainsi peut se réaliser un progrès mutuel, en proximité et distance. C'est là une exigence et la richesse du système préventif de Don Bosco.

2.4.2. Le paradoxe de l'interdit

Comment assurer aujourd'hui l'éducation morale ou la formation de la conscience ?

Il y a pas mal d'auteurs qui expriment la conviction que, dans le climat actuel, cette formation trouve davantage son compte quand on ose suffisamment se référer aux interdits, aux règles qui restreignent. Cette référence leur semble plus importante que la mise en valeur des prescriptions positives.

La société dans laquelle nous vivons déborde de recommandations et de conseils qui suggèrent aux gens comment ils doivent vivre et se comporter pour devenir ou rester beaux, intelligents, forts. Regardez les journaux, les illustrés et toute la littérature qui s'est développée à cet égard. Lisez leurs recommandations sur le plan de la santé, de la beauté, de la réussite dans la vie professionnelle, relationnelle, intime ou sexuelle.

Les conseils sont, certes, loin du ton moralisateur des commandements. Mais ils contiennent, bien emballée dans un langage pseudo-scientifique, une espèce d'éthique « implicite », presque cachée. Somme toute, il semble que l'homme post-moderne, malgré tout, n'est pas capable de renoncer entièrement à une morale. Mais il s'adresse à de nouveaux « maîtres », à des gourous, à la chiromancie, à la cartomancie ou aux horoscopes.

L'éthique « explicite », au contraire, ne devrait pas se déguiser ; elle a intérêt à travailler surtout avec des règles et des normes négatives qui interdisent (discrètement) certains comportements.

Les dix commandements (Ex 20,12-17; Dt 5,17-21) - qui sont des interdits - indiquent l'essentiel. Ces interdits passent

aujourd'hui pour quelque chose de dur, puisqu'ils limitent nos désirs narcissiques. Mais au-delà de leur négativité - et c'est là le paradoxe de l'interdit - ils peuvent ouvrir plus d'espace et de possibilités à la liberté et à la créativité que les commandements formulés sous forme positive. L'interdit, en effet, définit uniquement la limite de base, laissant ouvert à l'inventivité et à la créativité tout un espace de possibilités. L'exploitation éducative de ces dimensions pourrait assurer une formation de la conscience, qui est plus prenante dans la vie.

De toute évidence, l'interdit en éducation ne peut pas être un mensonge. Il doit être basé sur une expérience fiable, voir qu'un comportement humain est réellement l'enjeu d'une valeur fondamentale. C'est ainsi que les interdits constituent les conditions de base de l'amour de l'autre.

2.4.3. Les interdits donnent du goût

Les interdits sont fondateurs de la communication, ils ouvrent l'espace pour la créativité personnelle des individus, des communautés et des cultures. Tout en montrant ce qui mène à la destruction et à la mort (mensonge, vol, adultère), l'interdit laisse ouverte la pleine liberté de découvrir les multiples chemins qui mènent à la vie. L'interdit est la condition minimum pour réaliser un comportement authentique et plein de respect entre les hommes. Les interdits étant précisés, tout reste à faire pour inventer et créer des relations de qualité humaine entre les hommes. Ayant dit « Tu ne tueras pas », on ouvre l'espace à la responsabilité personnelle pour inventer, ensemble avec d'autres dans le passé et dans le présent, ce que veut dire respect de l'autre, de sa dignité, de la vie tout court. Pour créer ces relations, il faudra faire appel aux capacités inventives de la personne et du groupe.

2.4.4. L'éthique et l'éducation morale comme esthétique

Pour stimuler les capacités inventives, on devrait avoir moins de recours aux prescriptions précises qu'aux exemples et aux modèles inspirateurs et suggestifs, qui montrent les multiples façons dont l'humain et la valeur peuvent se réaliser. Il s'agit ici surtout de témoignages de vie et de modèles d'action qui offrent des manières concrètes d'incarner les valeurs éthiques et qui leur donnent une irradiation qui peut faire naître chez les autres, en particulier chez les jeunes, le désir et le goût de réaliser, à leur tour et à leur manière personnelle, les valeurs aux différents niveaux de l'existence humaine⁸. Il faudra donc des vies, des symboles, des histoires, des témoignages... éloquentes. L'éthique esthétique devra être présente dans la vie et l'action des éducateurs et de communautés éducatives. C'est ici que nous rejoignons Don Bosco, pour qui la formation éthique était liée à la présentation des modèles à suivre et à imiter. L'éducateur de Turin croyait à la puissance du « témoignage » vécu ou décrit sur le développement harmonieux de la personne. Il parlait d'*esempio*, du bon exemple : une vie réussie devait être non seulement illustrée, mais portée par des « exemples ». Dans sa pédagogie, les raisonnements abstraits cèdent aux exemples concrets. Don Bosco aime présenter la beauté des vertus réalisées et incarnées en de jeunes garçons, dont les exemples soient facilement accessibles⁹.

2.4.5. L'individualisation postmoderne mise à sa place

L'individualisation actuelle accentue fort le côté subjectif, le goût et le choix personnels dans la formation éthique. Les interdits ne nient pas cette dimension, ils se limitent à mettre en lumière ce qui est nécessaire pour une expérience de valeurs authentiquement humaines. Ils sont comme les lignes

blanches sur un terrain de foot. Le jeu sur ce terrain est tout à fait à inventer. Toute expression de la liberté est toujours liée aux règles du jeu, aux conditions qui, tout en précisant les limites, révèlent aussi les valeurs fondamentales qui ne peuvent pas être mises en jeu.

2.4.6. L'éthique chrétienne

L'éducation morale n'est pas seulement importante en elle-même ; elle fait partie de toute forme d'évangélisation et de pastorale. La confession de la foi inclut toujours la dimension éthique. L'éducation chrétienne ne peut se passer de la confrontation fondamentale avec les règles-limites ou les interdits, présentés dans les dix commandements. Mais d'autre part, l'amour, la justice, la vérité... toutes les valeurs éthiques doivent illuminer les vies et les projets des chrétiens, d'hommes et de femmes concrets, qui possèdent en eux la force et l'attrait de pouvoir parler à l'imagination, au cœur et à la pensée des jeunes. C'est évidemment l'attitude éthique du Christ lui-même qui forme le moule, et celui des chrétiens et chrétiennes qui sont les modèles. Il ne faudra pas oublier toutes ces personnes qui vivent aujourd'hui, parfois de façon discrète, l'éthique chrétienne. Don Bosco présentait à ses jeunes la beauté de la vie des saints. Mais il se gardait de leur montrer uniquement des figures « fortes », il n'hésitait pas de leur présenter aussi des modèles de vie très discrets, parfois ceux de leurs compagnons d'âge. Il se montrait attentif à ce que le modèle présenté ne soit pas trop éloigné de la vie réelle et concrète des jeunes pauvres et abandonnés, dont il avait la responsabilité. Ce que les vrais chrétiens réalisent sera souvent dans la ligne des attentes des jeunes mais, dans d'autres cas, leur vécu sera en totale discordance avec le vécu de certains jeunes.

3. LE SENS GLOBAL ULTIME DE LA VIE

La troisième dimension intégrante de toute éducation concerne le sens global et ultime de la vie. Dans la perspective chrétienne, qui est celle de Don Bosco et la nôtre, il ne s'agit pas uniquement du sens que l'être humain se « donne » activement lui-même, mais aussi du sens qu'il « reçoit » pour son existence de la part de la « dimension divine », en termes chrétiens, de Dieu, qui en Jésus-Christ se manifeste à la première personne en vue d'une alliance avec l'homme et de son projet avec le monde et l'histoire.

3.1. L'émancipation des jeunes au niveau du sens de la vie

Partant du phénomène de l'émancipation au niveau de la vision du monde et de la religion, on doit mentionner, avec les sociologues, une vraisemblable ou réelle perte du sens du sacré et le déracinement de tradition chrétienne en Occident. Certains phénomènes suggèrent en effet que beaucoup de gens ne trouvent plus le sacré ou le divin, là où le trouvaient les générations précédentes et que beaucoup ont pris leurs distances vis-à-vis des systèmes religieux (chrétiens) du sens (global et ultime) de la vie. De plus, dans certaines situations se manifeste l'étrange phénomène de la honte religieuse, réticence d'adultes ou d'adolescents d'avouer une croyance, qu'on tient pour une faiblesse.

Le fait que surtout des adolescents semblent touchés par ce phénomène n'est pas uniquement dû au climat culturel et social contemporain mais également au développement psychogénétique spécifique du passage à l'adolescence. Le jeu-

ne ne prend pas seulement de la distance vis-à-vis de l'autorité parentale ou morale mais aussi vis-à-vis de toute tradition philosophique, religieuse et ecclésiale, dans laquelle il a été éventuellement éduqué.

3.2. Ombres et lumières de l'émancipation philosophique et religieuse

Le processus a son côté positif : il crée l'espace nécessaire pour se former une conviction philosophique et religieuse personnelle, une foi confessée et vécue à la première personne, exprimée au niveau éthique, social et ecclésial. Dans ce cas, on ne croit plus par devoir ou par tradition, mais par conviction personnelle, et on s'engage à partir de la foi, par la foi et pour la foi. La foi devient une plus-value dans la vie et dans le monde des valeurs, qui gardent leur autonomie.

Vivant cette étape de sa vie, le jeune peut également dire adieu à sa foi et s'éloigner de toute forme de vie chrétienne et/ou ecclésiale. Dans le contexte actuel, en cherchant des valeurs « chaudes » et « émotives », certains jeunes peuvent se laisser séduire par des formes de religiosité vague, par des aspects esthétisants de la religion - l'atmosphère chaude, l'émotion - ou par le sectaire et se passer entièrement de l'engagement personnel et éthique que la religion, surtout celle de la foi chrétienne, implique.

Enfin croire en Dieu c'est consentir à un lien personnel et accepter une dépendance existentielle. L'homme peut résoudre le conflit qui existe entre l'autonomie et la dépendance. La foi religieuse est vie en tant qu'elle résout le conflit sans supprimer l'autonomie et sans refuser la dépendance. Il est possible que le jeune, dont on sait que le conflit de la foi se joue souvent sur la scène de la sexualité, laisse tomber la

religion ou l'Église, parce qu'il refuse toute forme d'hétéronomie. Par l'éveil de la sexualité le jeune se découvre en possession d'une puissance vitale qui lui permet de s'affranchir d'un passé de dépendance souvent mis en rapport avec l'éthique religieuse¹⁰.

3.3. Les tâches éducatives

Quelles sont les conséquences pour l'action éducative et pastorale des constatations précédentes ? Tout d'abord il faut qu'il soit clair qu'une véritable éducation qui néglige le sens global et ultime de la vie n'est pas digne de ce nom. Pour Don Bosco une éducation qui ignore un horizon de sens, qui confère à la vie sa signification définitive malgré l'échec et le non-sens, était impensable. L'éducation ne peut se limiter à son aspect émotionnel et rationnel, elle a besoin d'une perspective intégrante, dans laquelle la vie trouve sa signification ainsi que son expression symbolique. L'homme veut savoir pour qui et pourquoi il vit, si sa vie finalement vaut la peine d'être vécue. La foi chrétienne part de la conviction que, malgré tout, la vie reçoit de Dieu son sens ultime mais qu'en même temps l'homme est invité à collaborer avec la grâce que Dieu lui offre.

C'est pourquoi il est important de mettre les jeunes en contact avec le mystère chrétien à travers des formes concrètes. Ainsi on ne négligera pas de promouvoir un discours sur le sens ou le non-sens de la vie, du travail, de la responsabilité et de la solidarité, de la faute et de l'échec, de la souffrance, de la mort et de l'au-delà, discours qui a comme but la conviction de foi et son approfondissement. Toutefois le moment réflexif et discursif ne suffit pas. Ce qui concerne l'homme sans condition est toujours de l'ordre du mystère, qui n'est jamais totalement tangible ou intelligible. Le message

chrétien n'est pas en premier lieu une théorie, il veut être « heureuse nouvelle » pour la vie de l'homme et pour la société. C'est pourquoi la foi doit être rendue concrète dans un langage et dans des symboles suffisamment accessibles pour les jeunes et l'expérience juvénile, sans que le message ne soit simplement adapté à leur goût. En ce sens il est important de les introduire aux symboles et aux rites sacramentels mais aussi de chercher, ensemble avec eux, des gestes plus proches de leur vie concrète, qui leur permettent d'introduire, de façon active, leur découverte personnelle de sens de s'engager à la première personne. C'était là une des intuitions les plus originales de Jean Bosco, prêtre-éducateur.

3.4. Concrétisation ultérieure : l'éducation chrétienne

Au niveau concret on pose souvent une question urgente : que faire pour que le jeune se décide éventuellement en faveur du message chrétien et s'engage dans une vie de foi profonde? C'était une des grandes préoccupations de Don Bosco, que nous devons faire nôtre, même dans un contexte complètement différent. Que faire donc pour que le « je » dans l'énoncé « je crois » puisse évoluer vers un « je » personnel qui permette au jeune de trouver un sens profond à son existence ?¹¹

3.4.1. Le devenir religieux et l'approfondissement de la foi

Il existe dans l'homme une disponibilité religieuse ou une capacité de croire, mais par contre, il n'existe pas de disposition religieuse innée. L'homme n'est pas religieux, il le *devient*. La naissance et le développement du sens religieux et de la foi chrétienne est, aujourd'hui, une tâche particulièrement délicate et dure. Dans la culture actuelle, elle exige

beaucoup de la part de ceux et de celles qui s'engagent dans le monde de l'éducation, parents, éducateurs, animateurs et professeurs. En plus, la formation à l'attitude de la foi passe désormais par des recherches longues et sinueuses. Un consentement éventuel en faveur de la foi dépend de l'existence d'une sérieuse interaction entre les capacités - c'est-à-dire l'intelligence et l'affectivité - « réceptives » de Dieu et la réception effective des signes et des témoignages de la foi. L'homme ne peut donc arriver à la foi par lui-même, mais uniquement grâce à l'interaction entre, d'une part, le message religieux, et son vécu personnel d'autre part. Dans la situation qui est la nôtre, toute formation de la foi est tenue d'accomplir un double mouvement : conduire Dieu à l'homme et l'homme à Dieu.

1. Le jeune doit donc, tout d'abord, entrer en contact avec le « message » qui doit lui être annoncé, témoigné et exprimé par des personnes et des communautés (« en Église »), d'une manière tacite ou explicite. C'est grâce aux médiations - dans la parole, dans le rite, dans l'action - qu'il pourra découvrir une réalité nouvelle, qu'au plus profond de son être, il attend. C'est pourquoi il est urgent de trouver les symboles, les gestes et le langage adéquat qui puissent exprimer le sens du message et qui sont à même d'éveiller les possibilités de la foi.

Reste le fait que le jeune, surtout lorsqu'il est familiarisé avec le message chrétien, peut aussi se réfugier en Dieu à partir de son vécu psychique. À partir de certains besoins très concrets, liés à son évolution, il pourrait faire appel à Dieu dans des moments de solitude et de désillusions, cherchant chez lui la consolation. Il s'agit là d'une « spontanéité » religieuse, réelle mais en même temps suspecte. De fait, on constate que le jeune, lorsqu'il devient psychiquement capable de résoudre lui-même ses problèmes, se libère de ce

Dieu de consolation. Il voit d'ailleurs plus que jamais que des hommes épanouis ne s'adressent pas forcément à Dieu. Il est inévitable qu'à un certain moment il se demande : Dieu, à quoi sert-il ? Mais malgré ce passage quasi indispensable, le jeune devra évoluer d'une religiosité spontanée ou fonctionnelle (comme force psychique ou éthique) vers la foi non-fonctionnelle, comme valeur en elle-même. Il s'agit ici d'une évolution comparable à celle qui a lieu dans la croissance vers un amour authentique : de l'état « amoureux » centré sur lui-même, la personne peut évoluer vers un amour « libre » basé sur sa propre autonomie d'une part, et l'acceptation de l'autre dans la réciprocité d'autre part.

Une attitude de foi authentique est toujours le résultat d'une fidélité maintenue au-delà d'inévitables doutes et crises à un Dieu « autre » et « différent » de celui qui était vécu en fonction de certains besoins humains et psychologiques. La véritable foi (en Dieu) ne sert pas directement à quelque chose d'autre qu'elle-même; comme l'amour et l'art elle a son sens en elle-même et, à partir de sa valeur, elle peut donner une nouvelle qualité à toutes les dimensions - psychiques, sociales, éthiques - de l'existence. Mais comme la vie en général, la foi suppose un cheminement, des doutes, des conflits et des crises.

2. D'un point de vue pédagogique on devra donc éviter un discours religieux qui présente Dieu comme une solution aux problèmes humains. On a certainement trop longtemps présenté Dieu et le Christ unilatéralement par le biais de la rédemption du péché. Évidemment, il ne s'agit pas de nier le mal et le péché. Mais la rédemption n'a de sens que lorsqu'on parle d'abord du pacte ou de l'alliance que le Dieu de Jésus-Christ offre aux hommes.

3.4.2. La motivation objective de la foi

La formation objective pour croire en Dieu est importante. Il est certes presque impossible de fournir une véritable preuve de l'existence de Dieu. Mais il importe de montrer aux jeunes que la foi en Dieu est raisonnable et que croire a du sens pour l'homme qui réfléchit sur l'existence et sur le monde. Il ne suffit donc pas de se contenter de faire appel à des désirs et des goûts subjectifs. Il faut répondre, en quelque sorte, au scepticisme de notre temps : à savoir que Dieu n'est pas autre chose qu'un rêve du désir ou une projection de besoins humains.

Comment ouvrir le jeune à Dieu et le conduire au seuil de la foi ? En éveillant en lui l'étonnement devant ce qui est divin (sacré) dans le monde, dans la nature, dans la créativité de l'esprit humain ou dans la beauté artistique, bref en situant la question de Dieu dans un contexte qui a du sens. Le message biblique et évangélique à propos de Dieu pourra alors être écouté à partir de cette attention religieuse.

1. Des enquêtes ont montré que la nature est aujourd'hui un lieu privilégié de l'expérience du divin. L'homme contemporain peut y trouver la paix et s'y ouvrir à l'émerveillement. Un tel émerveillement admiratif ne signifie pas encore qu'il y ait foi en un Dieu personnel. Mais c'est une première sensibilisation au mystère et une interrogation sur le mystère de l'existence. Il importe donc d'apprendre à regarder la réalité avec respect et admiration. Les sciences de la nature et de la vie, bien présentées, sensibilisent le jeune à une profondeur du mystère de l'existence.

L'homme peut donc faire l'expérience du divin. Il suffit pour cela d'apprendre à voir. Dans la nature, l'homme peut, par ses sens et ses sentiments, éprouver le divin. Dans les sciences de la nature, l'intelligence peut appréhender la matière, la vie

et l'univers de telle manière qu'ils apparaissent comme le côté visible d'une réalité divine cachée et invisible. Tout cela ne prouve pas encore l'existence d'un Dieu personnel. Mais celui qui parvient à la perception d'une sorte de profondeur divine dans les choses, sera en mesure de mieux écouter la parole originale et innovatrice de la religion chrétienne qui parle de Dieu.

2. La découverte des traces de Dieu suppose que l'homme soit capable de se laisser émouvoir par les aspects positifs du monde et de la vie. Ces aspects ne sont à même de tirer l'attention que lorsqu'un mouvement intérieur pousse vers eux et lorsque l'homme développe une certaine familiarité spirituelle qui assure les conditions de les reconnaître. Mais la sensibilité aux dimensions symboliques de la réalité, exige une attitude fondamentale qu'on apprend moins par certaines techniques que par le silence qu'on impose aux préoccupations excessives et aux angoisses de la vie. Surtout le développement affectif augmente la sensibilité pour les dimensions symboliques. Ceci facilitera considérablement l'intériorisation des paroles de Jésus sur Dieu et la capacité de les entendre comme un message qui est adressé à la première personne. Tout ce qui est inévitablement négatif pourra être lu dans la perspective d'un appel à la responsabilité et à l'engagement éthique, auquel le chrétien est appelé à s'affronter dans sa vocation de collaborer avec Dieu pour que le règne de paix et de justice se réalise entre les hommes.

3. L'éducation à la foi devrait aussi montrer que les hommes ont toujours eu le sens de la dimension divine invisible et qu'ils ont essayé de l'exprimer dans de nombreux symboles et concepts. On fait bien de montrer que des êtres humains ont exprimé dans toutes sortes de symboles leur conscience d'une réalité invisible et sensée. Ou la faire découvrir dans la symbolique du récit biblique de la création, qui

constitue déjà un passage de l'expérience du divin à l'écoute du message de Dieu. Après l'avoir interprété de la sorte, on peut écouter ce texte comme une confession priante de Dieu. Ne pourrait-on pas faire de même avec un psaume glorifiant Dieu dans sa création ou avec le cantique des créatures de saint François d'Assise ? Le cours de religion n'est certes pas une célébration ou une prière. Mais il peut inviter à la foi en montrant le caractère raisonnable de cette démarche.

3.4.3. Les motivations subjectives de la foi

Les motivations subjectives peuvent se joindre à ce cheminement objectif vers Dieu. Il s'agit là des questions concernant l'existence personnelle : le désir du bonheur, de désir d'être aimé, le désir de trouver confiance en soi et la paix dans l'assurance d'être aimé, la question de la mort et de l'impuissance face au mal et à la souffrance, la question des défauts personnels. L'homme ne vient jamais à bout de ces questions. Il serait certes insensé d'amener Dieu comme une réponse qui obture les failles. Mais ces motivations du sujet ou de la personne peuvent, à leur tour, conduire vers Dieu. Le désir de l'amour, par exemple, ne mène pas, par lui-même à Dieu. Mais le message de Jésus est l'annonce que Dieu est proche de l'homme, qu'il est concerné par son bonheur et son malheur. La personnalité de Jésus illustre avec force l'assurance et la paix inhabituelles de celui qui se sait aimé de Dieu. Celui qui ose croire trouve dans la foi une réponse à ses désirs profonds.

Dieu n'est pas une réponse qui s'accorde directement au désir et au questionnement; on doit en tout cas écouter le message et risquer le saut de la confiance de la foi pour comprendre que la foi a un sens, que croire vaut la peine et apporte un enrichissement. Faire ce saut est certainement

difficile parce que, dans un premier moment, l'homme a l'impression qu'il doit renoncer à une de ses acquisitions majeures : son autonomie. Ce n'est que lorsqu'il risque le saut qu'il pourra découvrir que par la foi il regagne une autonomie plus profonde. Ce saut, qui n'est jamais évident, est rendu plus difficile tant par les difficultés de la foi liées à l'évolution psychique des adolescents que par celles liées au climat social et culturel de notre époque.

Les idées précédentes ont essayé d'éclairer quelques conditions essentielles pour dire Dieu aux jeunes d'aujourd'hui. Elles constituent les principes de base pour la catéchèse et pour l'enseignement religieux. Il va de soi que nous n'avons pas voulu épuiser toutes les possibilités d'une annonce de Dieu et de son évangile aux jeunes d'aujourd'hui. Il y a, par exemple, encore tout le contexte de la prière et de la célébration – avec ses propres conséquences éthiques – qui permet de dire, de vivre et de célébrer Dieu. Il constitue sans aucun doute un des principaux lieux de la formation de la foi. Apprendre à prier et à célébrer, voilà une tâche très négligée de la formation de la foi.

Don Bosco s'est toujours efforcé de découvrir avec les jeunes et dans le style qui leur était propre comment le message de l'Évangile vient à la rencontre de leurs questions et de leurs aspirations. Mais en même temps, il ouvrait leur cœur et leurs yeux au fait que les promesses de Dieu surpassent de loin les besoins et les demandes concrets des hommes. En éduquant à la foi, il accordait une grande attention à l'exploitation des possibilités personnelles de chaque jeune et du groupe. Il consacrait de longs efforts à la préparation du terrain dans lequel la semence de la Parole de Dieu devait germer et prendre racine. Mais il s'efforçait en même temps d'amener chaque adolescent à comprendre que le message divin comporte un appel à « plus » encore et que

Jésus dans l'Évangile attend l'aide de collaborateurs.

4. CONCLUSION :

«Une randonnée en montagne» : lecture symbolique d'un songe de Don Bosco dans le contexte de l'éducation

Ce que les trois piliers - affection, raison, religion - signifient aujourd'hui, on pourrait l'exprimer d'une façon symbolique, en faisant appel à un songe de Don Bosco¹². Il a donné de sa méthode éducative une image frappante en racontant un de ses rêves. Il se trouvait à la tête d'un groupe de jeunes gens occupés à gravir une montagne. Se retournant, il voit personne ne le suit. Il redescend promptement jusqu'auprès du dernier des retardataires, pour se remettre à prendre la montagne au rythme de celui-ci. Le précédant de peu, il le conduit sans le perdre de vue un seul instant et en lui prodiguant ses encouragements. L'accompagnement des jeunes demande de la part des accompagnateurs non seulement auprès d'eux leur présence, leur assistance, mais aussi qu'ils leur montrent la route en marchant devant eux. L'éducateur doit avoir le regard fixé sur le but final, dont, dans la plupart des cas, les jeunes ne peuvent saisir la pleine valeur et la bienfaisante signification. Mais en même temps, il ne peut, tout en les précédant, courir trop vite ou trop loin. Les jeunes les perdraient de vue. Sa tâche est de se trouver en avance d'un seul pas¹³.

Nous transposons librement et en forme plus détaillée l'intention du rêve vers la situation actuelle.

On peut comparer l'éducation à une randonnée en mon-

tagne. Il ne faut jamais perdre de vue le sommet de la montagne, c'est-à-dire la perspective du sens plénier, dont nous avons parlé.

Pour mener à bien la randonnée, on a encore besoin d'un bon guide et d'une carte. Ici, on pensera aux valeurs et aux normes fondamentales qui balisent la bonne direction. On pensera à la tendresse (« tu ne tueras pas »), à la réciprocité dans l'équivalence (« tu ne voleras pas »), à l'exclusivité et à la fidélité (« tu ne commettras pas d'adultère ») ou à la sincérité (« tu ne porteras pas de témoignage mensonger contre ton prochain »).

Toutefois, il doit y avoir aussi un équipement approprié : chaussures de montagne, bas de laine, sac à dos, provisions, protecteurs d'oreilles contre le froid, lunettes de soleil contre la lumière éblouissante, canne, etc.

La randonnée partie, on découvrira bien vite qu'un certain nombre de jeunes ne voit pas le sommet (le sens plénier). Il est, à vrai dire, devant eux mais entièrement caché dans le brouillard. D'autres pensent que le sommet se trouve du côté opposé ; ils s'imaginent donc une route complètement différente. Il y a des jeunes de bonne volonté, mais ils n'ont pas les chaussures ou les provisions nécessaires. On peut penser, dans ce cas, aux jeunes qui, à cause des circonstances psychosociales, n'ont pas eu les meilleures chances dans leur vie. Pour autant, les exclura-t-on de la randonnée? Eux aussi ne sont-ils pas invités à porter leur vie vers son véritable accomplissement.

Il est sûr que certains n'atteindront jamais le sommet. Mais doit-on pour cette raison les laisser tomber ? Ne doit-on pas leur ouvrir une perspective de sens, même quand on est presque sûr qu'ils ne peuvent mener à bon terme leur entreprise ? Ne doit-on pas les inviter à se mettre en route malgré

tout ? Ne devrait-on pas plutôt les inviter, les encourager, les aider à marcher dans la direction du sommet et leur donner, par exemple, des bas de laine ou une carte, même quand ils ne sont pas (encore) tout à fait capables de lire la carte ou même quand ils voudraient essayer de trouver le chemin sans carte ? Ne doit-on pas être proche d'eux, les « assister » dans la mesure du possible, pour qu'ils puissent au moins atteindre le niveau qu'ils sont à même d'atteindre?

Certains réussiront à atteindre le refuge. Ils ont pu faire une partie de la route sans arriver au sommet. Toutefois, du point où ils sont arrivés, ayant fait une partie du trajet, ils ont une meilleure vue sur le paysage; autrement dit, ils ont atteint un niveau considérable, même quand on sait qu'ils ne pourront pas atteindre le maximum (*vere bonum*), mais c'est peut-être le « possible », un idéal limité, mais toutefois un idéal (*minus bonum*). Ce niveau n'est probablement qu'un bien limité mais quand même un bien. Quand le jeune ne peut faire qu'un tiers ou un quart du chemin, il n'atteint pas le maximum, mais un "bien mineur" ou un bien réduit. Mais pour ce jeune, cela signifie déjà un épanouissement. Même si le jeune n'est capable de faire qu'une partie de la route, on ne le laissera ni au pied de la montagne, ni au premier refuge, ni au premier arrêt. On lui dira : « tu peux faire plus ». Il faut lui dire et lui donner de temps en temps un coup de pouce pour qu'il soit à même de continuer son chemin.

Voilà une pédagogie, une éthique de croissance, qui avec le sens plénier (l'idéal) combine une attitude de miséricorde.

NOTES

Le livret reprend, sous forme révisée et abrégée, un texte publié dans : R. BURG-GRAEVE-J. SCHEPENS, *Emotionalität, Rationalität und Sinngebung als Faktoren christlicher Werterziehung. Eine Interpretation des pädagogischen Erbes Don Boscos für heute*, München, 1999.

¹ Cf. F. DOLTO, *La cause des adolescents*, Paris 1988.

² Cf. E. DOLTO/C. DOLTO-TOLITCH, *Paroles pour adolescents ou le complexe du homard*, Paris, 1989, p. 13-16.

³ Cf. D.-W. WINNICOTT, *Jeu et réalité. L'espace potentiel*, Paris, 1971.

⁴ Cf. la précieuse étude de A. TERRUWE, *Amour et équilibre*, Paris, 1969.

⁵ Nous citons de l'anthologie des textes de Don Bosco, cites dans : X. THEVENOT, *Eduquer à la suite de don Bosco*, Paris, 1996, p. 207.

⁶ *Ibidem*, p. 209; le terme "familiarité", mot-clef de cette lettre, évoque un mode de vie familial. Ce sens du terme italien (*familiarità*) a presque disparu de l'équivalent français *familiarité*.

⁷ Pour la problématique de l'absence symbolique du père cf. e.a. : G. CORNEAU, *Père manquant, fils manqué*, Québec, 1989; A. NAOURI, *Une place pour le père*, Paris, 1992; P. OASWALD, *Debout les pères*, Paris, 1996; J. ARENES, *Y-a-t-il encore un père à la maison ?*, Paris, 1997.

⁸ Cf. X. THEVENOT, *L'intervention du théologien catholique en éthique*, dans : *Le Supplément*, n° 149 (1984) p. 93 ss.

⁹ Cf. F. DESRAMAUT, *Don Bosco et la vie spirituelle*, Paris, 1967, p. 124-126.

¹⁰ Cf. A. VERGOTE, *Religion, foi, incroyance. Etude psychologique*, Bruxelles, 1983, p. 213; 230.

¹¹ Pour les idées qui suivent, je dois beaucoup à l'ouvrage d'Antoine Vergote ; je mentionne en particulier sa contribution : *La formation de la foi dans une éducation renouvelée*, dans *Humanités chrétiennes* 24 (1980-1981) 493-519.

¹² Cf. G.B. LEMOYNE, *Memorie biografiche del Venerabile Servo di Dio Don Giovanni Bosco*, VI, S. Benigno Canavese, 1907, p. 846-878.

¹³ Nous avons développé cette idée pour la première fois dans : J. SCHEPENS, "Eduquer en évangélisant, évangéliser en éduquant" : *Don Jean Bosco*, dans *Revue Catholique Internationale Communio* 8 (1983) 63-72.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	3
1- Affectivité et participation sécurisante	5
1.1 L'émancipation affective des jeunes	5
1.2. Ombres et lumières de l'émancipation affective	6
1.3. Les tâches éducatives	7
1.4. Une "mère suffisamment bonne"	10
2- Rationalité et éducation éthique	11
2.1. L'émancipation rationnelle des jeunes	11
2.2. Ombres et lumières de l'émancipation rationnelle	12
2.3. Les tâches éducatives ; le père "suffisamment raisonnable"	13
2.4. Concrétisation ultérieure : l'éducation éthique ou la formation de la conscience	14
2.4.1. Le caractère problématique de la situation actuelle	14
2.4.2. Le paradoxe de l'interdit	16
2.4.3. Les interdits donnent du goût	17
2.4.4. L'éthique et l'éducation morale comme esthétique	18
2.4.5. L'éthique chrétienne	19
3- Le sens global ultime de la vie	21
3.1. L'émancipation des jeunes au niveau du sens de la vie	21
3.2. Ombres et lumières de l'émancipation philosophique et religieuse	22
3.3 Les tâches éducatives	23
3.4. Concrétisation ultérieure ; l'éducation chrétienne	24
3.4.1. Le devenir religieux et l'approfondissement de la foi	24
3.4.2. La motivation objective de la foi	27
3.4.3. Les motivations subjectives de la foi	29
4 - Conclusion	31

