

CAHIERS SALESIENS

**RECHERCHES ET DOCUMENTS POUR SERVIR
A L'HISTOIRE DES SALESIENS DE DON BOSCO
DANS LES PAYS DE LANGUE FRANCAISE**

D'HONNETES CITOYENS AU

TROISIEME MILLENAIRE

**ACTES DU COLLOQUE INTERNATIONAL SALESIEN DE
LYON (20-24 AOUT 2005)**

CAHIERS SALESIENS

**RECHERCHES ET DOCUMENTS POUR SERVIR
A L'HISTOIRE DES SALESIENS DE DON BOSCO
DANS LES PAYS DE LANGUE FRANCAISE**

D'HONNETES CITOYENS AU TROISIEME MILLENAIRE

**ACTES DU COLLOQUE INTERNATIONAL SALESIEN DE LYON
20-24 AOUT 2005**

**MAISON PROVINCIALE SALESIENNE
393 BIS, RUE DES PYRENEES
75020 PARIS**

Numéro 46

Janvier 2006

Présentation

On pourra lire dans ce Cahier les actes du colloque international sur la vie salésienne tenu dans le Centre Jean-Bosco à Lyon-Fourvière entre le 20 et le 24 août 2005. Depuis leur origine en 1967, les actes des différents colloques ont été publiés en langue italienne, langue de ces colloques. Des raisons surtout financières ont amené le président du colloque de Lyon, le Père Job Inisan, à opter cette fois pour une publication en langue française. Les textes présentés à l'assemblée en italien ont donc été uniformément traduits en français.

Il semble bon d'ajouter ici une observation. Après lecture des textes photocopiés, l'un ou l'autre salésien de Rome non présent au colloque me disait que l'on n'y trouvait pas grand-chose sur la formation du "bon chrétien et de l'honnête citoyen" selon les vœux de don Bosco. Or nous ne prétendions pas prononcer une leçon plus ou moins magistérielle sur cette question. Elle dépassait nos compétences. Au moins trouvera-t-on ici, à supposer que l'on s'en donne la peine, quelques avertissements et quelques exemples à méditer. L'exposé de Jean-Dominique Durand montre que, dans une société devenue multiculturelle, qui n'est plus du tout celle de don Bosco et des salésiens de la première moitié du vingtième siècle, l'homme devient facilement un ennemi de l'autre, "un loup pour l'homme" dans les zones concernées. C'est regrettable, mais c'est comme cela. L'honnête citoyen chrétien surmonte ce malaise et pratique envers l'autre, quel qu'il soit, "la miséricorde et la justice", comme le recommande longuement Roger Burggrave ; il tâche d'instaurer une culture de "l'estime des différences et de l'art du dialogue" (Jean-Dominique Durand). L'honnête citoyen du salésien s'efforce de ne pas oublier les laissés pour compte, que sont les déshérités du P. Karl Oerder et les immigrés, surtout "sans papiers", de soeur Maria Félipe. La partie n'est pas gagnée d'avance. Elle réclame toute une éducation sociale et politique pratiquée dans les oeuvres exemplaires de Jean-Marie Petitclerc et de soeur Carla Barberi, et que voudraient faire appliquer tant bien que mal les règlements de l'école laïque française (François Galichet). Pour sa propre formation politique et sociale, le salésien aurait intérêt à réfléchir aux méthodes renouvelées des jésuites espagnols présentées par Ramon Alberdi. Les salésiens ont beaucoup écrit sur la formation du "bon chrétien". Ils ne se sont guère attardés sur celle de "l'honnête citoyen". Les membres de la famille salésienne réunis à Lyon en août 2005 ont cherché à formuler quelques réflexions à ce sujet. Tout simplement.

Francis Desramaut
Toulon, 31 janvier 2006

Participants

Alberdi, Ramòn, sdb, Barcelone.
 Antonacci, Anna Maria, fma, Rome.
 Avanzini, Guy, coop., Lyon.
 Barberi, Carla, fma, Milan.
 Bazart, Michel, sdb, Lyon.
 Bigault, Christian, sdb, Paris.
 Bissoli, Cesare, sdb, Rome.
 Burggraeve, Roger, sdb, Leuven, Belgique.
 Carava, Placide, sdb, Lyon.
 Ciap, Pavel, sdb, Prague, République tchèque.
 Desramaut, Francis, sdb, Toulon.
 Dominguez, Félix, sdb, La Coruña, Espagne.
 Durand, Jean-Dominique, coop., Lyon.
 Federspiel, Daniel, sdb, Lyon.
 Fily, Dominique, Lyon.
 Galichet, François, Strasbourg.
 Inisan, Job, sdb, Paris.
 Loots, Carlo, sdb, Oud Heverlee, Belgique.
 Nuñez Muñoz, Maria Fe, fma, Séville, Espagne.
 Oerder, Karl, sdb, Bonn, Allemagne.
 Petitclerc, Jean-Marie, sdb, Lyon.
 Schepens, Jacques, sdb, Oud Heverlee, Belgique.
 Wirth, Morand, sdb, Rome.
 Wolff, Norbert, sdb, Benediktbeuern, Allemagne.

Comité organisateur . Job Inisan, président ; Francis Desramaut, secrétaire ; Carla Barberi, Ramòn Alberdi, Jacques Schepens.

Bienvenue du président

Avec le Père Francis Desramaut je suis très heureux de vous accueillir ici à Lyon, au Centre Jean Bosco, un Centre qui a été inauguré par le Recteur Majeur, le Père Pascual Chavez, et la Mère Générale, Mère Antonia Colombo, le 13 février 2004. Cette maison salésienne est consacrée tout particulièrement à la formation et à la diffusion du charisme salésien de don Bosco.

Nous vous souhaitons à tous un bon séjour en France et tout particulièrement ici à Lyon, qui s'appelait Lugdunum à l'époque romaine, une ville riche en histoire, une ville qui fut christianisée au deuxième siècle. Saint Pothin, premier évêque de Lyon, fut martyrisé en 177 avec d'autres chrétiens lyonnais, parmi lesquels sainte Blandine. Saint Irénée lui succéda comme évêque en 178 et mourut vers 202. Lyon est renommée pour ses vestiges gallo-romains : ses amphithéâtres, son musée gallo-romain, qui sont juste à notre porte, ses vieux quartiers avec ses traboules, ses marionnettes (Guignol, Madelon, Gnafron), sa gastronomie, ses canuts qui tissaient la soie, sa basilique de Fourvière, sa cathédrale St Jean, son équipe de football (l'O.L.), et aussi ses nombreuses maisons salésiennes pleines de vitalité sur cette colline de Fourvière où nous travaillons, salésiens, salésiennes, laïcs, ensemble, dans des écoles, des paroisses, et ici au Centre Jean Bosco où nous sommes.

Notre dernier colloque s'est déroulé à Bratislava, en Slovaquie, du 16 au 21 août 2003. Le thème en était : "Proposer la foi dans la culture contemporaine. Réflexions salésiennes". A la fin de ce colloque, nous avons retenu pour cette année le thème sur "le citoyen, le bon citoyen, l'honnête citoyen à former pour ce troisième millénaire". Nous avons présent à l'esprit ce que don Bosco disait quand il voulait que les salésiens forment de "bons chrétiens et d'honnêtes citoyens".

Nous sommes rassemblés sur la colline de Fourvière, appelée la "colline qui prie", à cause des nombreuses maisons religieuses qui s'y trouvent, par opposition à la colline d'en-face, celle de la Croix-Rousse, appelée "la colline qui travaille", car c'est là que se trouvaient surtout les canuts, les ouvriers et les ouvrières spécialisés dans le tissage de la soie. Durant ce colloque, nous ferons les deux choses : nous prierons et nous travaillerons. Nous en ferons même une troisième car nous nous promènerons aussi : nous visiterons en particulier la cité médiévale de Pérouges, gros bourg fortifié et bien restauré, et le village d'Ars, où saint Jean-Marie Vianney, le saint curé d'Ars, a vécu de 1818 à 1859. Nous irons donc prier auprès du saint patron de tous les prêtres du monde entier. Nous visiterons aussi la basilique de Notre Dame de Fourvière, à l'ombre de laquelle nous nous trouvons. Ce colloque nous le mettons sous la protection de don Bosco qui est venu lui-même à Lyon, sur cette colline de Fourvière, en avril 1883. Un

vitrail de la chapelle rappelle ici cet événement, et la maison qui nous accueille porte justement son nom : “Centre Jean Bosco”.

Depuis l’inauguration de ce Centre Jean Bosco, nombreuses ont été les sessions de formation à la pédagogie et à la spiritualité salésiennes, qui se sont déroulées ici sous la direction de son directeur, M. Dominique Fily, présent à notre colloque, et de son équipe de formateurs. Parmi eux, le Père Daniel Federspiel, responsable de la communauté salésienne qui vit ici et qui s’occupe principalement de l’accueil. Cette maison sera aussi le noviciat à la rentrée prochaine.

Cette maison est pour nous, Français, une chance pour la formation des laïcs qui travaillent dans nos maisons, pour les salésiens et les salésiennes aussi, et indirectement pour tous les jeunes, environ 22.000, auprès desquels nous intervenons dans les écoles en particulier. C’est une chance de voir ce colloque se dérouler ici à Lyon-Fourvière. C’est une chance pour nous de vous voir venir de différents pays d’Europe, animés par une même passion, celle de la formation. Vous, salésiens, salésiennes, coopérateurs, membres de la famille salésienne, vous représentez don Bosco aujourd’hui.

Votre réflexion sur le thème de ce colloque nous servira ici-même à l’avenir, mais elle servira aussi à l’ensemble de la congrégation. Le thème du Citoyen et de la Citoyenneté est d’actualité plus que jamais. Mais il ne date pas d’aujourd’hui. Les historiens nous le rappelleront certainement. La notion de “citoyenneté” apparaît déjà dans la Grèce antique, puis sous l’empire romain ; elle disparaît au Moyen Age, sauf exceptions. Avec la Révolution française (et américaine) la notion de citoyenneté réapparaît. Le 26 août 1789 est publiée la Déclaration des droits de l’homme et du citoyen ... Mais la conception de la citoyenneté varie d’un auteur à l’autre ...

Don Bosco, de son temps, avait aussi son idée et sa manière de faire. Comment entendait-il le terme de citoyen ? Former des hommes qui soient d’honnêtes citoyens, que voulait-il dire par là ? On nous le dira au cours de ce colloque. Aujourd’hui beaucoup se posent encore la même question : qu’est-ce qu’un citoyen, qu’est-ce que la citoyenneté ? On dit que la citoyenneté est affaire de droits, n’est-elle pas aussi affaire de devoirs ? L’enjeu de la réflexion est important alors qu’aujourd’hui on se dit citoyen d’un pays, citoyen de l’Europe, et même citoyen du monde ...

Les communications que nous allons entendre, et les échanges que nous aurons entre nous, arrivent à un bon moment et c’est avec une certaine impatience et beaucoup d’avidité que nous les attendons. Votre réflexion de chercheurs et d’universitaires sera très utile à tous les éducateurs d’aujourd’hui qui s’occupent des jeunes dans les maisons salésiennes, mais aussi ailleurs, car la formation n’a pas de frontières.

Job Inisan

HONNETES CITOYENS AU TROISIEME MILLENAIRE

INTRODUCTION

Ce colloque salésien a été intitulé, évidemment en écho à l'axiome de don Bosco, qui voulait former de bons chrétiens et d'honnêtes citoyens : "Honnêtes citoyens au troisième millénaire".

Cette expression "honnête citoyen" doit être interprétée d'entrée de jeu pour ne pas trop décevoir les esprits exigeants de l'assemblée. Nous voyons à peu près ce que recouvre l'adjectif *honnête*, encore que l'honnêteté puisse être définie de plusieurs façons. Opposée à la duplicité, l'honnêteté suppose un ensemble de qualités où figurent la droiture, la dignité, l'intégrité, la loyauté, la probité. Mais si l'on traduit déshonnête, contraire d'honnête, par grivois, malséant, l'honnêteté sera décence, modestie, pudeur, etc. Quoi qu'il en soit, le colloque s'attardera relativement peu sur l'adjectif. Pour le substantif *citoyen*, il pourra en aller tout autrement, surtout si, comme le veut M. George W. Bush, dès le vingt-et-unième siècle, le monde entier ne connaîtra plus que des régimes démocratiques sous l'oeil vigilant et paternel de la glorieuse république nord-américaine.

La lecture des rapports préparés pour ce colloque m'a appris que le terme de *citoyen* sera la plupart du temps employé dans un sens large, celui de membre d'une société, d'habitant ou de résident dans telle ou telle partie du monde. Le citoyen, pensera-t-on alors, est une personne dans une cité, sur un territoire, dans une nation. Et, comme le regard vogue aujourd'hui aussitôt jusqu'aux limites de la terre, sinon de l'univers, on découvrira qu'il existe des citoyens européens, voire

des citoyens du monde. La citoyenneté, la qualité de citoyen, avec les attributs, les droits et les devoirs qui s'y attachent, s'en ressentira. Le citoyen n'est plus dans ce cas qu'un élément de la société, quelle que soit sa taille. Et la formation ou l'éducation à la citoyenneté se ramène à une bonne formation sociale. Traditionnellement, il faut l'avouer, les salésiens s'en sont tenus à cette conception du citoyen et de la citoyenneté. Il est facile de le prouver.

Lors d'un congrès de l'Associazione dei cultori in storia salesiana (ACSSA), tenu à Vienne, en Autriche, du 30 octobre au 2 novembre 2003, sur la pédagogie salésienne entre 1880 et 1922, l'érudit salésien espagnol José Manuel Prellezo remarquait que, dans les instructions des supérieurs généraux du temps, "la forte insistance sur la dimension religieuse et transcendante - le chrétien - ne laisse pas dans l'ombre la dimension humaine et sociale - le citoyen - (Notez bien la définition sous-jacente donnée ici du *citoyen*, par le double qualificatif de la dimension dite 1) humaine et 2) sociale. Le citoyen est une personne dans la société, et basta.) Au cours de la décade 1910-1920 on note une attention croissante sur cet aspect, particulièrement dans les documents élaborés par les conseillers professionnels généraux : don Bertello et don Ricaldone." Ce dernier écrivait en 1919 : "Rappelons une fois encore qu'aujourd'hui à l'ouvrier, à l'agriculteur la seule formation religieuse et technique ne suffit pas, mais que la formation sociale leur est indispensable. Mieux, pour nos élèves cette formation doit être l'objet d'un soin tout particulier (...) Dans ce but, que le cours de sociologie soit donné selon des critères éminemment pratiques aux élèves des dernières années : qu'ils soient bien informés sur les principes sociaux chrétiens qui constituent le fondement de toute l'action ; qu'ils connaissent l'existence et le fonctionnement des syndicats chrétiens et des organismes régionaux et locaux qui les représentent ; qu'ils soient informés sur la coopération, la mutualité, l'assurance, la bonne presse, etc." (Circulaire mensuelle, 24 novembre 1919.) Selon cette perspective, l'honnête citoyen est un individu qui pense, vit et agit correctement dans la société des hommes. C'est bien, c'est beaucoup, et on se gardera de reprocher à ces saintes gens d'en être restés à cette conception..

Mais, à parler strictement, et, comme me le rappelait un jour le P. Morand Wirth, le *citoyen* est sorti de la Révolution française. La

notion de *citoyenneté* est une notion politique. En démocratie, le pouvoir autrefois détenu par le roi ou les notables, appartient désormais au peuple souverain. Mais, pour que cet ensemble, dit démocratique, ait un sens, il faut 1) un peuple responsable et 2) un pouvoir réel qui protège ce peuple. Le citoyen est un individu reconnu de ce peuple et un individu qui participe du pouvoir dévolu par lui à ses représentants. Son identité propre de citoyen l'exige. Dans une démocratie, la nationalisation fait d'une personne, jusque-là étrangère, même si elle réside sur le territoire, le citoyen d'un pays, avec les droits et devoirs inhérents, entre autres le droit à l'élection des détenteurs du pouvoir et à la protection spéciale de l'autorité, par exemple en temps de guerre. Ce n'était pas le cas avant sa nationalisation. On parlera à juste titre de citoyens américains et de citoyens britanniques, parce qu'il y a un peuple bien délimité et un pouvoir réel américains, un peuple bien délimité et un pouvoir réel britanniques. Les pouvoirs y protègent leurs citoyens. Voyez avec quelle détermination le président Bush défend l'*american way of life*, le mode de vie américain, quitte à en faire payer les frais par le reste de la planète ! S'il n'y a pas de peuple aux contours définis, s'il n'y a pas de pouvoir protecteur et législateur émanant de ce peuple, il n'y a pas de véritable démocratie et donc pas de citoyens au sens strict. Les sociétés concernées ne rassemblent que des populations et des individus, cultivés ou incultes, non pas des peuples responsables et des citoyens au sens propre. Elles auront beau disposer d'entreprises nationales ou multinationales, de puissants partis politiques, de syndicats, d'Eglises chrétiennes ou d'oummas musulmanes, ces sociétés économiques ou culturelles développées n'accéderont pas pour autant à la démocratie et donc à la véritable citoyenneté. Bien entendu, le citoyen doit posséder, s'il le peut, toutes sortes de qualités sociales et humaines. Et on ne manquera pas de le dire et de le redire ici. Mais, sans identité, culture et participation politiques, il ne sera au mieux qu'un citoyen pour la forme. L'expérience m'a appris que les salésiens apparus dans une société très peu démocratisée, et qui se sont longtemps méfiés de cette forme de gouvernement; ne sont guère allés au-delà depuis leurs origines. J'ai personnellement passé huit ans comme élève dans une institution salésienne. Et jamais, je dis bien jamais, je n'ai entendu une leçon d'éducation civique. Ce qui suffirait à justifier la tenue d'un colloque salésien sur le citoyen et la citoyenneté dans le monde du troisième millénaire.

Il convient toutefois de nuancer les observations qui précèdent, vraies hier et trop abruptes aujourd'hui. Bien des observateurs des réalités internationales ont noté que la fin du XXème siècle a été marquée par l'émergence d'une sorte d' "opinion publique mondiale" ou d'une "société civile transnationale". Sans majorer l'importance du phénomène (car les Etats, les institutions, les grandes forces économiques restent des acteurs déterminants), les optimistes voient là l'annonce d'une sorte de démocratie universelle. Il s'agit en effet de l'ébauche d'une "citoyenneté mondiale", notion éminemment politique. Elle se manifeste dans de grands mouvements d'opinion qui se sont montrés capables d'imposer aux Etats des décisions qu'ils n'auraient pas prises spontanément. Roger Burggraeve vous parlera longuement des Nouveaux Mouvements Sociaux, promoteurs d'une citoyenneté à l'échelle du monde. Exemples de résultats obtenus : la Convention d'Ottawa sur l'élimination des mines antipersonnelles ; la création de la Cour pénale internationale ; la grande campagne du Jubilé 2000 sur la dette des pays pauvres, aboutissant à quelques décisions (certes très insuffisantes) ; l'adoption par l'Union européenne d'un "code de bonne conduite" pour réguler les transferts d'armements ; la pression de l'opinion sur l'ONU pour qu'elle fasse cesser le massacre à Timor-Est. Toutes ces décisions furent obtenues par des mobilisations citoyennes massives, rendues possibles et efficaces en peu de temps grâce à Internet. De ce même registre de comportements "citoyens", parce que responsables de la gouvernance à l'échelle du monde, relève le développement du "commerce équitable", du tourisme responsable ou des placements éthiques. (Observations empruntées à un article de *Christus*, avril 2005.) On ne peut donc pas enfermer tout à fait la citoyenneté entre les frontières d'un pays. Ce concept possède une certaine élasticité, conséquence non prévue de la mondialisation.

Les rapports ou communications de notre colloque lyonnais feront l'objet, selon toute probabilité, après avoir été traduits en français, et probablement accompagnés des réflexions suscitées en groupes de travail, d'un *Cahier salésien* de format A4 à paraître au début de l'année 2006. Un exemplaire sera alors expédié à chacun d'entre vous. Il n'y aura pas d'actes du colloque en dehors de ce Cahier. Ceux qui le désirent et en ont la possibilité pourront librement faire imprimer leurs travaux dans une revue de leur choix. Pour l'heure, dans les jours qui suivent, on parlera ou essaiera de parler ici

de tout cela. Je puis vous garantir, pour l'avoir vérifié, que les rapports ont été dans l'ensemble consciencieusement travaillés. Nous entendrons leur présentation et, dans toute la mesure possible, nous les assimilerons et y réfléchirons en groupes ou en assemblées, comme vous le fait comprendre l'un des programmes dont vous disposez.

Francis Desramaut

LA PASSION POUR LA MISERICORDE ET LA JUSTICE

Le salésien Roger Burggraeve est titulaire de la chaire de théologie morale dans l'Université Catholique de Leuven, en Belgique. Pour lui, le bon citoyen, qui, semble-t-il, ne connaît pas les frontières, est normalement engagé au service du bien commun de la société. Ce bien est à la fois social et politique. Convaincu que sa religion oriente le chrétien en ce sens et qu'elle déclenche même en lui une véritable passion, il s'efforce de le démontrer dans ce rapport initial du colloque sur la citoyenneté. On lira utilement la note 2, qui corrige la formulation un peu abrupte de la thèse.

Introduction

Cette première contribution entend examiner de quelle manière l'engagement social et politique¹ d'inspiration chrétienne se situe par rapport à la foi chrétienne. Pour une formulation correcte du problème on partira d'une confrontation avec ce que l'on appelle les nouveaux mouvements sociaux. Dans le contexte de la société actuelle fortement sécularisée, il s'agit de repenser profondément le rapport entre l'engagement social et la foi chrétienne. Cette confrontation devrait nous mettre en mesure d'éclaircir le problème de fond, c'est-à-dire si l'on peut penser que l'engagement du chrétien dans le social et le politique se fait à partir de la foi en Dieu. L'engagement social et politique est-il vraiment nécessaire pour donner une configuration concrète à la foi, et, supposé qu'il en soit ainsi, en quel sens ?

En même temps ce genre d'analyse devrait nous aider à clarifier l'expression de don Bosco "bon chrétien et honnête citoyen". Dans cette expression il ne peut s'agir de deux réalités juxtaposées, mais de deux dimensions inséparables de l'existence chrétienne comme telle. Nous entendons par conséquent mettre en évidence que, sans engagement citoyen, il n'est pas possible d'être un bon chrétien, et que la foi est vaine si le chrétien n'assume pas sa responsabilité dans la société.²

1. A partir d'une confrontation avec les nouveaux mouvements sociaux

Pour mettre clairement en évidence l'angle propre et l'importance de l'engagement social et politique d'inspiration chrétienne, nous partons d'un rapprochement avec les Nouveaux Mouvements Sociaux (= NMS). Certaines caractéristiques de ces mouvements constituent pour les chrétiens qui assument des responsabilités sociales une invitation à s'interroger à nouveau sur l'inspiration spécifiquement chrétienne de leur engagement.

1.1. Le défi d'une optique exclusivement éthique

L'origine des nouveaux mouvements sociaux remonte à la deuxième moitié du vingtième siècle, de la fin des années '60 et du début des années '70. Depuis lors de nouveaux mouvements surgissent continuellement, tandis que d'autres disparaissent. Le phénomène est dû au fait que les NMS sont souvent liés à un problème particulier et parfois seulement local. Ces mouvements s'intéressent surtout aux nouveaux problèmes sociaux provoqués par des développements particuliers soit économiques, soit techniques et scientifiques, soit sociaux et politiques de l'Etat Providence. Comme exemples typiques on peut mentionner : la problématique du tiers monde, les campagnes en faveur des droits et du bien des animaux, des mouvements pour l'occupation violente des maisons et pour le problème du logement, le problème dit du quart-monde avec une attention particulière aux problèmes de la pauvreté, de l'analphabétisme et de la discrimination sociale, le problème des migrants (qui suscite des réactions de droite, ethnocentriques et même explicitement racistes), le problème des réfugiés politiques et économiques et des sans-papiers qui n'appartiennent pas à l'Union européenne, les problèmes d'une démocratie de base, des droits humains, etc. Il y a désormais dans nos sociétés un certain nombre de personnes fortement critiques à l'égard des développements précis de la société, jugés totalement inacceptables. Les NMS veulent être une réplique à ces problèmes, qui relèvent globalement du dénominateur "justice, paix, environnement".

Concrètement, les NMS sont à sens unique ("single issued"), comme disent les sociologues. Ils se concentrent sur un problème très spécifique, par exemple sur le milieu, ou sur un problème étroitement

particulier, tel que l'un ou l'autre incinérateur de déchets ou le puits d'une entreprise chimique déterminée située dans une zone très peuplée entraînant pollution et problèmes de santé.

La forte motivation éthique à l'origine de ces mouvements et déterminant un engagement motivé et dynamique nous importe tout particulièrement. Le groupe de personnes n'opère pas toujours dans le cadre d'une grande organisation bien structurée, elles préfèrent même opérer avec le minimum indispensable au plan de l'organisation. Le groupe est constitué de personnes qui pensent de la même manière et éprouvent en commun la même indignation. Elles savent clairement ce qu'elles veulent et s'engagent avec ténacité pour le réaliser. Avec ou sans grandes déclarations de programmes ou de missions les NMS - petits et grands, locaux, nationaux ou internationaux (tels qu'Amnesty International, Médecins sans frontières, Green Peace, antimondialistes ...) appuyés ou non par de puissants groupes de pression sur des gouvernements nationaux ou internationaux ou des instances politiques - sont tous fondés sur une solide base éthique qui, même au niveau du grand public, se traduit clairement et sans compromis par un choix clair et courageux de valeurs. Le 'message' clairement éthique utilise peu le langage rationnel de l'argumentation et préfère le langage évocateur, imagé et émotionnel, sans oublier le langage visuel (recours à la télévision, à internet et à d'autres moyens audiovisuels).

De la sorte les NMS constituent non seulement pour les chrétiens pris individuellement, mais aussi et surtout pour les mouvements sociaux chrétiens un défi à une sérieuse réflexion éthique, débouchant sur un engagement éthique explicite et radical. Nul ne met en doute que les mouvements sociaux chrétiens traditionnels sont nés d'une puissante dimension éthique. Ils sont toutefois aujourd'hui souvent alourdis par leur propre histoire et des structures d'organisation typiques d'un "ordre établi". Ils sont souvent liés à des intérêts particuliers dans le milieu social, économique, professionnel et culturel, et veillent au développement et à la formation de groupes particuliers de la population (les classes). Ils sont donc marqués par un certain égoïsme collectif. Immergés dans la société du bien-être et de la consommation ils ont souvent perdu leur mordant éthique.

Les NMS font de quelque manière figures de "prophétisme étranger", venu d'ailleurs, qui contraint les chrétiens et leurs

organisations sociales à retrouver l'expérience éthique fondamentale, la poussée, et même la passion éthique qui a déterminé un groupe de personnes à constituer un mouvement fondé sur un projet clair éthico-social. Pourquoi faisons-nous cela ? Quelle est notre motivation et quelle fin voulons-nous atteindre ? Quelle est l'âme de notre engagement et de notre mouvement ? Qu'est-ce qui détermine l'engagement des chrétiens et de leurs mouvements ?

Cette motivation éthique est, à mon avis, le premier défi lancé par les NMS. Il peut conduire à la recherche de nouvelles formes d'engagement social, ou peut provoquer un retour lucide sur la motivation éthique ou la raison d'être de tel engagement, propre à entraîner une réflexion et un approfondissement créatif de tout l'ensemble.

1.2. Le défi de l'engagement social religieux

Ce deuxième défi des NMS à l'adresse des chrétiens qui pratiquent l'engagement social personnellement ou en groupe, est lui aussi lié à l'inspiration éthique, cette fois pourtant dans le sens que, dans les NMS, la motivation est uniquement et exclusivement éthique. Concrètement, la motivation éthique des NMS n'a aucun lien implicite ou explicite avec une attitude religieuse ou chrétienne³. Or, dans notre société fortement sécularisée et, à bien des égards, déjà post-chrétienne, cette donnée n'est pas fortuite. Le contraste entre l'idéal et la réalité, où ces mouvements trouvent leur raison d'être, engendre une protestation morale, qui pousse les NMS à s'engager radicalement en faveur de telle ou telle 'valeur' menacée. Ils sont au reste souvent caractérisés par cette 'valeur menacée' (voir, ci-après, le paragraphe sur l'expérience négative du contraste).

La force éthique des NMS n'a pas sa source dans un contexte religieux ou confessionnel. Dans leur modèle d'auto-compréhension le problème d'un lien éventuel de l'engagement éthico-social avec une inspiration à partir de quelque vision religieuse de l'existence ne se pose même pas. La foi religieuse comme source inspiratrice d'engagement social est simplement mise entre parenthèses. L'accent principal, sinon exclusif, est mis sur l'engagement éthique à partir de valeurs spécifiques socialement importantes, connexes avec quelque

situation particulière ou dégradation sociale jugées totalement inacceptables.

Cela ne veut pas dire que les NMS assument une attitude antireligieuse ou anticléricale ou anti-chrétienne. A parler précisément, ils assument une attitude non croyante, non ecclésiastique, non chrétienne. Nous les disons areligieux, donc sans portée négative ou positive à l'égard d'une quelconque confession religieuse. Ils sont donc 'religieusement indifférents', et cela non de manière occasionnelle, mais par principe. En tout cas ils ne s'intéressent pas à ce qui déborde le champ éthique. Ce qui précède l'éthique, par exemple l'enracinement dans une Grâce qui crée et rachète l'homme, ne les intéresse pas. Ce qui transcende l'éthique, autrement dit ce qui ouvre une perspective d'avenir pour l'agir éthique, dans le sens d'une réponse qui satisfasse les grandes questions sur la souffrance et la mort, la chute et la faute, ne les intéresse pas davantage.

Cela ne signifie pas que les convictions croyantes de ceux qui oeuvrent dans les NMS soient sans importance. Certes, en principe, elles n'influent nullement sur l'intervention concrète, la structure et la mission d'un NMS. En fait, un certain nombre de chrétiens convaincus, en particulier parmi ceux qui sont les plus critiques à l'égard de l'Eglise, dénommés "chrétiens de gauche", s'engagent dans les NMS. Toutefois, à l'intérieur des NMS, dans les choix, les motivations et les argumentations explicites, la priorité éthique n'a plus aucun lien explicite avec une quelconque vision religieuse de la vie ou une quelconque foi confessionnelle. Dans l'exposé public ou dans la présentation de la 'raison' pour laquelle on s'engage éthiquement dans la solution des problèmes sociaux il n'y a plus, mieux on n'admet plus de relation quelconque avec la foi. Dans les NMS la foi est devenue une affaire purement privée. L'argument éthique est autosuffisant, ce qui signifie que dans les NMS la réalité éthique s'est libérée de tout cadre de sens religieux.

Tout cela constitue un grand défi pour les chrétiens et en particulier pour les mouvements d'inspiration chrétienne, qui s'engagent dans la solution de problèmes sociaux particuliers. L'indifférence religieuse de principe et structurelle qui caractérise les NMS constitue une invitation pressante à une réflexion à nouveaux frais sur les racines chrétiennes de l'engagement éthico-social.

Concrètement il faut se demander de quelle manière la croyance en Dieu inspire des choix et des formes d'engagement social. La question, à notre avis, doit être formulée en termes encore plus pressants, dans le sens que nous devons nous demander s'il est possible d'être croyants sans formes d'engagement social et politique, par conséquent sans formes concrètes de citoyenneté engagée. En d'autres termes : la foi chrétienne peut-elle se permettre d'être seulement la croyance en Dieu, sans impact sur la réalité sociale et politique ? Une personne peut-elle se prétendre authentiquement croyante, si elle n'assume pas de manière constructive ses tâches de citoyen dans la société ? Pour employer le langage de don Bosco, : est-il possible d'être un 'bon chrétien' sans être un 'honnête citoyen' ?

2. Un Dieu associé, racine religieuse de l'engagement social et politique chrétien

Dans l'Écriture on lit que 'la foi sans les oeuvres est morte' (Jacques 2, 17). La thèse est très simple et linéaire. Une foi seulement spirituelle est une caricature de la foi que nous avons en Jésus Christ. Il n'est pas possible de confesser concrètement le Dieu chrétien en fermant les yeux sur le monde. Pour retracer le véritable sens du rapport au monde, spécifiquement de l'engagement social et politique du chrétien, il convient de partir du noyau même de la foi, telle qu'elle est présente dans la prédication du Seigneur Jésus.

2.1. Renversement de l'idée de la seigneurie divine

Le discours de Jésus sur Dieu n'est jamais neutre, mais révèle un Dieu profondément intéressé par l'homme. Le discours de Jésus sur Dieu n'est jamais neutre, Jésus ne parle pas de Dieu en lui-même, comme de quelque être neutre, indifférent, pure donnée de fait. Il lie l'idée de Dieu à celle de royauté et de seigneurie ('Règne de Dieu'). Il attribue toutefois à cette seigneurie une signification paradoxale. En pratique il la renverse complètement et la joint à une approche de l'homme sous le signe du service et de la libération. Avec cette *Umwertung*, renversement éthique du concept de seigneurie en tant que catégorie de pouvoir, Jésus ne prêche pas un Dieu très haut, majestueux et tout-puissant, qui arbitrairement 'met le pied sur terre', mais un Dieu proche de l'homme, un Dieu qui se dépouille de son

‘imposante majesté’ et s’associe avec un être pauvre, qui pleure, qui a faim, qui est écrasé (cfr les Béatitudes). Jésus prêche ainsi un Dieu ami de l’homme et bienveillant à son égard.

Donc, quand il parle de Dieu, Jésus s’exprime en termes d’excellence éthique, non pas en termes simplement descriptifs ou distanciés. La description éthique n’est nullement abstraite. On ne définit pas Dieu en termes de catégories théoriques, métaphysiques, étrangers à l’homme. Dieu est toujours quelqu’un, un Tu, une ‘personne’ remplie d’amour. Le sort de l’homme le touche, il est sensible à ce qui concerne l’homme et lui survient. Nous pourrions parler de la sensibilité de Dieu, en ce sens qu’il n’est pas un principe très élevé, éventuellement nécessaire, d’explication philosophique, mais une personne vivante touchée au profond de son être par ce qui arrive aux hommes dans leur histoire. En d’autres mots, le Dieu que Jésus n’a pas seulement confessé, mais aussi incarné, n’est pas un X numineux purement inconnu ou sacré, qui, parce que principe formellement transcendant, échapperait radicalement à notre compréhension. Sa transcendance est toujours caractérisée par un voisinage éthiquement qualifié avec le monde de l’homme. C’est un Dieu solidaire de sa création, un Dieu avec l’homme. C’est pourquoi nous pouvons aussi le dire ‘Dieu associé’.

2.2. La racine chrétienne de l’engagement social et politique du chrétien

Cette idée d’un Dieu sensible et proche de l’homme nous fournit le fondement et l’inspiration d’un engagement social et politique d’inspiration chrétienne. L’engagement social, dans la mesure où il se donne comme chrétien, se découvre en lien direct avec la foi elle-même, précisément parce que les chrétiens, dans la ligne de l’Évangile, confessent et vivent Dieu comme proche, un Dieu qui ne laisse jamais tomber l’homme, mais vient à leur rencontre, cherchant à remédier à leurs besoins, à leurs malheurs s’il leur arrive d’y tomber. Si Dieu n’était qu’un principe philosophique neutre, on pourrait tranquillement croire en Dieu sans assumer d’engagement éthique envers les hommes. Mais si Dieu implique essentiellement un voisinage de l’homme éthiquement qualifié - comme il est de fait révélé dans la tradition biblique et de manière éminente en Jésus Christ lui-même - l’unique chemin pour reconnaître et confesser Dieu consiste à confesser et confirmer personnellement l’amour de Dieu en

cherchant en même temps à le rendre pratiquement vrai. C'est pourquoi le chrétien qui se laisse toucher par Dieu, c'est-à-dire par Celui qui est par excellence 'non-indifférent', ne peut rester lui-même indifférent envers ce qui arrive aux personnes et à la communauté humaine. Qui est mû par l'Esprit de l'amour de Dieu ne peut rester sans rien faire. Mieux, selon l'expression biblique, il devrait dans ses entrailles être poussé vers autrui. C'est l'Esprit de Dieu qui est source de l'engagement éthique et social du chrétien. Qui pense être chrétien, mais ne met pas cet aspect en pratique, nie et renie Dieu au point que Dieu lui-même disparaît de sa vision et sombre dans l'obscurité (provoquant la vraie 'mort de Dieu'). Est seule réelle et authentique la profession de Dieu qui prend des mains et des pieds pour s'engager au service du prochain, en premier lieu des petits et des personnes en danger. Par cet engagement éthique la foi devient vraie et palpable dans le souci du bien des autres personnes.

3. L'engagement social et politique chrétien comme passion pour la miséricorde

Après ces affirmations de principe sur l'enracinement existentiel de l'éthique chrétienne - et donc aussi sur l'engagement éthico-social du chrétien - dans la confession d'un Dieu éthiquement qualifié, nous pouvons maintenant regarder de plus près la teneur de fond de cette éthique.

3.1. L'éthique comme sensibilité

De toutes les actions, de toutes les paroles et de tous les récits de Jésus il résulte clairement qu'une éthique qui s'inspire de l'Évangile est nécessairement une 'éthique sensible', c'est-à-dire une éthique touchée par le bien et le mal qui surviennent à l'homme et de ce fait nous touchent aussi au 'cœur'. Nous sommes ici en présence d'un autre aspect de la 'passion éthique', très différent de la poussée active et intentionnelle vers l'objet de la volonté propre, que nous connaissons bien dans la spontanéité de la vie quotidienne. Ce qui nous pousse ici est quelque chose de différent de nous-mêmes. Avant de nous engager activement pour remédier au malheur de l'autre, nous sommes frappés et mis en mouvement par sa nécessité.

Une éthique qui s'inspire de la pensée chrétienne ne s'appuie pas en premier lieu sur de grands raisonnements ou sur quelque 'catéchisme moral' fondateur de grands principes d'où découleraient toutes les conséquences jusqu'à leurs derniers détails. Sous l'influence de la modernité rationaliste, l'éthique s'est excessivement déplacée vers l'idée selon laquelle une très ample réflexion intellectuelle sur les grands principes et les procédés est indispensable avant de passer à leur application. Il ne s'agit pas de nier que l'éthique chrétienne doive aussi se développer sur la base du raisonnement et de la réflexion, mais cela advient plutôt dans un deuxième temps. En première instance, l'éthique chrétienne n'est pas réductible à la réflexion intellectuelle. Au contraire, au niveau existentiel, la vie éthique du chrétien trouve son point de départ dans le corps humain sensible à ce qui advient aux autres.

3.2. La passion éthique pour la personne concrète

La proximité de l'homme ne doit pas être comprise sur un mode abstrait. Il ne s'agit pas d'un rapport avec l'humanité en général et dans sa totalité, mais de l'intérêt pour des personnes humaines très concrètes et en des circonstances bien précises. A la différence de Platon et de la Stoa, Jésus n'était pas un philosophe qui faisait de grands discours sur l'humain et sur tout ce que chaque personne recèle d'humain. C'était une personne qui circulait en Palestine en contact étroit avec la vie et les multiples souffrances des gens. Il voyait de ses yeux des quantités de personnes en proie à diverses maladies ou obsédées par des esprits malins et des démons. Nous pouvons nous aussi voir aujourd'hui les mêmes réalités, même si les démons d'aujourd'hui ne sont pas nécessairement ceux d'alors.

De nos jours tant de gens sont tourmentés par des maladies ou en proie à tant de sortes de démons, de dépendances ou d'obsessions. Paralysés, ils sont incapables d'user de leur liberté et donc à la recherche d'une 'guérison' et d'une rédemption. Le fait que Jésus ait été touché par les maladies et les obsessions des gens ressort, entre autres, des récits de miracles et d'exorcismes, dont les évangiles sont remplis. La grâce libératrice de Jésus se révèle être un engagement éthique envers des personnes singulières. Ces personnes sont libérées de maladies, d'obsessions et de démons, qui les paralysaient et les rendaient étrangères à elles-mêmes et aux autres, au point de les

exclure de la communauté. Dans l'agir salvifique de Jésus se révèle comment les personnes sont guéries par l'approche de Dieu, peuvent se mouvoir à leur guise et récupérer un espace pour revivre.

Il est clair que le fait de mettre l'accent sur l'homme concret ne peut signifier que le projet social et politique inspiré de l'Évangile ne serait applicable qu'à un nombre réduit de personnes ou à un groupe déterminé. Jésus incarne l'amour universel de Dieu pour l'homme de tous les continents et s'adresse à tout homme sans exception. La certitude que cet amour est vraiment universel résulte du fait que, paradoxalement, il s'adresse d'abord à ceux qui sont le plus facilement oubliés, autrement dit les pauvres et les petits, les faibles, les personnes vulnérables, les démunis et les exclus, les gens qui pleurent et qui ont faim, les persécutés, comme on le voit dans les Béatitudes. Sous l'inspiration de la théologie de la libération latino-américaine nous avons pris l'habitude de parler d' 'option préférentielle' ou d' 'amour préférentiel' pour les pauvres (les petits, les malades, les exclus ...)⁴

3.3. Pour une vision cohérente de la personne

Dans la tradition chrétienne l'attention concrète à l'homme s'est traduite par une forte sensibilité à la valeur personnelle de chaque homme. La foi professe que chaque homme est créé par Dieu. Il s'ensuit inévitablement qu'aucune personne n'est réductible à une quelconque totalité. La personne singulière a une valeur divine, inconditionnée et inviolable. Dans la mesure où cette valeur est aussi marquée par une pauvre nudité et vulnérabilité, elle est en même temps un appel, un impératif catégorique de ne pas tuer (E. Kant). En termes positifs, nous sommes tenus de pratiquer un respect inconditionnel envers chaque personne. Le terme de 'personne humaine' veut exprimer que la valeur de tout homme mérite un absolu respect, et cela indépendamment du moment de son origine (donc du premier moment de son existence jusqu'à son terme), de son statut social, de ses prestations et de ses caractéristiques. La distinction kantienne entre le 'prix' et la 'dignité' pourrait être éclairante à cet égard. Chaque chose qui a un prix peut être tranquillement remplacée par un autre objet, c'est-à-dire par une chose équivalente ou de même prix. On peut alors parler de valeur commerciale. Au contraire, ce qui est au-dessus de n'importe quel prix, et, de ce fait, n'admet d'aucune manière

l'équivalence ou l'échange, est précisément ce qui possède sa propre dignité. L'être auquel il n'est pas possible de donner un prix n'a pas de valeur équivalente, mais une valeur intrinsèque, c'est-à-dire une dignité. C'est exactement ce qui confère à l'homme, parce que fin en soi, la valeur et la dignité de personne. Il doit être respecté de manière inconditionnelle, c'est-à-dire en toutes circonstances, en tout temps, en tout lieu.

Une éthique radicale et cohérente de la personne découle de là. Elle requiert le respect de toute personne humaine, née ou encore à naître, handicapée, malade ou en bonne santé, dans sa pleine maturité ou dans sa vieillesse, en son déclin et dans sa mort. Pour les chrétiens cela implique non seulement un appel provocateur à défendre de manière radicale la vie non encore née et à s'opposer à l'avortement (chose que les chrétiens font aisément appuyés qu'ils sont sur une longue tradition), mais aussi à défendre avec la même énergie la vie déjà née (ce que les chrétiens ne pratiquent pas toujours aussi facilement) et cela, non seulement au terme de la vie, en s'opposant à l'euthanasie, mais aussi durant la vie, quand, par exemple, des personnes sont victimes de discriminations, de sous-développement ou d'exploitation de nature économique, sociale, sexuelle, juridique ou politique.

4. L'engagement chrétien social et politique comme passion pour la justice

Cette attention à l'homme concret, palpable et sensible dans ses situations de besoins nous a fourni le principe de la miséricorde. On ne peut nier que le christianisme à travers toute son histoire, en tout endroit imaginable et dans les cultures les plus diverses, a toujours donné un témoignage visible de cette miséricorde. Jusqu'aujourd'hui cette éthique sensible à la miséricorde est l'expression la plus obvie de la foi en Dieu de la part des chrétiens pris individuellement et de la part des communautés, organisations et mouvements chrétiens. C'est le signe le meilleur et le plus clair de reconnaissance du christianisme.

4.1. L'accentuation unilatérale sur la miséricorde

Toutefois les considérations précédentes n'expriment certainement pas la totalité de l'éthique chrétienne et de l'engagement

éthico-social du chrétien. En effet, définir l'éthique comme sensibilité à l'autre, en mettant l'accent sur la miséricorde, n'est pas sans risques.

La priorité donnée au prochain souffrant, qui nous touche corporellement et génère notre émotion, a son revers de médaille. L'éthique sensible de la miséricorde, de la bonté et du souci du prochain souffrant doit être considérée certainement comme positive. Mais elle risque de perdre de vue que la souffrance du prochain peut être le résultat d'un mal moral commis par d'autres personnes ou causé par des structures. Dans l'histoire du Samaritain miséricordieux - cette charte de l'éthique chrétienne - toute l'attention se porte sur le prochain souffrant, sur l'appel qu'il lance aux trois passants (le prêtre, le lévite et le Samaritain) et sur la miséricorde effective du Samaritain, qui vient en aide au malheureux blessé, lui donne les premiers soins, le charge sur sa mule et le conduit à l'auberge, puis prend les mesures nécessaires pour qu'il puisse guérir et repartir.

On n'oubliera pas que le récit part du fait que cet homme est tombé victime d'un crime commis par d'autres qui l'ont attaqué, volé, battu et abandonné à moitié mort sur le bord de la route. Le fait ressort clairement du récit, mais ensuite n'est plus thématiqué, si bien que toute l'attention se porte sur l'aide donnée à la victime. Il ne suffit pourtant pas de réfléchir seulement à la manière de traiter les victimes d'un acte criminel. Il est aussi important de réfléchir aux causes et aux circonstances du malheur des victimes d'un acte immoral. Que faire en ce sens ? Il faut chercher les moyens de prévenir des malheurs identiques. Il ne suffit pas pour cela d'accroître les forces de l'ordre et les mesures répressives. Il faut aussi penser à un accompagnement adapté de tant de catégories de personnes qui, par le jeu de circonstances psycho-sociales ou économiques, semblent plus facilement prédestinées à commettre des actes criminels.

4.2. Où est passée l'indignation viscérale ?

A côté du soin libérateur de l'autre, 'l'indignation morale' devant le mal que les hommes s'infligent entre eux, plongeant un grand nombre de personnes dans des situations difficiles, est très importante pour l'éthique chrétienne, et donc pour l'engagement social et politique du chrétien. Il n'y a pas que le fait que nombre de personnes se retrouvent en grande nécessité et en grande souffrance à cause de l'imperfection de la nature, de la maladie ou de quelque malheur.

Nombreuses sont aussi les personnes qui ont besoin d'aide et de libération à cause du mal que d'autres personnes leur infligent. Il s'agit de viols, d'humiliations, de stupres et de tout ce que - selon une formule synthétique de Paul Ricoeur - nous pouvons dénommer "l'intolérable" : racisme, antisémitisme, exploitation sexuelle d'enfants pour alimenter le commerce de la pornographie, génocide, mutilation, tortures du corps et de l'esprit, terreur psychique, arrestations arbitraires, déportations, esclavage, commerce de filles et de mineurs, circonstances de travail indignes de l'homme, etc.

L'indignation face au mal, selon Edward Schillebeeckx, peut aussi être rapprochée de l'expérience du contraste. L'expression 'expérience du contraste' évoque un état de divergence. C'est pourquoi on la dit aussi 'expérience négative du contraste'. La divergence s'exprime concrètement dans l'indignation morale face à des situations de fait, des réalisations, des manières d'agir, des structures dans un contexte socio-économique, culturel, politique et religieux déterminé. L'essence de l'expérience du contraste s'exprime dans un jugement très simple : "ça va" ou "ça ne va pas". L'expérience du contraste est toujours contextuelle. Elle ressort toujours comme une protestation face à une situation de fait au niveau de l'humain, caractérisée non seulement par des limitations, mais aussi par des régressions, des manques et des situations de désordre. Pour cette raison l'expérience du contraste est toujours négative, même si intérieurement se cache une perception positive des valeurs, qu'accompagne une forte urgence. Elle se dresse comme un jugement, mieux comme la protestation et la condamnation d'une situation concrète, hic et nunc, de la sorte : cela ne peut être, cela ne peut pas continuer. Avec raison Dorothée Söle parle d' 'indignation viscérale'. C'est intolérable ! C'est inouï ! Les valeurs et les possibilités fondamentales de l'homme nous interpellent plus fortement dans le contexte où ils sont menacés. On le voit clairement, par exemple, dans le fait que des personnes d'idéologies totalement différentes se retrouvent dans leur résistance à la répression dans un régime totalitaire, à la haine de l'étranger, au commerce des femmes et des enfants, à la destruction de l'environnement et à la violation des droits des animaux, etc.

Tout cela nous met en face d'un autre aspect de la passion éthique : la passion de l'indignation devant le mal et l'injustice

perpétrés par d'autres. Non seulement elle dénonce l'intolérabilité du mal, mais elle s'engage aussi avec passion pour l'emporter sur le mal, courant donc éventuellement le risque d'apparaître impie et fanatique. Ce sens nouveau de la passion éthique sera repris, quand on parlera de la 'sainte colère' de Dieu.

4.3. Dieu s'emporte aussi contre le mal

Auprès de la piste de la miséricorde, il s'agit maintenant de développer, à partir du noyau du message chrétien, la piste de la justice. Il est nécessaire de partir du noyau de ce message, à savoir la 'confession' de Dieu. Le défi concret ne réside pas ici dans le lien à établir entre la 'confession' de Dieu et la miséricorde envers l'homme blessé et en détresse, mais aussi avec l'indignation morale du fait que des personnes humaines deviennent victimes du mal commis par d'autres personnes. Ce deuxième aspect est fréquemment oublié, à savoir le fait que la prédication de l'amour de Dieu par Jésus Christ implique non seulement un Dieu bon, mais aussi un Dieu irrité, un Dieu indigné par le mal commis par d'autres.

Le retour aux sources bibliques de notre foi, l'Évangile en particulier, privilégié sous l'influence de Vatican II, a infusé dans la tradition chrétienne récente une image de Dieu plutôt unilatérale et édulcorée. D'un Dieu juste et juge qui punit le mal, - celui qui était prêché par un christianisme à forte accentuation morale préoccupé surtout par l'au-delà, et présentant la vallée de larmes de la terre comme un lieu préparatoire où l'on "mérite" le paradis par de bonnes oeuvres - on est passé maintenant à l'image opposée, celle d'un Dieu miséricordieux. On cite volontiers saint Jean : "parce que Dieu est amour" (1 Jean 4, 8). Dans cette ligne on renvoie à Jésus comme plénitude de l'amour divin. L'image est certainement biblique, mais elle se prête à une lecture unilatérale. Affirmée en termes péremptoires, elle évoque l'image d'un Dieu *soft*, tout aimable, pitoyable envers l'homme souffrant, mais où a disparu toute trace de dureté et de scandale devant le mal que les hommes s'infligent mutuellement. On oublie que l'image d'un Dieu "à contre-courant", indigné par le mal que l'homme inflige à son prochain, fait également partie de la révélation biblique d'un Dieu d'amour.

Un excellent exemple à cet égard est certainement la théologie de la libération. Sur la base d'une analyse critique de la réalité sociale elle dénonce l'injustice incompatible avec le message chrétien de la libération intégrale, et ce qui, si possible, devrait changer pour pouvoir mettre en oeuvre cette libération en un contexte historique concret, en termes réalistes, sans pour autant perdre de vue l'utopie du Règne de Dieu.

Cela veut dire que l'amour accomplissement de la loi ne pourra véritablement aboutir qu'à la condition de ne pas se limiter à la seule pratique de la miséricorde envers l'être souffrant et dans le besoin, et de ne cesser de protester devant le mal et la violation de l'amour, cause éventuelle de cette souffrance. En d'autres termes, l'Ancien Testament nous enseigne que l'amour inconditionnel de Dieu - 'saint' par conséquent - implique aussi une 'sainte' colère.

4.4. Formes sociales et structurelles de la miséricorde et de la justice

Ce qui précède implique qu'une éthique sociale et politique d'inspiration chrétienne ne mérite pas le label chrétien, si elle se limite à la seule éthique de la miséricorde sans développer simultanément une éthique de la justice.

L'éthique de la justice dépasse l'aide mutuelle, face à face, d'une personne à une autre. Elle développe aussi une pensée structurelle, qui dégage les causes et les origines des situations de besoin et des problèmes personnels. L'amour du prochain, universel, mais aussi concret, tel qu'il a été décrit ci-dessus, ne doit pas être compris simplement comme un rapport entre personnes. Parce que sa portée est universelle, l'amour a besoin d'être étendu aux structures et aux institutions. Sans cela il est impossible de garantir le bien des personnes dans leur singularité. La médiation structurelle n'est pas seulement une nécessité de fait, mais aussi une tâche éthique pour le bien de tous les hommes, qu'ils soient proches, lointains ou à venir.

La forme structurelle et institutionnelle de l'amour du prochain, avec ses multiples oeuvres 'sociales' et politiques, ses institutions, ses réseaux et ses organismes, ne suffit pourtant pas. Les seules formes structurelles ne suffisent pas. Un engagement continu pour changer les structures est tout aussi nécessaire. En d'autres termes, il faut un sens

critique pour suivre de près, analyser et juger les développements sociaux, qui, la plupart du temps, déterminent les besoins et les problèmes des gens, avec une attention spéciale aux modes d'action et aux facteurs qui conditionnent - et parfois sont à l'origine - de leurs besoins. Dans l'engagement social et politique d'inspiration chrétienne cette tâche spécifique incombe à une éthique 'perspicace' de la justice, qui ne se contente pas de relever les souffrances des personnes concrètes. Sur la base d'une analyse sociale méthodique, elle doit chercher à en découvrir les causes pour ensuite, par une politique appropriée, changer les choses.

Les chrétiens, ainsi que les initiatives et les projets sociaux d'inspiration chrétienne, sont conscients de leur dépendance à l'égard de la société et donc de la nécessité d'une réelle loyauté à son égard. Mais ce n'est pas pour eux une raison pour se dispenser de la tâche de la critiquer comme telle, conscients qu'ils sont que la crédibilité éthique de la pratique sociale dépend d'une attitude critique à l'égard de cette société.

Il importe non seulement de s'engager pour mettre l'homme au-dessus des institutions et des structures et donc de faire de l'homme concret l'objet central de l'action sociale et de l'engagement politique. Il est tout aussi nécessaire de promouvoir l'homme concret comme 'sujet' de l'action sociale et politique. De cette manière l'éthique de la miséricorde, attentive à la personne dans sa singularité, devra être partie intégrante de l'éthique de la justice, soucieuse en premier lieu de la justice structurelle.

Cette tâche peut être décrite synthétiquement comme le 'choix préférentiel d'une culture de la participation', une culture de solidarité et de responsabilités participées à tous les niveaux de la société. Elle s'oppose donc à ce que les faibles soient à priori exclus de la vie sociale, économique, culturelle et publique. Elle s'oppose en même temps au fait que l'existence même des pauvres et de leur pauvreté soit rejetée de la vie publique et qu'ils soient ainsi oubliés. On croit souvent en effet que ce qui n'est pas publiquement visible n'existe plus.

Conclusion : aspirer et expirer

A travers tout notre discours nous avons souligné l'importance de se prémunir contre toute accentuation unilatérale de la seule éthique de la miséricorde au détriment de l'éthique de la justice. Cela vaut en particulier pour les engagements et les projets d'inspiration chrétienne, autrement dit pour des formes d'éthique sociale nées et grandies au coeur de la 'profession' et de la pratique chrétiennes d'un Dieu 'associé'. Pour demeurer intégralement chrétiens, en équilibre chrétien, ces engagements et ces projets doivent tenir compte de deux pôles, celui de la miséricorde et celui de la justice. Les deux pôles ne sont pas séparés l'un de l'autre, mais constituent comme les deux foyers d'une ellipse. C'est la raison pour laquelle le chrétien doit être particulièrement sensible et attentif à l'éthique de la justice. Il doit éviter de s'enfermer dans une pratique unilatérale, compatissante et superficielle d'une éthique de la miséricorde, qui ne cherche pas à remédier aux causes et aux conditionnements des problèmes sociaux, ce qui indirectement confirmerait et renforcerait involontairement le mal à la racine de tous ces problèmes. En sens opposé, l'éthique de la justice doit aussi être sensible à l'éthique de la miséricorde, attentive aux besoins de l'homme concret. Sinon elle risque de se raidir et de devenir une justice fanatique et violente, qui, à tout prix et au mépris de tout, entend parvenir à ses fins. En d'autres termes, le chrétien équilibré avance simultanément en direction de la miséricorde et en direction de la justice. Certains chrétiens mettent l'accent sur la miséricorde, d'autres sur la justice. Nul ne peut tout faire à la fois. De toute manière, dans son engagement social et politique le chrétien ne pourra jamais négliger complètement l'autre pôle.

Nous pouvons donc recourir à l'image de l'homme qui aspire et qui expire. L'engagement social et politique du chrétien ne peut consister unilatéralement dans l'aspiration et dans l'expiration. Il doit mettre en oeuvre aussi bien la miséricorde que la justice en un rapport réciproque et unitaire. La convergence de ces deux mouvements exprime dans sa plénitude la dynamique d'une éthique sociale et politique intégrale d'inspiration chrétienne.

Roger Burggraeve

Notes

1. Le terme 'politique' n'est pas entendu ici dans le sens étroit de 'politique de parti', mais au sens large et général de 'polis', dans la ligne d'Aristote, et donc comme organisation, structure et ordonnance de la vie sociale, économique, juridique et légale à l'intérieur d'un Etat.

2. L'affirmation ne doit pas être comprise dans le sens que l'engagement social constituerait une sorte de monopole du christianisme, non plus qu'un engagement social qualifié pourrait naître uniquement d'une passion éthique trouvant son inspiration dans la foi chrétienne. Nous entendons seulement examiner, de manière discrète, si de la foi naît une passion éthico-sociale et en quoi elle consiste, dans la pleine conviction que d'autres religions peuvent aussi être sources d'inspiration de modalités spécifiques et qualifiées d'engagement social et politique.

3. L'unique exception à cette règle est Pax Christi. Le mouvement chrétien pour la paix n'a pas vu le jour dans la période où naquirent les NMS. Il est né en France comme mouvement de réconciliation et de spiritualité au terme de la deuxième guerre mondiale, sous l'impulsion de Mgr Théas. A partir de la deuxième moitié des années '60 - dans un nouveau climat de critique sociale, influencé entre autres par Jean XXIII (*Pacem in terris*, 1963) et Vatican II (*Gaudium et spes*, 1965) - Pax Christi a élargi son horizon en y intégrant d'importantes composantes éthico-sociales (en particulier en rapport avec les problèmes de conflits et de violences dans le monde, le rapport Nord-Sud, etc.), assumant ainsi des caractéristiques très semblables à celles des NMS, sans toutefois perdre son identité historique et religieuse. De ce point de vue, Pax Christi est vraiment un cas unique.

4. Cfr l'instruction *Libertatis conscientiae* (1986) de la Congrégation pour la Doctrine de la Foi, n. 68 : "L'option préférentielle pour les pauvres, loin d'être un signe de particularisme ou de sectarisme, manifeste l'universalité de la nature et de la mission de l'Eglise. Cette option n'est pas exclusive".

Réflexions

Roger Burggraeve avait demandé aux deux groupes de travail de faire part à l'assemblée générale de leurs expériences de mouvements sociaux, chrétiens ou non, dans leurs différents pays. Les participants connaissent des NMS en Italie, en France, en Allemagne, en Belgique, en Espagne. Comme l'orateur l'avait fait remarquer, en certains de ces mouvements le rapport avec la foi chrétienne est nul, certains s'en défendent même pour ne pas apparaître enfermés dans un ghetto, enfin quelques-uns revendiquent une certaine motivation chrétienne. Toutefois, il conviendrait de n'en pas rester aux apparences, a noté un groupe. L'Esprit de

Dieu peut agir dans les NMS. Au deuxième siècle le philosophe saint Justin parlait déjà du *logos spermaticos* travaillant le monde païen.

Un groupe de travail s'est surtout intéressé aux préoccupations que les NMS suscitent (en Espagne) dans la hiérarchie, qui craint un contre-pouvoir non contrôlé par elle.. De toute manière, il faut regretter dans cette situation l'absence de coordination entre les prêtres-pasteurs et les évêques. On a remarqué que les groupes sociaux chrétiens sont fort divers et capables d'oeuvrer à la fois pour la miséricorde et pour la justice. De citer les groupes de Volontariat, Pax Christi, Sant'Egidio, Comunione e Liberazione, les Confréries d'Andalousie. Chacun de ces mouvements a son histoire, ses relations avec la foi chrétienne sont variées. Il reste que, parfois, la pratique de la charité ne tient aucun compte des injustices. Une religion individualiste ne parvient pas à intégrer charité et justice. Le groupe note alors qu'une religion de ce type n'est pas acceptable.

L'un des deux groupes regrette que beaucoup de NMS soient incapables de constituer des réseaux sociaux, des communautés, et n'y tiennent même pas. Leur seule préoccupation est de *faire*, de résoudre un problème, et basta. Ils sont purement fonctionnels. C'est aussi le cas d'éducateurs chrétiens.

Ce même groupe reconnaît que la "colère de Dieu" est bien réelle, comme le démontrent les psaumes. Il y a des psaumes de la liberté. L'autre groupe, apparemment peu sensible à cet argument, s'est surtout intéressé au rapport charité-justice. Charité et justice s'opposent-elles ? La justice est-elle exigée par la charité ? La charité est-elle toujours nécessaire ?

Enfin un groupe s'est longtemps étendu sur l'éducation à donner aux missionnaires et aux jeunes faisant une expérience missionnaire dans les Organisations Non Gouvernementales. Il faut, a-t-il conclu, leur apprendre : a) à respecter la culture locale dans leurs interventions sociales, b) à reconnaître tout ce que l'Occident reçoit de ces peuples, c) à inculturer le message évangélique dans la religiosité populaire.

BONS CHRETIENS ET HONNETES CITOYENS DE DON BOSCO A DON CHAVEZ

Pensée pédagogique et spiritualité salésiennes ont évolué au fil des années. Comme toutes les traditions, elles sont historiques, on serait bien simple de prétendre l'ignorer et tout retrouver chez le seul don Bosco. Pour connaître l'évolution de la pensée théologique de l'Eglise aux dix-neuvième et vingtième siècles, le procédé le moins contestable est celui d'une comparaison entre Vatican I (1869-1870) et Vatican II (1962-1965). De même, la comparaison entre les positions de don Bosco et celles de ses successeurs est éclairante sur l'évolution salésienne en matière de pédagogie et de spiritualité durant les mêmes années.

L'honnête citoyen dans la société de don Bosco

Qui dit citoyen dit membre d'une société politiquement organisée. Or, entre la société du dix-neuvième siècle de don Bosco et ce début du vingt-et-unième siècle où le P. Pascual Chavez est recteur majeur de la société salésienne, bien des choses ont changé dans le monde et donc dans la manière de comprendre et de former les bons chrétiens et les honnêtes citoyens. Tel était, nous le savons, le programme éducatif du saint fondateur. Au vrai, ce programme est demeuré plutôt rigide jusqu'à la mort du recteur Pietro Ricaldone (1951), donc exactement au milieu du vingtième siècle. Il fallait rester fidèle en tout au fondateur : règlement, rythmes religieux, "pieuses industries", comme le mot du soir.

La société de don Bosco était pyramidale à l'image de la famille patriarcale. L'autorité y appartenait sans conteste au "père" ou à l'Etat, tout en haut de l'échelle sociale. L'organisation de la cité entraînait la création d'échelons en dépendance de l'Etat, réduit au seul roi dans la monarchie absolue. Le Piémont des années 1815-1848, donc au cours des jeunes années de don Bosco, vivait dans ce système. Le père protège les membres de sa famille, les aide à vivre le plus correctement possible. L'Etat joue le même rôle vis-à-vis de ses sujets. Mais il faut compter avec les vices des pères et des gouvernants. Le régime est dévoyé quand le père, le roi, l'Etat ou leurs représentants se

transforment plus ou moins en tyrans exploiters de familles ou de sujets qu'ils sont censés servir. Dans ce schéma social, qui n'est évidemment pas démocratique, l'idéal est paternaliste, son envers est tyrannique.

Don Bosco avait ses préférences. Quand, en 1855, son pays s'essayait à la monarchie, non plus absolue, mais constitutionnelle, donc quand le régime piémontais commençait d'être contrôlé par le peuple, il décrivait en quelques phrases élogieuses de sa *Storia d'Italia* le règne paternaliste du roi Charles-Albert. "En 1831, à la mort de Charles-Félix il monta pacifiquement sur le trône et, pendant dix-huit ans, gouverna ses sujets par le gouvernement le plus doux (*benigno*) que l'on ait jamais pu désirer. Son gouvernement fut celui d'un père et non d'un souverain. Tout son soin, toute sa pensée tendaient à faire reflourir l'ordre et la moralité dans ses Etats. En 1847 il publia plusieurs réformes sur la manière d'administrer la justice et de gouverner ses sujets. Puis l'année suivante il concéda le *Statuto* (constitution), par lequel tous ses sujets furent déclarés égaux devant la loi, faisant toutefois de la Religion catholique la religion de l'Etat, les autres cultes étant seulement tolérés."¹ Quelques années après la publication de cette *Storia*, une inspection vint contrôler l'enseignement donné dans son école du Valdocco. La commission inspecta les classes l'une après l'autre. Ces messieurs allèrent de celle de Reano, la plus basse, qui était de rattrapage, jusqu'à la troisième ginnasiale (la supérieure). Là, ils questionnèrent les maîtres sur leurs diplômes, haranguèrent parfois les garçons, interrogèrent l'un ou l'autre élève, et s'enquirent des idées politiques émises par les professeurs. En première ginnasiale, un certain Ricciardi avait bien répondu, paraît-il, à la question-piège : "Qu'y a-t-il de mieux : un gouvernement absolu ou un gouvernement constitutionnel ?" Il rétorqua (selon le chroniqueur Ruffino) que le gouvernement absolu est bon si le roi est bon, et que, s'il ne l'est pas, ce n'est pas très agréable. "Moi, j'aime le gouvernement absolu avec quelqu'un qui *nous régit comme un père* ; la constitution nous laisse plus libres, c'est vrai, mais les méchants en abusent beaucoup." On ne pouvait mieux dire, estimait Ruffino, à qui nous laisserons la responsabilité de la conversation. De toute manière, il en résulte que l'idéologie politique de l'établissement, dont le chroniqueur était certainement l'écho, penchait pour le système paternaliste que don Bosco avait loué chez Charles-Albert. L'ordre et la moralité y fleurissaient. La liberté, valeur majeure des libéraux au

pouvoir, imbus des principes de la Révolution française, était appréciable, mais secondaire. Et, comme leur maître don Bosco, les disciples se félicitaient que la religion catholique demeurait celle de l'Etat.

La formation des futurs citoyens italiens était donnée dans cette ligne. Dieu est à l'origine de tout pouvoir, celui du père et celui du roi. Ils ont la charge d'interpréter et de transmettre ses volontés. On vivait dans l'esprit de la Contre-Réforme catholique, temps où l'objectif principal de l'éducation des enfants, fut, comme d'ailleurs dans les pays réformés, par l'instruction dans la foi chrétienne (ou par la transmission de ses vérités), d'édifier (verbe à prendre au sens fort de construire) les âmes, en entreprenant de les évangéliser et de les moraliser. Nulle différence majeure entre les objectifs définis par Luther dès 1524, dans son *Libellus de instituendis pueris*, et ceux des écoles catholiques codifiés par Jean-Baptiste de la Salle. Des deux côtés, il s'agissait de modeler les moeurs des enfants et de brider leur affectivité au nom de la bienséance chrétienne. Les Frères moralisaient la jeunesse par la catéchèse. Jean-Baptiste de la Salle expliquait, dans sa *Conduite des écoles chrétiennes* (1720), qu'à l'enfant brut, dont les manières d'agir sont "tout humaines et naturelles, et nullement selon l'esprit du christianisme", il faut substituer un sujet policé, instruit et pieux, par une surveillance de chaque instant et par des contraintes pédagogiques qui, faisant appel à la mémoire, visent à former le chrétien lettré. L'enfant, être rationnel d'origine divine, plus ou moins perverti par le péché originel et doté d'un libre arbitre lui donnant la possibilité de faire le bien et le mal, devait être éduqué chrétiennement pour être humanisé correctement. C'était, somme toute, la première partie du programme de don Bosco, qui faisait affluer les garçons dans son *oratorio festivo* pour prier et apprendre leur catéchisme. Son honnête citoyen serait d'abord un bon chrétien. Et, comme la société était une sorte de famille, dont le roi ou l'Etat était le père, le devoir du citoyen était de se soumettre à leurs volontés.

Au milieu du dix-neuvième siècle dans la société moderne sur le point de s'industrialiser, avoir en mains un métier, qui permette de vivre correctement s'imposait au peuple ordinaire des villes. Les campagnes vivaient selon leurs moeurs séculaires. En ville, il fallait travailler pour gagner sa vie. En 1860, année de l'inspection, don Bosco s'était depuis près de vingt ans intéressé aux conditions

d'apprentissage des jeunes projetés sans formation dans les ateliers ou sur les chantiers de Turin. Aux premiers temps de son oratoire du Valdocco, il consacrait une partie de ses journées à les visiter sur leur lieu de travail. En outre, depuis cinq ou six ans, il avait créé chez lui un embryon d'école professionnelle. Le citoyen sorti de son oratoire serait ainsi un ouvrier utile à lui-même, à sa famille et à la société. Ce programme irait se développant au long de sa vie.

Politiquement parlant, sa construction mentale n'avait pas changé. Aux gouvernants d'assurer le bien général dont profitaient les citoyens. Lui-même ne cherchait pas à s'immiscer dans le jeu politique. Au contraire, il défendait à ses disciples de s'en mêler. Il aurait même introduit dans ses constitutions un article qui leur interdirait ce genre d'action si les autorités romaines ne le lui avaient interdit. Cette orientation a prévalu dans la société salésienne jusqu'au milieu du vingtième siècle. Les constitutions de cette époque recommandaient encore d'éviter les discussions politiques entre confrères (art. 14). Plus nettement, un article des règlements généraux contemporains leur interdisait la publication d'écrits ayant un caractère politique (art. 45) et deux autres (art. 380 et 388) prohibaient les discussions politiques dans ces oeuvres ouvertes qu'étaient les *oratori festivi* (patronages, centres de jeunesse).

Les positions de don Bosco en la matière ont été fort bien explicitées dans un discours qu'il tint à ses anciens élèves le 24 juin 1883 au retour de son grand voyage en France. Quand il l'avait entrepris, racontait-il, ses relations avec les milieux royalistes l'avaient fait soupçonner de mener campagne contre le régime de la jeune Troisième République. Des bienfaiteurs avaient craint pour sa sécurité. Mais les soupçons s'étaient rapidement dissipés et on l'avait laissé circuler comme il l'entendait. "Non, très certainement, disait-il le 24 juin, notre oeuvre n'est pas de faire de la politique. Nous respectons les autorités constituées, nous observons les lois, nous payons les impôts, et nous allons de l'avant, ne demandant qu'une seule chose : qu'on nous laisse faire du bien à la jeunesse pauvre et sauver les âmes. Si l'on veut, oui, nous faisons de la politique, mais de la véritable politique, de la politique qui ne saurait être nuisible à aucune sorte de gouvernement et, tout au contraire, leur est des plus avantageuses. La politique en effet se définit la science et l'art du bon gouvernement d'un Etat. Or, l'oeuvre des Oratoires, en Italie, en

France, en Espagne, en Amérique, en tous les pays où elle a pu s'établir, s'exerce spécialement au service de la jeunesse la plus besogneuse ; et, par conséquent, elle tend à diminuer le nombre des mauvais sujets et des vagabonds ; elle tend à faire disparaître la classe des petits malfaiteurs et des petits voleurs, elle tend à vider les prisons ; en un mot, à former de bons citoyens, qui, loin de donner du désagrément aux autorités publiques, leur seront un appui, pour maintenir dans la société, l'ordre, la tranquillité et la paix. Voilà quelle est notre politique." "Sans nul doute, remarquait-il peu après, il doit y avoir dans le monde des personnes qui s'intéressent aux choses politiques, tantôt pour donner des conseils, tantôt pour signaler des périls ; mais un tel rôle n'est pas fait pour nous, nous sommes trop petits et trop pauvres."²

On voit par là comment don Bosco concevait la formation de l'honnête citoyen. Il le moralisait par l'enseignement religieux, et, dans la mesure du possible, lui donnait un métier. L'ordre et le bien-être social ne pourraient qu'y gagner. Quant à intervenir dans le jeu socio-politique, ce n'était pas son rôle, ni celui des salésiens.

Le citoyen dans une société démocratique

A la fin du vingtième siècle, la société occidentale n'avait plus le même visage et les éducateurs salésiens étaient incités par leurs supérieurs généraux à prendre acte de nouveaux modes de citoyenneté.

La société avait gagné en démocratisation. Tout y évoluait désormais très vite. On y assistait à un processus de personnalisation, de socialisation et de libération rapide, qui interpellait les éducateurs, remarquait alors le recteur Viganò dans une publication sortie au début de son mandat³. Relisons ses considérations en les développant quelque peu. En démocratie, tout sujet, tout citoyen par conséquent, demeure une personne libre et peut le démontrer. La liberté lui est essentielle. Cette liberté fonctionne non pas dans un espace vide, mais dans un ensemble (la personnalité) qui la conditionne. De ce fait, à tous ses degrés, de la famille à la cité, la société se doit de prendre en considération la liberté du sujet (le citoyen dans le cas de la cité), avec ses choix et ses décisions. La soumission n'y disparaît pas pour autant, mais la personnalisation fait fonctionner l'obéissance nécessaire à la

vie sociale autant que possible par appel à des convictions. La distance est énorme, écrivait don Viganò, entre qui obéit mécaniquement et qui obéit par conviction, surtout s'il sait qu'il se conforme ainsi à la volonté de Dieu, son créateur. Il ajoutait que le problème de tout système religieux réside dans sa capacité de construire et de faire fonctionner la liberté des sujets. Dans la vie religieuse le processus de personnalisation concerne un peu tout : la manière de vivre les vœux, de prier, de vivre en communauté, de faire de l'apostolat, etc., surtout en milieu idéologiquement pluraliste. La personnalisation impose l'apprentissage de la pédagogie du dialogue. On voit sans grand peine comment cette personnalisation en acte peut transformer la vie des sociétés, en famille et à l'école notamment. Car ces institutions sont destinées à faire croître des êtres libres, compte tenu de leurs faiblesses. Ce seront les libres citoyens de la société civile. Les petits et les faibles ont énormément à recevoir, mais, dans l'idéal tout au moins, sans être nécessairement brimés dans leur liberté⁴.

Le processus de socialisation, écrivait don Viganò, entraîne l'incorporation active et responsable de chacun dans les conduites communautaires, de l'entreprise, du syndicat, du parti, de l'institut religieux, de la cité ou de sa politique. De ce fait, chacun devrait se sentir, selon son rôle et ses capacités, protagoniste de la réalité qui est la sienne. "Comme cela est beau", s'exclamait-il. Pas de vivre ensemble qui ne soit démocratique. En conséquence un institut religieux n'est pas l'apanage exclusif de ses supérieurs. Devant un auditoire de filles de Marie Auxiliatrice, don Viganò entreprenait alors un courageux examen de conscience salésien. Cette prétention erronée, "apparue aussi chez nous à cause du style culturel de la première moitié du siècle n'est plus acceptable aujourd'hui. Un Institut ne peut plus être régi dans un style fasciste ou paternaliste ou maternaliste. C'est une communauté fraternelle avec participation active de tous, quoique sous forme organique. Il faut donc développer la coresponsabilité de tous. Le processus de socialisation entraîne un nouveau style de communion fraternelle dans la maison salésienne, et une méthodologie pastorale rénovée pour la participation plus active des jeunes et des laïcs." Nous en déduisons que dans la société civile l'indifférence à la politique n'est pas compatible avec une juste conception de la citoyenneté, qui se doit d'être participative.

Pour leur apostolat dans un monde ainsi conçu, une formation politique et sociale était devenue indispensable aux salésiens. En 1993, le recteur Viganò leur déclarait : “La formation d’une responsabilité politique chrétienne est urgente, de même que l’entrée de la doctrine sociale de l’Eglise dans les programmes concrets d’évangélisation, un retour permanent au précepte évangélique fondamental de la charité.”⁵ A la fin du vingtième siècle, le magistère salésien tenait un langage nouveau, comparé à celui de sa première moitié, quand le sort de la société était abandonné aux dirigeants autocrates.

La participation responsable s’imposait aux salésiens et aux salésiennes dans tous leurs domaines : la communauté, l’école, l’oeuvre, la cité, la nation, le monde même. Les questions sociales et politiques ne pouvaient plus leur être étrangères. Ils étaient citoyens du monde. Entre autres conséquences, l’éducation des jeunes à l’usage des biens de l’unique Terre se devait d’en tenir compte. En 1999, l’avant-dernier recteur majeur salésien Juan Edmundo Vecchi le signifiait à ses confrères. Il s’agit, expliquait-il dans une lettre sur la pauvreté, “d’offrir une vision chrétienne de la hiérarchie et de la destination des biens ainsi que de leur gestion privée et sociale. Aujourd’hui la tendance dominante dans la société ne transmet pas cette vision. Il faut donc un supplément d’expériences spécifiques et de réflexion pour la faire comprendre et assimiler. Vont dans ce sens les diverses formes de volontariat, la collaboration aux causes humanitaires, les informations sur de très graves problèmes, tels que la faim, l’exploitation des faibles, le chômage endémique, dont les moyens de communication ne parlent qu’occasionnellement. Aux invitations à la charité et à l’organisation de prestations volontaires, il faut joindre une vision sociale des situations pour en dénoncer les causes génératrices et proposer d’éventuelles lignes de solutions y compris structurelles.” La charité possède une dimension sociale qui ne devrait jamais être négligée.⁶

Je me plais à répéter, contre les profiteurs de la société de consommation, quelques-unes de ses phrases enflammées en finale de son livre *Globalizzazione, crocevia della carità educativa*⁷. Sur cinq pages, il y partait en guerre contre la “communauté des pécheurs”, “ceux qui au nom de l’argent et du pouvoir, du plaisir et de l’intérêt, sucent sans scrupule le sang des pauvres, oppriment l’enfant, le garçon et la fille par des gestes de non amour, qui pervertissent le plus beau

sentiment de l'homme, celui qui donne de la saveur à la vie, ceux qui parce qu'ils sont les maîtres, traitent l'ouvrier comme une chose, alors même qu'il a tout juste atteint l'âge de raison ; les puissants qui n'hésitent pas à donner une arme au petit sicaire, à l'enfant-soldat, celui que les mass-media dénomment "baby-killer", comme si celui qui donne la mort serait un "baby", un petit, une personne dans la candeur de son ingénuité." Le "village global" en construction, lui faisait horreur malgré ses valeurs positives. "Je veux être à contre-courant dans le village global qui a inventé la new-economy, qui recrée les antiques Epulons, qui refuse des miettes aux pauvres Lazares. A contre-courant dans un village global qui, à travers les images de l'Eldorado occidental, détruit la spiritualité, ironise sur la sobriété de vie, appelle un malheur les Béatitudes qui exaltent les pauvres, les doux, les miséricordieux, ceux qui pleurent, celui qui construit la paix, qui souffre pour la justice, qui croit au Dieu des vivants." Sa diatribe couvrait quatre pages. Le recteur argentin Juan Vecchi fut en l'an 2000 un bon témoin du Sud de la planète révolté par l'égoïsme des puissants et des riches.

Ce n'était qu'une fenêtre salésienne entrouverte sur le monde contemporain, choisie seulement parce qu'émanant d'un supérieur général. Former d'honnêtes citoyens exige du salésien, au vingt-et-unième siècle démocratisé, la prise en compte de multiples exigences, si on le compare avec le dix-neuvième siècle patriarcal. Il ne lui suffit plus, comme le voulait don Bosco, d'en faire des hommes et des femmes solidement catéchisés et pourvus d'un métier utile à leurs frères, mais des êtres libres, qui se sentent responsables de leur destin et aussi de celui de leurs cités. S'ils en ont les capacités, qu'ils s'efforcent de le prouver par leurs discours et leurs écrits. Leur charité chrétienne possède une dimension sociale et politique. Ils ont ou devraient avoir des opinions et les manifester quand l'occasion s'en présente, ne serait-ce que par un bulletin de vote glissé dans une urne électorale.

Francis Desramaut

Notes

1. *Storia d'Italia*, Torino, 1855, p. 485.
2. "La fête du père", *Bulletin salésien*, août 1883, p. 94-95.
3. *Non secondo la carne, ma secondo lo spirito*, Roma, Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice, 1978, p. 133-137.
4. Je me fonde ici sur l'ouvrage d'Alain Renaut, *La libération des enfants*. Contribution philosophique à une histoire de l'enfance, Calmann-Lévy, 2002.
5. E. Viganò, Lettre "Siamo profeti educatori", 7 octobre 1993, *Atti* 346, p. 28..
6. J. Vecchi, Lettre aux salésiens, 25 mars 1999, *Atti* 367, p. 35-36.
7. Torino, SEI, 2002, p.195-198.

EDUQUER A LA CITOYENNETE AU VALDOCCO D'ARGENTEUIL

Le colloque voulait donner une idée de la formation à la citoyenneté chez les salésiens de différents pays d'Europe. Le résultat a été moyen. Pour la France, les organisateurs avaient demandé à Jean-Marie Petitclerc de présenter son oeuvre-phare d'Argenteuil dans la banlieue parisienne. Sa communication, très synthétique, très technique, réclamait beaucoup d'explications. On ne se fit pas faute de lui en demander quelques-unes après lecture. L'initiation des éducateurs au projet VAL.DE.SO. doit être laborieuse. Voici, en tout cas, dans sa sécheresse, ce document instructif.

Introduction

“Former d’honnêtes citoyens”, tel est l’un des axes forts du projet éducatif de don Bosco. Et un tel projet reste tout à fait pertinent dans notre société d’aujourd’hui, en particulier dans les quartiers en difficulté de nos grandes agglomérations urbaines, où la crise du lien social se fait sentir de manière aiguë. Eduquer à la citoyenneté, telle est l’une des principales missions de l’association “Le Valdocco”, fondée en juin 1995, à l’initiative des salésiens de don Bosco, par des habitants interpellés vivement par l’évolution des comportements des enfants et des adolescents, se traduisant par une massification des faits de délinquance et un rajeunissement de leurs auteurs. Cette association mène des actions de prévention auprès de la jeunesse la plus en difficulté des quartiers défavorisés d’Argenteuil, avec l’ambition de restaurer le lien entre les jeunes et les autres habitants des cités ainsi que des quartiers voisins. Elle gère également l’Institut de Formation aux Métiers de la Ville (IFMV). Notons enfin que, après dix années d’existence à Argenteuil, l’association Le Valdocco, aujourd’hui reconnue par les pouvoirs publics, vient d’ouvrir un nouvel établissement à Lyon.

Eduquer à la citoyenneté : il est deux manières d’envisager ce concept. Soit on le considère sous l’angle du statut : être citoyen de ...

Soit on le considère sous l'angle du processus : se sentir citoyen de ... L'approche salésienne se situe, à mes yeux, dans cette seconde dynamique. Nous commencerons par approfondir les principes et attitudes pédagogiques qui régissent la formation à la citoyenneté au Valdocco. Dans un deuxième temps, nous verrons les actions concrètes menées au Valdocco d'Argenteuil auprès d'enfants et d'adolescents en difficulté. Enfin, nous parlerons des formations sur ce thème, dispensées à l'Institut de Formation aux Métiers de la Ville.

I. Les fondements de l'éducation à la citoyenneté

Je m'appuie ici sur la définition proposée par la délégation espagnole de l'Association de Soutien aux Travailleurs Immigrés : "Eduquer à la citoyenneté, c'est intervenir de manière significative dans le processus de socialisation des personnes et des groupes, afin de rendre possible et de développer sa capacité de percevoir, comprendre, interpréter et agir dans la nouvelle société complexe, variable et multi-culturelle." Cette éducation s'articule autour de trois axes : Identité, Appartenance, Communication.

Valoriser l'identité

Eduquer à la citoyenneté, c'est d'abord aider le sujet à prendre conscience de sa dignité de citoyen. Chacun est unique, indispensable et important. Aussi l'apprentissage de la citoyenneté passe-t-il d'abord pour l'enfant par la connaissance de ses droits. Dès la naissance, l'enfant a des droits : droit au développement, à la santé, à l'éducation, à l'assistance en cas de danger ... Le premier de ces droits, c'est celui au respect. Car c'est seulement s'il se sent respecté que l'enfant apprendra à respecter les autres. Vingt années de pratique d'éducateur spécialisé auprès d'adolescents en difficulté m'ont fait découvrir que les jeunes les moins respectueux des adultes ont le plus souvent été des enfants à qui les adultes ont manqué de respect. Combien cela se vérifie-t-il avec acuité, en particulier chez les enfants qui ont été victimes de maltraitance !

Développer le sentiment d'appartenance

La citoyenneté peut se définir comme le sentiment d'appartenance à un groupe partageant les mêmes valeurs. En France, être citoyen, c'est appartenir à un Etat où les valeurs de la République "Liberté, Egalité, Fraternité" s'exercent dans le cadre de la

démocratie. Une telle appartenance est synonyme de droits, que confère le groupe, et de devoirs, que nécessite la vie de groupe. Les droits consistent en quelque sorte en la rétribution (ce que le groupe m'apporte) et les devoirs en la contribution (ce que le groupe exige de moi). La citoyenneté peut se définir comme l'équilibre entre ces deux notions. En effet, si la contribution est forte, et la rétribution faible, on est dans une situation d'exploitation. Si à l'inverse, la rétribution est forte, et la contribution faible, on est dans une situation d'assistanat. La citoyenneté, elle, caractérise l'état d'équilibre.

Pour en revenir à la devise de la République française, il est utile de rappeler que, si Liberté et Egalité sont de l'ordre des droits, Fraternité est de l'ordre du devoir. Une trop grande négligence de cette dernière risque de mettre la démocratie en péril. Car seule l'observation du devoir de fraternité permet le respect des droits de chacun et la liberté de tous.

Favoriser la communication

L'enfant ne pourra apprendre à être citoyen que si, très tôt, on lui permet de découvrir que le respect de ses droits d'enfant va de pair avec l'obligation de respecter ceux des autres.

Eduquer à la citoyenneté, c'est éduquer au rapport à la loi. Alors que, trop souvent, la loi est vécue par l'enfant comme ce qui l'empêche de vivre (et il connaîtra la tentation de la transgression), il nous faut lui faire découvrir que la loi est au contraire ce qui permet de vivre ensemble, en tenant compte de la différence de chacun. Le respect de la loi, qui s'inscrit dans le respect de la différence de l'autre, peut seul permettre la vraie communication entre sujets différents. L'interdit, n'est-ce pas ce qui permet de dire-entre ? L'éducation à la citoyenneté passe donc par l'éducation au rapport à la loi.

Or, il est deux manières, nous dit Jean Bosco, d'éduquer un enfant au rapport à la loi : la méthode répressive (il s'agit de dissuader) et la méthode préventive (il s'agit de persuader). Seule la seconde est, selon lui, véritablement éducative, car elle permet l'intégration de la loi par le sujet, alors que la première méthode, qui associe le respect de la loi à la menace de sanction, conduit à penser qu'il suffit de se cacher pour pouvoir transgresser en toute impunité.

II. La formation à la citoyenneté au Valdocco d'Argenteuil

Le quartier du Val d'Argent Nord est une zone urbaine sensible de 17 000 habitants, située au nord de la ville d'Argenteuil, dans le Val d'Oise. En une trentaine d'années, les conditions de vie des habitants de ce quartier se sont terriblement dégradées dans un ensemble qui regroupe : a) une part forte d'habitat social ; b) une population jeune : plus de la moitié de la population a moins de vingt-cinq ans ; c) une population cosmopolite : plus de cinquante ethnies cohabitent, et le taux de la population étrangère est le triple de la moyenne nationale ; d) une population défavorisée sur le plan de l'emploi, avec un taux de chômage proche de 20 %.

Déchiffrant la violence des jeunes à la fois comme mode d'expression d'un mal-être, moyen d'affirmation de soi et stratégie d'action, le Valdocco développe une approche préventive auprès des enfants et adolescents des quartiers, fondée sur le développement de l'expression, la valorisation et la socialisation. On retrouve ici les trois axes du projet d'éducation à la citoyenneté : communication, identité, appartenance.

Le jeu collectif comme outil de formation

Un excellent outil d'approche des enfants consiste dans les animations de rue, effectuées chaque mercredi après-midi et durant les congés scolaires. Au lieu de faire venir les enfants dans les structures, c'est l'équipe éducative du Valdocco qui apporte son matériel de jeu et s'installe sur les places, regroupant à chaque séance de 30 à 50 enfants. Les animations se déroulent alternativement sur les différentes places du quartier. Ateliers d'expression (peinture, théâtre de rue) et bibliothèque de rue fonctionnent de manière itinérante. Mais l'action privilégiée reste le jeu collectif, qui permet le développement de l'imaginaire, l'apprentissage du respect des règles et la répartition des rôles au sein de l'équipe.

Ce support des 3 "R" (Rêve, Rôle, Règle) constitue un excellent support pour la formation à la citoyenneté, puisque l'enfant est appelé à développer son expression, est valorisé par le rôle qu'il tient dans l'équipe et découvre l'importance des règles. La règle est ce qui permet au plaisir de jouer de s'inscrire dans la durée. Une partie de

foot, sans règle ni arbitre garant de la règle, dégénère vite en violence, alors que, si la règle est respectée, le plaisir de jouer peut durer deux fois quarante-cinq minutes. L'adolescent, qui a tendance à penser que le plaisir est lié à la transgression de la règle, découvre par le jeu que plaisir et loi se conjuguent. Le respect de la loi permet le plaisir de vivre ensemble. N'est-ce pas dans les quartiers où la loi est la moins respectée que le mal-vivre est le plus grand ?

La médiation famille / école / cité

Après avoir approché les jeunes et s'être servie de l'activité ludique partagée comme moyen d'accroche, l'équipe éducative met alors en place un accompagnement du jeune suivi.

La plus grande difficulté des jeunes que nous côtoyons au quotidien au Valdocco réside dans le fait qu'ils circulent tous les jours dans trois lieux, porteurs d'une culture différente : la famille, qui reste marquée par les traditions du pays d'origine ; l'école, inscrite dans la tradition républicaine ; la rue, elle aussi porteuse d'un certain nombre de valeurs (je citerai en premier lieu un certain sens de l'honneur) et de codes de communication, dans le registre du langage et de la violence. Et la différence entre un jeune inséré et un jeune en voie de marginalisation peut se mesurer à l'aune du temps passé dans la rue. Pour le premier, celle-ci constitue un espace de circulation. Il est dans la rue quand il va d'un lieu à un autre, alors que, pour le second elle est un lieu de stagnation, de résidence. Il y passe beaucoup de temps avec ses copains, et s'imprègne des valeurs ambiantes.

Dans chacun de ces lieux, des adultes sont, qu'on le veuille ou non, porteurs de repères pour les plus jeunes : les parents en famille, les enseignants à l'école, les aînés dans la rue (on sait le poids de l'influence des plus grands sur les adolescents). Et chacune de ces catégories d'adultes, qui fait référence pour l'enfant, au mieux s'ignore, au pire se discrédite. Les enseignants parlent de parents démissionnaires et des voyous de la rue ! Les parents disent : "Les enseignants ne savent plus faire leur travail correctement : ils se disent professionnels de l'éducation et ne sont même plus capables d'assurer la discipline ! C'est la faute aux mauvaises influences de la rue." Et les aînés de dire : "De toute façon, que tu travailles ou non, tu es dans un collège sans avenir (il est vrai que le fossé s'est creusé entre les

collèges de Zone d'Education Prioritaire et ceux du centre ville), et, tu sais, tes vieux sont d'une autre génération, ils ne comprennent plus rien à rien !" On comprend alors, dans un contexte marqué par une telle incohérence, combien la transmission des repères, des limites est difficile pour la jeune génération. Le conflit d'appartenance génère crise d'identité et difficulté dans le rapport à la loi.

Aussi, au Valdocco tentons-nous de mettre en place une approche globale de l'enfant et de l'adolescent, en le rejoignant dans chacun de ces trois champs : a) celui de la rue, grâce aux actions d'animation de rue, menées par l'équipe éducative sur les places auprès des enfants ne fréquentant pas les structures du quartier, et le travail de rue mené auprès des adolescents qui squattent les cages d'escalier, dans le cadre d'un agrément de prévention spécialisée ; b) celui de l'école, par le service d'accompagnement éducatif et scolaire, qui assure soutien dans la scolarité, et médiation famille / école ; c) celui de la famille, l'association étant agréée dans le dispositif Réseau d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents. Nous animons des groupes de parole de parents, souvent débordés par le comportement de leurs enfants et de leurs adolescents. Le maître-mot de l'action éducative est celui de médiation : créer des liens entre les différents adultes qui cheminent auprès de l'enfant. Car le premier droit de l'enfant réside peut-être au XXI^e siècle dans celui à la cohérence des adultes qui l'accompagnent sur des chemins d'éducation.

Le projet VALDESO

Le problème de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 18 / 25 ans, sortis de l'école sans aucune qualification, se pose aujourd'hui de manière cruciale sur les cités sensibles. La violence, qui caractérise le comportement de ces jeunes, constitue le plus grand obstacle pour une telle insertion. Une telle violence peut être décodée comme - mode d'expression du mal-être de cette jeunesse insécurisée quant à son avenir, - mode d'affirmation de soi d'une jeunesse en quête de reconnaissance, - mode d'action, permettant de faire pression sur les personnes et/ou de s'appropriier des objets.

L'insertion professionnelle de ces jeunes ne sera possible que si de telles difficultés comportementales sont surmontées. Aussi le projet

VAL.DE.SO vise-t-il : 1) à travailler à la restauration de l'estime de soi, par la mise en oeuvre d'une pédagogie de la valorisation (VAL), 2) à développer les moyens d'expression (DE), 3) à travailler la socialisation, par l'apprentissage du rapport à la loi (SO). Un tel travail s'effectue à la fois - de manière individuelle (mise en place d'un accompagnement individualisé), - de manière collective (développement d'une dynamique de groupe, constitué à chaque fois de six participants). Entre la phase d'approche de ces jeunes (réalisée dans le cadre du travail de proximité) et la phase d'accompagnement (dans le cadre des dispositifs existants), il est nécessaire de travailler une phase "d'accroche".

Telle est la problématique du projet "VAL. DE. SO." : organisation de modules courts (trois semaines réparties sur une amplitude de six semaines) et intensifs (avec une grande implication de l'équipe éducative), destinés à "accrocher" ces jeunes afin de leur permettre de s'inscrire (ou de se réinscrire) dans un cursus de formation et/ou d'insertion professionnelle.

La mise en oeuvre d'un tel projet a pour visée : - la lutte contre l'exclusion sociale des jeunes directement concernés par l'action. On sait en effet combien la non-insertion professionnelle est cause d'exclusion ; - le renforcement de la cohésion sociale. La prise en charge de ces jeunes très offensifs vis-à-vis de l'environnement, permettra d'apaiser les tensions avec l'entourage. Il s'agit là d'un véritable travail de formation à la citoyenneté.

III. La formation socio-politique à l'IFMV

Deuxième établissement de l'association Le Valdocco, l'Institut de Formation aux Métiers de la Ville a été créé en 1996 dans la foulée des premières expériences de médiation sociale initiée durant la période des émeutes urbaines qui ont secoué la banlieue parisienne au début des années 90.

L'éducation à la citoyenneté constitue un axe fort des formations dispensées. Nous nous arrêterons sur deux programmes mis en oeuvre : a) La formation des délégués de classe dans les collèges des Zones d'Education Prioritaire. b) La formation des Agents locaux de médiation sociale (ALMS).

La formation des élèves délégués

Dans le cadre du plan de prévention contre les violences scolaires, le Conseil Général du Val d'Oise finance des actions de formation des élèves délégués de classe dans les collèges sensibles. Cette formation, assurée par l'IFMV, comporte trois modules : a) Le premier est consacré à l'élection, au rôle, ainsi qu'aux droits et devoirs du délégué de classe. Il s'agit d'une initiation à la démocratie représentative. b) Le deuxième est consacré au développement de la communication : faciliter la communication élève / élève et élève / enseignant. c) Le troisième est consacré à la prévention de la violence par le développement de la fonction de médiation. Chacun de ces modules donne lieu à évaluation.

La formation des Agents Locaux de Médiation Sociale

Une importante activité de l'Institut de Formation aux Métiers de la Ville réside dans la mise en place de programmes de formation adaptés aux besoins des agents locaux de médiation sociale, qui oeuvrent dans le champ des collectivités locales, des transports urbains (routiers ou ferroviaires) et des bailleurs sociaux. C'est à partir de cette problématique de la médiation sociale et de l'analyse des besoins recensés qu'ont été conçus les programmes de formation.

Il s'agit : - d'aider les agents à prendre un peu de recul par rapport à leurs quartiers (c'est l'objet du module "Problématique des quartiers sensibles") ; - d'apprendre à mieux dialoguer en maîtrisant les outils de la communication (c'est l'objet du module "Formation à la communication") ; - d'effectuer l'apprentissage de la médiation, en travaillant à la fois sur l'esprit et sur les techniques (c'est l'objet du module "Apprentissage de la médiation") et en approfondissant les questions posées par les situations de grande tension (c'est l'objet du module "Gestion des conflits") ; - d'aider les agents à relire leur pratique professionnelle, de manière à analyser les échecs et modéliser les réussites. La formation à la citoyenneté constitue un module important dans la formation dispensée.

Le niveau d'incompréhension monte de plus en plus entre les jeunes qui ne respectent pas les règles du jeu social et les agents

institutionnels qui s'épuisent à rappeler la loi. Lutter contre cette incompréhension, qui aujourd'hui mine la cohésion sociale, nécessite de comprendre les deux points de vue.

Prenons un exemple. Imaginons une pièce dans laquelle sont rassemblés huit adolescents. Six d'entre eux jouent une partie de Monopoly. Ils se mettent d'accord pour respecter les règles du jeu, car ils savent bien que s'ils veulent inscrire le plaisir de jouer dans la durée, c'est une nécessité. Et ils adopteront des règles de comportement : ne pas s'agiter pour éviter de déranger le plateau de jeu, parler doucement pour permettre la concentration. Imaginons maintenant que les deux autres jeunes s'aient pas le droit de jouer, mais qu'on les oblige à respecter les règles du jeu (ne pas prendre l'argent, ...) et celles du comportement (ne pas s'agiter, parler à voix basse). Ils ne tarderont pas à exploser !

Cette partie de Monopoly constitue une parabole de la vie sociale actuelle. Nous entendons les politiques parler continuellement de la nécessité de rappeler la loi (la règle du jeu dans cette illustration) et de développer des comportements citoyens. Mais, pour que le respect de la loi aille de pair avec le plaisir de vivre ensemble, encore faut-il avoir sa place dans le groupe ! On parle continuellement de rappel de la loi. Mais les jeunes connaissent la loi ; ils décident de ne pas la respecter, car ils ne sentent pas leur place dans le groupe. Et c'est ainsi que la montée de l'exclusion s'est accompagnée d'un affaïssissement généralisé du rapport à la loi.

La formation dispensée comporte un volet socio-politique important. Le module de formation à la citoyenneté comprend à la fois une introduction générale au concept de citoyenneté et la découverte du fonctionnement de toutes les grandes institutions.

Conclusion

On écrivait déjà en 1992 : "Depuis plus de dix ans, les quartiers et villes de banlieue occupent les espaces du débat public. Que l'on parle des problèmes du chômage, de l'exclusion, des tensions interethniques, de la montée du racisme ou de la dégradation urbaine et sociale, c'est souvent vers les banlieues que le regard se porte. Des

flambées sporadiques de violence collective largement médiatisées contribuent à donner une image inquiétante de zones quasiment hors la loi, habitées en majorité par des populations d'origine étrangère et soumises en permanence à la délinquance et à l'insécurité." (Adil Jazouli, *Les années banlieue*, Paris, Editions du Seuil, 1992, p. 11.)

L'augmentation du mal-être des jeunes dans les banlieues difficiles (c'est à dessein que j'accrole le qualificatif "difficiles" à "banlieues" et non à "jeunes") constitue une grave préoccupation à l'aube du XXI^{me} siècle. Si nous n'y prenons pas garde, voici que se profile une géographie urbaine aux aspects moyenâgeux. Aujourd'hui, les appartements du centre ville, avec leurs multiples codes d'accès et leurs portes blindées, commencent à ressembler aux châteaux forts d'antan. Dans la proche banlieue, les institutions fonctionnent encore. Mais dans la grande banlieue fleurissent des zones de non droit. La menace est grande pour la cohésion sociale.

Chacun a aujourd'hui conscience de l'urgence posée en France par l'évolution des quartiers sensibles, qui, si la spirale de l'exclusion n'est pas enrayée, peut devenir synonyme de ghettoïsation. Le signe tangible du mal-être réside dans la montée de l'insécurité, devenue le principal sujet d'inquiétude de nos contemporains et placée aujourd'hui au coeur du débat politique.

Cette crise des quartiers ne peut se réduire à une seule question d'architecture ou d'emploi, même si des données d'ordre urbanistique et économique sont importantes. Et le type de réponse fondé sur cette unicité d'approche s'avère de plus en plus insuffisant. La véritable question est sociale. On assiste aujourd'hui à une véritable crise du lien social, synonyme de difficultés grandissantes du vivre-ensemble. Cette crise se joue à plusieurs niveaux, entre habitants (la diversité ethnique et culturelle pose problème en termes de communication, et génère des phénomènes de repli identitaire aux effets désastreux en termes de convivialité urbaine), entre habitants et jeunes (la relation intergénérationnelle s'établit de plus en plus difficilement) et entre habitants et institutions (le fossé se creuse notamment entre habitants de ces quartiers et services publics).

Une politique essentiellement centrée sur la gestion des risques, qui favorise une approche de type uniquement sécuritaire, ayant pour

seul objet le déploiement de forces de police et la répression de la délinquance, me paraît illusoire et contre-productive. Il est urgent de travailler à la restauration de ce lien (création ou recréation, prévention de la rupture, gestion de la crise). La médiation sociale peut en ce domaine, s'avérer extraordinairement facilitatrice, et la formation à la citoyenneté constitue un enjeu essentiel. (Pour un développement sur ce thème, voir, du même Aziz Jazouli, *Pratiquer la médiation sociale*, Dunod, 2002.)

Jean-Marie Petitclerc

ANNEXE

LA FORMATION A LA CITOYENNETE A L'I.F.M.V.

Module 1. Problématique des quartiers sensibles (4 séances)

Objectif : Permettre aux jeunes, le plus souvent issus des cités, de prendre du recul par rapport à la vie de quartier et de disposer d'outils de compréhension des phénomènes observés.

Méthode : Il s'agit surtout de s'appuyer sur l'expérience vécue par ces jeunes et d'apporter un éclairage conceptuel.

<i>1^{ère} séance</i>	La ville, son histoire, sa géographie Le phénomène "Banlieue" Tournant des années 75 (de la cité dortoir à la cité ghetto)
<i>2^{ème} séance</i>	Les quartiers sensibles La montée de l'exclusion <ul style="list-style-type: none"> - crise du lien économique - crise du lien social - crise du sens
<i>3^{ème} séance</i>	Problématique des quartiers sensibles La jeunesse des quartiers Problématiques
<i>4^{ème} séance</i>	Réflexion sur les conduites violentes, suicidaires Les économies parallèles Les ravages de la toxicomanie et de l'alcoolisme

Module 2 Droits et devoirs du citoyen (1 séance)

Objectif : Permettre à chaque jeune de se situer comme citoyen et comme éducateur des enfants à la citoyenneté.

Méthode : Exposé et débats

Définition de la citoyenneté
Equilibre contribution / rétribution
Liberté / Egalité / Fraternité
Les droits et les devoirs du citoyen

Module 3 : Connaissance des institutions (6 séances)

Objectif : Permettre aux jeunes de connaître le fonctionnement des institutions partenaires

Méthode : Exposés sur le fonctionnement des institutions et rencontres d'agents institutionnels

<i>1ère séance</i>	La famille L'effacement du rôle du père L'indispensable restauration de l'autorité parentale
<i>2ème séance</i>	L'école Le fonctionnement du système scolaire Ecole et exclusion
<i>3ème séance</i>	La police et la justice Le parcours de l'arrestation au jugement
<i>4ème séance</i>	La justice des mineurs La protection judiciaire de la jeunesse La protection de l'enfance
<i>5ème séance</i>	Les collectivités locales Mairie, Conseil Général, Conseil Régional Rôle et attributions de chaque instance
<i>6ème séance</i>	La Préfecture et les services de l'Etat Pouvoir exécutif et pouvoir législatif Les institutions européennes

LA DIMENSION COMMUNAUTAIRE ET ECCLESIALE DE L'ENGAGEMENT SOCIAL ET POLITIQUE DU CHRÉTIEN

Roger Burggraeve avait été invité à développer ses idées sur la passion pour la miséricorde et la justice, qui, selon son exposé de la veille, doit animer tout chrétien convaincu. Il l'a fait en orateur averti, qui tient à être bien compris, quitte à répéter inlassablement ses convictions sur la visibilité nécessaire de l'engagement social chrétien. Son citoyen chrétien, tout comme les médecins de Xavier Emmanuelli, ignore les frontières. Il se sent responsable du monde. L'honnêteté, qui caractérise le citoyen de don Bosco, recouvre tout un lot de vertus, qui ne se développent qu'en société ecclésiale.

Introduction

Dans cette deuxième contribution nous avons l'intention de traiter la question des conditions nécessaires à la réalisation de l'engagement social et politique d'inspiration chrétienne, tel que notre premier exposé l'a décrit. Nous voudrions savoir si, pour le chrétien, il suffit que l'engagement social et politique soit de quelque manière inspiré par sa foi ou si, en outre, des expressions communautaires de cet engagement sont également requises. La réponse à cette question devrait nous permettre de souligner l'importance d'une 'communauté de participation', où les personnes sont incitées à assumer un engagement social et politique et peuvent être formées aux 'vertus morales'. Tout cela devrait nous permettre d'interpréter et de préciser de façon nouvelle l'expression "honnête citoyen" utilisée par don Bosco.

1. L'engagement privé d'inspiration chrétienne est-il suffisant ?

La question concrète peut être formulée en ces termes : suffit-il que la dimension éthico-sociale de la foi chrétienne en Dieu soit incarnée et réalisée par des chrétiens pris individuellement, qui, à partir de leur foi et à titre privé, s'engagent personnellement dans la nébuleuse des divers projets interpersonnels, sociaux, économiques et

politiques ? Dans notre société, fortement sécularisée et post-chrétienne le nombre de voix qui contestent la nécessité de projets, d'initiatives, d'oeuvres et d'organisations d'inspiration chrétienne, augmente beaucoup. Cette théorie est liée au fait que la religion et la foi chrétienne sont quasi automatiquement - comme si la thèse était acquise - renvoyées à la sphère strictement privée, où nul n'a le droit d'intervenir, sauf si la pratique d'un certain style de vie s'avère nocive ou dangereuse pour d'autres personnes. Le climat est tel que bien des gens éprouvent de quelque manière l'obligation de s'excuser quand, dans un forum public ou au sein d'une société, ils font allusion à leurs propres convictions de croyants. Certes, en des lieux et sur des espaces appropriés, la conviction personnelle peut se manifester, en solitaires ou avec d'autres, sous diverses formes de culte et en formation de groupe ; mais ces formes communautaires ne relèvent pas de l'ordre public. Ce n'est donc pas, par mauvais vouloir, que beaucoup de chrétiens n'ont plus la volonté (ou n'ont plus le courage) de manifester leur propre foi sur la place publique. C'est plutôt une conséquence logique, silencieuse, de la séparation radicale entre l'Eglise et l'Etat, qui s'est imposée dans notre société à partir du siècle des Lumières.

La question reparaît alors : pourquoi ne suffit-il pas que le chrétien, inspiré par sa foi, s'engage à titre privé dans quelque projet social, économique ou politique neutre par nature, avec des affinités éthiques découlant plus ou moins d'options liées à la foi qu'il professe ? Au fond, à la lumière de la foi la réponse est facile. La spécificité de la confession de Dieu, selon la foi chrétienne, ne requiert pas seulement l'incarnation éthique dans le monde (qui professe que Dieu est juste, doit lui-même chercher à être juste), mais requiert en outre qu'elle ne devienne visible et socialement importante que si les chrétiens joignent parole et action, autrement dit interprètent et justifient très explicitement leur propre engagement à la lumière de leur confession de Dieu juste et miséricordieux.

Il n'est pas douteux que beaucoup de chrétiens, mus par leur propre foi, préfèrent s'engager socialement et politiquement dans les nouveaux mouvements sociaux (dont il a été question dans l'exposé précédent) et donc sans faire référence à la racine religieuse de leur engagement. Vivant à fond cet engagement, au-delà de leur engagement professionnel, plusieurs en viennent à découvrir que le fait

de l'assumer et surtout d'y persévérer ne se comprend pas et n'est pas possible sans motivation profondément religieuse et chrétienne. Ils préfèrent néanmoins voiler le fondement et l'inspiration religieuse de leur engagement.

Un exemple typique à cet égard est celui de Xavier Emmanuelli, fondateur de Médecins sans frontières. Au terme de son livre *Les prédateurs de l'action humanitaire*¹, où il décrit et évalue les vicissitudes des actions humanitaires et des interventions médicales d'urgence, il s'arrête explicitement sur la grande importance qu'a revêtue sa ferme foi catholique dans la réalisation de tant d'années d'engagement humanitaire dans le mouvement MSF, lequel n'est manifestement pas un mouvement chrétien, mais explicitement un Nouveau Mouvement Social de nature pluraliste. D'un côté, l'auteur perçoit exactement le sens du monde sécularisé, en soulignant que l'homme d'aujourd'hui accepte éventuellement la dimension sacrée et mystérieuse de la personne humaine, sans toutefois lui donner un statut particulier, et cela parce que, dans un monde radicalement sécularisé, il ne semble pas y avoir encore besoin de faire référence à Dieu. C'est la raison pour laquelle les nouveaux mouvements humanitaires ont un caractère absolument profane et ne recherchent aucune légitimation métaphysique ou religieuse. La motivation éthique se suffit à elle-même. Mais, selon Emmanuelli, c'est la raison pour laquelle les actions et les mouvements humanitaires fonctionnent dans le vide, même s'il est vrai qu'ils sont porteurs d'un engagement profond du côté des opérateurs et des responsables directs (pas nécessairement de ceux qui les soutiennent financièrement et matériellement). A son avis, le seul engagement professionnel à plein temps (par exemple la recherche d'un job intéressant et aventureux) ne peut être aussi profond. Sa persévérance dans le mouvement MSF a permis à Emmanuelli de se rendre compte que son propre engagement ne pouvait se comprendre qu'à partir de sa foi chrétienne, et que son choix de vie - qui allait bien au-delà d'un engagement temporaire de quelques semaines, d'une paire de mois ou d'un semestre - n'eût pas été possible sans motivation profondément chrétienne. La force d'un tel engagement ne se puise pas dans l'engagement lui-même, la vie éthique ne se fonde et ne se soutient pas d'elle-même, mais doit être enracinée dans une expérience au-delà de l'éthique, une expérience de transcendance religieuse. Emmanuelli affirme textuellement : "En ce qui me concerne personnellement, désormais je ne crois plus que

l'action humanitaire ou l'humanitaire comme tel puisse être seulement profane. J'ai vécu mes vingt années de mouvement MSF comme une initiation. J'ai accepté de m'interpréter moi-même comme croyant, mieux comme chrétien et catholique." Dans un passage qui suit immédiatement, il ajoute une pensée qui devrait retenir notre attention : "De Dieu nul cependant ne peut parler. Cette foi m'éclaire, mais reste quelque chose d'intime, de non communicable. Je ne trouve pas de mots pour l'exprimer, sinon pour exprimer ma conviction que l'action humanitaire découle de ce choix de foi et que, croyant en l'homme, on croit en Dieu. Telle est ma conviction fondamentale, qui toutefois ne concerne personne en dehors de moi."²

Manifestement Emmanuelli - comme tant de personnes aujourd'hui - trouve qu'il est gênant, embarrassant, exhibitionniste ou prétentieux d'admettre à haute voix et de reconnaître que la force de l'engagement social ou politique ne provient pas de l'engagement lui-même. En d'autres mots, la vie éthique ne se fonde pas sur elle-même, mais trouve sa racine existentielle au-delà de l'éthique, dans une profonde expérience religieuse. Il se peut que des personnes comme Emmanuelli et d'autres aient raison de s'exprimer avec discrétion sur la source religieuse de leur engagement social et humanitaire, sans prétendre convaincre personne et moins encore pour s'attribuer un label de qualité. On pourrait aussi dire qu'il respecte ainsi la transcendance de Dieu, qui, malgré sa présence éthiquement qualifiée, ne peut se réduire à quelque projet éthico-social particulier. Toutefois, une question reste ouverte : ce que disent ces personnes est-il vraiment suffisant ? Si elles recherchent une racine profonde à leur engagement éthico-social et affirment la trouver dans une foi religieuse, même dans la foi chrétienne - précisément parce que, à leurs yeux, les facteurs en jeu vont au-delà de ce que eux-mêmes peuvent, doivent ou veulent faire - alors, à notre avis, il importe que cet engagement, qui est mû par Dieu, soit explicitement manifesté et confessé comme tel. Est-il acceptable que cette foi, âme réelle de ce qu'elles font, demeure affaire seulement privée et cachée ? A supposer que les partisans du silence aient raison et qu'au fond il vaudrait mieux ne pas parler de Dieu comme source de l'engagement éthico-social et qu'il serait donc préférable, sur la place publique, de mettre cet aspect entre parenthèses, quelle en serait la conséquence ? Si ces personnes ne manifestent jamais que la foi est le fondement de leur engagement ainsi que leur conviction sur la nécessité d'une motivation religieuse et

chrétienne de l'action humanitaire, il est évident que, dans la vie publique, on n'apprendra jamais rien à cet égard, et que, par conséquent, l'importance et la signification de la motivation religieuse, comme motivation chrétienne, disparaîtront de la vie publique.

On pourrait objecter : pourquoi serait-il interdit à l'une ou l'autre personne de maintenir strictement cachée la foi inspiratrice de son propre engagement ? Sans contester ce droit, nous affirmons que ce choix ne peut être généralisé. Ce ne peut être que l'exception, non pas une nécessité de l'époque. La discrétion sur la motivation de foi dans l'engagement personnel n'est possible que là où d'autres parlent ouvertement de leur propre motivation religieuse. En principe, la foi ne peut rester strictement privée et anonyme, même si cinq ou cinq cents activistes (chrétiennement inspirés) de l'un ou l'autre Nouveau Mouvement Social proclament qu'elle doit toujours demeurer privée. S'il n'y avait, dans les projets sociaux, que des chrétiens s'engageant seulement comme individus au titre de leur foi, sans rien manifester, la foi chrétienne disparaîtrait inexorablement de la vie publique. Si la foi chrétienne doit rester strictement privée, un secret conservé dans l'intime - position fréquemment soutenue par les personnes sécularisées - elle devient socialement invisible et ne pourra survivre. Si, dans notre société, l'engagement éthique n'est plus lié à une motivation explicite de foi et de confession de Dieu à la suite de Jésus Christ, si tout se ramène à de simples convictions privées de personnes prises isolément et s'il n'y a plus personne à interpréter en un sens explicitement religieux la motivation éthique et sociale, la foi chrétienne elle-même disparaîtra demain ou après-demain. La foi chrétienne ne sera plus alors foi chrétienne, parce que là seulement où la foi est visible dans l'engagement éthique, socialement reconnaissable et interprété à la lumière de la foi, là seulement elle atteint un niveau de réalité efficace dans la vie publique. Cette position découle directement du noyau même de la foi chrétienne, c'est-à-dire de l'incarnation de Dieu dans la chair de la communauté humaine et de son histoire. Dans son humanité et dans sa pratique de salut en faveur de personnes très concrètes et dans le besoin, Jésus a révélé que Dieu devient chair et que, là où Dieu ne devient pas chair de manière éthiquement qualifiée et interprétée comme telle, il n'est plus visible et on ne peut plus en faire l'expérience. Un projet éthico-social, explicitement confessé comme chrétien et inspiré par la foi, constitue - certes de façon finie et limitée - un témoignage vivant et visible de

Dieu, et même, en un certain sens, un sacrement ou signe efficace de l'amour de Dieu dans notre monde. Sans cet engagement éthique d'inspiration chrétienne, le Dieu de Jésus Christ est mort et enterré dans notre société, et ce, malgré un ample, silencieux et solitaire engagement privé qui prend son inspiration dans la foi chrétienne !

2. L'expression communautaire et ecclésiale de l'engagement social chrétien

Mais il en faut plus ! Un engagement éthico-social d'inspiration chrétienne reconnu et professé à titre seulement individuel, est-il suffisant comme expression de la foi et donc comme témoignage au regard de l'amour miséricordieux de Dieu ?

Si l'on prend en considération la condition essentiellement sociale de notre existence humaine, il n'est pas pensable que l'incarnation de la foi, explicitement professée comme telle, puisse être et rester seulement individuelle. La dimension spirituelle ne devient pleine réalité que quand elle s'exprime dans la formation d'un groupe ; mieux, la constitution même du groupe rentre dans la constitution du spirituel. Notre nature sociale ou notre corps social requièrent que notre foi s'incarne dans des formes, des activités et des initiatives socialement reconnaissables. Sans 'Eglise', autrement dit sans une expression et une forme communautaires, il n'y a ni salut ni foi. On retrouve ainsi la fameuse expression "Hors de l'Eglise, pas de salut !", au moins au sens qu'il ne s'agit pas précisément dans ce cas de l'Eglise catholique lieu exclusif du salut, mais d'une dimension ecclésiale, d'une pratique de la foi enracinée et confessée dans une communauté. Pour cette raison aussi la dimension éthique propre de la foi doit prendre forme dans le cadre d'un projet éthique non réductible à des engagements étroitement individuels, exactement comme la foi elle-même n'est pas possible sans communauté ecclésiale. Comme l'Eglise n'est pas seulement un appendice, certes très intéressant, ou un ajout facultatif de la foi³, de même la figure sociale de cette foi est indispensable à cette foi elle-même. Dans cette perspective l'Eglise n'a pas une éthique sociale, dans le sens de quelque ajout, mais, par sa propre raison d'être, elle *est* une éthique sociale. A partir de la foi en Dieu, et spécifiquement de la prédication de la seigneurie de Dieu éthiquement qualifiée, l'Eglise - par la grâce de Dieu - a le devoir et en

même temps la possibilité de réaliser dans ses ‘oeuvres’ une manière de vivre vraiment humaine, et cela non seulement pour elle-même, mais pour le monde entier. Aujourd’hui, pour beaucoup de gens, la foi se ramène à une conviction purement individuelle, alors que la formation d’un nouveau peuple de Dieu, à la fois sujet et objet, destinataire et porteur de salut, appartient au noyau même du message et de l’oeuvre de Jésus Christ. Le Règne de Dieu se réalise à travers l’Eglise, à travers le nouveau peuple de Dieu. L’Eglise, dans cette perspective, n’est pas seulement indispensable à la foi, elle est aussi indispensable au monde. La confession de la foi - “je crois en Dieu” - prononcée par quelqu’un à titre seulement personnel pour lui-même, sans s’unir à d’autres personnes qui, avec lui, prononcent et partagent la même confession de foi, a quelque chose d’une ‘exhibition présomptueuse’. En outre, étant données notre finitude et notre condition peccamineuse, nous ne pouvons jamais dire pleinement et parfaitement “je crois”. Nous devons le vivre et l’exprimer ensemble.

Dans cette ligne il est donc permis de soutenir que l’incarnation ecclésiale de la foi chrétienne dans la société n’est pas réelle, si elle n’est pas visible et palpable sous des formes et dans des initiatives sociales, qui rendent visible de manière particulière (inévitablement partielle et déficiente) le Règne de Dieu. Sinon Dieu perdrait son Nom. En outre, dans le christianisme, ce principe de l’incarnation communautaire et sociale ne peut être entendu comme formel, dans le sens qu’on lui veut une certaine forme sociale. De fait, en confessant que Dieu est proche de l’homme, il ne peut s’agir que d’une incarnation sociale bien précise, c’est-à-dire d’une forme qui traduit de manière explicite et réalise par des actions éthiques et sociales l’intérêt de Dieu pour l’homme. En ce qui concerne cet aspect des choses, l’Eglise n’a pas à s’adapter aux opinions et aux projets qui conviennent à la majorité de la société. Mue par des sensibilités inscrites dans sa confession de Dieu, la présence de l’Eglise doit être prophétique et critique ; et, en même temps, le projet éthico-social impliqué par la foi doit être réalisé de façon spécifique. Pour que la voix de Dieu soit entendue dans le monde, il est indispensable que les fidèles en tant que communauté soient aussi un témoignage social et critique. En d’autres mots, si la foi en Dieu miséricordieux et juste ne pénètre plus dans le monde de la santé, du travail, du commerce, de l’argent, du droit et du bien-être, se présentant aussi sous la forme d’un corps social éthiquement qualifié, alors la foi chrétienne n’est plus la

foi chrétienne et l'Eglise n'est plus l'Eglise, c'est-à-dire un corps public qui, littéralement, provoque et donne le témoignage de la seigneurie de l'amour miséricordieux et juste de Dieu (qui est radicalement contraire aux forces de la nuit, au mensonge, à l'indifférence, à l'injustice et à la haine). Dans ce cas la foi et l'Eglise disparaîtraient de la vie publique, comme de fait aujourd'hui la foi, si elle est réduite à une opinion privée, est en train de disparaître. C'est seulement quand, à travers l'Eglise, la foi se réalise selon son mode propre au niveau éthico-social, qu'elle assume une figure publique qui lui permet d'être 'sel et ferment' de la société, faisant ainsi résonner le nom de Dieu 'comme le salut des peuples'. Partant de l'image d'un Dieu éthiquement qualifié, tel que Jésus Christ l'a énoncé, actué et incarné, la foi d'une communauté chrétienne (de l'Eglise) ne peut faire à moins que de se réaliser sous des formes éthiques socialement visibles, présentant ainsi un témoignage de Dieu et de ce que la foi en Dieu est en mesure de réaliser au niveau social. De cette manière l'Eglise se réalise aussi comme *sacramentum mundi*, comme signe de Dieu en ce monde. Si la miséricorde et la justice de Dieu, qui invitent à s'engager et à s'opposer, n'assument pas des mains, des pieds et un corps dans des projets sociaux chrétiens, dans des 'oeuvres', des actions et des mouvements⁴, qui, sans honte de soi et de ses racines proprement chrétiennes, se présentent pour ce qu'ils sont, alors, inévitablement, le témoignage créatif de la miséricorde et de la justice de Dieu disparaît de ce monde.⁵

On ne prétend pas dire ainsi que celui qui, à partir d'une motivation explicitement chrétienne, désire se vouer au bien intégral des personnes dans notre société, soit tenu de le faire uniquement dans le cadre de projets qui se donnent explicitement comme chrétiens. Mus par l'esprit évangélique, il est aussi possible que certains chrétiens s'engagent au bien et à la libération des gens, en participant à des initiatives, des groupes, des organisations et des mouvements, qui ne se présentent pas comme chrétiens. Les chrétiens qui s'engagent dans des projets sociaux non chrétiens assument à leur manière un rôle de 'ferment dans la pâte'. Dans un monde du mal et de l'injustice, de démons et de maladies, ils font germer le Règne de Dieu.

Mais, répétons-le encore et avec clarté, s'il n'y a plus de personnes qui, de manière explicite et en groupes, inspirées par la foi chrétienne et aidées par la pratique communautaire de leur foi,

s'engagent dans des projets sociaux, alors dans notre vie publique le Dieu de l'Évangile ne manquera pas de mourir et la foi chrétienne elle-même perdra inévitablement son relief et son authenticité. Le chrétien est convaincu que la foi sans les oeuvres est morte et que le Règne de Dieu, entre autres, est lié à la manière d'organiser la société. Tout cela, le chrétien ne peut l'ignorer sans meurtrir le noyau même de la foi chrétienne, c'est-à-dire l'incarnation de l'amour, de la miséricorde et du jugement de Dieu, qui s'étend aussi au social, à l'économique, au juridique et au politique. C'est seulement de cette façon que l'Église assume un relief social et politique, sans que, pour autant, elle puisse être réduite à un phénomène social et politique.

3. Nécessité de communautés de participation

Après avoir mis en lumière le principe de réalisation communautaire et spécifiquement ecclésiale de l'engagement social et politique du chrétien, un nouveau problème se pose, à savoir celui de la manière la plus indiquée pour que cette dimension communautaire et ecclésiale puisse passer dans la pratique.

La réalisation concrète de l'engagement social et politique chrétien sous des formes socialement visibles requiert l'élaboration de communautés de participation caractéristiques au double point de vue de la foi et de l'éthique. Par l'expression 'communauté de participation' nous entendons une communauté dans laquelle les participants partagent la même inspiration de foi et, en même temps, donnent une configuration concrète à leur engagement éthique, personnel et interpersonnel, social et politique. L'inspiration croyante et éthique n'est pas une question d'individu dans sa solitude, à plus forte raison si nous prenons en considération les limites et l'unilatéralité de la conviction et de l'engagement de chacun. Finie et faillible, chaque personne a besoin des autres. L'inspiration et l'engagement chrétiens peuvent se développer quand l'engagement partiel et limité de chacun est complété par l'engagement des autres. Seuls l'inspiration et l'engagement partagés sont féconds ! Cela implique qu'une communauté de participation doive être aussi une communauté de narration, littéralement une 'communauté narrative', lieu de participation et d'échanges, lieu de rencontre et d'écoute réciproque, lieu où les participants à partir de leur pratique et de leurs

expériences témoignent de ce qui les meut et les inspire, lieu d'encouragement et d'inspiration pour les autres, lieu de 'provocation' et d'encouragement pour que chacun, de manière dynamique et progressive, donne forme à l'inspiration de foi et à l'engagement chrétien. Une communauté narrative est, littéralement, un lieu où chacun peut se raconter lui-même et retrouver sa sérénité, lieu où les témoignages édifiants - petits et grands récits - sont non seulement transmis mais aussi 'commémorés' et célébrés par des signes évocateurs et symboliques. Pas de communauté narrative sans fêtes ! C'est seulement là où une communauté de participation est aussi un 'espace', où, par le récit, on peut partager ses réussites et ses échecs, sa colère face à certaines situations sociales et aux résistances fréquemment rencontrées, partager joyeusement ses inspirations et ses engagements, etc., c'est seulement à ces conditions que la communauté devient une communauté spécifique de vie qui incarne la foi en Dieu sous une forme concrète, palpable, génératrice d'Eglise.

La manière propre par laquelle une communauté de participation encourage et anime dans la pratique des valeurs communes ceux qui participent à ce type de communauté peut être illustrée à partir de ce que l'on appelle depuis peu l'éthique narrative des 'communautés morales' (*moral communities*)⁶. C'est grâce à la tradition, c'est-à-dire ce qui est transmis et donc nous précède, qu'il est possible de s'appropriier, avec goût et conviction, des attitudes éthiques déterminées, des modèles éthiques de comportements et des styles de vie.

Pour compléter ce qui a été expliqué ci-dessus en termes plus généraux, il est maintenant nécessaire d'affirmer de manière plus spécifique - c'est-à-dire appliquée à l'existence éthique - qu'une vie éthique menée en solitaire n'est pas possible. L'éthique (appliquée) n'est jamais l'affaire d'une seule personne. Nul en tant que personne singulière ne peut mener une vie éthiquement significative. Seule la vie éthique partagée est éthiquement féconde. Du point de vue éthique également nous sommes des êtres dialogiques et sociaux. Nul n'est *causa sui*, cause de soi-même, qui, à partir de sa propre intériorité comme principe et source, serait en mesure de parvenir à des principes et des pratiques éthiques. A partir de l'expérience de la sagesse, de ce que, dans le passé, des personnes ont réalisé d'éthiquement excellent - et aussi des échecs, des sottises, des déviations plus ou moins graves,

bref, du mal commis - les gens d'aujourd'hui peuvent découvrir des orientations et des suggestions pour leur propre vie.⁷ Cette expérience 'réélaborée' sera transmise à son tour à la nouvelle génération. Nous ne sommes donc pas seulement des êtres sociaux qui, hic et nunc, tentent de vivre ensemble, mais nous sommes aussi essentiellement des êtres inter-générationnels. Pour parvenir à la sensibilité morale, à la vérité et à la pratique morale, nous dépendons de nos 'prédécesseurs'. Nul ne devient éthiquement sensible et bien formé sans les autres, en particulier sans les parents et les grands-parents, la famille et le milieu plus large alentour, qui toujours proposent à de nouveaux êtres humains la possibilité de découvrir et de parcourir le chemin de la vie. Cette vie communautaire, ancrée dans le temps et l'espace, permet non seulement de connaître, mais aussi de 'goûter' des valeurs et des normes éthiques. Grâce aux exemples de notre prochain, surtout de nos 'prédécesseurs', nous pouvons découvrir et apprécier combien l'engagement éthique peut être beau et attrayant. "Les paroles exhortent, mais les exemples entraînent", dit justement la sagesse populaire. Et, pour qui préfère Max Scheler : "Au-delà de la contemplation claire et exacte de la bonté d'une bonne personne, il n'y a rien en ce monde qui puisse aussi efficacement et de manière originale, immédiate et nécessaire pousser une personne à devenir bonne"⁸. Pour croître dans la vie et l'agir éthiques significatifs, on n'a pas d'abord besoin d'argumentations discursives, qui pourtant peuvent avoir leur importance, mais surtout de modèles d'une vie excellente et intéressante, qui peuvent nous donner le goût de formes de vie éthique de grande qualité. Quand le bien éthique nous arrive sous des formes concrètes de 'belle humanité', naît en nous le désir de tendre nous aussi vers cette humanité de qualité et de la pratiquer. Nous pourrions, dans ce contexte, parler de la dimension esthétique et de l' 'esthétique de l'éthique', dans le sens que la bonne vie éthique se présente à nous sous une forme excellente et en même temps attrayante. A partir du titre de l'encyclique papale "Veritatis splendor" (1983), nous pourrions parler de "vitae moralis splendor", où brillent la vie et l'agir éthiques significatifs. Il n'est pas seulement important mais nécessaire comme l'oxygène que l'on respire, que les personnes puissent participer à des communautés éthiques, où les qualités éthiques de la vie sont vécues de manière telle que leur qualité n'effraie pas et n'est pas affaiblie. De cette beauté jaillit un stimulant, grâce auquel chacun, selon ses capacités propres, ses possibilités de croissance et aussi ses limites, peut croître dans une belle humanité. En ce sens la

communauté morale doit être aussi une communauté d'initiation, qui introduit chaque nouvelle génération dans une vie de vertu éthique.

L'introduction du terme 'vertu' n'est pas ici fortuite. Ce que nous avons dit jusqu'à maintenant de la communauté morale concerne l'initiation, la communication et la formation de la vertu morale. Pour éviter les malentendus, précisons immédiatement ce que nous entendons par 'vertu'. Nous passerons ensuite aux modalités par lesquelles, dans le contexte d'une communauté morale, on peut être initié et formé à la vie sous le signe de la vertu morale. Nous reprenons ici encore les idées de Alasdair MacIntyre, qui, pour sa part, a cherché son inspiration chez Aristote (et aussi chez Thomas d'Aquin).

Les vertus caractérisent essentiellement l'être du sujet moral, c'est-à-dire "the moral character", comme dit MacIntyre. La première question de l'éthique n'est pas : "Que faut-il faire ?" (Kant), mais : "Que dois-je être en tant que personne humaine ? De quel engagement et de quelle inspiration provient mon agir ?" A partir des Lumières l'éthique s'est surtout concentrée sur l'agir et ses conséquences, sur les principes et les règles de l'agir. De là sont nées les éthiques dites d'application ou éthiques professionnelles. Il y a aujourd'hui une explosion de ces éthiques comme jamais auparavant, en un vaste mouvement de fragmentation selon les spécialisations. Or, la base de toute éthique d'application ou éthique spéciale se situe dans la vie éthique de l'homme, c'est-à-dire dans la qualité de ses sensibilités éthiques et de son style de vie, dans l'éducation des sensibilités comme sensibilités, jusqu'à se transformer en attitudes et mentalités dominantes. Ces attitudes et ces mentalités sont habituellement dénommées "vertus". En tant que qualités d'une personne qui vit avec une sensibilité éthique, elles créent son caractère ou sa personnalité morale.

Sans aucun doute, la vertu éthique la plus fondamentale qui caractérise le chrétien est l'amour. Jésus lui-même a synthétisé l'intentionnalité fondamentale au plan de l'agir chrétien dans le monde dans le commandement de l'amour du prochain. Il affirme de fait explicitement au sujet de l'amour du prochain : "C'est la Loi et les Prophètes" (Mt 7, 12). De son côté Paul, s'inspirant manifestement de cette formule, a déclaré que toute la loi de l'Ancien Testament sur nos rapports et comportements à l'intérieur du monde est synthétisée (Gal

5, 14) et complétée (“le plein accomplissement de la Loi est l’amour”, Romains 13, 10) dans le commandement de l’amour. Qui aime son prochain a accompli la Loi. “En effet, le précepte : ne pas commettre l’adultère, ne pas tuer, ne pas voler, ne pas désirer et tout autre commandement se résume dans ces paroles : Tu aimeras ton prochain comme toi-même” (Romains 13, 9). Dans la même ligne, Augustin parle aussi de “l’unique vertu qui aime ce qui doit être aimé”. Et Thomas d’Aquin parle de la *caritas* comme de la “racine, mère et forme de toutes les vertus”. Le terme de *caritas* remonte à Paul, qui s’est servi de celui d’*agapè*, terme non usuel et plutôt neuf, pour rendre l’aspect radical et le caractère extrême de l’amour évangélique du prochain, qui découle directement du caractère radical et extrême de l’amour de Dieu. Comme nous avons hier distingué dans l’amour de Dieu deux dimensions spécifiques, de même le chrétien trouve dans l’accomplissement de l’amour qui incombe à l’homme deux lignes de force : la miséricorde et la justice.

En tant que vertu fondamentale, l’amour chrétien se diversifie en plusieurs attitudes ou vertus morales selon le milieu ou la direction de la vie, la tâche ou le rôle dans lesquels l’amour doit être pratiqué. On parle ainsi de l’attitude de miséricorde, de véracité, d’humilité, de tendresse, de soin de l’autre et de la nature, de respect de soi, de fidélité, etc. Il s’agit là de vertus, donc d’attitudes et de qualités appropriées au bien que l’on a l’intention de faire selon un mode déterminé d’agir, dans la mesure où ce bien correspond à l’amour de miséricorde et de justice, dont nous avons parlé. Il faut se rappeler que ces attitudes ne demeurent pas purement subjectives, puisqu’elles entraînent aussi la volonté, l’émotion, l’imagination, le désir, bref le dynamisme personnel tout entier vers la réalisation d’un rapport interpersonnel authentique et une vie humaine commune dans la dignité. Qu’elles soient ‘qualités à acquérir’ ou ‘qualités acquises’, les vertus nous orientent vers ce qui, dans un monde déterminé, est vu ou ressenti comme le bien - en un sens chrétien -, comme ce qui est ‘aimable’, ce qu’il faut rechercher et effectivement réaliser. Les attitudes qui comprennent et pénètrent toute notre personnalité, devront toujours être aptes à promouvoir la pratique de l’amour et de la justice. De cette façon, la réalisation et la croissance dans un monde digne de l’homme deviennent possibles, selon une dynamique de développement qualitatif et d’approfondissement. Quand don Bosco insiste que le fait que le chrétien a le devoir d’être un honnête citoyen,

il ne semble pas parler en premier lieu d'une manière concrète d'agir, mais d'une manière d'être. On peut penser à une "honnête citoyenneté", autrement dit à un comportement social et politique qualifié, expression et réalisation d'un vrai choix qualifié de chrétien. Le terme 'honnête' évoque en effet la qualité sociale selon laquelle la citoyenneté doit être vécue. Elle concerne donc la 'personnalité morale' de 'l'honnête citoyen', autrement dit du citoyen qui, dans la vie civile, assume 'honnêtement' ses responsabilités interpersonnelles, sociales et politiques.

MacIntyre attire l'attention sur le fait que ces vertus morales (et les autres) ne peuvent être cultivées et enseignées dans le vide, autrement dit sans pratiques déterminées. Les vertus sont des attitudes éthiques intégrées et qualifiées de la personne. "En tant que qualités acquises elle aident à acquérir un bien qui est inhérent à une pratique"⁹. Cela signifie que les vertus doivent être apprises. Ce processus d'apprentissage s'accomplit dans l'exercice et la 'scolarisation' de pratiques déterminées. Ces pratiques ne tombent pas du ciel. On ne peut pas non plus dire qu'elles sont inventées dans l'instant par le sujet éthique qui les exerce. Ces pratiques existent déjà et nous sont transmises par la 'tradition' dans le contexte d'une 'communauté morale' (que nous avons appelée 'communauté de participation'). Avant que quelqu'un en vienne à des décisions et des options personnelles, à des expressions adultes et donc responsables dans la détermination de soi selon un propre projet de vie, il est nécessaire qu'il ait été initié aux valeurs, aux normes et aux vertus par l'exercice de pratiques déterminées déjà existantes. Les personnes apprennent des pratiques déterminées qui ensuite s'affermissent et deviennent des habitudes (acquisitions). Grâce à ces pratiques elles apprennent aussi les attitudes, qui leur permettent de déterminer eux-mêmes la direction à prendre. Elles trouvent dans leur milieu un ensemble d'exemples, de termes, d'expressions, d'idéaux, d'attentes, de styles de vie et de convictions, appelés aussi 'beliefs' ou formes de 'foi'. Concrètement, ces personnes tirent tout cela de la communauté significative où elles vivent, de la famille, du village, de l'école, d'une large communauté de vie, de la culture, des visions de vie présentes dans leur milieu, d'une communauté de foi. Elles apprennent aussi à distinguer entre ce qui est éthiquement bon et éthiquement mauvais, grâce aux pratiques concrètes de la communauté morale ou communauté de participation. Grâce donc à leurs prédécesseurs, grâce

à ce qui précède (“l’intérieur éthique”, dit Ricoeur), elles créent leur propre idéal éthique, une personnalité morale. En ce sens, Aristote a raison, quand il affirme que “l’éthique est une partie de la politique”. La ‘polis’ - pour Aristote la Cité-Etat d’Athènes, pour nous diverses formes organisées de vie commune - constitue le terrain indispensable à la formation et au développement des vertus morales, par conséquent de la personnalité morale de ses membres. Pour devenir une noble personnalité morale il nous faut donc un apprentissage social. La participation concrète à la vie et aux pratiques quotidiennes dans la polis est la condition indispensable à l’apprentissage de ce qui est éthiquement bon, distingué et honnête. On y apprend où finit l’amitié et où commence l’indifférence. Nous découvrons ce qu’est une “personnalité distinguée” et apprenons à éviter la brutalité. Il est aussi possible que, sous l’influence du milieu ou d’une forme concrète de communauté de participation dont nous faisons partie, nous apprenions la brutalité et la grossièreté. L’expérience, malheureusement, enseigne que ces ‘vices’ s’apprennent beaucoup plus rapidement que les vertus de respect, d’attention et de souci de l’autre. Le mal, et le vice de l’égoïsme, sa source, s’apprend certes plus facilement que le bien et la vertu de la responsabilité et du soin aimant, qui est à son origine.

Dans une perspective chrétienne cela signifie que l’amour de miséricorde et de justice - source de l’engagement social et politique - ne peut être appris qu’au sein d’une communauté chrétienne concrète, d’une communauté morale qui s’inspire des principes moraux chrétiens. Ce n’est pas seulement le lieu de projets sociaux et politiques pour une vie commune plus humaine. Sous l’inspiration de la foi biblique en un Dieu miséricordieux et juste, une ‘culture’ éthique se développe aussi dans cette communauté, avec des sensibilités, des attitudes, des compétences et des modes spécifiques d’action. En divers milieux de vie, au niveau personnel et interpersonnel, social et politique, la culture éthique rend visible et palpable l’éthique de la miséricorde et de la justice. A cette fin il faut concrètement développer des projets d’initiation et de formation, ainsi que la culture d’un ‘esprit’, d’une mentalité et d’une atmosphère spécifiques. Sur un registre linguistique différent, on pourrait parler d’un ‘charisme’ particulier. Plus que l’étude et la réflexion, la participation spontanée et quotidienne à un ensemble de pratiques, d’habitudes et de projets apprend l’essentiel en la matière. Il en ressort que chaque communauté de participation d’inspiration morale chrétienne en tant que

communauté de participation, a un effet ‘ecclésial’, mieux, ‘réalise’ l’Eglise en ce monde. Une communauté chrétienne de participation, où l’on vise à réaliser une forme déterminée d’engagement social et politique, est sans doute aussi une forme d’Eglise, au sens où, à travers la pratique de l’engagement social, la vie ecclésiale croît réellement et historiquement. A condition toutefois que l’engagement social et politique ne soit pas limité à un excellent travail technique et professionnel (ce qu’il doit être à coup sûr). Cet engagement doit être soutenu en premier lieu par des vertus éthiques et une spiritualité communautaire déclarée comme telle. Cela relève davantage du niveau expressif que du niveau effectif. Une communauté chrétienne de participation se trouve face au défi de cultiver communautairement un ensemble de comportements qui, au-delà de leur efficacité (partielle), sont de nature expressive. Cette dimension expressive se réalise surtout dans les célébrations et les fêtes, où le ‘manger ensemble’ est un ‘signe efficace’ par excellence. La communauté de participation non seulement s’y exprime, mais, dans un certain sens, se crée elle-même en valeur intrinsèque, autrement dit comme une réalité qui a valeur en soi, une valeur qui mérite de vivre et de se manifester.

Conclusion

Qui se laisse inspirer par le Dieu d’amour, lequel est à la fois miséricorde et justice, ne peut rester immobile. Pour reprendre une image biblique, il est viscéralement mû et motivé pour s’engager pour les autres, soit pour aller au secours de leurs besoins, soit pour réaliser les changements indispensables de la société, afin que les personnes ne soient plus victimes de leurs besoins, mais acquièrent de vraies possibilités de réaliser intégralement une vie humaine significative.

En même temps, le chrétien qui, par la force de sa foi chrétienne, s’engage socialement, cherche à s’agréger à d’autres personnes qui, dans le même Esprit, s’engagent dans des projets sociaux. Le slogan publicitaire d’une marque de cigarettes dit : “Une cigarette Belga ne se fume jamais seule”. De même, on peut remarquer que, dans tout notre exposé, nous avons cherché à montrer qu’il n’est pas possible d’être un bon chrétien en solitaire, comme il n’est pas non plus possible d’être un ‘honnête citoyen’ en solitaire, sans communauté de soutien d’encouragement. Les deux sont si

intimement liés l'un à l'autre qu'il ne nous est pas possible d'être de bons chrétiens, si nous ne cherchons pas en même temps à être d'honnêtes citoyens. C'est seulement de cette manière qu'il est possible de vivre et de transmettre une citoyenneté vertueuse, qualitativement élevée et excellente.

Roger Burggraeve

Notes

1. Paris, Editions Albin Michel, 1991.
2. Cfr J. Van Gerwen, *De uitdagingen van het ethisch en religieus pluralisme voor het christelijk getuigenis*, in K. Cornette - K. Depoortere (éd.), *Fragmenten. Postmoderniteit en theologie*, Leuven/Amersfoort, Acco, 1993, p. 180-183.
3. Le rapport strictement religieux avec Dieu ne peut lui-même rester privé, il ne l'a jamais été au cours de l'histoire jusqu'au temps présent. On peut penser aux monastères contemplatifs et aux abbayes, aux multiples formes de vie religieuse communautaire, aux groupes de foi et de réflexion, qui sont tous des lieux et des institutions visibles, où le rapport intime et mystique avec Dieu prend une configuration terrestre, objective et sociale. C'est seulement ainsi qu'ils peuvent témoigner de la vie divine en eux-mêmes. Si nul ne devait parler de l'intimité contemplative avec Dieu et ne devait s'exprimer sous des formes religieuses (peintures, musique et chants religieux, églises et communautés de vie consacrée), alors Dieu ne serait plus présent parmi les hommes. Divers aspects d'une semblable extériorisation et incarnation religieuse se retrouvent aujourd'hui dans les Nouveaux Mouvements Spirituels, dits aussi Mouvements ecclésiaux (non réductibles évidemment à la dimension mystique du rapport avec Dieu). Ils sont, à leur manière, expressions et formes sociales de la profession et de la célébration du rapport avec Dieu.
4. On ne se réfère pas ici seulement et avant tout aux grandes organisations traditionnelles du monde et du travail, mais aussi aux projets et aux organismes de taille réduite, directement liés à la vie chrétienne locale, visible et palpable, qui leur donnent une expression et un profil particulier.
5. Même chose pour la présence sociale et structurée du christianisme dans les univers de la paix, de l'environnement, de l'émancipation de la femme et du féminisme, de l'éducation et de l'école, du tiers et du quart monde, de l'assistance sociale, etc. Une foi chrétienne sans structures sociales de présence dans ces divers 'mondes' témoigne inévitablement qu'il n'existe pas de lien entre le christianisme et le 'soin de ces mondes', et cela indépendamment du fait qu'à titre personnel quelques chrétiens soient actifs dans ces secteurs. Evidemment l'affirmation de ce principe comme tel ne prétend pas dire ce que doit être la forme

sociale d'un engagement éthique radical dans la société. Une grande créativité variable selon le temps et les circonstances demeurera toujours nécessaire, et l'examen critique des réalisations concrètes s'imposera toujours.

6. Stanley Hauwerwas et Alasdair MacIntyre en particulier ont mis en lumière l'importance de 'communautés morales' pour l'apprentissage éthique. Cfr S. Hauwerwas, *Vision and Virtue. Essays in Christian Ethical Reflection*, Indianapolis, 1974 ; A. MacIntyre, *After Virtue. A Study in Moral Theory*, 2ème éd., London, 1985. Cfr aussi J. Gerwen, *Niet uit eigen macht. De kerk als morale gemeenschap*, Tielt, 1987, surtout p. 32-33, 48-58, 76-79, 173-183.

7. L'expérience ne provient pas tellement du souvenir de nos prestations excellentes et de nos meilleures réalisations, que de celui des erreurs que nous avons commises. Non seulement nous nous les rappelons mieux, mais elles nous apprennent aussi beaucoup. Le souvenir du mal commis dans le passé est une source indispensable de connaissance, non seulement pour garder vivant en soi le savoir d'une possible et désastreuse perversité et d'une dégénérescence humaine, mais aussi pour prévoir et prévenir à l'avenir ces formes d'inhumanité.

8. M. Scheler, *Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik*, 5ème éd., Bern/München, 1965.

9. A. MacIntyre, *After Virtue*, p. 178.

Réflexions

Cet exposé a donné lieu en groupes de travail à de nombreuses observations en général favorables aux positions du rapporteur. Toutefois, dans sa conception du citoyen et de la citoyenneté, il semble ignorer qu'il s'agit dans le cas de la "société civile" avec ses structures propres. Lorsque don Bosco voulait former d'honnêtes citoyens, il pensait aux futurs membres de la société civile, laquelle n'est pas l'Eglise. Assurément, il est bon que l'honnête citoyen, s'il est disciple du Christ, se dépense en Eglise dans des organismes, si possible clairement chrétiens, encore que cette nécessité paraisse bien dépassée et nous ramener au dix-neuvième siècle, quand on prônait en Occident des partis politiques, des syndicats, des maisons d'édition, des "oeuvres", des associations de protection sociale ... chrétiens. Est-il bien sûr qu'il n'y a plus d'Eglise quand les organismes chrétiens disparaissent ? Au temps de saint Paul, qu'en était-il des Eglises de Corinthe et de Thessalonique ? La sécularisation a des vertus, que reconnaissent les nations musulmanes évoluées. La foi peut s'exprimer de bien des manières, a noté l'un des deux groupes. Il reste que les témoignages visibles de la foi et de la miséricorde au service de la justice, serviront toujours la cause de l'Évangile.

Par ailleurs, l'auteur paraît ignorer que d'autres religions, telles que l'Islam et le judaïsme, connaissent les valeurs de miséricorde et de justice, et le prouvent à l'occasion de manière éclatante. La religion catholique n'en a pas le monopole. A plusieurs reprises, dans l'exposé l'adjectif "religieux" pourrait remplacer avantageusement le terme "chrétien". Le secours islamique français en témoigne.

L'un des groupes s'est intéressé à la transmission du message (fin de l'exposé) dans les communautés salésiennes. Les jeunes salésiens et salésiennes ont grand besoin du témoignage des confrères et consœurs plus âgés. Ils constituent pour eux un élément historique de la tradition. Mais il faut pour cela des communautés de véritable participation : vivre ensemble, utiliser les instruments de convivialité pour des discussions familières, travailler ensemble, penser ensemble. Les communautés de participation, a-t-il remarqué, doivent grouper chez nous, non seulement les religieux, mais les très nombreux laïcs et les jeunes eux-mêmes.

Ce même groupe s'est penché sur la "dimension politique" du citoyen. Il a regretté l'absence de formation des générations passées. A son avis, cette carence se perpétue dans l'éducation donnée aux jeunes. Que faire ? Il a repris l'idée du Père Burggraeve de la nécessité de "communautés de participation". C'est une affaire importante, mais difficile à concrétiser. Elle concerne salésiens, salésiennes, mais aussi de nombreux laïcs et les jeunes eux-mêmes. En certains endroits, tout est à faire. La congrégation semble un peu "bloquée", estime un groupe. Mais encore ? Il s'est arrêté à l'exploitation des propositions des textes officiels et "légaux", afin "d'ouvrir les perspectives" de ce côté.

L'EDUCATION A LA CITOYENNETE SELON JACQUES MARITAIN

M. Guy Avanzini, coopérateur salésien, professeur émérite à l'Institut des Sciences de l'Éducation de l'université Lyon II, avait été invité à dire sa pensée sur l'éducation à la citoyenneté selon Jacques Maritain (1882-1973), philosophe dont l'influence fut grande dans les milieux chrétiens en France et hors de France, entre les deux guerres et au moins jusqu'à Vatican II. Nous éclairerait-il dans notre réflexion sur l'éducation à la citoyenneté dans les milieux salésiens du XXIème siècle ? Il obligerait tout au moins à recentrer l'attention sur le citoyen dans la société et son éducation proprement "civique", problème dont la solution est apparue particulièrement urgente en France après les émeutes de l'automne 2005.

*

Selon une formule devenue célèbre, Don Bosco se proposait de former "un honnête citoyen et un bon chrétien". Mais, pour diverses raisons, la notion d' "honnête citoyen" s'est obscurcie et les moyens de le former semblent s'être dérobés. L'expression même pourrait paraître un peu désuète ou contestable. La critique marxiste, la crise du lien social, les conflits actuels de la société française l'ont dévalorisée. Que devient alors cet objectif salésien ? Demeure-t-il valide et pertinent ? Comment penser "l'honnête citoyen" du XXIème siècle ? La problématique que le Père Desramaut m'a proposée, c'est, face à ce défi, la capacité de la pensée de Jacques Maritain d'offrir en la matière une lumière, des repères, des pistes. Pour cela, je me propose d'étudier :

- la problématique de l'éducation civique chez Maritain,
- sa vision du rapport entre "éducation civique" et "charte démocratique",
- les limites de sa conception.

Pour restituer la démarche et bien situer le positionnement de Maritain en ce domaine, trois remarques préalables s'imposent :

1. Certes, il parle volontiers d'un "enseignement moral et civique"¹ ou de "l'éducation civique"², ces deux expressions étant, à son sens, équivalentes car, à ses yeux, tout enseignement enveloppe et induit une éducation³. Il envisage même la constitution d'une nouvelle discipline, qui serait "l'enseignement de la charte démocratique"⁴. Mais l'expression actuelle, désormais courante, "éducation à la citoyenneté" ne se trouve jamais chez lui, car son émergence est postérieure.

2. Au sein d'une oeuvre immense, dont la collection complète comporte 17 volumes⁵ et dont la publication s'étend de 1898 à 1969, les textes relatifs à ce thème sont évidemment moins nombreux que ceux - minoritaires - qui ont trait globalement à l'éducation et qu'Alain Mougnotte a recensés et synthétisés⁶. Nous nous référerons donc essentiellement à trois ouvrages : Humanisme intégral⁷, L'Homme et l'Etat⁸ et Pour une philosophie de l'éducation⁹, spécialement à l'édition de 1969 et ferons allusion à sa correspondance avec le Cardinal Journet dont Monseigneur Mamie a entrepris et poursuit la publication¹⁰.

3. En tout état de cause, enfin, Maritain n'est pas d'abord un pédagogue, bien que son souci de l'éducation se soit manifesté dès ses premières publications, se soit toujours plus ou moins maintenu et, surtout, se soit renforcé après la seconde guerre et intensifié à la suite des événements de 1968. Il reste que son approche n'est pas d'ordre didactique mais, d'une part, d'ordre épistémologique, pour circonscrire et évaluer l'objet considéré et, d'autre part, d'ordre philosophico-politique, intrinsèquement solidaire d'une conception de la démocratie et d'une anthropologie de référence, l'anthropologie thomiste.

En la comparant et en opposant sa vision politique à celle de Maurras¹¹, Olivier Perru souligne sa "conception personaliste de l'unité sociale"¹² et Paul Valadier a également fermement montré comment, entre les deux guerres, "bouleversé"¹³ par la montée des totalitarismes et de l'idolâtrie de l'Etat, il entend "retrouver les bases d'une philosophie démocratique authentique"¹⁴. Dans les régimes

autoritaires, pense-t-il, le peuple est dépossédé par l'Etat, qui, en s'absolutisant, le réduit à une sorte d'esclavage et dont il faut combattre la prétention à la souveraineté, en lui substituant la démocratie, c'est-à-dire un régime dans lequel le peuple, corps politique de base, exerce le "droit naturel à la pleine autonomie" dont il est dépositaire¹⁵. Plus précisément, "le peuple reçoit de Dieu le droit de se gouverner lui-même"¹⁶. Tel est le postulat théorique à partir duquel peut et doit, par voie de conséquence, être pensée et mise en oeuvre une éducation à la citoyenneté.

*

Sur cette base, celle-ci va procéder de quatre arguments étroitement articulés, interdépendants et déductibles les uns des autres.

D'abord, la démocratie, "société d'hommes libres"¹⁷, implique nécessairement l'adhésion à certaines "données de base" : la dignité de la personne humaine, les droits de l'homme, l'égalité humaine, la liberté, le respect de la loi ... sans lesquels "elle ne peut pas survivre"¹⁸. Ces principes constituent le contenu de ce qu'on peut appeler la charte démocratique¹⁹.

Mais la société contemporaine est philosophiquement et religieusement hétérogène - croyants, agnostiques, athées, etc. Elle est forcément pluraliste. Ainsi, les citoyens se donnent légitimement de ces principes des justifications théoriques divergentes. "Une démocratie authentique ne peut pas imposer à ses citoyens ni exiger d'eux, comme condition de leur appartenance à la cité, un credo philosophique ou religieux"²⁰. Les normes doivent être l'objet d'une application pratique, c'est-à-dire que chacun doit les respecter, quelque justification qu'il s'en donne et à charge pour lui de se référer à celle de son choix. Il s'agit d'un "credo" pratique, tel que tous en observent les obligations, indépendamment de leur fondement. L'unité sociale suppose donc un "credo" commun à tous, quoique procédant paradoxalement de convictions divergentes selon les personnes. Comme l'écrit Ch. Geffray, "pour Maritain l'unité d'une telle cité ne serait pas, comme était l'unité sacrale de la Chrétienté du Moyen Age, une unité maximale, ce serait au contraire une unité minimale"²¹. Telle est la "Charte démocratique", qui, ainsi entendue, assure à la fois la coexistence de tous et le respect des libertés personnelles.

Bizarrement, et mutatis mutandis, cela fait penser à Jules Ferry qui, dans sa Lettre aux instituteurs de 1883, justifie l'enseignement de la morale à l'école publique par la convergence des pratiques sociales, indépendamment de leur justification.

On voit bien alors le rôle d'une éducation à la citoyenneté. Elle comporte d'abord d'enseigner la charte démocratique, qui ne saurait être pratiquée sans être connue et expliquée. Mais elle ne peut demeurer d'ordre purement cognitif. "Pour Maritain, écrit le Père Valadier, la démocratie implique ... qu'on y croie, qu'on s'engage sur ses valeurs, qu'on se compromette sur son ensemble d'exigences fondamentales hors desquelles un tel régime dépérit, se sclérose"²². De fait, lui-même écrit que "le corps politique a le droit et le devoir de promouvoir chez ses citoyens, principalement par l'éducation, le credo humain et temporel - et essentiellement pratique - dont dépendent la communion nationale et la paix civique"²³. En effet, il importe "que le sens démocratique soit maintenu vivant par l'adhésion des esprits ... à cette charte morale"²⁴. Il s'agit, au total, de former un citoyen actif, c'est-à-dire conscient de ses devoirs, et pas seulement de ses droits, et décidé à coopérer, par les initiatives appropriées, à la promotion de l'intérêt général et du bien commun.

Cependant - et c'est sans doute le point à la fois le plus original et le plus délicat de sa théorie - Maritain estime que, "si une démocratie authentique n'a pas à imposer à quiconque un credo, les professeurs ne peuvent enseigner efficacement cette charte sans y engager leurs propres convictions. Ils doivent donc en expliquer et en justifier les articles à la lumière de la foi philosophique ou religieuse à laquelle ils adhèrent"²⁵. Ils ne sauraient demeurer neutres. Dès lors, la seule solution pour la société française est de chercher, dans toute la mesure du possible, à créer la coïncidence entre leur famille spirituelle et celle de leurs élèves. Pour cela, indépendamment d'écoles privées gardant le droit à l'existence, il faut instaurer un pluralisme interne à l'Ecole publique, aménagé de manière souple et différenciée selon les régions et les communes, pour que, autant que faire se peut, chaque groupe idéologique d'élèves soit enseigné par un maître de même référence. Nous n'entrerons pas ici dans le détail des propositions que suggère l'auteur, mais on voit bien le principe : des structures parallèles visant le même but pratique. En ce sens, le pluralisme interne est paradoxalement, pour lui, la condition de l'unité. L'Ecole,

qui n'est pas celle de l'Etat, mais celle de la nation, correspond ainsi à la légitime diversité de la population de celle-ci. Maritain n'a pas peur du pluralisme. Il n'est pas de ceux qui diabolisent le "communautarisme" pour se dispenser de penser la pluralité. Et, bien que, à son époque, ce concept n'ait pas la portée politique qui est désormais la sienne, il va assez loin en ce sens pour que le Père Valadier puisse trouver, notamment dans Pour une philosophie de l'éducation "une consonance avec certaines formes de communautarisme"²⁶.

Quoi qu'il en soit, cela exige néanmoins, de la part du corps enseignant, une haute qualité de conscience et de respect d'autrui, du fait que la complexité de la composition de notre société rendrait difficile une correspondance terme à terme et une stricte concordance entre les convictions respectives des éducateurs et des éduqués. Cela suppose donc, pour les Ecoles Normales - voire les IUFM d'aujourd'hui - "de devenir vraiment les séminaires de l'amitié civique et du respect mutuel des croyances"²⁷. Ce maître devrait savoir concilier l'intensité de ses convictions et "le sens du compagnonnage fraternel avec ceux qui justifient le credo démocratique par d'autres vues théoriques"²⁸. Ainsi, l'éducation à la citoyenneté exige, en définitive, l'acceptation du paradoxe selon lequel, moyennant la vertu des éducateurs, la diversité des chemins empruntés permet, mieux que l'affrontement conflictuel, au long d'une même route, l'obtention de l'objectif, qui est d'induire la paix sociale et civique.

Encore Maritain ne méconnaît-il point que l'éducation, qui n'est pas une fabrication, est aléatoire et ne comporte aucune garantie de résultat. C'est pourquoi il précise que, si elle a un rôle principal²⁹ ou primordial, elle n'est pas la seule voie d'adhésion à la charte démocratique ; la solution solide et durable suppose en effet que la démocratie se montre elle-même, par sa qualité, digne de la mériter. Seule la qualité des démocraties, leur fidélité à leurs principes fondateurs, leur efficacité politique fortifieraient la croyance en des valeurs qui, si elles étaient trop souvent bafouées ou corrompues, amèneraient vite à conclure à leur caractère illusoire ou trompeur.

Enfin - et il faut y insister - si importante soit-elle, l'éducation du citoyen ne doit être ni survalorisée ni sacralisée. Elle n'est certes point la fin ultime. Car il ne s'agit pas seulement de former des

citoyens ; il faut surtout former des hommes libres et, si possible, des chrétiens. Plus précisément, s'il faut former des citoyens au sens où il l'a indiqué, c'est-à-dire les acteurs de la charte démocratique, c'est pour que, la cité étant en paix et chacun en sécurité, soit respectée la liberté de tous, notamment la liberté des chrétiens de le devenir, de l'être et de le demeurer, comme celle des autres de ne l'être pas. L'éducation à la citoyenneté est donc la condition de la liberté religieuse. Le citoyen n'est pas le tout de l'homme et sa destinée ne se réduit pas à son statut terrestre et à son histoire ici-bas. Il a vocation à l'au-delà et c'est cet objectif ultime qui est prioritaire ; une anthropologie de la transcendance exclut tout totalitarisme d'Etat, même si elle requiert que celle-ci respecte celle-là et aménage ce monde de manière telle que chacun puisse gérer sa vie en ne bornant pas son aspiration à son rôle civique. "Former l'homme à mener une vie normale, utile et dévouée dans la communauté ... est un but essentiel de l'éducation. Mais ce n'est pas le premier, c'est le second de ses buts essentiels. La fin première de l'éducation concerne la personne humaine dans sa vie personnelle et le progrès spirituel, non ses relations avec le milieu social"³⁰. Donc le civisme n'est pas la vertu suprême. Tout à la fois, si le chrétien ne doit pas négliger son appartenance à la cité terrestre, il sait que la seule vraie patrie est la cité céleste et que sacraliser la première au détriment de la seconde relève de l'idolâtrie. Sans que, à ma connaissance, il s'y réfère explicitement, il pourrait ratifier la pensée d'Alain qui, à partir d'une position philosophique toute autre, posait que, si la loi appelle, à condition d'être moralement légitime, d'être observée, seules les valeurs morales requièrent et justifient le respect et l'adhésion du coeur. D'Antigone aux Martyrs de la foi, c'est, bien qu'elle ne soit pas non plus explicitement énoncée, l'idée d'un éventuel devoir de désobéissance si l'Etat enfreint la loi morale ou la loi de Dieu. "Mieux vaut, disait saint Pierre, obéir à Dieu qu'aux hommes." L'humanisme intégral, c'est bien celui qui respecte l'intégralité des dimensions de l'homme. Maritain n'est pas de ceux qui exalteraient confusément ou naïvement "les valeurs de la république" pour nourrir, sans s'en apercevoir, un néo-totalitarisme.

On le voit, pour lui l'éducation à la citoyenneté présente quatre caractères solidaires : elle porte sur les rubriques de la charte démocratique ; elle ne doit pas seulement en instruire, en informer, mais tenter d'y faire adhérer ; pour cela, il faut leur donner un fondement philosophique ou religieux. Mais, dans une société divisée, cela suppose un système scolaire pluraliste. La convergence et l'homogénéité des pratiques civiques amènent à reconnaître la légitimité de la diversité des références doctrinales. Il reste néanmoins, maintenant, à s'interroger sur la pertinence de cette conception et sur sa capacité à éclairer la conjoncture. Quelles éventuelles objections intrinsèques appelle-t-elle donc et quelle en serait la recevabilité actuelle dans et par l'opinion ?

On pourrait, d'abord, comme A. Mougnotte³¹, s'inquiéter de l'optimisme qui l'anime. Ainsi, quand il estime que "la plupart des Français" pourraient s'accorder sur des articles de la charte démocratique³², Maritain ne néglige-t-il pas ceux qui, pour quelque raison que ce soit, rejettent le pacte social, n'attendent que de la violence la sédation des injustices dont ils estiment souffrir et n'ont donc aucun désir de coopérer à la paix d'une société des structures de laquelle ils se pensent les victimes ?

En outre, le pluralisme auquel il se réfère n'est plus celui d'aujourd'hui. Il n'a pas connu la diversification ethnique et culturelle croissante de la société du XXIème siècle et les problèmes politiques et religieux qu'elle entraîne. L'éventail des diversités et des divergences s'est, depuis lui, élargi de telle sorte que le pluralisme, qui lui paraissait la condition de la coexistence pacifique, est, à tort ou à raison, perçu par certains comme une menace d'éclatement ou d'implosion de la nation. Cela renouvelle les données de la philosophie politique.

Certes - allusivement évoqué dans la correspondance avec le Cardinal Journet - le pluralisme est séduisant et intelligent. Mais le jacobinisme étatique, le sectarisme, le laïcisme renaissant qui nous environne et, au total, le colonialisme culturel qui, sous prétexte d'universalisme, marque profondément la mentalité française compromettent sans doute a priori la recevabilité des propositions de Maritain, indépendamment de tout jugement de valeur.

Enfin, la problématique de l'éducation à la citoyenneté est déstabilisée par l'incertitude qui, pour des raisons d'ordre géopolitique, affecte désormais la notion de "citoyen". Pour lui, il s'agit évidemment du ressortissant de la nation française. Mais, avec l'éclatement de l'Etat-Nation comme avec la renaissance des "patriotismes" locaux et, inversement, avec la valorisation du citoyen de l'Europe, voire du monde, de quel citoyen s'agit-il et, par voie de conséquence, de l'éducation à quelle citoyenneté ?

C'est pourquoi on peut craindre que, peut-être parce qu'elle est trop anticipatrice et a surestimé la maturité du peuple et des décideurs politiques, la conception de Maritain soit, malgré ses mérites, peu susceptible d'être, dans un avenir prévisible, accueillie avec faveur. A plus long terme, sa chance est qu'il deviendra de plus en plus impossible d'économiser une réflexion sérieuse sur la pluralité ethnico-culturelle et que peut-être, alors, s'imposera l'organisation du pluralisme.

Ce qu'il nous reste encore à nous demander, c'est la compatibilité de la pensée de J. Maritain avec la pédagogie salésienne. Quelle parenté y a-t-il entre "l'honnête citoyen" que se proposait de former Don Bosco et le zéléteur convaincu de la Charte démocratique ? Il est vrai que ce n'est pas au même type d'adolescent que l'un et l'autre pensent. Mais les idées du philosophe français peuvent-elles, au XXIème siècle, éclairer la route éducative des disciples du prêtre de Turin ? C'est, en terminant, la question que je vous pose.³³

Guy Avanzini

Notes

1. J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, Paris, Fayard, 1959, p. 178.
2. *Ibid.*, p. 187.
3. *Ibid.*, p. 186.
4. *Ibid.*, p. 143.

5. J. e R. Maritain, *Oeuvres complètes*, Fribourg, Ed. Universitaires e Ed. St Paul, 1982-1995.
6. A. Mougnotte, *Maritain et l'éducation*, Paris, Ed. Don Bosco, 1997, 152 p.
7. J. Maritain, *Humanisme intégral*, Paris, Aubier, 1947, 336 p.
8. J. Maritain, *L'Homme et l'Etat*, Paris, PUF, 1953, 205 p.
9. J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, Paris, Fayard, 1959, 249 p.
10. Cardinal Journet - J. Maritain, *Correspondance*, t. 1 : 1920-1929, Fribourg, Ed.. St Paul, 2002.
11. Sur ce point, voir J.-M. Barré, *Jacques et Raïssa Maritain. Les mendiants du ciel*, Paris, Stock, 1995, p. 351 et sv.
12. O. Perru, *De Platon à Mordain, l'idéal associatif*, Paris, Cerf, 2004, p. 231.
13. P. Valadier, "Maritain, philosophe de la démocratie", in *Etudes*, octobre 2003, p. 339.
14. *Ibid.*, p. 340.
26. P. Valadier, *art. cit.*, p. 348.
27. J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, p. 187.
15. J. Maritain, *L'Homme et l'Etat*, p. 80.
16. *Ibid.*
17. J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, p. 139.
18. *Ibid.*
19. *Ibid.* Les soulignements nous sont propres.
20. *Ibid.*
21. Ch. Geffray, "Jacques Maritain", in *La Nef*. "Portraits littéraires de notre temps", nov. 2004, p. 137.
22. P. Valadier, *art. cité*, p. 345.
23. J. Maritain, *L'Homme et l'Etat*, p. 103-104.
24. J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, p. 140.
25. J. Maritain, *ibid.*, p. 141.
28. *Ibid.*, p. 142.
29. Voir surtout J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, p. 140-141.
30. *Ibid.*, p. 29-30. Les soulignements nous sont propres.
31. A. Mougnotte, *op. cit.*, p. 129 e sq.
32. J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, p. 178-179.
33. Cette question, très compliquée, qui eût nécessité une étude comparée de la philosophie politique de don Bosco et de celle de Jacques Maritain, n'a pas reçu de réponse durant le colloque. Il faut dire que don Bosco n'était pas démocrate et donc que la "charte démocratique" de Jacques Maritain. l'aurait rendu perplexe. Il n'a jamais pensé que "le peuple reçoit de Dieu le droit de se gouverner lui-même". A chacun sa tâche ! Guy Avanzini aura au moins obligé les participants à se rappeler l'existence et l'utilité d'une discipline scolaire inconnue de la plupart d'entre eux, qui s'appelle "l'éducation civique", surtout dans une société devenue multiculturelle, où la diversité semble devoir de plus en plus s'imposer. (F. Desramaut).

FORMATION SOCIO-POLITIQUE CHEZ LES FILLES DE MARIE AUXILIATRICE EN ITALIE

Soeur Carla Barberi, professeur de philosophie à Milan, a présenté au colloque une étude soignée qu'elle a intitulée "La formation socio-politique dans l'Institut des Filles de Marie Auxiliatrice en Italie. Le cheminement d'une expérience". Il s'agit bien ici de la formation à la citoyenneté. Son exposé très riche et bien conduit pouvait servir de base de réflexion aux salésiens et salésiennes des autres pays occidentaux représentés. On souhaiterait que la formation socio-politique y soit partout aussi mûrie que dans le diocèse de Milan et l'école salésienne Bonvesin de soeur Carla.

*

J'entends préciser d'emblée le sens et les limites de cette intervention. Le *sens*. Je me suis interrogée sur la sensibilité des Filles de Marie Auxiliatrice en Italie à l'égard de la formation socio-politique (SP), soit par rapport à la formation des éducateurs pastoraux, soit pour ce qui a trait à la formation directe des jeunes. Les *limites*. Après avoir pris acte des orientations générales offertes par l'Institut, j'ai suivi le cheminement d'une expérience particulière, cherchant à en lire critique la mise en place, l'évolution progressive en fonction des changements de la culture socio-politique et des préoccupations de la jeunesse, l'involution actuelle de l'expérience et peut-être le temps d'une réflexion plus attentive sur elle. Je me suis limitée à cette expérience parce que je l'ai suivie de près, et parce que je n'ai pas trouvé beaucoup d'autres innovations sur le territoire national. Enfin le *style* est narratif, parce qu'il s'agit précisément du récit d'une expérience.

Années '70. Qu'est-ce que la formation socio-politique ?

Pour ce que j'ai pu vérifier, au niveau italien la sensibilité au thème en question est apparue dans l'Institut voici une trentaine d'années. En 1973, l'équipe de rédaction de *Da Mihi Animas*, la revue pastorale des FMA, s'interroge avec passion et lors d'un fort débat

interne sur l'aspect socio-politique, dimension gravement déficiente de notre éducation. Ce sont les années de l'immédiat post-68 et les soeurs du groupe, en provenance de diverses régions italiennes, portent en elles le sentiment des jeunes, qui vivent intensément le climat socio-culturel du moment. La guerre du Vietnam, l'invasion de Prague ont aggravé les heurts idéologiques. Mao, le Che, Fidel Castro sont les héros du moment. En Italie, nous sommes entrés dans les 'années de plomb'. Les jeunes s'enflamment. Nous nous taisons, nous ne savons que dire. Au cours supérieur, *Gioventù Studentesca* (Jeunesse étudiante) commence à faire parler d'elle. La symbiose entre le mouvement étudiant et les manifestations ouvrières ou féministes pousse à s'interroger. D'autre part l'héritage du Concile est encore très proche et stimulant. Peut-on, pour éviter d'affronter le problème, se réfugier derrière l'affirmation machinalement répétée : "Ma politique est celle du Pater noster" ?

Au cours de l'année 73-74 une rubrique mensuelle intitulée "Dimension politique de la vie chrétienne" fait timidement son apparition. Elle avait déjà été préparée au cours des deux années précédentes avec deux rubriques, qui, partant des textes conciliaires et de la récente encyclique de Paul VI *Octogesima adveniens* (1971), sensibilisaient à l'urgence d'un changement d'attitude en éducation salésienne. A travers les rubriques "L'engagement chrétien dans l'ordre temporel" et "Savoir lire l'action de Dieu dans l'aujourd'hui", on avait l'intention - nullement implicite - de justifier l'engagement 'politique' comme dimension nécessaire de la vie chrétienne, en tant que, dans le débat pluraliste, participation à la construction de la 'polis' selon une vision inspirée de l'Évangile¹.

Et, en de brefs articles de la rubrique en 73-74 les questions essentielles du débat continuèrent de figurer : rapport entre la révélation et l'autonomie des réalités terrestres ; spécifique chrétien et idéologies ; foi et politique ; héritage salésien et signes des temps. Le tout lié aux urgences historiques du moment et des formes de participation directe ou indirecte existant en Italie, analysées par parties en de petites pages mensuelles. Comme on s'adressait aux éducatrices salésiennes il fallait avant tout justifier le changement d'attitude à l'égard de cet aspect de l'éducation. La pensée de don Bosco était explicite² : comment éviter de ne pas la trahir ? Il est peut-être possible de trouver une solution en réfléchissant aux propos

de vue, l'approfondissement historique et philosophique permet de déterminer les matrices culturelles qui sous-tendent les faits de chronique et leurs interprétations.

Mais réfléchir est insuffisant. En ces années et durant la décennie qui suivit immédiatement, le mot d'ordre est *participer*. C'est le titre du document qui guide le groupe dans son itinéraire de formation⁹, c'est surtout l'installation révolutionnaire dans l'école des nouveaux organes collégiaux ordonnés par les décrets Délégués (13 septembre 1974) dans le but de "mettre en oeuvre ... la participation dans la gestion de l'école, qui lui donne le caractère d'une communauté en interaction avec la plus vaste communauté sociale et civique"¹⁰. Ajoutons : ecclésiale. Ainsi les assemblées d'étudiants entrent désormais de plein droit dans l'engrenage scolaire parce "qu'elles donnent l'occasion d'une participation démocratique à l'approfondissement des problèmes de l'école et de la société en fonction de la formation culturelle et civique des élèves."¹¹

Participer aux organes collégiaux de la classe, de l'institut, du district, de la consulte provinciale enfin, devient pour le Groupe la base d'une formation civique et politique, non seulement à partir d'énoncés théoriques, mais mûrie dans la participation effective et responsable à la gestion éducative de l'école. Et la possibilité de discuter en assemblée de problèmes qui, depuis la réalité scolaire, tendent à s'élargir à la nation et au monde est, entre les mains des éducateurs attentifs, un puissant instrument de sensibilisation à la société civile, aux règles de la démocratie, à la recherche du bien commun. Le Groupe est immédiatement d'accord, l'école ... un peu moins.

Certes, chaque fois qu'une assemblée se préparait je ne pouvais pas ne pas revivre le moment où le père d'une élève dont j'étais l'assistante était venu annoncer à sa fille que son *ragazzo* s'était barricadé sous le porche de sa maison parce que, dans les assemblées scolaires, il ne s'alignait pas sur les positions dominantes. A trente années de distance son nom est encore apparu les mois derniers sur les murs de la ville. Ou bien la discussion tendait à dégénérer pour défendre des thèses opposées passionnément soutenues (mais que c'était beau en comparaison des compétitions d'aujourd'hui sur les matchs de football !). Ou bien la motion la plus concrète,

démocratiquement discutée et votée en conclusion d'une assemblée pour célébrer le '88 salésien [centenaire de la mort de don Bosco], autour du thème "comment rénover l'école dans l'esprit de don Bosco", fut "se libérer du tablier de l'uniforme" !!

Cependant, progressivement, la participation du groupe s'ouvrait au territoire : le quartier, le doyenné, le diocèse. les conseils de zone, les propositions décanales, telles que l'enquête de porte en porte sur le problème des logements populaires, des tracts ... Le cardinal-archevêque Martini enseignait que la lectio divina et l'attention à la cité s'interpellent mutuellement. Il proposait le plan pastoral diocésain "Se faire proche" (1985-1986), dont la cinquième piste était consacrée à l'engagement politique. Il réactualisait le document du Conseil permanent de la CEI [Conseil des Evêques d'Italie] : "L'Eglise italienne et les perspectives du pays". Sur le même thème il célébrait le Congrès imposant d'Assago et en communiquait les conclusions pratiques aux familles dans sa lettre de Noël sous le titre "Se rapprocher dans la ville". Martini appelait, les jeunes répondaient, les communautés FMA cheminaient avec eux.

Jean-Paul II avait rapporté de Pologne l'expérience de Solidarnosc. Et Communion et Libération se montrait au grand jour : les manifestations n'étaient plus seulement de nature marxiste ou radicale. "Etre nous-mêmes" fait naître les problèmes de l'intérieur, le principe impulse bien au-delà du rationnel. Le Groupe organise par exemple la participation aux funérailles de Bachelet, où l'on devine pour la première fois qu'il est possible de remplacer la vengeance par le pardon, ou la grève pour la participation au cortège contre la guerre du Koweït, où l'on apprend que les décisions ne doivent jamais être dictées par l'émotion. Alors, comme en tant d'autres manifestations successives pour la paix, la paix est bien le dernier souci de ceux qui organisent la participation.

Années '90. Du local au global

Les "années de plomb" s'achèvent. L'opération 'mani pulite' (mains propres) dégoûte par la façon dont elle est conduite, tandis que les véritables intentions politiques dépassent la compréhension des adolescents. Les photos de Dalla Chiesa, Falcone, Borsellino [victimes

de la Mafia] décorent les murs, mais le problème mafieux est moins ressenti. La chute du mur de Berlin sanctionne l'écroulement des idéologies (mais est-ce vrai ?!). Les Organes Collégiaux se vident de leur contenu et deviennent formels. D'autres problèmes s'imposent avec force : les nouvelles pauvretés, le problème de la globalisation, la laïcisation de la culture et de la société. La sensibilité politique à proprement parler retombe. Le *volontariat* s'affirme.

L'Institut propose de nouvelles orientations. Le VIDES, [sigle qui, traduit de l'italien, veut dire Volontariat International Femme, Education, Développement] s'affirme. Comme aux temps de Mornese, le "Projet Afrique" ouvre les communautés sur le monde. Et le VIDES offre aux jeunes une proposition concrète et organisée de volontariat et un itinéraire programmé de formation théorique et pratique, depuis le local jusqu'au national et à l'international. Désormais la participation s'exerce dans les activités de volontariat, au-delà de la porte de la maison et jusqu'aux 'derniers' pays du monde. Dans l'un et l'autre cas la participation s'élargit en cercles concentriques : qui part va, qui reste soutient économiquement et spirituellement, qui retourne est la plupart du temps changé et change le groupe. Le VIDES et le VIS [Volontariat International Salésien] animent la vie personnelle et sociale où ils s'insèrent.

Le 11 août 1991 une loi-cadre du volontariat en Italie est promulguée. La 266/91 s'inscrit en un moment où l'on repense les formes institutionnelles de la Première République. Née pour faciliter les "Activités de volontariat" et les "Organisations de volontariat", elle devient l'instrument opportun de la construction d'un tissu social riche de ces corps intermédiaires qui devraient caractériser la 'nouvelle' manière de faire de la politique en Italie.

L'honorable démocrate chrétien D'Onofrio analysera avec clarté, lors du premier Forum Socio-Politique des anciens et anciennes élèves de Don Bosco¹² ce passage rendu nécessaire par la question morale qui tenaille en ce moment la politique italienne : les partis, tels qu'il ont été traditionnellement mis en place, ne rencontrent plus les aspirations des gens, jusqu'à mettre en discussion le consensus social lui-même nécessaire pour assurer la continuité et le renouveau de la vie démocratique. Cela parce que, au sentiment commun, se répand toujours plus la conviction que la manière d'organiser notre expérience

démocratique est concrètement la principale cause de la diffusion cancéreuse de la 'question morale'. Dans notre histoire récente les partis ont fini par concentrer une grande part du pouvoir économique, culturel et d'information, administratif et juridique du pays, tandis qu'on en reconnaissait toujours moins aux autres institutions dont la légitimité ne provenait pas de l'élection. Le mot d'ordre de ces années : moins d'Etat, plus de société, traduisait ce sentiment.

D'Onofrio énumère les institutions de gouvernement qui ne tirent pas leur légitimation de celle fondée démocratiquement sur les élections : entreprises et syndicats, universités de haute culture et moyens de communication sociale, organisations administratives et militaires, magistratures de tous ordres et de tous degrés, églises et organisations de confessions religieuses, organisations non gouvernementales de volontariat ... La réforme institutionnelle devra leur reconnaître de nouveaux espaces : elles s'entrecroisent, entrent en alternative, en compétition, en symbiose avec les institutions de gouvernement démocratiquement fondées, et offrent à la participation politique un bien plus vaste domaine.

Le volontariat, qui sera rapidement à l'origine d'organisations non gouvernementales, favorise l'affirmation de ces corps intermédiaires d'inspiration chrétienne, qui pourront contribuer à la sauvegarde de la démocratie de la 'nouvelle' République. Au cours du forum F. Colombo affirmera de manière péremptoire : "Le volontariat n'est tel que s'il possède une dimension politique ... Son but est le changement de la société et des institutions à travers la participation active ... Le volontariat organisé a une incidence et une capacité de pression sur l'institution, il promeut les moeurs sociales et prépare le terrain au législateur."¹³

Au cours des mêmes années l'Eglise italienne lance le "Projet culturel orienté en un sens chrétien"¹⁴: la 'nouvelle' politique naît d'une 'nouvelle' culture. Comment faire du message évangélique un ferment de cette nouvelle culture ? Comment faire résonner dans la difficile construction de l'avenir le joyeux message évangélique d'il y a 2000 ans ?

A son tour l'Institut, dans son XXème chapitre général¹⁵ se demande comment vivre "de génération en génération" son

engagement à promouvoir la plénitude de la vie dans les conditions socio-culturelles qui évoluent. La formation qu'offre l'Institut aux formatrices italiennes privilégie la préparation à la lecture des problématiques de la postmodernité pour les comprendre critiqueusement, et, dans un dialogue fécond, faire mûrir les mentalités et les interventions en fonction du projet ainsi découvert. Les problèmes de la vie, dans sa source et sa disparition, du temps libre avec les diverses formes de divertissement et d'information, du volontariat avec ses diverses possibilités et ses nuances, de la globalisation économique avec, pour contre-poids, une globalisation de la solidarité fondée sur la sobriété, toutes ces questions sont thématiques dans l'Institut, non seulement par des experts, mais aussi reprises en ateliers qui permettent d'intérioriser et de socialiser les problématiques ... pour ouvrir au discernement de l'action de Dieu dans l'histoire.

Le Groupe Socio-Politique de Milan-Bonvesin, vu son âge et sa constitution, n'est pas adapté à ces nouvelles tâches. Tandis que le Groupe scolaire continue à sensibiliser les participants à la lecture critique des principaux événements économiques et politiques nationaux et internationaux, à offrir une information régulière à la communauté scolaire durant les périodes électorales ou référendaires, à gérer les élections des Organes Collégiaux et à soutenir l'activité des élus, ce sont les anciennes du groupe qui expriment dans la nouvelle réalité une sensibilité qui a mûri durant leurs années de formation. Elles l'expriment par leurs choix d'études universitaires et de thèses de doctorat, dans leur participation aux initiatives socio-politiques décanales et aux séminaires du Projet culturel proposé chaque année par l'Inspection [la Province fma], dans la participation active à la vie politique dans les organismes de la zone et de la circonscription, y compris en se présentant comme candidates sur les listes électorales. Surtout - espérons-le - en vivant leur service quotidien de la communauté sociale selon la justice et la charité.

La formation socio-politique se poursuit avec d'autres et en d'autres endroits. La nouvelle dimension de cette formation requiert d'autres forces et d'autres espaces. "Ensemble" n'est pas seulement un terme de programme ou un slogan qui remplit la bouche. C'est une exigence qui, pour ce qui est de la formation socio-politique, conditionne toute son existence.

Au niveau de la Famille Salésienne en Italie l'initiative la plus significative me semble être celle des cinq Forums socio-politiques (1991-1995) organisés par la Fédération italienne des Anciens et Anciennes Elèves de Don Bosco et, à partir du deuxième, par la Confédération mondiale des Anciens et Anciennes Elèves FMA Denses et concrets par le contenu, exacts dans les réponses aux problématiques les plus actuelles du moment¹⁶, leurs actes constituent encore aujourd'hui une mine 'orthodoxe' d'informations et d'inspiration. Je tiens à reproduire ici le document qui conclut le premier Forum :

“Les jeunes anciens élèves se sont confrontés aux grands problèmes sociaux et politiques de nos années. En particulier, ils ont pris conscience : de la décadence morale des institutions et de l'illégalité diffuse, de l'absence de solidarité sociale, de l'asservissement de l'économie à la logique du profit. - Ils en ont dénoncé les causes : dans la dissolution des valeurs pour le développement intégral de l'homme et son appartenance à la communauté humaine ; dans l'absence de projection vers l'avenir, entravée qu'elle est par les intérêts particularistes et quotidiens des divers groupes sociaux ; dans l'absence de gratuité du service d'autrui.

“A la lumière de ces réflexions, l'Association des Anciens Elèves de Don Bosco s'engage à promouvoir une action de formation et d'opération tendant : - à approfondir à tout niveau de l'Association la doctrine sociale de l'Eglise par des initiatives concrètes qui débouchent sur un engagement personnel et en groupe ; - à poursuivre l'expérience initiée dans ce Forum et à l'élargir à tous les membres jeunes de la Famille Salésienne et aux animateurs du Mouvement de la Jeunesse Salésienne ; - à favoriser l'organisation de cours locaux et/ou par zones, afin d'étendre la sensibilité de l'éducation à la foi dans l'engagement socio-politique.

“Les Anciens Elèves de Don Bosco s'engagent personnellement et comme Association dans l'annonce prophétique du volontariat social et politique, comme moyen de relèvement de la moralité en fonction du bien commun.¹⁷”

Ce sont là des considérations qui reflètent le sentiment d'une grande partie des jeunes, chrétiens ou pas, sensibles à la situation du

moment et désireux d'apporter leur contribution au changement moral du pays, préalable au changement institutionnel.

De son côté l'Eglise, qui s'interroge sur les mêmes thématiques, sent désormais le besoin de formaliser les nombreuses initiatives surgies çà et là comme réponses aux urgences évidentes. Dans le diocèse de Milan, à la suite du 47ème synode diocésain (1993-1995), est institué le Secrétariat pour la formation à l'engagement social et politique¹⁸, avec la tâche de "penser, préparer, coordonner et susciter" en collaboration avec le Centre Social Ambrosien¹⁹ les initiatives de formation en ce domaine et de préparer les instruments et documents adéquats. Des commissions pour la formation à l'engagement social et politique naissent en de nombreux doyennés et sort à l'origine soit d'écoles de formation socio-politique, soit de rencontres de haut niveau pour sensibiliser de façon capillaire la communauté chrétienne. Là où elles sont, les anciennes élèves du Groupe scolaire deviennent animatrices du mouvement décanal.

Les nouvelles générations du Groupe témoignent d'une autre sensibilité. Les problématiques qui les interpellent sont surtout sociales. Globalisation, mouvements non-globalisation et nouvelle globalisation, Seattle et G8, Marché Juste et Solidaire, boycott des multinationales et remise de la dette des pays en voie de développement, sont les nouvelles questions du jour. Comprendre et participer continuent à être des objectifs ainsi que les activités d'animation de la communauté scolaire. Les associations de référence ont changé. C'est Lilliput, Chico Mendez, Balances de Justice, Sermig, etc., etc. : il n'y a que l'embaras du choix.

Années 2000. Les nouveaux défis

Les nouveaux défis sont fondamentalement au nombre de trois : 1) le pluralisme socio-culturel et religieux, 2) la nouvelle citoyenneté européenne, 3) le volontariat civil. Le bien commun doit être recherché et trouvé dans ces trois nouveaux domaines.

A Milan le pluralisme est bien installé : ethnique, linguistique, religieux, culturel. Au niveau individuel la formation socio-politique éduque au respect de chaque personne, appuyée sur les principes du

personnalisme philosophique, selon lequel l'originalité de chaque personne s'incarne dans le concret historique de son individualité : sexe, ethnie, langue, culture constituent la personne. La respecter signifie l'accueillir dans ses diversités spécifiques. Ces caractéristiques nous permettent même de nous enrichir réciproquement dans la 'convivialité' des différences.

Derrière le pluralisme se cache pourtant le terrorisme. D'où provient-il ? Le groupe lit, discute, s'échauffe, entend aussi celui qui met une 'puce' à l'oreille : il suspend son jugement. Nous sommes trop proches des événements. On se mobilise dans le silence et la prière pour tous, - énumérer les divers conflits - et non seulement pour telle ou telle partie !

Autre contribution : organiser des tables rondes avec la participation d'intervenants des trois religions monothéistes ; inviter à des spectacles pour lesquels travaillent à la fois des adolescentes israéliennes et palestiniennes ; faire connaître des initiatives dans lesquelles les partis ailleurs en conflit coopèrent civiquement ensemble. Une ancienne a aussi jumelé sa classe avec une classe palestinienne et fait du volontariat d'été dans les territoires chauds que traverse le nouveau 'mur' israélien.

Le deuxième grand défi est l'éducation à la citoyenneté européenne. Pour cela le Groupe s'insère activement dans la direction donnée par l'école. Le triennium du Lycée de la Communication Sociale met en place depuis quelques années le module des racines culturelles de l'Europe : gréco-romaine, chrétienne, humaniste des Lumières. La dernière année approfondit les constitution européenne dans un parcours pluridisciplinaire. Le Groupe vit et porte le cheminement. Sur ce point sa réflexion n'est que théorique, tous n'y participent pas ni en tous points. L'Union Européenne est si grande et tellement diversifiée ! Comme au temps de la naissance de l'hellénisme, l'homme européen ne se réfugiera-t-il pas dans la recherche de son seul bonheur individuel ?

L'Institut semble avoir voulu parer à ce danger hypothétique par l'adhésion à travers le Vides, au Service Civique National²⁰ institué par la loi 64.2001 comme alternative, puis remplacement de l'objection de conscience et du service militaire. Ouvert aux deux

sexes dans la tranche d'âge 18-28 ans, il se présente - dit le texte - comme une occasion de croissance personnelle importante et souvent unique, comme une possibilité d'éducation à la citoyenneté active, comme un précieux instrument d'assistance aux catégories les plus faibles de la société, en contribuant au développement social, culturel et économique du pays²¹.

Le Vides, comme entité accréditée, présente des projets d'intervention en "éducation et promotion culturelle", qui seront concrètement réalisés sur tout le territoire national autour des centres FMA qui y ont adhéré. 595 jeunes se sont inscrites au Projet 2005-2006 "Un réseau de solidarité". Elles vont oeuvrer avec nous pendant 12 mois. Une belle occasion de formation socio-politique salésienne !

La formation est particulièrement soignée dans le Service civil. Dans sa présentation à Rome en octobre 2004 il se donne comme rite possible d'initiation à la vie adulte, occasion de formation d'une personne mûre, exercice d'habilitation à la nouvelle citoyenneté, autant de pratiques que l'on ne trouve pas toujours dans la réalité contemporaine. En particulier, il peut représenter une expérience forte de participation active à la vie sociale et civile. Pour ce qui nous intéresse la Charte d'Engagement Ethique du Service Civil National requiert des entreprises qui participent aux projets - de savoir qu'elles forment des réseaux de citoyenneté, moyennant la participation active des personnes à la vie de la collectivité et des institutions aux niveaux local, national, européen et international ; - de reconnaître le droit des volontaires à être engagés pour la finalité du projet et non pour le bénéfice exclusif de l'entreprise ; - de s'engager à éduquer le volontaire 'en faisant', en réalisant avec lui et à ses côtés le projet aux divers moments de la programmation, de la réalisation et de l'évaluation, et, en même temps, elle demande au jeune d' 'accepter le devoir d'apprendre'.

L'Institut, dans ses centres périphériques, apprend 'en faisant', en cherchant les meilleurs moyens d'une formation théorique et pratique qui, comme dans le cas du volontariat social, ne se réduit pas à un acte passager de service et de charité, mais conscientise pour une véritable appartenance sociale et politique aux différents niveaux²¹.

Les objectifs et les moyens sont cependant encore tous à l'étude et surtout doivent encore être vérifiés.

Conclusion. Le courage d'un nouvel humanisme

Formellement, le Groupe Bonvesin chemine : il a été inséré dans l'association CGS (Cercle de la jeunesse salésienne) et ses membres mûrissent les instruments scolaires de formation. Mais la vitalité du Groupe est entrée dans une phase de faiblesse : on ne voit pas dans quel sens se diriger. Il passera entre des mains plus jeunes à la sensibilité mieux adaptée. Mais le problème est plus profond. La question initiale reparaît : comment assurer une formation socio-politique aujourd'hui ? Existe-t-il un 'bien commun' à rechercher ? Les formations institutionnelles élaborées à partir des Lumières du XVIIIème siècle tiennent-elles encore ou doivent-elles être revues et complétées ?

Le relativisme qui nous tenaille, émanant au fond d'une interprétation correcte de la tolérance, la concurrence qui domine l'économie mondiale fondée aussi en dernière analyse sur les lois de la liberté du marché, le terrorisme qui franchit les frontières des Etats nationaux, les pouvoirs de la science et de l'information qui, au nom de la liberté, dépassent le 'moralement' licite, le nombre devenu fondement de la démocratie, une justice pour laquelle le châtement est la seule forme de réparation du mal, un droit fondateur de l'Etat libéral lui-même - tout cela nous invite à repenser à fond le concept même d'état libéral, de culture et de politique libérales. On y pense. Le récent entretien Habermas-Ratzinger nous offre une piste : le dialogue réciproque comme limite et enrichissement réciproque, entre raison illuministe et fois religieuses, pourrait ouvrir un chemin, aider à reconnaître ce qui maintient le monde dans l'unité et vaut la peine d'être recherché comme bien commun.²²

Personnellement, en repensant à l'histoire, je me retrouve sur les positions de Mounier : comme la révolution de l'humanisme de la Renaissance est née d'une nouvelle autoconscience anthropologique, ainsi - avec une forte utopie ! - je pense qu'une nouvelle autoconscience, centrée sur la personne ontologiquement considérée plutôt que sur l'individu éclairé, et mûrie dans les corps intermédiaires

chrétiennement orientés, peut être un pas vers une nouvelle société postsécularisée et rendre à nouveau possible et désirable une formation socio-politique cohérente.

Carla Barberi

Notes

1. En octobre de cette année 1974, à Milan, G. Negri publiait le document *Catechesi e impegno politico*, dont le premier chapitre était intitulé : "Jamais eucharistie sans politique, jamais politique sans eucharistie".

2. Cfr MB 3, 294 ; 9, 416-17 ; 9, 593-594 ; 16, 291.

3. MB 16, 291.

4. Cfr *Atti del Convegno per Educatrici Insegnanti "L'educazione socio-politica oggi"*, Istituto Figlie di Maria Ausiliatrice, Roma, 1976.

5. B. Sorge, *Fondamenti teologici dell'educazione socio-politica. Rapporti tra fede e politica con particolare riferimento alle correnti teologiche contemporanee e al movimento 'Cristiani per un socialismo'*, in *Atti ...* p. 26-27.

6. R.E. Briano, *Indicazioni operative per una educazione socio-politica in una scuola cattolica*, in *Atti ...*, p. 313.

7. Cfr M. Marchi, *Natura, fine, metodologia dell'educazione socio-politica*, in *Atti ...*, p. 276-279. Elle spécifie l'objet des termes : attention au développement de la capacité de la personne à tendre au bien commun, initiation à la participation consciente et agissante à la construction, promotion et développement d'une vie authentiquement humaine (libératrice) dans la communauté politique. Question du temps : quand une communauté est-elle libératrice ? Qu'est-ce que la liberté ? Ici : deux idéologies opposées : libérale-capitaliste et sociale-communiste. Quelle est la médiation culturelle à travers laquelle "la liberté dont le Christ nous a libérés" peut avoir sa place dans l'autonomie de l'action politique et peut informer le cheminement laïc de la construction de la polis ? La médiation de la doctrine sociale de l'Eglise est-elle suffisante ? Cfr l'Etrenne 1992, pourtant intitulée : "La Doctrine sociale de l'Eglise est un instrument nécessaire d'éducation de la foi", dans le commentaire du Recteur majeur aux FMA. Dans l' "Abrégé de la doctrine sociale de l'Eglise", n. 7, il est dit : "Le chrétien sait qu'il peut trouver dans la doctrine sociale de l'Eglise les principes de réflexion, les critères de jugement et les directives d'action pour promouvoir un humanisme intégral et solidaire. Diffuser cette doctrine constitue donc une authentique priorité pastorale" Est-ce suffisant pour informer l'action politique ?

8. Cfr *Octogesima Adveniens*, 48. "C'est à tous les chrétiens que nous adressons à nouveau et de manière urgente, une invitation à agir ... Il ne suffit pas de rappeler les principes, d'affirmer les intentions, de signaler les injustices criantes et de préférer des dénonciations prophétiques : ces mots n'auront de poids réel

que s'ils sont accompagnés en chacun par une prise de conscience plus vive de sa propre responsabilité et par une action effective.”

9. *Partecipare. Itinerario di formazione sociale per adolescenti*, Edizioni Don Bosco, 1982.

10. Decreto delegato riguardante l'istituzione e il riordinamento degli organi collegiali della scuola, art. 1.

11. *Ibidem*, art. 43.

12. F. D'Onofrio, "I giovani di fronte alle scelte dell'impegno politico", in Federazione Nazionale Exallievi/e di Don Bosco, *I Giovani al crocevia di una società che cambia*. 1° Forum Socio-Politico, Roma, 1992, p. 41-66. Sera cité : Forum.

13. F. Colombo, "Il volontariato internazionale come risposta al progetto di sviluppo di tutto l'uomo e di tutti gli uomini", in Forum, p. 95.

14. www.progettoculturale.it.

15. Cfr Atti del Capitolo Generale XX delle Figlie di Maria Ausiliatrice, *A te le affido, di generazione in generazione*, Roma, 1996.

16. Leurs titres sont significatifs : "Les jeunes au carrefour d'une société qui change" (1991), "Les jeunes artisans de développement" (1992), "Jeunes et démocratie : désengagement ou protagonisme ?" (1993), "Jeunes et culture de la vie : défi politique" (1994), "Jeunes et Constitution : tout est à refaire ?" (1995).

17. Forum cité, p. 111-112.

18. Cf www.chiesadimilano.it/curia_uffici_e_servizi.

19. Cf www.centrosocialeambrosiano.org.

20. www.serviziocivile.it

21. La Caritas italienne, experte en la matière, dans sa confection de la carte d'identité du volontariat, peut affirmer que le citoyen volontaire sait qu'il peut développer sa citoyenneté civique (sa capacité d'action) pour redonner efficacité et fonctionnalité à sa citoyenneté sociale (les attentes que chaque citoyen adresse à l'Etat en matière de sécurité et de dignité) dans sa communauté locale par une valorisation et un renouveau de sa citoyenneté politique (capacité de suffrage actif et passif) sur le territoire et dans le pays. Cfr Caritas italiana, *Una Carta d'identità del volontariato. Materiali e percorsi per la ricerca e la formazione*.

22. Cfr J. Ratzinger - J. Habermas, *Etica, Religione e Stato liberale*, Brescia, Morcelliana, 2005.

IMMIGRATION EN ESPAGNE ET REPOSE SALESIIENNE

Sous le titre : “La réalité de l’immigration en Espagne et la réponse salésienne”, soeur Maria F. Nuñez Muñoz, salésienne de Séville, professeur émérite à l’université des Canaries, a présenté le rapport très documenté qui suit.

Introduction

Le Conseil Pontifical de la pastorale des migrants et itinérants, à l’occasion de la célébration de son assemblée plénière de mai 2004, déclarait que “le phénomène actuel de l’émigration au niveau global, constitue une opportunité pour l’évangélisation, l’oecuménisme et le dialogue interreligieux”¹. Le commentaire final invitait à “aller à la rencontre des autres, des étrangers, avec respect et charité, en les accueillant sans distinction de credo et de nationalité, dans la conviction que, si nous sommes différents de ceux qui professent d’autres religions, Dieu est plus grand que nos différences”². Il y a donc dans l’Eglise universelle une préoccupation de secourir les migrants. Le pape fournit annuellement la clé de la réalisation à l’occasion de la Journée mondiale des migrants, et l’on célèbre, depuis plusieurs années, des congrès mondiaux de pastorale des migrants et réfugiés. Lors du cinquième congrès célébré à Rome en novembre 2003, on signalait le besoin d’une attention particulière aux migrants de la part des diverses structures pastorales, spécialement à l’égard des enfants, des petits isolés, des femmes en situation irrégulière à la recherche d’un asile dans les centres d’accueil, ainsi qu’à l’égard des jeunes émigrés de la deuxième et de la troisième génération, qui se débattent dans des problèmes d’identité et d’appartenance et nécessitent une attention spécifique.

En Espagne, l’immigration est un phénomène relativement nouveau, qui a progressé de façon spectaculaire depuis 1996. A tout moment de l’année, des centaines d’immigrants arrivent d’Afrique sur les côtes espagnoles, au risque de leur vie et conscients qu’ils devront retourner d’où ils sont partis s’il existe un accord de collaboration avec

leurs gouvernements respectifs, pour finir alors en prison ou dans la prostitution.³ D'autres arrivent d'Europe de l'Est ou d'Amérique, croyant trouver en Espagne leur "terre promise". Tout cela constitue actuellement l'un des principaux problèmes de la nation espagnole : l'insertion sociale et culturelle des immigrants, ainsi que la légalisation de leur résidence, car, d'ici peu, à peu près 15 % de la population sera immigrée. La solution donnée par le gouvernement, malheureusement sans le consensus réfléchi des forces politiques, ne semble pas avoir obtenu des résultats positifs. Au contraire, elle a provoqué un "appel" en renforçant la fraude et la corruption.

La Famille Salésienne en Espagne face au problème de l'immigration

La conviction des salésiens, des filles de Marie Auxiliatrice et de toute la Famille Salésienne d'Espagne, invitée à actualiser dans l'histoire du pays l'esprit et la mission de don Bosco par l'éducation des enfants et des jeunes pauvres et abandonnés, a amené les délégués et coordinatrices de la pastorale des inspections espagnoles à réfléchir, à partir d'une première Rencontre Nationale à León en octobre 1991, puis, lors de rencontres successives, sur l'élaboration, d'abord à titre expérimental, puis définitif, d'un Projet Educatif et Pastoral salésien de la Marginalisation, dans lequel s'inscrirait logiquement le problème des immigrants, eux aussi destinataires du charisme.

Chaque proposition éducative nécessite une structure et des organes d'animation pour être mise en pratique. Le Projet salésien de la marginalisation est donc animé par une Commission nationale de la marginalisation et des Commissions inspectoriales pour les réalisations concrètes. La Commission nationale est actuellement partie prenante du Projet de pastorale des jeunes, que les salésiens et les filles de Marie Auxiliatrice d'Espagne ont élaboré ensemble pour les années 2002-2008, après la célébration des chapitres généraux des deux congrégations.

La Commission nationale de la marginalisation tend à promouvoir la solidarité, la justice et l'attention pour les immigrés. En font partie les coordinatrices et coordinateurs provinciaux des salésiens et des salésiennes, qui travaillent sur des objectifs précis et selon des lignes d'action communes, parmi lesquelles : organiser tous les deux

ans une rencontre nationale sur la marginalisation pour toute la Famille salésienne et proposer des thèmes d'intérêt commun à la Délégation nationale de la pastorale des jeunes. Les Commissions inspectoriales s'organisent selon la réalité concrète et on s'oriente - lentement - vers une Commission conjointe de la Famille salésienne pour chaque inspection.

L'augmentation spectaculaire de l'immigration en Espagne a amené la Commission nationale de la marginalisation à traiter, lors de sa treizième rencontre nationale à Alcalà de Henares (Madrid) en décembre 2002, le thème "Jeunes immigrants au coeur de la Famille salésienne", étude poursuivie lors de la quatorzième rencontre nationale à Godolleta (Valencia) en octobre 2004, sous le titre : "Immigrants, autres cultures, autres religions".

Pour bien montrer le souci de la Famille salésienne d'Espagne d'étudier la manière de répondre correctement à ce problème urgent, je dois signaler qu'entre les deux rencontres nationales de 2002 et 2004, on a aussi célébré dans le pays à Barcelone cette fois, en février 2003, une rencontre européenne sur l'immigration. Son manifeste affirmait : "Nous, salésiens, salésiennes et laïcs (...) provenant de quinze nations d'Europe, voulons témoigner de l'engagement de la Famille salésienne pour une attention renouvelée au phénomène de l'immigration. Cela, dans la ligne des autres rencontres organisées par les salésiens d'Europe durant les cinq dernières années."⁴

A l'arrière-fond de cette forte préoccupation il y a, sans doute, le souvenir du songe missionnaire de don Bosco à Barcelone (9-10 avril 1886), dans lequel des enfants de la terre de missions appelaient à leur aide le saint fondateur; songe inversé aujourd'hui, puisque ces garçons et ces filles des terres lointaines arrivent parmi nous, se retrouvent dans nos villes et frappent à nos portes. On disait lors de la rencontre européenne citée que cette image représente le défi de l'immigration aujourd'hui⁵. Ces jeunes nous interrogent et attendent une réponse. Nous sommes aujourd'hui confrontés à ce signe des temps.

Première réponse : le défi de la formation

Le monde de la marginalisation nécessite certainement des éducateurs capables de vivre selon le style de don Bosco et de mère Mazzarello, riches de créativité, de foi et d'espérance, capables d'établir des relations saines et fécondes avec les autres. Pour acquérir ces valeurs, une formation initiale et permanente est indispensable. Les inspections d'Espagne sont conscientes de ces défis dans leur effort de qualification professionnelle des salésiens, salésiennes et laïcs engagés sur ce terrain. Elles y répondent à travers la Commission nationale de la marginalisation, qui, parmi ses objectifs, a celui de veiller à la formation des agents pastoraux de l'immigration, de l'interculturalité et de l'interreligiosité.

Au cours du dernier sexennium, la Commission, en 2003-2004, a réfléchi au problème migratoire dans la réalité de chacune des inspections espagnoles, quant à la formation spécifique des agents de pastorale en ce domaine. Durant la période 2004-2006, ouverte par la quatorzième rencontre nationale de la Famille salésienne à Valence, on s'est consacré à la mise en oeuvre de ses conclusions. Finalement, entre 2006 et 2008 on procédera à l'élaboration d'un "Plan de Justice et de Solidarité" et aux procédures d'éducation et d'évangélisation des jeunes marginaux, avec l'option politique que cela suppose.

A un autre niveau, les diverses situations des jeunes immigrés requièrent des appuis et des aides adéquats, qui n'exigent pas seulement une attention renouvelée, un apprentissage culturel et de nouvelles activités, mais aussi un changement de mentalité. On en est arrivé à la conviction qu'il est impossible d'agir seuls, mais qu'il faut, aujourd'hui plus que jamais, travailler avec des laïcs (éducateurs, volontaires, etc.) et en réseau avec d'autres institutions et organismes civils et ecclésiaux engagés dans la même mission. Il faut agir, dans la mesure du possible, non seulement à l'intérieur de la réalité salésienne, mais en synergie avec le gouvernement national et les gouvernements autonomes, ainsi qu'avec les organisations nationales et internationales, pour en arriver, dans un avenir plus ou moins proche, à une société plus unie et plus solidaire.

Les domaines de l'action

Les services spécifiques du Projet éducatif et pastoral salésien de la marginalisation, dont il a été question plus haut, sont, pour ce qui concerne les immigrés, les suivants :

Oeuvres pour les garçons et les filles de la rue. Ecole-famille, accueils de jour, maison-famille, ateliers de travail et d'apprentissage.

Services spécifiques de promotion de la femme. Alphabétisation, planning familial, éducation à la santé et à l'hygiène.

Assistance spécifique des immigrés. Aide psychopédagogique et scolaire, régularisation des permis de séjour, aides sociales et professionnelles.

Ces oeuvres et services possèdent un organe de coordination parallèle à la Commission nationale de la marginalisation. Cet organe, dénommé Coordination nationale des plates-formes sociales salésiennes, est une association de l'entité salésienne, en relation avec l'éducation civique, au service des exclus, spécialement des jeunes garçons et filles. Constitué en juin 2000, il a été officiellement enregistré par le Ministère de l'Intérieur en tant qu'association sans but lucratif. Il a pour objectif d'être : 1) un organe de promotion, de débat et d'analyse de la proposition salésienne pour l'insertion dans notre société des plus désavantagés, en particulier des jeunes ; 2) un instrument d'union, de connaissance et d'appui des entités membres pour le développement des activités de l'ensemble ; 3) un canal de formation pour un volontariat au service de cette cause à travers les diverses entités et associations ; 4) une plate-forme de diffusion et de dénonciation des besoins des collectivités exclues ; 5) un interlocuteur auprès des institutions publiques et privées, par le biais des entités membres ou de la coordination elle-même.

Actuellement la Coordination nationale des plates-formes sociales salésiennes d'Espagne est constituée par dix entités salésiennes, qui correspondent aux sept inspections des salésiens et aux trois inspections des filles de Marie Auxiliatrice, présentes dans onze régions autonomes, au total 47 présences sur le territoire espagnol, 30 des salésiens et 17 des filles de Marie Auxiliatrice⁶.

Ces plates-formes réalisent des projets correspondant aux demandes des présences ainsi qu'au rythme de leur développement. Tout cela suppose un renouvellement constant en fonction des phases

et de leurs objectifs. Nous devons relever en outre que l'oeuvre et les activités entrant dans la programmation annuelle de la Commission nationale de la marginalisation⁷, bien que non orientées spécifiquement vers les immigrés, sont ouvertes à leur participation, à condition qu'ils les acceptent, et toujours selon un objectif de solidarité et d'insertion sociale.

Décrire le travail réalisé dans chacune des 47 présences dépasse les possibilités du temps qui nous est ici concédé. Quoi qu'il en soit, je veux faire une synthèse de leur précieux labeur.

Plates-formes et Fondations inspectorales des salésiens d'Espagne

Je veux d'abord souligner que, dans l'inspection des salésiens de Madrid, qui soutient la Fédération des **Plates-formes sociales Pinardi**, on suit les enfants et les jeunes immigrés à travers des projets spécifiques, finalisés par l'attention au mineur et à l'adolescent exclus de la société, en vue de leur insertion dans le travail, y compris par des ateliers d'apprentissage, projets réalisés à Alcalà de Henares (Madrid) et dans le faubourg madrilène de Fuenlabrada.

L'inspection de Santiago el Mayor, dans la région autonome de Galice, Castille et Leon, accomplit un important travail social à travers la **Fondation Juan Soñador**, qui veut répondre aux besoins des jeunes en situation de risque. Il y a à Vigo (Galice) un programme dénommé Teranga, mot qui, en wolof (langue en usage au Sénégal), signifie "accueil". Ce programme cherche à répondre aux besoins de la population immigrée à partir de 16 ans, à favoriser son insertion dans la société espagnole et à faciliter le rapprochement des différentes cultures. Il s'agit de veiller aux dimensions à la fois personnelles, sociales, juridiques, psychologiques des immigrés et à développer la sensibilisation et la conscientisation sociale de la société à leur égard. La population immigrée de Vigo, qui, en quatre ans, a été multipliée par vingt, est surtout sud-américaine, même si ce programme s'intéresse actuellement à des gens de 101 pays.

La Fondation Projet Don Bosco, qui couvre les régions autonomes d'Andalousie et des Canaries, est une entité soutenue par l'inspection de Cordoba et par différents groupes de la Famille salésienne. Son principal objectif est la promotion personnelle,

éducative et sociale des mineurs, des jeunes et des groupes à haut risque social et en processus d'exclusion. Elle dispose de 10 délégations situées dans les quatre provinces d'Andalousie et dans les deux Canaries. Elle suit 24 projets, dont neuf pour l'aide plus ou moins spécifique aux immigrés, en majorité marocains, avec des objectifs variés. (...).

La région autonome d'Euskadi (Pays basque), où se trouve l'inspection Saint François Xavier a deux projets : le Bosco Etxea à Vitoria, et le Zabaltzen à Nanclares de la Oca. L'un et l'autre suivent des immigrants mineurs. Autres présences à San Sebastian et Azpeitia.

La Fédération des Plates-Formes d'éducation sociale salésienne, soutenue par l'inspection de Barcelone, déploie son activité en Catalogne dans six localités, y compris la capitale Barcelone, partout avec une attention particulière aux immigrés, car la Catalogne, à cause de son niveau économique, industriel et social, est un but très recherché de l'immigration. (...) L'oeuvre consiste en groupes d'accueil, d'écoute, en banques de vêtements et d'aliments, en cours d'apprentissage aux travaux ménagers, en services d'orientation sociale, avec une attention particulière aux jeunes adultes dans des groupes de foi, des eucharisties et des actions d'intégration paroissiale. La population accueillie est en majorité sud et centre-américaine, et puis maghrébine, subsaharienne et africaine. Il ne manque pas d'européens, d'asiatiques et de nord-américains, mais en bien moindre proportion.

Don-Bosco Cooperacion, entité soutenue par l'inspection salésienne de Valence accomplit sa mission dans le champ de la marginalisation dans la région de Valence par deux présences, l'une dans la capitale Valence, l'autre dans la campagne alicantine d'Elche, selon un projet de prévention des mineurs en situation de risque (institution Ades; alternative au développement social). Il y a en Murcie (Cartagène) une association Alraso, qui se consacre à l'alphabétisation des immigrés, avec assistance juridique et professionnelle, par des centres d'orientation et de recherche de travail, d'aide au logement, d'assistance et d'accompagnement social. Les bénéficiaires directs sont environ 200.

La fondation **Solidaridad Don Bosco** en Andalousie est soutenue par l'inspection salésienne de Séville, avec présences et projets pour les immigrés à Séville même, à Cadix et à Jerez. Le Projet Garelli, propre à la fondation, soutient à Séville un programme de formation des femmes immigrées qui leur offre une formation pratique de base pour l'assistance à domicile des personnes âgées et infirmes. Ces femmes immigrées peinent à trouver un emploi en raison de leur faible qualification professionnelle. On s'occupe des marginaux sans toit, un Garelli Multiservicios s'emploie à faciliter l'insertion des immigrés dans le monde du travail. (...)

Le projet **Assabil** (chemin) voudrait répondre aux besoins de formation professionnelle et d'insertion dans la société et le travail de groupes de jeunes du Beni-Makada (Tanger, au nord du Maroc). Il s'agit de la formation directe de 350 garçons et filles entre 16 et 24 ans. Indirectement on suit ainsi environ 1200 adultes de leurs familles et de leurs associations. Ce projet constitue une réponse claire à tant de jeunes découragés, lancés à la recherche d'une vie meilleure imaginaire en Europe en traversant le détroit au risque de leurs vies et de celles de leurs familles. En même temps on cherche à prendre soin des enfants de la rue, des jeunes qui travaillent sans qualification dans des conditions précaires et de tous ceux qui ne voient d'issue que dans la délinquance. L'originalité de ce projet est de prévenir l'immigration en cherchant à résoudre les besoins dans la région d'origine, ce qui évite le déracinement et permet aux immigrés dans un futur plus ou moins proche de gérer et même de posséder les instruments du travail auquel ils auront été initiés.

Filles de Marie Auxiliatrice et immigration. Réponse en Espagne

En tant que salésienne, et puisque cette communication me le permet, je tiens à signaler que l'attention aux migrants remonte aux origines de l'Institut. La première expédition missionnaire s'en est allée en 1877, cinq ans après la fondation. La situation de la population immigrée d'Italie en Amérique latine obligea les missionnaires à s'intéresser à leurs compatriotes, si bien que les salésiens et les filles de Marie Auxiliatrice, partis d'Italie pour convertir "les pauvres sauvages", durent se consacrer aux immigrés jusqu'à leur première entrée en Patagonie (1880).

Au long des années de nombreuses cohortes de filles de Marie Auxiliatrice en provenance, non seulement d'Italie, mais de diverses nations, furent envoyées dans les missions. Puis, pour le 125ème anniversaire de la première expédition (14 novembre 1877 - 2002), le conseil général de l'Institut perçut l'urgence d'engager tout l'Institut dans une réponse au phénomène migratoire qui touchait les communautés des diverses parties du monde. Déjà le XXème chapitre général (1996) avait invité l'Institut à assumer progressivement une conscience planétaire, destinée à faire de la terre une "maison commune".

Pour répondre adéquatement à d'aussi amples défis, on ressentit l'urgence de bien connaître la situation migratoire des zones et des communautés où travaillent les filles de Marie Auxiliatrice. Pour cela on procéda à une réflexion et à une évaluation à partir d'un questionnaire *ad hoc*.⁸ L'objectif était de relancer l'action éducative et missionnaire en ce domaine. Le choix des oeuvres pour émigrés dans lesquelles l'Institut voulait s'engager supposait : de discerner les soeurs et les communautés destinées à cette mission ; d'intensifier l'enrôlement des laïcs en veillant à leur formation humaine et culturelle ; de considérer les émigrés eux-mêmes comme sujets actifs ; de s'unir à d'autres institutions ou de collaborer avec elles ; de protéger le droit à l'éducation selon la culture propre de l'immigré ; de privilégier le soin des filles comme gardiennes de la tradition et agents du changement.

Une forme concrète de la nouvelle sensibilité historique, liée au XXème chapitre général, a été donnée par le Projet Migrants, proposé à tout l'Institut sous le titre : "Une maison commune pour la diversité humaine". Les objectifs étaient les suivants : connaître la situation provoquée par le phénomène de l'émigration ; partager en communauté les défis entraînés ; et déterminer les réponses possibles.

L'expérience vécue au XXI chapitre général a marqué plus clairement encore l'orientation des filles de Marie Auxiliatrice vers le monde de la mobilité humaine. Pour l'Institut les jeunes immigrés sont un signe des temps. Nous nous sentons fortement interpellés par eux, surtout par la masse des jeunes sans papiers, clandestins, illégaux, qui sont aussi les plus exposés au risque et les plus exploités. En 2003, le recteur majeur don Pascual Chavez et la supérieure générale mère

Antonia Colombo ont déclaré en diverses occasions, qu'en tant que Famille salésienne, en raison de l'option préférentielle pour les jeunes particulièrement pauvres et abandonnés, il faut aujourd'hui prendre conscience de la situation des jeunes immigrés et leur offrir un appui et une aide adaptée. "Nous devons, a dit don Chavez le 14 janvier 2003, nous rendre compte du devoir social de promouvoir leur développement toujours selon le critère typiquement salésien : donner plus à ceux à qui la vie a donné moins, donner le maximum à ceux auxquels la vie a donné le minimum"⁹. Quant à mère Antonia, elle déclarait dans sa circulaire du 24 septembre 2003 : "Aujourd'hui les espaces éducatifs et les lieux concrets de l'annonce (évangélique), outre ceux traditionnels sont les nouvelles frontières de la pauvreté, souvent cause et en même temps conséquence du phénomène migratoire, les nombreuses situations de détresse dont les femmes et les petits enfants sont les premières victimes"¹⁰

Pour ce qui est de l'Espagne, dans la ligne des orientations des deux chapitres généraux et afin de répondre au problème migratoire, les soeurs espagnoles participent au niveau national, en collaboration avec les salésiens, à la Coordination nationale des plates-formes sociales par les fondations et les projets suivants.

En premier lieu, il y a la fondation Mornese, relevant de l'inspection Maria Auxiliadora de Séville. Elle couvre les régions autonomes d'Andalousie et des Canaries, avec des présences dans les trois capitales andalouses : Almeria, Granada et Séville, et dans quatre localités : une à Jun, province de Granada, et trois : Jerez, Arcos de la Frontera et San José del Valle, dans la province de Cadiz. La fondation Mornese a pour objectifs la prévention, l'éducation, la rééducation et la promotion intégrale des petits, des adolescents et des jeunes, l'attention aux familles et aux secteurs les plus défavorisés qui s'intègrent difficilement dans la société et le monde du travail, surtout les femmes dans de telles situations. Tous les immigrés qui le désirent participent aux oeuvres dépendant de la fondation. (...) Il existe à Séville un Projet social Madreselva, destiné aux enfants et aux jeunes immigrés résidant à Séville, quelle que soit leur nationalité, en état de privation sociale, économique, culturelle, etc. Le principal objectif est de prévenir la marginalisation par l'insertion dans la société et le monde du travail des groupes les plus défavorisés au moyen d'ateliers d'occupation et d'éducation. Cette année on trouve des ateliers de

soudure de divers types et des ateliers de confection de vêtements pour enfants, de céramique, de cuisine méditerranéenne, de soutien scolaire et d'apprentissage de la langue espagnole. Les destinataires sont actuellement des garçons nigériens et colombiens, des filles et des femmes de Cuba, de Colombie, du Pérou et d'Equateur.

En outre, l'inspection de Séville réalise un important travail pour les émigrés à travers une ONG autonome, dite "Cordoba Acoge", soutenue par diverses entités ecclésiastiques et civiles, dont la délégation à Pozoblanco (Cordoba) est à la charge d'une fille de Marie Auxiliatrice. Avec des activités, semblables à celles déjà énumérées, elles touchent une population immigrée en majorité roumaine, suivie de loin par des marocains et quelques brésiliens, portugais, argentins et équatoriens.

L'inspection Santa Teresa comprend les régions autonomes de Cantabrie et de Madrid et s'insère dans la Coordination des plates-formes sociales salésiennes avec une fondation récente, dite fondation Valsé et trois présences importantes, une à Murienas (Cantabrie) et deux à Madrid, dans le district de Tetuan et à Fuencarral-El Pardo (Barrio del Pilar). Ces projets ne concernent pas exclusivement de jeunes enfants d'immigrés, toutefois leur pourcentage est élevé. L'oeuvre la plus significative est ici la Residencia Maria Auxiliadora, pensionnat de protection des jeunes filles de la région de Madrid. (...) Le projet de Fuencarral, qui a une expérience de 25 ans, doit s'adapter aux exigences concrètes des destinataires. Actuellement le nombre de familles fortement problématiques est en augmentation. Parmi elles un bon nombre de familles immigrées, qui proviennent en majeure partie d'Afrique du Nord, d'Equateur, de Saint Domingue, de Colombie et du Brésil. Les services sociaux de la municipalité, avec lesquels on collabore, y envoient de nombreux enfants et jeunes en situation de déracinement (...). Le centre dispose aussi d'activités destinées aux parents des enfants et des jeunes, ce qui favorise l'ensemble de l'unité familiale.

La fondation Maria Auxiliadora se trouve dans l'inspection Nuestra Señora del Pilar sur les régions autonomes de Catalogne, Valence, Aragon et Navarre. On y compte sept présences, mais deux projets seulement sont spécifiques aux immigrés : à Valence, le Groupe d'assistance aux femmes immigrées, et, à Terrassa

(Barcelone), le centre d'alphabétisation des immigrés. Le premier touche environ 250 femmes en cours d'année avec une participation plus ou moins régulière, le deuxième au maximum 60 entre 16 et 45 ans.

Il y aurait encore lieu de parler des oeuvres de l'inspection de León, non encore intégrées dans la Coordination nationale des plates-formes sociales salésiennes. Cette année, une fondation Valponasca a aussi été créée pour coordonner diverses activités en faveur des immigrés à Salamanque, au centre Juvenil Yupi, qui, en collaboration avec Caritas, permet d'atteindre plus de cent immigrants adultes de diverses ethnies. Ajoutons que la maison de Acogida de Villamuriel (Palencia) est entrée dans la fondation Valponasca. (...)

En manière de conclusion

Cette communication a cherché à répondre à la question qui m'avait été posée : "Qu'est-ce qui a été réalisé par les salésiens et les salésiennes pour l'accueil des immigrés en Espagne". Je dois toutefois ajouter que la réflexion continue, et que, de succès en échecs, nous discernons mieux les problèmes et les difficultés pour lesquels, d'année en année, il faut chercher des solutions.

En premier lieu on a pris une claire conscience que les immigrés sont des personnes et des groupes humains entraînés dans un processus de déracinement et de reconstruction de vie. Cela exige de leur part de trouver de nouvelles bases sur lesquelles organiser leur existence, de nouvelles façons de vivre leur foi, dans le respect de leur propre credo, sans refuser les éléments valides de leur expérience d'origine, afin de se convertir en membres vivants et participants de notre communauté humaine et ecclésiale, sujets de droits et de devoirs dans notre société. Il faut prendre garde à ne pas confondre la condition d'immigré avec la pauvreté. Souligner cela et oublier d'autres aspects mènerait, en général, à considérer les immigrés comme destinataires de la charité et de l'action sociale et comme objets de l'évangélisation. Par ricochet, de nombreux immigrés se percevraient comme l'objet de quelques services publics, de l'Eglise et des diverses institutions d'accueil.

En deuxième lieu, l'intégration de l'immigré suppose un long cheminement, à partir de l'arrivée, vécue dans l'angoisse de la survie et de la désorientation, jusqu'au problème de la nouvelle situation avec la nécessité de la légaliser et de construire ou de reconstruire l'unité familiale. Il leur faut concrétiser un statut social, ce qui suppose un emploi stable par la promotion dans la société et le travail, grâce aux capacités et aux diplômes acquis.

Tout cela constitue un défi continu pour les éducateurs et les communautés éducatives. En effet, l'accompagnement et, en général, ce type de service exigent une vocation spécifique et une grande sensibilité envers l'immigré, jointes à une formation professionnelle d'éducateur ou d'opérateur social. Nous savons que les pratiques nécessaires à l'obtention du permis de séjour en Espagne exigent du temps et du dévouement, et aussi de surmonter d'importantes difficultés. Mais nous savons aussi que cette légalisation est indispensable à la stabilité de l'emploi.

L'objectif est d'aider les immigrés à être sur le territoire des personnes autonomes à tous les niveaux, donc parvenues à une véritable adaptation et insertion sociale en tant que citoyens libres et responsables de la société espagnole.

Le souci des adultes et des familles inclut spécialement notre souci des mineurs, car reconstruire le noyau familial, c'est leur offrir la principale base de leur propre formation et intégration. Les mineurs isolés sont recueillis dans des maisons d'accueil, avec un personnel spécialisé, étant données les privations psycho-sociales dont ils souffrent.

Tout cela se fait dans la joie et le dévouement. Nous sommes soutenues par l'ardeur du *Da mihi animas cetera tolle*. Comme à nos origines, nous cherchons à nous laisser interpeller par les traditions et les valeurs des autres cultures qui frappent à notre porte. Et, comme alors, nous voulons qu'aujourd'hui la fidélité au charisme se traduise dans un effort de construction d'une société juste, pacifique, respectueuse de la diversité et solidaire des plus désavantagés. Nous

sommes certaines que Marie Auxiliatrice continuera à à être notre Mère et notre Maîtresse dans cette nouvelle frontière de la mission évangélisatrice. Merci.

Sr Maria F. Nuñez Muñoz

Notes

1. Città del Vaticano, lundi 31 mai 2004, in zenit.org.
2. Ibidem.
3. Les Marocains qui arrivent en barques aux Canaries, sont renvoyés chez eux dans les 48 heures par le gouvernement ; les subsahariens du Nigéria, seul pays avec lequel un accord a été passé, sont remis à leur nation ; les autres sont placés pendant 40 jours dans un centre d'accueil de l'île, puis expédiés dans la péninsule ; le gouvernement met à leur disposition deux vols journaliers et les abandonne à leur sort. Les destinations sont Madrid, Malaga, Valence et Murcie. Débarqués en ville, ceux qui n'ont pas de "permis de séjour" sont transportés dans un centre d'accueil, où l'on constate leur arrivée, mais, étant donné l'encombrement, selon des sources policières, ils sont laissés en liberté avec un document disant que l'on ne peut les renvoyer dans leur pays.
4. Manifeste de la rencontre européenne sur l'immigration, Barcelone, 20-23 février 2003.
5. Ibidem.
6. Noter que l'inspection FMA "Nuestra Señora del Camino" n'est pas intégrée dans la Coordination nationale des plates-formes sociales salésiennes.
7. Enumérons-les. 1) Accueil, information et assistance ; 2) Insertion sociale ; 3) Insertion socio-professionnelle ; 4) Organes d'insertion ; 5) Centres d'accueil de jour ; 6) Prévention des collectifs à risque ; 7) Prévention de l'absentéisme scolaire ; 8) Action communautaire (promotion de cités...) ; 9) Sensibilisation ; 10) Travail avec les familles ; 11) Service de santé ; 12) Promotion et formation du volontariat social ; 13) Logement (famille sous tutelle, habitation familiale, appartements pour les plus de 18 ans) ; 14) Promotion sociale de la femme.
8. Maria Teresa Spiga et Marie Gannon, "Le Figlie di Maria Ausiliatrice a confronto con il mondo delle migrazioni. Ricerca sociologica", in *Rivista di Scienze dell'Educazione*, 40 (2002), n. 2, 194-229.
9. Cité par Soeur Ciri Hernandez, in *Como Hijas de Maria Auxiliadora en el mundo de la migracion*. Conférence inédite.
10. Mère Antonia Colombo, Circulaire du 21 septembre 2003.

Les salésiens et les déshérités de ce monde

Le Père Karl Oerder a été pendant des dizaines d'années chargé de l'importante procure missionnaire salésienne de Bonn, en Allemagne. Il a pris directement contact avec la misère trop fréquente du monde afin de chercher et de trouver quelques moyens d'y faire face.

La misère du monde

Quand, aujourd'hui, on parle de pauvreté et de déshérités, on pense d'abord au Tiers monde, bien qu'en Europe une 'nouvelle pauvreté' aille augmentant. Le chômage est l'un des aspects de cette nouvelle situation. Mais, dans le Tiers monde, la pauvreté croissante ne dépend pas seulement du chômage, elle dépend aussi de la menace d'une augmentation vertigineuse de la population. Si bien qu'aujourd'hui, sur 585 millions d'Africains, il y en a bien 135 millions en état de malnutrition. En Asie, sur 3 milliards de personnes, 163 millions vivent dans une misère extrême. En Amérique latine, sur 406 millions, au moins 54 millions vivent sous le seuil minimum de pauvreté.

Comme on peut facilement le constater, la responsabilité et l'engagement de la famille salésienne à cet égard sont énormes. Une première réponse à ce drame est donnée depuis de nombreuses années par les procures internationales de la famille salésienne, qui travaillent activement de nos jours dans environ 88 pays. Ces pays sont en majeure partie éparpillés dans l'hémisphère sud, mais, depuis quelques années, l'activité augmente et se développe aussi dans les régions de l'est de l'Europe. Malgré l'effort et l'engagement de toute la famille salésienne, la misère dans le monde ressemble toujours plus à un puits sans fond.

Notre recteur majeur don Pascual Chavez aligne dans une récente lettre circulaire quelques phénomènes révoltants. Il dit

qu'actuellement plus de 100.000 enfants vivent littéralement dans la rue, sans toit et sans aucune forme de protection. Plus de 300.000 enfants soldats sont enrôlés dans les diverses guerres du monde. Chaque année un million d'enfants entrent dans le commerce sexuel, 250 millions entre 5 et 15 ans sont contraints à des travaux pesants et dangereux. Il y a dans ce monde 50 millions d'enfants non enregistrés, et plus de 130 millions ne fréquentent jamais l'école. On calcule qu'au moins 6 millions d'enfants sont enlevés pour des transplantations d'organes ; et que chaque minute un enfant tombe malade du sida, environ 11 millions sont déjà infectés. Et combien sont malades du paludisme, de la tuberculose, de méningite, du choléra et de l'ébola ?

Face à cette immense misère humaine, la famille salésienne avec ses procures lutte énergiquement, même si son effort ne semble pas donner des résultats réconfortants. Il faut que les salésiens connaissent et entrent dans les projets globaux déjà existants, promulgués par l'ONU et par de nombreux autres organismes internationaux, qui opèrent déjà pour diminuer la pauvreté dans le monde.

Devant la globalisation croissante, tous les efforts de la Caritas, des ordres religieux et de l'Eglise dans son ensemble, s'ils arrivent à déterminer les symptômes, ne semblent pas efficaces pour le traitement du mal.

Selon les prévisions actuelles, le chiffre de la population mondiale continuera d'exploser. D'ici à 2050 on prévoit que la population de la terre atteindra le chiffre de 7,9 milliards ; d'autres prévisions avancent un chiffre de 9,3 et 10,9 milliards. Des prévisions prudentes estiment que l'on créera environ trente mégapoles d'au moins 10 millions d'habitants chacune. Les migrations internationales augmenteront notablement. En l'an 2000 il y avait déjà sur les routes 5,9 millions de personnes en Amérique centrale, 16,3 millions en Afrique et 50 millions en Asie. Tous ces gens sont à la recherche d'un toit et d'une possibilité quelconque de survie.

La crise globale de l'eau s'accroît, la masse des malades du sida augmente. Déjà en 2002, on enregistrait environ 42 millions de décès et une augmentation de 5 millions de nouveaux infectés. Et ce monde affronte les maux dans le désordre. Les religions elles-mêmes,

qui pourraient collaborer dans la recherche de solutions communes, ne sont pas unies : 2,106 milliards de chrétiens, 1,187 milliard de musulmans, 811 millions d'hindous, 360 millions de bouddhistes, etc. Ajoutez au tableau quarante guerres et tant d'autres conflits.

Les salésiens face à la misère du monde

Il est quasi impossible d'énumérer toutes les organisations religieuses nationales et internationales qui cherchent aujourd'hui à donner une réponse au problème du développement global. Le travail que la famille salésienne accomplit dans le monde entier, ne donne qu'un modeste aperçu de tout ce que que les autres organisations civiles et religieuses accomplissent dans le domaine. Si l'on pouvait ajouter les activités caritatives de la famille salésienne à celles des autres ordres religieux et organisations de l'Eglise, on verrait clairement combien est forte la vague de disponibilité et d'aide effective née de l'Eglise catholique. Quelques données de la famille salésienne suffisent pour se rendre compte de l'importance de l'aide effective provenant des nombreuses organisations ecclésiastiques. Citons seulement les procures internationales des salésiens : Bonn, New Rochelle, Turin, Bruxelles, Madrid et Rome, qui, chaque année, réunissent environ 80 à 90 millions d'euros pour soutenir les oeuvres des salésiens dans le monde. Et ce chiffre n'inclut pas les sommes des soeurs salésiennes et des petites procures au niveau provincial.

Il faut dire que les salésiens sont toujours prêts à opérer dans les zones chaudes en crise, par exemple en Europe de l'Est après la chute du mur de Berlin en 1989. Sont nées alors un nombre important d'oeuvres et d'institutions pour les jeunes : écoles professionnelles et centres de jeunesse sans distinction de nationalité et de religion, tels qu'Ivano Frankiwsk ou Lemberg, en Ukraine, Constanza en Roumanie, Pristina au Kosovo ou Zepce en Bosnie Herzegowine. A Gatscina en Russie a été fondée une école de typographie ; à Jakuzi en Sibérie une maison "Porte ouverte" pour tous les jeunes de la ville a été construite. Important a toujours été le travail des coopérateurs de la famille salésienne, qui ont mis en place de manière autonome de véritables centres d'assistance Don Bosco. Ainsi se sont développés le centre de Sabirov en Slovaquie et le centre Ivano Frankiwsk en Ukraine. .

Dans ce contexte, nous voulons mentionner le Projet Afrique, né voici vingt-cinq ans lors du XXIème chapitre général de la société salésienne. A cette date, il n'y avait pas plus d'une dizaine de missions dans les nombreux pays du continent ; or les salésiens sont désormais présents dans environ 42 pays. Au cours des dernières années, le volontariat des jeunes a pris naissance. Chaque année de cent à cent vingt jeunes gens partent travailler durant quelques mois avec des salésiens et des salésiennes dans diverses missions.

Cependant des problèmes attendent leurs solutions. Par exemple, quelle est la qualité du travail pédagogique et psychologique ? Le travail auprès des jeunes est-il vraiment un travail missionnaire ou seulement d'ordre social ? Sur le premier problème, il faut mentionner les idées formulées par la procure de Bonn ces derniers temps. Par exemple, ses suggestions pour les enfants traumatisés ou les enfants-soldats. Quant à la deuxième question, il faut insister sur l'intégralité du travail pédagogique, qui ne comporte pas seulement un aspect social, mais aussi éducatif, formateur et religieux. Il faut également se demander s'il existe des cours d'éducation civique, socio-politique, correspondant aux besoins de la vie quotidienne.

Grâce au succès de la méthode d'éducation de don Bosco, l'estime envers les salésiens est grande dans le monde. Ce qui doit nous encourager à suivre l'exemple de don Bosco, qui voulait éduquer au respect des valeurs de la religion chrétienne et de la foi, parce qu'ainsi seulement peut croître la responsabilité civique.

Karl Oerder

Multiculturalité et nouvelle citoyenneté

M. Jean-Dominique Durand, professeur d'histoire contemporaine à l'université de Lyon III, a été récemment pendant trois ans attaché culturel de l'ambassade de France auprès du Saint-Siège à Rome. Il est coopérateur salésien et membre de la communauté de Sant'Egidio. Ces titres le rendaient tout à fait apte à traiter du difficile problème de la nouvelle citoyenneté dans le monde multiculturel qui est devenu le nôtre.

Introduction

Dans son Message pour la Paix du 1^{er} janvier 1991, le Pape Jean-Paul II observe que,

“dans le monde d’aujourd’hui , rarement toute la population d’un pays relève d’une même conviction religieuse ou d’une même ethnie ou d’une même culture. Les migrations de masse et les mouvements de population créent une société multiculturelle et multireligieuse dans diverses parties du monde. Dans un tel contexte, le respect de la conscience de tous assume une nouvelle urgence et présente de nouveaux défis à la société dans ses secteurs et ses structures, ainsi qu’aux législateurs et aux gouvernants.”

Dix ans après, dans son message du 1^{er} janvier 2001 il revenait sur le même sujet des difficultés liées à la vie en commun de tant de cultures différentes sur les mêmes territoires :

“Plus difficile est de déterminer d’où vient le droit des immigrés à la reconnaissance publique et juridique de leurs expressions culturelles spécifiques, qui ne composent pas facilement avec les coutumes de la majorité des citoyens. La solution de ce problème, dans le cadre d’une ouverture substantielle, est liée à la valorisation concrète du bien commun en un moment historique donné et dans une situation territoriale

et sociale donnée. Beaucoup dépend de l'affirmation dans les esprits d'une culture de l'accueil qui, sans céder à l'indifférentisme sur les valeurs, sache unir les raisons de l'identité et celles du dialogue."

Dans ces interventions et dans tant d'autres, Jean-Paul II a identifié un changement historique fondamental qui s'est affirmé durant le siècle dernier, en particulier après la Deuxième Guerre mondiale, et s'est accéléré au cours des vingt dernières années, un changement qui le préoccupait beaucoup. Je voudrais m'arrêter maintenant sur ce grand problème de notre temps. C'est un problème très préoccupant - et je me contenterai ici du cadre européen - parce que, après une longue période d'une quarantaine d'années, de gel des nationalismes et - au-delà de la guerre froide qui est toujours restée froide - de paix intérieure et internationale, ainsi que d'une aventure sans précédents dans l'histoire des hommes avec la construction d'une Europe unie qui voulait tourner le dos à un passé de conflits pour construire un avenir de réconciliation et d'amitié, un temps de peur est arrivé : des conflits internationaux ont à nouveau déchiré une partie de notre continent (pensons aux Balkans et aux nouvelles tensions en Europe de l'Est), une guerre nouvelle s'est développée à l'intérieur même des nations avec le terrorisme. Le développement des replis communautaires, la revendication agressive de l'identité propre, l'affirmation au plan politique de mouvements ou de partis extrémistes, témoignent d'un changement profond, dangereux pour la paix sociale et pour la paix entre les nations. Le résultat du récent référendum en France, mais aussi en Hollande, traduit ce retour de la peur, du refus de l'autre, de l'altérité. L'Autre, c'est-à-dire ce qui est différent de moi, est redevenu l'ennemi. Nous avons vécu une campagne électorale absurde, avec l'expression d'un nationalisme partagé par la gauche comme par la droite et par tous les extrémistes, que l'on pouvait croire disparu après les deux catastrophes des guerres mondiales. Nous sommes ensuite entrés dans une phase difficile de notre histoire, qui mérite une réflexion approfondie. Comme le remarque le patriarche d'Antioche Ignace IV.

"Notre époque est marquée par deux processus, qui sont, non seulement contradictoires, mais qui, isolés l'un de l'autre, mènent à une impasse sans issue. L'un est un processus de

globalisation, l'autre une recherche passionnée d'identité et de différence"¹

Mon intervention sera sans prétention sociologique, philosophique ou anthropologique, je la ferai simplement en historien et citoyen chrétien, je proposerai quelques réflexions sur le thème organisées autour de trois arguments : nous sommes en train de vivre une révolution culturelle ; cette révolution produit des tensions et de sérieux risques de conflits ; contre de tels risques nous devons faire naître et vivre une culture de la vie en commun.

Une révolution culturelle

L'Europe est diverse, mais en peu de temps elle est devenue, presque à l'improviste, multiculturelle, multiethnique, multireligieuse. En ce sens on peut parler d'une forme de révolution culturelle, qui bouscule le rapport habituel en Europe entre les religions chrétiennes et entre foi et athéisme, et, en France, entre Eglise et laïcité. Comme l'a noté Bruno Chenu, "aujourd'hui l'isolationnisme religieux est impossible"². Par exemple pendant longtemps la théologie chrétienne s'est opposée à l'athéisme - pensons au grand livre de Henri de Lubac, *Le drame de l'humanisme athée* - , mais aujourd'hui elle doit affronter le défi de la pluralité des traditions religieuses³. Nous sommes entrés dans une nouvelle expérience historique de pluralisme religieux et culturel. C'est une perspective qu'avait déjà envisagée le concile Vatican II voici quarante ans avec la déclaration *Nostra Aetate* sur les relations de l'Eglise avec les religions non chrétiennes :

"Dans sa tâche de promotion de l'unité et de la charité entre les hommes, ainsi qu'entre les peuples, [l'Eglise] examine ici tout d'abord ce que les hommes ont en commun et ce qui les détermine à vivre ensemble leur destinée."

Pourtant, à cette époque qui semble lointaine, la rencontre de l'autre, des autres, était plutôt rare. Aujourd'hui chaque bambin la vit quotidiennement à l'école.

Edgar Morin, dans son livre *Penser l'Europe*⁴ estime qu'un caractère important de la culture européenne se trouve dans la

confrontation, le dialogue entre foi et raison, religion et monde sécularisé, spirituel et temporel, et que les héritages de l'Europe sont divers : la pensée grecque, le droit romain, le christianisme, la Réforme, la Renaissance, les Lumières, la Révolution française, l'islam et l'hébraïsme ; que cet ensemble a conduit à la reconnaissance de l'autonomie du temporel par rapport au spirituel, et à l'affirmation des droits de l'individu. C'est vrai, mais seulement jusqu'à un certain point, parce que toutes ces contributions ont été transcendées par le christianisme, par l'empreinte chrétienne, qui a donné au continent son unité fondamentale. René Rémond a fort bien dit :

“Entre tous les continents, l'Europe présente au regard du fait religieux une originalité qui est une donnée capitale : c'est le seul qui ait été totalement chrétien [...] La commune appartenance chrétienne est une composante de l'identité européenne. Elle crée une différence originale avec les autres continents, qui s'atténuera avec le mouvement missionnaire à travers lequel l'Europe portera la foi aux autres mondes. Le christianisme a imprimé sa marque sur le continent. L'Europe a été couverte d'un grand manteau blanc d'églises. Partout ont été fondés des monastères, dont les moines ont contribué à défricher la terre. L'espace a été quadrillé. Pour cela d'humbles croix ont été érigées aux carrefours des routes, des cathédrales et d'altières basiliques ont été dressées. Le christianisme a mis aussi son empreinte sur le temps, grâce au calendrier liturgique.”⁵

Durant des siècles accepter une certaine diversité a été difficile dans une Europe qui se voulait plutôt uniforme au point de vue culturel. Les rois catholiques d'Espagne ont chassé les musulmans et aussi, après la *Reconquista*, les juifs ; la Confession d'Augsbourg a fixé le principe de la séparation selon la formule *Cujus regio ejus religio* ; Louis XIV chasse les protestants en 1685 et abolit l'édit de tolérance de Nantes ; au dix-huitième et surtout au dix-neuvième siècle, au temps des nationalismes est forgée la notion d'ennemi de l'intérieur, qui sera en général le juif, qui rompt l'unité nationale, et des “quatre Etats confédérés” selon Charles Maurras, c'est-à-dire les étrangers, les protestants, les juifs et les francs-maçons, contre la France catholique, royaliste et éternelle. Il y eut un temps où l'expérience du pluralisme et de la mise en commun des cultures se

faisait sur la Méditerranée. Aujourd'hui le pluralisme s'est déplacé dans le coeur du continent européen depuis que les rives de la Méditerranée deviennent toujours plus culturellement uniformes, après un siècle de massacres (les Arméniens) et de purifications ethniques, avec tant de mouvements d'expulsion (les juifs surtout, mais aussi les catholiques de l'Afrique du Nord et les chrétiens du Moyen-Orient).

En revanche, notre monde est confronté à de grands mouvements de populations, à la diffusion des migrations internationales et à la déstructuration de l'espace qui produisent des rencontres de cultures sans précédents dans l'histoire et définitifs. Il ne s'agit plus de rencontres entre voyageurs comme Marco Polo a rencontré le monde chinois et sa civilisation ; désormais la présence de l'étranger, de l'Autre, est non plus transitoire, mais définitive. Et la question n'est plus de trouver des solutions provisoires, mais d'accepter l' "étrangéité", et de vivre avec l'Autre qui est porteur d'une autre culture. En même temps cette globalisation induit un dépaysement de l'individu selon l'expression suggestive de Tzvetan Todorov⁶, qui peut porter à la recherche frénétique de ses propres racines, c'est-à-dire au fondamentalisme. Sur cette contradiction, le théologien italien Bruno Forte a écrit :

“Le rapport entre identité et différence, révélé dans le :mystère de l'alliance, est aussi dialectique : ce qui veut dire que les deux pôles ne s'excluent pas réciproquement, comme il advient dans l'anthropologie, du triomphe de l'identité ou dans celle de la domination du néant, mais ils se soutiennent réciproquement selon un mouvement de négation, d'affirmation et de dépassement du temps dans l'éternité.”⁷

Le grand défi d'aujourd'hui est de vivre dans la pluralité et avec l'altérité avec une ampleur nouvelle et une nécessaire adaptation sans précédent pour tous. Pour les chrétiens, il s'agit d'accepter d'autres religions ; mais, pour les musulmans, il s'agit de repenser l'islam, ce que signifie vivre l'islam hors des terres musulmanes *dar-al-islam*, dans un contexte démocratique et laïc⁸. Selon différentes évaluations, les musulmans représenteraient 7 à 8 % de la population française, c'est-à-dire 4.000.000 de personnes environ ; en Italie, ils seraient 1.000.000⁹. Donc, comme dit Andrea Riccardi :

“La réalité est que, spécialement en Europe occidentale, nous sommes immergés dans un monde au pluriel du point de vue religieux et ethnique. Malgré les terribles et actuelles purifications ethniques, le XXI^{ème} siècle sera un temps de cohabitation entre gens d’identités ethnico-religieuses différentes.”¹⁰

Les effets de ce pluralisme qui est entré brutalement dans la société européenne sont multipliés par l’urbanisation qui a ouvert et maintenu une crise de la convivialité sociale. C’est le problème de la ville qu’il faut partager pour éviter la formation de ghettos de banlieue, qui semblent confirmer l’opinion d’un journal conservateur et bourgeois à propos du prolétariat ouvrier naissant : “Les barbares sont aux portes de nos cités manufacturières.” Mais Frédéric Ozanam répondit par le cri : “Passons aux barbares !” Aujourd’hui, au lieu de passer aux barbares, il s’agit de construire une cité à la mesure de l’homme, de construire une civilité urbaine qui se fonde sur la culture de la convivialité, une cité pour l’homme selon le projet du père Bernard Devert avec Habitat et Humanisme, qui définit la cité comme espace de partage¹¹. Pourtant, précisément dans les villes les risques de conflits liés à l’émergence rapide et souvent traumatisante de la multiculturalité sont importants.

Les risques de conflits

Malheureusement l’actualité ne manque pas d’exemples quasi quotidiens de conflits et de tensions nés de l’intrusion de la multiculturalité : conflits de culture liés à la nouvelle situation créée par la présence d’une immigration sans perspective de retour dans les pays d’origine ; conflits liés au fait qu’une grande partie de l’immigration actuelle ne provient pas, comme dans les années Vingt, Trente ou Cinquante, de pays chrétiens comme la Pologne, l’Italie ou le Portugal, mais concerne des populations non chrétiennes, qui ont des modes de vie très différents des populations d’accueil (par exemple les problèmes de la polygamie, de l’excision, du statut de la femme) ; conflits liés au poids de l’histoire, car beaucoup proviennent de pays colonisés et abordent l’ex-colonisateur dans un rapport psychologique particulièrement ambigu : l’islam qui fut longtemps une religion de colonisés est devenu la deuxième religion de l’ex-métropole

; des conflits de droit entre les statuts personnels et la loi du pays d'accueil ; des conflits sociaux économiques avec la formation de ghettos dans les banlieues des grandes villes.

La tension laïque en France à propos du voile est un bon témoignage de ces grandes difficultés. Tensions et conflits se nourrissent de la réaction au monde globalisé en faveur d'un retour à l'affirmation de l'identité propre. Autrefois, l'immigrant recherchait l'intégration à la nouvelle nation, il rêvait d'acquérir une nouvelle identité nationale ; l'immigrant d'aujourd'hui n'a pas l'intention de rompre avec ses racines, au contraire l'émigration semble renforcer l'affirmation de l'origine, l'attachement à ses traditions et à sa culture.

Alors l'autre, porteur d'une culture différente, est vu comme porteur d'incertitude, de préoccupation, d'appréhension, celui qui peut être un ami, mais aussi un ennemi. L'étranger est l'ennemi. L'étranger vient d'ailleurs, c'est un barbare. Dans l'Antiquité, les règles étaient claires : l'étranger n'est pas de la *polis*, de la cité. Le pluralisme, appuyé sur les peurs nées de la globalisation, ouvre la porte aux conflits ethniques, religieux, aux manifestations de xénophobie, de racisme et d'antisémitisme.

Nous sommes aujourd'hui entrés dans une nouvelle phase particulièrement dangereuse avec l'émergence du terrorisme : l'autre n'est plus un ami, mais devient potentiellement un ennemi. Le 11 septembre 2001 a ouvert la route à un terrible danger confirmé par l'attentat de Madrid et ceux récents de Londres. La technique des attentats aveugles, réalisés par des kamikazes choisis parmi des personnes parfaitement intégrées dans la société d'accueil, est conçue pour détruire tout tissu social, pour diffuser dans toute la société la défiance et la peur, la peur de l'Autre. En Hollande, l'homicide de Théo Van Gogh a eu de terribles répercussions dans un pays depuis longtemps modèle d'accueil et de tolérance : quelque chose s'est désormais cassé dans la mentalité. L'immigré, hôte, devient un personnage double, capable de participer à la vie sociale du pays qui l'a accueilli, de faire des études, de fonder une famille, d'avoir une vie très normale, et de préparer les actes les plus horribles, tout en étant formellement intégré à la *polis*.

Détruire la confiance, le sens de l'accueil. "J'étais étranger et vous m'avez accueilli" (Matthieu 25, 35.) L'objectif est de détruire la parabole de l'accueil, de la bonté, de la générosité, et donc les bases mêmes de la société. Parce qu'une société ne peut fonctionner sans un minimum de confiance entre ses membres, et aussi de solidarité, d'amitié. C'était vrai pour les sociétés unies, culturellement cohérentes. C'est encore plus nécessaire pour notre société multiculturelle. La confiance et la solidarité sont ses poumons. Si le terrorisme, qui s'appuie sur les différences culturelles et sur l'instrumentalisation de la religion, réussissait à répandre insidieusement la peur, la défiance, et donc la haine, alors la notion même de société multiculturelle serait perdue ; les fondamentalismes de tout genre l'emporteraient. Le conflit de civilisations défini par Samuel Huntington, *The clash of civilizations*, menacerait la société, au-delà de la paix entre les nations. Cela, les maîtres du terrorisme l'ont parfaitement compris dans leur faiblesse face aux grandes nations, et, dans leur folie : utiliser les tensions naturelles entre les cultures pour empêcher toute possibilité de convivialité.

Pour une culture de la convivialité

Les perspectives pessimistes ne peuvent pas faire perdre de vue que désormais la société multiculturelle est un fait et qu'il faut, à moins d'accepter la haine, la violence, les ruines matérielles et spirituelles, rechercher les conditions d'une nouvelle citoyenneté et d'un nouvel humanisme, condition nécessaire pour la création d'un véritable vivre ensemble. Cela se fonde avant tout sur le socle de l'unité de la famille humaine et se nourrit par le dialogue. Dans son discours à la Curie romaine après la rencontre d'Assise en 1986 Jean-Paul II insistait sur le fait que l'humanité constitue une famille unique à partir d'une origine commune, et qu'il n'existe qu'un seul projet de salut qui a son centre en Jésus Christ. Ce mystère du salut concerne tous les hommes et toutes les femmes, conscients ou non. Le pape disait que "toute prière authentique est suscitée par l'Esprit Saint, mystérieusement présent dans le coeur de chaque personne humaine", chrétienne ou pas. Mais, concrètement, c'est dans la pratique sincère de ce qui est bon dans leurs traditions religieuses que les membres des autres religions répondent positivement à l'appel de Dieu¹². En ce sens il existe une

vérité de l'homme qui offre un terrain commun de pensée et d'action, c'est-à-dire de vivre ensemble.

Jean Paul II a fréquemment traité de ce thème. Dans son discours pour la paix du 1er janvier 1989 il a défini deux "principes communs" :

"Dans une société nationale, composée de différents groupes humains, il y a deux principes communs, auxquels il n'est pas possible de déroger, qui, au contraire, doivent être mis à la base de toute organisation sociale.

Le premier principe est la dignité inaliénable de chaque personne humaine, sans les distinctions relatives à son origine raciale, ethnique, culturelle, nationale et à sa croyance religieuse. Nulle personne n'existe pour soi seule, mais trouve sa plus compétente identité dans son rapport à autrui. On peut en dire autant des groupes humains. Ils ont en effet un droit à l'identité collective, qui doit être protégé conformément à la dignité de chacun de ses composants (...)

Le second principe regarde l'unité fondamentale du genre humain, qui tire son origine d'un unique Dieu créateur qui, selon la Sainte Ecriture, "d'un seul tronc a fait pousser toutes les branches des hommes et les a fait habiter sur toute la surface de la terre" (Actes 17, 26). L'unité du genre humain fait que l'humanité entière, par delà ses divisions ethniques, nationales, culturelles, religieuses, constitue une communauté sans discriminations entre les peuples, et tend à la solidarité réciproque. L'unité exige aussi que les diversités des membres de la famille humaine soient mises au service d'un renforcement de l'unité elle-même, au lieu de constituer un motif de division."

Le pape ajoutait un commentaire très important pour souligner les responsabilités individuelles :

"L'obligation d'accepter et de protéger la diversité ne relève pas de l'Etat ou des groupes. Chaque personne, en tant que membre de l'unique famille humaine, doit comprendre et respecter la valeur de la diversité entre les hommes ordonnée au bien commun. Une intelligence ouverte, désireuse de mieux

connaître le patrimoine culturel des minorités avec lesquelles on entre en contact, contribuera à éliminer les attitudes inspirées de préjugés qui font obstacles aux saines relations sociales.”

Dans son commentaire de la rencontre interreligieuse d'Assise en 1986, le pape disait :

“Il n’y a qu’un seul dessein divin pour chaque être humain qui vient en ce monde, un unique principe et une unique fin, quelle que soit la couleur de sa peau, l’horizon historique et géographique où il lui advient de vivre et d’agir, la culture dans laquelle il a grandi et qu’il exprime. Les différences sont un élément moins important que l’unité qui, au contraire, est radicale, basilic et déterminante.”¹³

L’unité fondamentale porte au respect des différences, précisément parce que, au-delà de leurs différences les hommes sont tous frères en Dieu. C’est ce paradoxe, c’est cette contradiction que la société doit concrètement gérer. Pour cette raison, la loi sur le voile qui a voulu définir une espèce de pureté laïque, a laissé perplexes tant d’observateurs, parce que, fondée sur l’exclusion, elle refuse les particularismes au risque de renforcer les fondamentalismes. La loi montre qu’il existe une forme intégriste de la laïcité qui porte à nier le pluralisme de la société.

Affirmer l’unité de la famille humaine signifie souligner une vision universaliste qui reste une perspective d’avenir. C’est l’idéal du “frère universel” comme Charles de Foucauld le proposait à travers l’universalité de l’amour. La collaboration entre les religions et les cultures, tel est le défi majeur, telle est la proposition de la parabole d’Assise. Le cardinal Camillo Ruini disait à la Communauté de Sant’Egidio lors de la rencontre pour la paix à Milan le 5 septembre 2004 :

“Elles augmentent, leurs responsabilités [celles des religions] pour la promotion d’une éthique et d’une culture de l’amour, de la solidarité et de la réconciliation, qui constituent la base sur laquelle la paix peut se construire et se consolider, comme l’a dit Jean Paul II le 24 janvier 2002 à Assise : qu’au nom de

Dieu toute religion porte sur la terre Justice et Paix, Pardon et Vie, Amour !”¹⁴

Selon la Déclaration *Nostra Aetate*, l’Eglise aurait le “devoir de promouvoir l’unité et la charité entre les hommes, mieux, entre les peuples” et “elle examine tout ce que les hommes ont en commun et les pousse à vivre ensemble leur destin commun”. Le théologien assomptionniste Bruno Chenu donnait du dialogue une définition à partir du récit évangélique des disciples d’Emmaüs :

“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.”¹⁵

Sans arrêt Jean-Paul II faisait du dialogue une priorité absolue. Toutefois la rencontre d’Assise du 27 octobre 1986, même si elle s’inscrivait dans la suite de Vatican II, reste l’icône du dialogue. Il ne s’agissait pas de chercher une manière de consensus ou d’ouvrir au relativisme, mais de respecter l’altérité de l’interlocuteur dans son identité propre. Le dominicain Claude Geffré observe :

“Aujourd’hui, le dialogue interreligieux encouragé par le dernier concile est devenu une donnée majeure de l’expérience historique de l’Eglise au seuil du XXI^{me} siècle”. Et il ajoute : “Il vise non pas une unité impossible, mais une acceptation mutuelle faite de respect et d’estime et une émulation réciproque dans les oeuvres de bien.”¹⁶

Pour cette raison la valeur du dialogue dépend de la qualité de la relation à l’Autre, c’est-à-dire qu’elle se nourrit de la rencontre quotidienne avec l’Autre, de la solidarité, du respect, de l’amitié, valeurs évangéliques. Andrea Riccardi écrit :

“Le dialogue, vécu y compris dans sa dimension quotidienne, n’est pas une école de relativisme ou de renonciation de rendre raison de l’espérance en nous. Le dialogue est comme l’amour : il s’enracine dans l’Evangile et se nourrit de ses paroles. S’il n’y a pas d’Evangile, il n’y a pas de dialogue. Mais c’est aussi

ce sens, qui provient de l'Évangile, de l'existence d'un destin commun qui nous réunit."¹⁷

Si le dialogue porte à l'amitié, il porte surtout à la fraternité, à reconnaître l'Autre comme un frère. Il s'agit de tisser des réseaux de rapports personnels de confiance, en mesure de transformer la diversité de risque ou de motif de conflit en raison d'enrichissement. La "responsabilité sociale des hommes de religion", selon l'expression de Mgr Pietro Rossano¹⁸, est importante, non seulement dans la question de la guerre et de la paix entre les nations, mais aussi et surtout dans la vie quotidienne de la Cité. Le dialogue devient alors une véritable "médecine" qui guérit les blessures de la division et enracine chacun dans la charité et l'amitié¹⁹. Le dialogue est aussi une méthode et une pédagogie comme le démontre chaque année la Communauté Sant'Egidio avec ses rencontres internationales pour la paix organisées régulièrement depuis 1987, qui se fera à Lyon cette année.

La rencontre est une voie privilégiée pour créer la nouvelle citoyenneté dont nous avons besoin, pour se parler, pour se connaître. Avec l'information, la connaissance, on peut construire une vie d'estime et de respect. Mgr Jean-Luc Brunin, évêque d'Ajaccio et Président du Comité épiscopal des migrations, pose la question : "Qu'est-ce qui peut permettre de fonder désormais une cohésion sociale, un vivre-ensemble harmonieux et solidaire ? Qu'est-ce qui pourra forger la conscience d'un destin commun à toutes les composantes de la société ?" Il parle d' "une éducation citoyenne au sens de l'Autre", et voudrait introduire dans l'éducation non seulement un enseignement du fait religieux, mais aussi une préparation "à la culture du dialogue et du débat".

"La société moderne se caractérise par le pluralisme et la mondialisation. Pour s'y insérer de façon heureuse, il est indispensable d'avoir été éduqué au sens et à l'estime de l'autre. Il ne suffit plus de tolérer l'autre dans son espace, mais de chercher à le traiter comme partenaire et coopérateur dans des projets communs. (...) Une éducation à la citoyenneté peut se donner comme tâche essentielle d'éduquer à l'estime de la différence et à l'art du dialogue et du débat pour former des individus capables de vivre la coopération. Il faut viser à passer un seuil qualitatif sur la base d'un nouveau contrat social."²⁰

Il ne s'agit pas seulement de cohabiter, de tolérer, de partager (ou souvent de diviser) un espace commun, mais bien de créer une culture de la vie-ensemble fondée sur la fraternité et le dialogue. Ce projet éminemment chrétien va au-delà de la simple reconnaissance et des règles juridiques que divers penseurs comme le philosophe Jürgen Habermas demandent pour régler les relations interculturelles dans la sphère publique. Il s'agit ici de concilier en même temps diverses requêtes : satisfaire la reconnaissance des identités culturelles spécifiques, maintenir l'unité de la nation à travers une dimension culturelle collective capable de transcender les tendances au communautarisme, discerner les valeurs communes et préserver les principes de la paix démocratique²¹.

Conclusion

La ligne de crête n'est pas facile à tenir. Beaucoup dépend d'événements extérieurs (le problème de la stratégie de la terreur) et de l'aptitude des politiques à gérer des situations sensibles sans céder à la tentation du populisme et de la démagogie. Mais il y a à la base la responsabilité des croyants qui doivent prendre en charge l'ambition d'une nouvelle culture, d'une nouvelle citoyenneté à travers le vivre ensemble. Pour Jean-Paul II le dialogue - et nous pourrions dire le vivre-ensemble

“est une reconnaissance de la dignité inaliénable des hommes (...) C'est un pari sur la sociabilité des hommes, sur leur vocation à cheminer ensemble, avec continuité, moyennant une rencontre convergente des intelligences, des volontés, des coeurs, vers le but que le Créateur leur a fixé : rendre la terre habitable pour tous et digne de tous.”²²

Jean-Dominique Durand

Notes

1. Ignace IV, Patriarche d'Antioche, *L'arte del dialogo*, Magnano, Ed. Qiqajon, Comunità di Bose, 2004, p. 101.

2. Bruno Chenu, "Histoire et typologie de la théologie catholique face au pluralisme religieux", dans J.-N. Besançon (dir.), *Au carrefour des religions, Rencontre, Dialogue, Annonce*, Paris, Beauchesne, 1995, p. 17-41..
3. Claude Geffré. "Le fondement théologique du dialogue interreligieux", dans *ibid.*, p. 83-106.
4. Edgar Morin, *Penser l'Europe*, Paris, Gallimard, 1987.
5. René Rémond, *La secolarizzazione. Religione e società nell'Europa contemporanea*, Bari, Laterza, 1999, p. 26-27.
6. Tzvetan Todorov, *L'homme dépaycé*, Paris, Seuil, 1996.
7. B. Forte, *Dove va il cristianesimo ?*, Brescia, Queriniana, 2000, p. 117.
8. B. Lewis, *Comment l'Islam a découvert l'Europe*, Gallimard, 2005..
9. F. Khosrokhavar, "La laïcité à l'épreuve de l'Islam", dans J. Baubérot (dir.), *La laïcité à l'épreuve*, Paris, Universalis, 2004, p. 40-52 ; et Fr. Margiotta Broglio, "La laïcité en Italie, pays concordataire", dans *ibid.*, p. 77-94.
10. A. Riccardi, *Dio non ha paura*, Cinisello Balsamo, San Paolo, 2003, p. 148.
11. Bernard. Devert, *Une ville pour l'homme. L'aventure d'Habitat et Humanisme*. Entretiens avec Jean Dominique Durand et Régis Ladous, Paris, Cerf, 2005.
12. Claude Geffré, "Le fondement théologique", *art. cité*, p. 96.
13. *Osservatore Romano*, 22-23 décembre 1986.
14. C. Ruini, *Nuovi segni dei tempi. Le sorti della fede nell'età dei mutamenti*, Milan, Mondadori, 2005, p. 79.
15. B. Chenu, *Disciples d'Emmaüs*, Paris, Bayard, 2003, p. 122-123.
16. Cl. Geffré, "Le pluralisme religieux comme nouvel horizon de la théologie", dans *La Responsabilité des théologiens. Mélanges offerts à Joseph Doré*, Paris, Desclée, 2002, p. 211-224.
17. A. Riccardi, *Dio non ha paura*, *op. cit.*, p. 148.
18. J.-D. Durand, *L'Esprit d'Assise. Discours et messages de Jean-Paul II à la communauté de Sant'Egidio*, Paris, Cerf, 2005, p. 37.
19. *Ibidem*, p. 71.
20. J.-L. Brunin, "Vers une civilité interreligieuse", dans G. Bedouelle et alii (dir.), *Une République des religions. Pour une laïcité ouverte*, Paris, Ed. de l'Atelier, p. 65, 73.
21. V. Cesareo (dir.), *L'Altro. Identità, dialogo e conflitto nella società plurale*, Milan, Vita e Pensiero, 2004, p. 18.
22. Message pour la Paix, 1^{er} janvier 1983.

**L'EDUCATION A LA CITOYENNETE DANS LES
PROGRAMMES
D'ENSEIGNEMENT FRANCAIS NECESSAIREMENT LAÏCS
ET LEUR MISE EN OEUVRE**

M. François Galichet est professeur émérite à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) de Strasbourg. Parfait connaisseur des circulaires du Ministère de l'Education Nationale et de leur mise en application, il avait été invité à traiter d'un sujet tout à fait ignoré, non seulement des pays où l'enseignement religieux est obligatoire et qui à divers degrés fondent la culture de la citoyenneté sur la volonté de Dieu, mais aussi des salésiens français, peu au fait d'un système "laïc" d'éducation civique en évolution constante, comme son rapport le démontre abondamment.

L'éducation civique en France constitue à la fois une constante du système éducatif français depuis deux siècles, mais aussi une variable très dépendante de la conjoncture politique et sociale. Le caractère spécifique du modèle républicain à la française donne à l'éducation civique une importance particulière. Ce modèle repose, on le sait, sur une distinction tranchée entre la sphère privée, qui est celle des appartenances familiales, sociales, culturelles, mais aussi religieuses, et la sphère publique, qui est celle des grands débats politiques. Le citoyen de la République française, contrairement à d'autres, doit être capable de se placer du point de vue de l'intérêt général, et de privilégier le bien commun par rapport à ses intérêts privés. Cela suppose toute une éducation du jugement qui ne peut être réalisée que par l'école.

C'est pourquoi on ne peut comprendre les contenus, l'organisation et les finalités actuelles de l'éducation à la citoyenneté dans les programmes d'enseignement français sans rappeler cette histoire relativement brève, mais tourmentée. On verra que les remaniements de l'éducation civique en France ont toujours répondu à des situations de crise, et que cette éducation a toujours été conçue comme un remède possible, sinon même comme le principal remède à

la crise. Il n'en va pas autrement aujourd'hui. La société française, et en particulier son modèle républicain, est actuellement en difficulté face aux problèmes de la mondialisation et du multiculturalisme induit par les populations d'origine immigrée et de l'intégration européenne. En conséquence, l'éducation à la citoyenneté également connaît une crise qui en fait l'objet de débats passionnés, de controverses vigoureuses.

1. Bref historique de l'éducation à la citoyenneté en France

A) La Révolution française

Le thème de "l'éducation civique" est lié, dans son apparition historique et institutionnelle, à la Révolution française, c'est-à-dire à un projet de transformation démocratique et égalitaire de la société. Toutefois, bien avant la Révolution, ce thème est déjà présent chez les philosophes. Platon comme Rousseau - pour ne citer que ces deux penseurs - développent l'idée de la transformation de la société dans et par l'éducation.

Dans les projets des deux assemblées révolutionnaires (Constituante et Convention) les mots "instruction civique" ne figurent pas. Cependant, on relève la volonté d'instaurer un enseignement à caractère civique, c'est-à-dire de développer une éducation morale et sociale se substituant à l'éducation religieuse, dans un contexte de lutte entre l'Eglise et l'Etat républicain. Le projet présenté par Talleyrand en 1791 prévoit "des instructions simples et claires sur les devoirs communs à tous les citoyens et sur les lois qu'il est indispensable de connaître" ; avec en outre "des exemples d'actions vertueuses" pour inciter les enfants à la vertu. Aucune allusion n'est faite à l'exercice de droits ; c'est de devoirs uniquement qu'il s'agit, avec un double objectif : dispenser une information objective, une "instruction" sur les obligations incombant à tous ; et d'autre part créer ce qu'aujourd'hui on appellerait une "stimulation émotionnelle" propre à induire la conviction. Le projet est ajourné sine die le 25 septembre 1791.

Par la suite vont peu à peu s'affronter deux conceptions. D'une part, celle de Condorcet, telle que développée, par exemple, dans les Cinq mémoires sur l'instruction publique (1791). L'accent y est mis

sur la liberté, qui repose sur l’instruction. Il faut éviter de remplacer le catéchisme de l’Ancien Régime par un autre. Condorcet s’oppose donc à l’enseignement de la constitution républicaine comme une doctrine. “C’est une espèce de religion politique qu’on veut créer, c’est une chaîne que l’on prépare aux esprits, et on viole la liberté dans ses droits les plus sacrés, sous prétexte d’apprendre à la chérir.” Contre toute forme d’endoctrinement, il met l’accent sur le développement de “l’esprit public” et l’amour de la patrie. L’éducation sans instruction ne peut que former des habitudes et multiplier les préjugés. Lepeltier de Saint-Fargeau (montagnard) prêche au contraire pour une “éducation du citoyen”. Il insiste sur la discipline et la soumission aux lois. “Ployés tous les jours et à tous les instants sous le joug d’une règle exacte, les élèves de la patrie se trouveront tous formés à la sainte dépendance des lois et des autorités légitimes.” Il privilégie l’acquisition de contenus. “On leur fera apprendre par coeur quelques chants civiques et les récits les plus frappants de l’histoire des peuples libres et celle de la Révolution française.” Il prône une prise en main totale des enfants, avec la création de “maisons d’éducation”, qui seront des internats. Cela débouche sur un décret de la Convention : “La Convention décrète qu’il sera formé des établissements où les enfants seront élevés, nourris, entretenus aux dépens de la République”, qui ne sera jamais appliqué.

En fait, l’oeuvre de la Révolution française ira plutôt dans le sens de l’instauration d’un “catéchisme républicain”. En témoignent des titres comme : “L’ami des jeunes patriotes ou Catéchisme républicain dédié aux jeunes martyrs de la liberté” ; ou encore “Le Catéchisme français républicain enrichi de la Déclaration des Droits de l’homme et des maximes de morale républicaine par un sans-culotte français”. Seul le décret Lakanal du 27 brumaire an III (17 novembre 1794) prévoit de compléter l’instruction civique par des visites d’hôpitaux, de manufactures, ou encore une aide des élèves, dans les travaux domestiques et champêtres, aux vieillards et aux défenseurs de la patrie : ce qui tend à une éducation non plus seulement doctrinale, mais en prise directe avec la réalité sociale.

Après Thermidor et l’avènement du Premier Empire, et encore davantage après la Restauration, le thème de l’instruction civique s’efface et disparaît au profit d’un retour de l’instruction religieuse.

B) La Troisième République

La Troisième République marque, comme on le sait, un retour en force de l'instruction et de l'éducation civiques. La loi du 28 mars 1882 l'introduit officiellement dans les programmes. Il se produit alors ce que Alain Mougnotte appelle un processus de "didactisation" de l'instruction civique : 137 manuels seront publiés entre 1872 et 1914. On peut relever, toujours selon A. Mougnotte, trois grands axes dans ces manuels :

1° Un axe *informatif* portant sur l'ensemble des institutions républicaines : fonctionnement d'une commune, d'un département, des organes gouvernementaux, etc. Ce qui donne lieu à de véritables "leçons de choses" (le sous-titre se trouve dans le manuel Belin juste sous l'intitulé "instruction civique"). On ne note aucune coupure, bien au contraire, entre l'instruction civique et le reste de l'enseignement. Ainsi, toujours dans le manuel Belin de 1881, des chapitres sur le respect des lois ou la devise de la France voisinent avec d'autres sur la betterave ou l'Algérie. De même, la morale civique n'apparaît pas séparée de la morale tout court. Dans le même manuel, les devoirs envers la patrie sont rangés dans "l'instruction morale" juste après les préceptes de la morale privée (ne pas voler, respecter ses parents, etc.) sans aucun hiatus.

2° Un axe *affectif*, qui se développera essentiellement par des récits destinés à provoquer l'émotion : pitié, attendrissement, enthousiasme, indignation, etc. Le thème de l'Alsace-Lorraine perdue, en particulier, donne lieu à de nombreuses variations.

3° Enfin, dans certains manuels, un axe *critique* se dessine. Dans le manuel de Paul Bert par exemple, cet aspect apparaît notamment dans les sujets de rédaction proposés aux élèves. Ainsi, à la fin d'un chapitre sur l'impôt : "N'y a-t-il pas des impôts qui vous paraissent plus justes que d'autres ? Faites quelques comparaisons à ce sujet" ; ou encore : "Citez des denrées, des animaux domestiques, des objets, qui, selon vous, devraient être imposés. Expliquez pourquoi vous l'entendez ainsi."¹.

L'évolution de l'instruction civique sous la Troisième République se fera par rapport à trois types de difficultés rencontrées par les enseignants (difficultés qui sont encore présentes aujourd'hui)² :

- d'abord une difficulté *technique* : comment expliquer des données complexes à des écoliers qui n'ont jamais quitté leur village (ou leur banlieue ...) ? Comment montrer le fonctionnement des institutions républicaines (Parlement, Justice, etc.) à des enfants qui n'ont qu'une notion très floue des distinctions fondamentales sur lesquelles ces institutions reposent (Etat/Nation, Gouvernement/Etat, civil/pénal, etc.) Autrement dit : peut-on séparer l'information d'une véritable formation à la philosophie et à la réflexion politique ?

- ensuite, une difficulté *éthique* : les valeurs que défend et dispense l'instruction civique sont-elles légitimes ? On sait, à partir des débuts du 20ème siècle, les scrupules des instituteurs socialistes récusant l'idée de patrie ou l'apologie des structures d'un Etat considéré comme "bourgeois" et oppressif pour les travailleurs. On voit alors se développer une critique du "revanchisme" et du "bellicisme" des manuels d'instruction civique, qui débouche sur le refus plus ou moins proclamé et assumé d'assurer cet enseignement.

- enfin, une difficulté *pédagogique* : y a-t-il une didactique des valeurs ? Peut-on enseigner celles-ci ? Peut-on les faire aimer en les enseignant ?

Réservée à l'école primaire, cette instruction civique était très fortement liée à l'instruction morale. On parlait d'ailleurs "d'instruction civique et morale". Réservée à l'école primaire, elle n'avait pas sa place dans les petites classes des lycées, celles qui menaient aux enseignements secondaires et supérieurs.

Après la Deuxième Guerre mondiale, elle fut étendue au premier cycle des lycées. La société française, traumatisée par la défaite, l'occupation et la collaboration, avait besoin d'un regain de formation civique. Mais durant les années soixante, elle tombait en désuétude. La France était pacifiée, la République acceptée, la prospérité économique des "Trente glorieuses" limitait la gravité des conflits. L'insertion sur le marché du travail et dans la société de consommation primait.

Au milieu des années quatre-vingt, on la voit ressurgir sous le nouveau nom "d'éducation à la citoyenneté". Ce changement est en relation évidente avec le thème de la "fracture sociale", les menaces que font peser sur la cohésion de la société les phénomènes de marginalisation et d'exclusion. Le chômage et ses conséquences

sociales, la crainte de voir la tradition républicaine française se diluer dans un vague et vaste marché dominé par les idéologies et les conceptions anglo-saxonnes de la vie politique, les interrogations sur l'immigration, l'intégration des enfants d'immigrés, la confrontation à des cultures non-européennes, à des religions - notamment l'Islam - étrangères à la tradition chrétienne, tout cela explique le retour en force du thème de l'éducation civique comme l'un des piliers de la République. A cela s'ajoute la crise au sein même de l'École. L'hétérogénéité croissante des élèves, la paupérisation des banlieues avec le développement de phénomènes comme la délinquance, la toxicomanie, les affrontements ethniques, le racisme, le sentiment chez beaucoup d'élèves que l'école les rejette d'emblée dans un échec irrémédiable, tout cela entraîne une dégradation du climat de nombreux établissements, la montée des violences au sein même des écoles et des collèges, une contestation de l'autorité des professeurs, voire des gestes violents à leur égard. L'éducation à la citoyenneté est donc appréhendée comme un remède, non plus seulement à la crise de la société, mais aussi à la crise de l'école.

2. L'éducation à la citoyenneté à l'école maternelle et primaire

Pour se faire une idée juste de l'éducation à la citoyenneté à chaque niveau du système éducatif français, il convient de distinguer deux aspects : d'une part, les textes officiels, qui évoluent assez rapidement au gré des changements de ministres et des réformes annoncées ; d'autre part, les pratiques pédagogiques sur le terrain, dont l'évolution est plus lente, mais certainement plus significative.

A) Les textes officiels

1°) Les programmes publiés en 1991.

Ces programmes étaient destinés à accompagner la réforme de l'enseignement élémentaire qui organisait celui-ci, non plus en années successives (cours préparatoire, CE1, CE2, etc), mais en trois cycles. Dans les faits, les niveaux annuels ont persisté et continuent pour les parents, les enfants et les maîtres, à constituer la réalité visible de l'enseignement. Mais la grande nouveauté est qu'à partir de cette date, les programmes sont conçus et rédigés pour la totalité d'un cycle, et

peuvent par conséquent être étalés sur les trois années, ce qui devrait en principe diminuer les redoublements en permettant à chaque élève d'évoluer à son rythme.

En ce qui concerne le cycle 1 (école maternelle, de 3 à 6 ans), les objectifs essentiels sont liés à une socialisation réussie de l'enfant. L'enfant doit être capable "de prendre des responsabilités au sein de la classe" et "d'accepter les règles de vie commune (respect des autres, du travail des autres, du matériel)"³. *Au cycle 2* (6-8 ans), cette prise de responsabilité dans la classe et l'école s'accroît. L'élève doit non seulement accepter les règles de vie commune, mais il doit être capable "de les expliquer et d'en donner le sens". Il doit en outre "connaître les éléments de la vie civique" (qu'est-ce qu'une commune, un maire ; qu'est-ce qu'une élection, etc.) et enfin "connaître certains symboles de la République" (drapeau, hymne national, etc.). *Au cycle 3* (9-11 ans), les objectifs se diversifient et deviennent plus complexes. L'enfant "doit être capable de travailler en groupe" et "d'élaborer un règlement intérieur de classe ou d'école". Il doit également pouvoir "participer à une structure coopérative ou associative" : "coopérative scolaire, association sportive, etc." Il doit "donner des exemples de situations mettant en jeu les droits et les devoirs de l'homme et du citoyen : droit de vote, obligation de l'impôt, etc." Il doit enfin être capable de "décrire les institutions politiques de la France (le suffrage universel, les représentants élus, le Président de la République ...) et une institution internationale (l'ONU, l'Union européenne ...).

On le voit, ces programmes sont guidés par une double progression : a) du plus proche au plus lointain, c'est-à-dire des réalités du milieu immédiat de l'enfant (le groupe-classe dont il fait partie) aux sociétés de plus en plus larges que constituent l'école, la commune, la nation, et enfin le monde ; b) du concret à l'abstrait : on part des relations concrètes que l'enfant noue, dès sa sortie du milieu familial, avec ses pairs, ses enseignants, les adultes référents, pour aller vers les relations abstraites que constituent les grandes institutions politiques. Les enseignants sont invités à favoriser cette progression en mettant en place des dispositifs pédagogiques, comme les travaux de groupe, les coopératives scolaires, les voyages collectifs, qui développent cette prise de conscience de la vie en commun.

2°) En 2002 ont été publiés de nouveaux programmes qui ne remettent pas fondamentalement en cause ceux de 1991, mais les précisent et, en certains points, les infléchissent.

En ce qui concerne l'école maternelle, le texte insiste sur l'importance de l'accueil des tout-petits, et en particulier la nécessité d'ouvrir la classe aux parents, afin d'atténuer la rupture avec le milieu familial. L'idée est que la citoyenneté commence dès qu'il y a insertion dans une collectivité régie par des règles de vie commune ; mais ces règles ne doivent pas s'imposer de manière arbitraire et autoritaire. Elles doivent permettre à l'enfant de "construire sa personnalité au sein de la communauté scolaire" ; "d'y trouver ses repères et sa place"⁴. C'est pourquoi l'accent est mis sur l'importance, dès l'école maternelle, de la parole de l'enfant. "Chaque enfant est nommé et reconnu, encouragé à trouver sa place de sujet au sein du groupe constitué et à bénéficier ainsi d'un espace d'attention et d'expression. Il s'exprime sur les activités menées, participe aux échanges et aux débats". L'enseignant "installe les conditions d'une communication au sein du groupe et organise les prises de parole. Il rend explicites les règles de la communication et incite chacun à les respecter : écouter, parler à son tour, rester dans le propos de l'échange et chercher à l'enrichir".

L'apprentissage de la coopération doit commencer dès le plus jeune âge. "Devenir élève, c'est participer à la réalisation de projets communs, c'est prendre et progressivement partager des responsabilités au sein du grand groupe" ou "lors de travaux en petits groupes". Ainsi sont progressivement appropriées les valeurs fondatrices de la citoyenneté : "le droit d'être considéré comme un interlocuteur à part entière, de bénéficier en toutes circonstances d'un traitement équitable ; le devoir de prêter attention aux autres et de s'entraider ; le droit et le devoir de se défendre sans mettre autrui en danger ; l'acceptation de l'effort et de la persévérance." Enfin, le tutorat entre enfants est encouragé, car lui aussi est porteur de valeurs civiques : solidarité, attention à l'autre, esprit d'entraide.

Ces orientations sont confirmées et approfondies au cours des cycles 2 et 3 de l'école élémentaire. Les programmes indiquent d'abord "qu'au cycle 2, il est prématuré de parler 'd'éducation civique', dans la mesure où les disciplines qui lui servent d'appui -

l'histoire, la géographie, les sciences expérimentales - ne sont pas encore constituées"⁵. C'est pourquoi l'éducation civique ne figure ni au cycle 2, ni même au cycle 3, comme une discipline spécifique avec un horaire particulier. Elle est mentionnée comme faisant partie des "domaines transversaux", à raison "d'une heure répartie dans tous les champs disciplinaires". Cela signifie qu'il n'y a pas à proprement parler de "leçon d'éducation civique" inscrite dans l'emploi du temps de la classe. Les thèmes relatifs à cette éducation - que ce soit la connaissance des institutions de la République, la réflexion sur les valeurs morales, l'identité nationale, la participation au destin humain collectif - doivent pouvoir être abordés à l'occasion des activités d'histoire, de géographie, de français ou de sciences.

Ainsi, au cycle 2, "la rue, le quartier, la commune sont des transitions normales avec des aspects plus lointains. L'élève y découvre d'autres acteurs de la société qui jouent un rôle important dans sa vie quotidienne : agents de circulation, chauffeurs de bus, bibliothécaires, éducateurs sportifs, médiateurs culturels ... " L'attention aux règles de la sécurité routière est également l'occasion de prendre conscience de l'importance des règles dans la vie sociale. Au cycle 3, les élèves "se familiarisent avec l'institution démocratique la plus proche d'eux, la commune, par une visite à la mairie et une première découverte du rôle des élus (maire, conseil municipal) dans les affaires scolaires et l'amélioration de la vie des habitants". Ils étudient également, à travers la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen "ce que signifie appartenir à une nation démocratique", "la différence entre monarchie et république, l'émergence du suffrage universel". Ils découvrent également l'Europe à travers l'apprentissage d'une langue étrangère et les contacts directs (correspondance scolaire ou courrier électronique) avec d'autres classes d'enfants européens. L'étude de la Convention internationale des droits de l'enfant est également encouragée, tout comme celle des problèmes liés à la dégradation de l'environnement.

Mais les programmes de 2002 comportent également une nouveauté capitale. Est introduite, pour la première fois, une demi-heure hebdomadaire de "débat" au titre du "vivre-ensemble". Ces débats ont une double finalité. D'une part "ils sont l'occasion d'une mise en pratique de la communication réglée : ordre du jour, présidence de séance, compte-rendu. Ils doivent permettre d'élaborer

et discuter les règles de vie de la classe ainsi que les difficultés de son application, et de gérer les conflits inhérents à la vie de groupe. Mais d'autre part, ils peuvent aussi permettre de "mener une réflexion approfondie sur les valeurs, celles sur lesquelles il n'est pas possible de transiger et celles qui sont, au contraire, du libre choix de chacun". On le voit, la laïcité n'est plus à la seule discrétion de l'institution scolaire, qui tracerait autoritairement unilatéralement la ligne de partage entre valeurs communes, donc laïques, et valeurs individuelles ou communautaires, donc privées. Ce travail de démarcation est désormais à la charge des élèves eux-mêmes, dans un débat collectif constamment renouvelé par les urgences de l'actualité.

B) Les pratiques pédagogiques

Ces nouveaux programmes n'ont pas bouleversé les habitudes des enseignants dans le domaine de l'éducation civique. Elles ont plutôt permis une lente évolution des pratiques, favorisée par une prise de conscience des difficultés mises en avant par le débat médiatique. La traditionnelle "leçon d'éducation civique" n'a pas disparu, même si formellement elle ne figure plus à l'emploi du temps. Mais d'autres formes d'éducation à la citoyenneté, enracinées dans des courants souvent très anciens, tendent désormais à se développer

1°) La **pédagogie coopérative** existe depuis très longtemps en France, popularisée par des mouvements pédagogiques comme l'ICEM (Institut coopératif de l'école moderne, créé par Célestin Freinet) ou l'OCCE (Office central de coopération à l'école). Ces mouvements assurent un rôle de formation continue des enseignants, et parfois, en coopération avec les IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres), de formation initiale. Ils aident les maîtres à mettre en pratique dans leurs classes des pratiques comme le travail de groupe, le Conseil de coopérative, la correspondance scolaire, le texte libre, le "Quoi de neuf?". Beaucoup d'enseignants, sans être adhérents à ces mouvements, ont introduit ces pratiques dans leur enseignement, d'autant plus volontiers qu'elles sont maintenant, on l'a vu, clairement encouragées par les instructions officielles.

2°) **L'utilisation de la presse** à l'école a également beaucoup progressé ces dernières années, notamment grâce à l'action d'un organisme comme le CLEMI (Comité de liaison pour l'éducation aux médias et à l'information). Un certain nombre d'enseignants ont abonné leur classe à des journaux quotidiens ou hebdomadaires ; ils organisent régulièrement des "revues de presse" assurées par les élèves, et qui sont l'occasion de débats autour de questions d'actualité. Par ailleurs, des journaux spécifiquement destinés aux enfants pour leur exposer et leur expliquer l'actualité ("Journal des enfants", "Les clés de l'actualité junior", "Mon Quotidien") sont apparus en France et sont régulièrement utilisés par les enseignants.

3°) **Le débat**, depuis qu'il est officiellement inscrit dans les programmes et l'emploi du temps, a pris un essor considérable. Beaucoup d'enseignants, placés devant l'obligation de l'organiser, s'inquiètent de ses finalités, de ses méthodes, des moyens matériels et institutionnels qu'il implique. Un nombre important d'articles et d'ouvrages ont été publiés pour les aider. On peut distinguer schématiquement plusieurs orientations :

- *Le débat de régulation* est centré sur la gestion des problèmes liés à la vie de la classe, au règlement des conflits. Il se rapproche alors du Conseil tel que le conçoit la pédagogie Freinet : c'est un moment hebdomadaire permettant aux élèves d'exprimer toutes leurs difficultés, aussi bien en ce qui concerne les apprentissages que les relations entre eux et avec le maître ou des personnes extérieures. Il concourt à l'éducation à la citoyenneté dans la mesure où il développe la socialisation de l'enfant et sa capacité à participer à la vie d'une collectivité de manière raisonnable et responsable.

- *Le débat d'actualité*, comme il a été dit plus haut, part d'une lecture de la presse écrite ou audiovisuelle et tente de clarifier les enjeux et les grandes options politiques et sociales, dans le respect de la pluralité des opinions.

- *Les dilemmes moraux* portent plus précisément sur des questions morales. Il s'agit généralement de proposer aux enfants une situation où le devoir n'apparaît pas clairement, du fait d'exigences contradictoires. Il rejoint ainsi la casuistique traditionnelle et permet une clarification des valeurs morales dont chaque enfant est porteur.

- *Le débat philosophique* connaît actuellement un essor considérable. Initié aux Etats-Unis par Matthew Lipman sous le nom de "philosophie pour enfants", il a touché le Canada et les pays

d'Amérique du Sud avant d'atteindre la France et d'autres pays européens, dont l'Italie. Il s'agit de faire réfléchir et débattre les élèves sur des questions philosophiques fondamentales. Ainsi par exemple, les sujets suivants ont été discutés dans des classes : "Qu'est-ce qu'aimer ?", "Est-ce que tout le monde est pareil ?", "Qu'est-ce qui est juste ?", "Qu'est-ce qu'être sage ?", "Qu'est-ce qu'être libre ?", "Savoir que je vais mourir change-t-il quelque chose à ma vie ?", "Pourquoi parle-t-on ?". L'expérience montre que ce genre de débat intéresse beaucoup les élèves et qu'il peut être pratiqué dès l'école maternelle. Des sites Internet, des colloques réguliers permettent aux enseignants qui mènent ces débats d'échanger leurs expériences et d'améliorer leur pédagogie dans ce domaine.

4°) Le tutorat entre élèves est également une forme d'éducation à la citoyenneté, dans la mesure où il développe un esprit de solidarité et change le regard des élèves qui réussissent sur leurs camarades en situation d'échec. Un certain nombre d'écoles organisent ce tutorat de manière institutionnelle, en lui réservant des plages horaires dans leur emploi du temps.

5°) La pédagogie de projet, sous des formes diverses (voyages scolaires, sorties, aide à des écoles du tiers-monde, etc.) permet de faire vivre la citoyenneté à travers des expériences concrètes de réalisations collectives qui impliquent délibération, coopération et action concertée dans le respect des différences individuelles.

Toutes ces pratiques ne sont évidemment pas incompatibles entre elles, et beaucoup d'enseignants les mettent en oeuvre conjointement. Leur entrecroisement témoigne d'une prise de conscience : l'éducation à la citoyenneté ne peut plus se réduire à un enseignement et prendre la forme de leçons consistant à énoncer des préceptes. Les textes officiels eux-mêmes reconnaissent l'inefficacité des "leçons de morale". "Les élèves ne tirent aucune conséquence pratique des notions étudiées" (Bulletin Officiel spécial n° 7 du 26 août 1999, cycles 2 et 3). Il faut donc aller plus loin et constituer l'école, non plus seulement comme un lieu d'enseignement, mais comme un milieu éducatif permettant aux élèves de découvrir par l'expérience les valeurs et les exigences qui fondent la vie en société, et notamment la participation à un groupe démocratique. Dans cette optique, les travaux et analyses issus de la pédagogie institutionnelle

(A. Vasquez, F. Oury, F. Imbert) apportent souvent des éclairages précieux.

3. - L'éducation à la citoyenneté dans les collèges

Des enquêtes menées dans les collèges confirment cet échec de l'éducation morale et civique traditionnelle. Ainsi, lorsqu'on demande à des élèves s'il est acceptable de mentir pour éviter une punition, ils répondent non à 66 % en 6ème ; mais la proportion n'est plus que de 54 % en fin de 6ème, et tombe à 28 % en fin de 3ème. Pour la question de savoir s'il est légitime de copier sur son voisin lors d'un contrôle difficile, les pourcentages sont respectivement de 87 %, 79 % et 45 %. Pour la question : "Est-il acceptable de monter dans un bus ou un métro sans payer ?", on passe de 84 % en 6ème à 54 % en 3ème. Devant ces difficultés, les programmes de l'éducation civique au collège ont été entièrement refondus en 1996. Il faut désormais distinguer deux volets : d'une part l'éducation civique en tant que discipline, confiée aux enseignants d'histoire-géographie ; d'autre part l'éducation à la citoyenneté, qui est du ressort de tous les enseignants en particulier et de l'équipe éducative prise collectivement.

A) L'éducation civique, en tant que discipline

Elle reste attachée à l'enseignement de l'histoire-géographie : un horaire de trois heures par semaine est attribué à cet enseignement, dont une demi-heure prévue pour l'éducation civique. Mais il ne s'agit là que de l'aspect informatif de l'éducation civique. L'histoire et la géographie lui sont étroitement associées. "Comprendre le monde contemporain, agir sur lui en personne libre et responsable, être présent et actif au sein de la cité, exigent la connaissance du monde dans sa diversité et son évolution."⁶ Alors que les programmes de 1985, de la 6ème à la 3ème, s'articulaient autour d'une progression allant des institutions locales aux institutions nationales et internationales, les nouvelles instructions de 1996 affirment : "La connaissance des institutions est importante, mais elle ne peut, à elle seule, tenir lieu d'apprentissage de la citoyenneté." C'est pourquoi une démarche nouvelle est proposée. "Les programmes s'organisent autour de notions fondamentales - la personne humaine et le citoyen - selon

une progression qui prend en compte l'âge et le niveau des élèves." Sur les quatre niveaux du collège, la progression est la suivante.

1°) La classe de 6ème "se construit à partir de la compréhension des droits et devoirs de la personne." Sont abordés les thèmes suivants : a) Le sens de l'école : le collège en tant que communauté organisée (connaissance des divers acteurs et partenaires de l'établissement ; travail sur le règlement intérieur ; l'éducation, un droit pour tous). - b) Les droits et les devoirs de la personne : l'enfant comme titulaire de droits et d'obligations (étude de la Convention internationale des droits de l'enfant, de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, de la Déclaration universelle des droits de l'homme). - c) Responsabilité vis-à-vis du cadre de vie et de l'environnement (problèmes de sauvegarde de l'environnement et du patrimoine).

2°) Les classes de 5ème et 4ème "constituent un cycle autour des valeurs constitutives d'une société démocratique : l'égalité, la liberté, la solidarité et la justice". Il s'agit notamment d'étudier les diverses formes de lutte contre les discriminations ; d'analyser les problèmes posés par la solidarité et la justice à partir d'exemples concrets.

3°) La classe de 3ème "privilégiera les dimensions de la citoyenneté dans la République française, dans l'Europe et le monde d'aujourd'hui". Sont abordés successivement les concepts de citoyenneté et de démocratie (6 à 8 heures), puis l'organisation des pouvoirs de la République (8 à 10 heures), la citoyenneté politique et sociale (4 à 6 heures), les débats de la démocratie (4 heures): l'opinion publique et les médias, la place de l'Etat dans l'économie et la société, l'expertise scientifique et technique, la place des femmes dans la vie sociale et politique (un thème au choix du professeur) ; et enfin la défense et la paix (4 heures). Les textes officiels insistent sur l'importance de la formation à l'argumentation : inscrite dans les programmes de français, elle doit pouvoir être mise en oeuvre à l'occasion des débats organisés dans l'horaire d'éducation civique.

4°) A la fin de la classe de 3ème, une épreuve d'éducation civique figure dans l'examen du Brevet des Collèges qui sanctionne la scolarité du premier cycle. Elle consiste à proposer aux élèves des

documents d'étude pris le plus souvent dans l'actualité. Ces documents sont accompagnés de quelques courtes citations de textes juridiques, ou de références à des institutions, des événements historiques ou des textes politiques. Des éléments d'information sont fournis aux élèves (définitions, dates). Les documents, trois au maximum, peuvent être de nature diverse : photographies, caricatures, articles de presse, données statistiques, etc. Ils tournent tous autour d'une question unique, par exemple le respect de la vie privée, le respect du corps humain, le débat sur les OGM et le principe de précaution, etc. L'élève doit répondre à un nombre limité de questions en argumentant à l'aide des concepts qu'il aura dégagés. "L'évaluation de l'élève porte sur sa capacité à sélectionner et ordonner des informations selon un critère précis ; à établir des liens entre les textes de référence et les documents d'étude ; à dégager un principe d'une affaire singulière ; à fournir des réponses argumentées"⁷. L'existence et la nature de cette épreuve a sûrement beaucoup contribué à faire évoluer les pratiques pédagogiques et didactiques des enseignants. En effet, elle les oblige à sortir du cours traditionnel pour faire travailler les élèves à partir de documents. La nécessité de comprendre, d'interpréter et d'expliquer ceux-ci interdit tout enseignement qui serait fondé sur la pure mémorisation ; elle les oblige à donner la parole aux élèves, à les faire réfléchir à partir de situations concrètes.

B) L'éducation à la citoyenneté

La circulaire de 1996 affirme clairement que l'éducation à la citoyenneté est "de la responsabilité de l'ensemble de l'équipe éducative" : "Chaque discipline dans son programme propre intègre des notions d'éducation civique" ; et, d'autre part, des activités communes, transversales, sont organisées par tout ou partie des enseignants. Depuis 1996, un certain nombre d'innovations pédagogiques ont été mises en place, dont on peut dire qu'elles concourent de manière significative à l'éducation à la citoyenneté, même si leur portée ne se réduit pas à ce seul aspect.

1° L'heure de vie de classe. Il s'agit d'un moment inscrit dans l'emploi du temps de la classe, à raison de dix heures annuelles. Ces heures sont placées sous la responsabilité du professeur principal de la classe, mais elles ne correspondent à aucune finalité disciplinaire. Elles

doivent permettre de faire émerger et de régler tous les problèmes inhérents à la vie de la classe : conflits entre élèves ou avec des enseignants, difficultés dans le travail scolaire, le déroulement des apprentissages, l'insertion dans l'établissement. Si ces problèmes n'absorbent pas la totalité des heures, celles-ci peuvent être consacrées à d'autres questions : orientation des élèves, connaissance du milieu environnant, etc. Dans un certain nombre de collèges, ces heures ont été utilisées dans une perspective qui est très nettement marquée vers l'éducation à la citoyenneté. On a ainsi vu des débats organisés sur de grandes questions de société, ou encore pour mener à bien un projet collectif à caractère humanitaire ou écologique.

2°) Les itinéraires de découverte (IDD). Il s'agit d'une plage horaire de deux heures hebdomadaires (en 5ème et 4ème seulement), dont la nouveauté essentielle est qu'elle n'est pas liée à l'enseignement d'une discipline, mais à des thèmes transversaux associant des professeurs d'au moins deux disciplines, intervenant conjointement. A cela s'ajoute que les textes officiels recommandent de mener ces IDD, non pas sous la forme de cours traditionnels, mais en pratiquant des travaux de groupe permettant aux élèves de mener des enquêtes et de réaliser des productions qu'ils présentent devant leurs camarades. L'évaluation elle aussi doit être collective et associer largement les élèves. Ces activités permettent donc de mettre en oeuvre des compétences qui sont directement liées à la citoyenneté : coopération, ouverture sur le milieu extérieur, intérêt pour les questions économiques, sociales et culturelles, formation du jugement et de l'esprit critique.

3°) L'institution des délégués élèves existait bien avant 1996. Mais depuis cette époque elle a pris un nouvel essor dans la mesure où elle est apparue comme un puissant outil d'éducation à la citoyenneté. En effet, l'élection des délégués de chaque classe par leurs camarades est souvent l'occasion d'une véritable campagne électorale et permet des débats animés sur les finalités de l'enseignement et ses méthodes. Elle permet également de faire connaître par l'expérience les modalités d'un scrutin électif.

Une fois les délégués élus, leur mandat n'a de sens que s'il donne lieu à des réunions régulières avec la classe, afin qu'ils puissent exprimer les problèmes et difficultés de leurs camarades auprès des

enseignants et de l'administration. L'heure de vie de classe est assez fréquemment utilisée à cet effet, ce qui lui donne une légitimité supplémentaire et peut concourir à transformer le climat de l'établissement. Par ailleurs, la formation des délégués élèves a donné lieu à un travail de réflexion important qui a débouché, presque partout, sur des stages de perfectionnement aux techniques d'animation de groupe, de médiation et d'expression orale.

Toutefois, il faut reconnaître que bien des professeurs restent attachés à une relation pédagogique traditionnelle et refusent ces possibilités institutionnelles qui leur sont offertes. En revanche, les conseillers principaux d'éducation (CPE) constituent un corps qui, de par sa formation, est très sensibilisé aux problèmes d'éducation à la citoyenneté - parce qu'ils ont la charge de gérer les problèmes de comportement : violences, absentéisme, etc. Ils jouent souvent un rôle moteur dans les initiatives qui sont prises dans ce domaine, mais, comme toujours, tout dépend en fin de compte du chef d'établissement, de ses choix et de son dynamisme.

4) L'enseignement du "fait religieux". La question du "foulard islamique", récurrente en France depuis 1991 ("affaire du collège de Creil") a obligé les enseignants et les responsables à reconsidérer la question de la laïcité en l'intégrant dans le problème de l'éducation à la citoyenneté. Jusqu'à cette époque, les questions religieuses étaient totalement absentes des contenus d'enseignement, ou elles n'y figuraient qu'accessoirement à l'occasion de certaines disciplines (essentiellement histoire et littérature).

Devant le refus majoritaire, exprimé par beaucoup d'enseignants, d'accepter les manifestations "ostensibles" de la foi religieuse (foulards islamiques, croix, kippas, etc.), les autorités françaises ont fini par faire voter, en 2004, une loi qui interdit le port de tels signes. Mais, en même temps, les enseignants sont confrontés, dans leur enseignement même, à des contestations d'élèves qui sont à l'évidence d'origine plus ou moins religieuse, comme le refus d'accepter la théorie de l'évolution, ou, pour les jeunes filles, de se mettre en tenue de sport lors des cours de gymnastique, ou encore d'étudier des auteurs considérés comme "athées", voire "impies". A cela s'ajoute une méconnaissance des faits et des symboles religieux les plus élémentaires, qui empêche les élèves de comprendre les

oeuvres qu'ils étudient et les conduit souvent à des contresens grossiers.

C'est pourquoi le philosophe Régis Debray a été chargé d'animer une commission qui a réfléchi sur la place que peut avoir "l'enseignement du fait religieux" dans l'enseignement français. Le rapport qu'il a remis critique aussi bien la situation actuelle, qui ne fait aucune place particulière à la dimension religieuse, que l'idée d'une discipline spécifique, dotée d'un horaire particulier, qui s'ajouterait aux disciplines existantes. C'est plutôt à travers des pratiques innovantes comme les itinéraires de découverte, que les faits religieux peuvent être abordés et approfondis de manière interdisciplinaire et ouverte. Dans cette perspective, des stages de formation à "l'enseignement du fait religieux" commencent à être mis en place dans les IUFM (notamment ceux de Lyon, Amiens, Strasbourg) afin de préparer les enseignants à cette tâche.

4. L'éducation à la citoyenneté dans les lycées

A) L'ECJS (Education civique, juridique et sociale)

A la suite de la consultation nationale des lycéens organisée par le Ministère en 1996, il est apparu que les élèves demandaient très fortement que puissent être abordées, dans le cadre de l'horaire d'enseignement, les questions de société qui les préoccupaient. Cette demande apparaissait d'autant plus légitime qu'avec l'augmentation de la population lycéenne et l'allongement des études liée aux redoublements, beaucoup de lycéens, dès la classe de première et parfois de seconde, étaient majeurs, en âge de voter et de participer aux grands débats politiques. Il était donc paradoxal que le lycée ne leur offre pas l'occasion d'une information et d'une réflexion, sinon objective, du moins pluraliste, sur ces sujets.

La mise en place d'un nouveau type d'enseignement, intitulé "Education civique, juridique et sociale", correspond à cette exigence. Il bénéficie d'un horaire de douze heures annuelles, à répartir dans l'année à la convenance des enseignants. Il présente trois caractéristiques principales⁸ :

1°) Une **approche** par notions. Dans la continuité de l'éducation civique pratiquée au collège, l'ECJS, afin d'éviter les risques de dispersion, énonce quelques notions fondamentales qui devraient faire l'objet d'une réflexion collective. En seconde, ces notions sont : civilité, intégration, nationalité, droit, droits de l'homme et du citoyen, droits civils et politiques, droits sociaux et économiques. En première, il s'agit de : pouvoir, représentation, légitimité, état de droit, république, démocratie, défense. En classe de terminale : liberté, égalité, souveraineté, justice, intérêt général, sécurité, responsabilité, éthique.

2°) Une **démarche** à partir de l'actualité. Les notions abordées "mobilisent des savoirs issus de différentes disciplines et de leurs pratiques". Mais les professeurs ont toute liberté pour ce qui est des sujets étudiés ; il leur est recommandé de "partir des intérêts manifestés par les élèves et de leurs interrogations", en s'appuyant notamment sur "l'actualité, qu'elle soit locale ou nationale, européenne ou internationale". "On fera le lien entre des événements de l'actualité et une réflexion plus large", en reliant "les questions posées par l'actualité aux enseignements que nous fournit l'histoire".

3°) Une **méthode** centrée sur l'organisation de débats argumentés. Les textes officiels insistent beaucoup sur ce point. Les débats argumentés "contribuent à créer un espace de discussion au lycée permettant de comprendre le sens et les règles de la participation politique". Mais "un débat argumenté est un débat préparé" ; il suppose le recours à des ressources documentaires (Centre de documentation de l'établissement, Internet, enquêtes auprès de personnalités qualifiées, etc.) et la mise en place de dispositifs rigoureux (président de séance, secrétaires, minutage des interventions, synthèses, etc.)

En principe, l'ECJS devrait être assurée par des professeurs de toutes les disciplines. Dans la pratique, ce sont les professeurs d'histoire-géographie qui ont pris en charge cet enseignement, quelquefois assistés par des enseignants de sciences économiques, de français ou de philosophie, plus rarement de sciences.

C) Les TPE (Travaux personnels encadrés)

Les Travaux personnels encadrés sont la continuation des IDD au lycée. Comme eux, ils ont un caractère interdisciplinaire et reposent sur le travail de groupe. Mais en même temps, ils se veulent une préparation au travail universitaire, et en particulier à la réalisation des mémoires ou des dossiers qui constituent une partie importante de ce travail.

Leur contribution à l'éducation à la citoyenneté est double. D'une part, les sujets abordés concernent tous les aspects du savoir, et en particulier les réalités sociales et professionnelles auxquelles les adolescents sont confrontés. On a ainsi vu des TPE sur des problèmes comme la toxicomanie, le racisme ou les difficultés d'intégration. Le libre choix du sujet par les élèves est un facteur d'autonomie et de responsabilisation. D'autre part, la méthodologie des TPE, plus encore que celle des IDD, fait une place essentielle à la recherche personnelle en petits groupes (trois ou quatre élèves au maximum) et incite les élèves à rechercher l'information non seulement dans les livres ou les banques documentaires, mais auprès des personnes-ressources ou en se rendant sur les lieux mêmes : usines, musées, institutions diverses, etc. En outre, les professeurs qui suivent ces travaux ne font pas de cours, mais accompagnent la recherche des élèves, l'orientent, la guident : c'est donc l'occasion d'instaurer une relation pédagogique différente, plus adulte, plus mûre.

Les TPE ont connu d'emblée un succès important auprès des élèves, ce qui est remarquable pour une innovation pédagogique. Initialement, ils s'étendaient sur les deux dernières années du lycée (1ère, Terminale) et pouvaient constituer au baccalauréat une option facultative. Plus de 80 % des élèves ont choisi cette option à la dernière session, ce qui montre bien l'intérêt qu'elle suscitait. En 2005 le ministre de l'éducation François Fillon a décidé de supprimer cette option et de limiter les TPE à la seule classe de première, pour des raisons d'économie. Cette suppression est l'une des raisons, parmi d'autres, de la contestation lycéenne contre sa "réforme". Beaucoup d'enseignants espèrent que le changement de ministre permettra de revenir sur cette mesure de suppression.

D) Les Conseils de vie lycéenne (CVL)

Outre l'heure de vie de classe, qui continue en lycée comme dans les collèges, avec le même horaire (dix heures annuelles), des Conseils de vie lycéenne ont été mis en place en l'an 2000. Ils sont composés de vingt membres : dix délégués des élèves et dix adultes (chef d'établissement, conseiller principal d'éducation, enseignants, parents, etc.). Pour l'instant, leur rôle est purement consultatif, mais ils peuvent traiter de toutes les questions relatives à la vie du lycée, y compris les questions pédagogiques. Un Conseil académique de la vie lycéenne réunit des représentants des Conseils de vie lycéenne au niveau académique ; il est chargé d'informer et conseiller le recteur sur ces mêmes questions.

Conclusion

On le voit, l'éducation à la citoyenneté en France a connu des évolutions contrastées depuis un siècle. Initialement, le système éducatif était constitué par deux filières distinctes, totalement étanches.

D'un côté, l'école *primaire* gratuite, laïque et obligatoire, fondée et développée par Jules Ferry dans les années 1880, scolarisait essentiellement les enfants du peuple. Elle s'est développée dans un contexte de "guerre scolaire", surtout après la séparation de l'Eglise et de l'Etat en 1905. L'éducation civique, dans cette optique, devait principalement rallier les enfants du peuple à la République, en les arrachant à l'emprise du clergé. C'est pourquoi elle avait un caractère anticlérical, tout en gardant, jusqu'en 1905, la référence à Dieu (on trouve encore dans des manuels scolaires jusqu'en 1914 la référence à des "devoirs envers Dieu"). La "morale laïque" qu'elle enseignait était centrée sur l'exaltation des valeurs du travail, de l'effort, de l'honnêteté, de la famille et du patriotisme. D'un autre côté, la filière des *petits lycées*, qui scolarisaient les enfants des centres-ville dès l'âge de 6 ans, se prolongeait par les lycées, qui allaient de la 6ème (11 ans) au baccalauréat. Dans ces établissements, qui accueillaient des élèves de milieu aisé, aucun anticléricalisme, ni même de laïcité : jusque dans les années 1960, la plupart des lycées français comportaient une aumônerie, et un aumônier dispensait des cours d'enseignement religieux dans les locaux de l'établissement. En dehors

de cet enseignement religieux, aucune éducation morale ou civique ne figurait au programme, car la plupart des élèves trouvaient dans leur famille tous les éléments d'une éducation sociale et civique.

Les années 1960 marquent un tournant. Elles signifient la fin du cloisonnement entre ces deux filières quasi étanches. Les petits lycées disparaissent, et l'école primaire scolarise désormais tous les enfants, mais on a vu que la prospérité économique et la paix sociale qui caractérisent cette époque ont quasiment fait tomber en désuétude l'éducation civique. Les lycées se cantonnent au second cycle ; de 11 à 16 ans, tous les enfants se retrouvent dans un "collège unique" qui constitue une spécificité française. Mais ici encore, les programmes, les méthodes d'enseignement sont ceux du lycée, donc sans éducation civique ; le seul changement important est que les aumôneries disparaissent, et avec elles tout enseignement religieux, sauf dans les départements encore régis par le Concordat (Alsace-Moselle).

Les années 1980, avec la crise économique, la montée du chômage, les problèmes d'intégration posés par une population d'origine immigrée et de culture non chrétienne, le développement corrélatif des phénomènes de violence et de délinquance, obligent les autorités et les enseignants à réintroduire et refonder l'éducation à la citoyenneté. Mais le contexte étant très différent, les orientations et les finalités seront également très éloignées de celles qui caractérisaient l'école du début du 20ème siècle. Il ne s'agit plus d'inculquer à tous les petits Français l'amour de la patrie et la fierté nationale, en confortant le sentiment d'appartenance commune contre tous les particularismes régionaux, culturels ou religieux. Il s'agit, de manière beaucoup plus prosaïque, d'asseoir chez les jeunes des comportements de socialisation élémentaire : respect des autres, refus de la violence, tolérance et acceptation des règles qui permettent la vie en commun.

Le but n'est donc plus d'unifier, de créer un esprit commun, une conscience d'identité spécifiquement française. Il est au contraire de permettre à la nation française d'exister comme une mosaïque de cultures, de communautés diverses capables de vivre ensemble leurs différences. C'est pourquoi on voit, dans les manuels et les documents relatifs à l'éducation civique, disparaître toute référence nationaliste. L'exaltation des "grandes gloires françaises" (Vercingétorix, Jeanne d'Arc, Napoléon ...) n'est plus guère de mise. L'accent est mis sur les

droits et les devoirs du citoyen, sur les règles de la vie sociale, mais c'est une éducation qui vaudrait de la même façon pour n'importe quel pays démocratique.

L'éducation à la citoyenneté se "dénationalise" donc ; les notions de démocratie et de république tendent à se confondre dans un discours unanimiste qui recherche le plus commun dénominateur entre tous les habitants d'un territoire qui n'est plus tant la France que l'Europe, et même le monde. Corrélativement, on a vu aussi qu'elle se "délaïcise" : la préoccupation religieuse revient, non plus sous la forme d'un catéchisme à enseigner dogmatiquement, mais à travers les interpellations et contestations de l'enseignement "laïque" par des élèves imprégnés de cultures communautaires. Ces interpellations et contestations obligent les enseignants à répondre, à justifier leur enseignement, et donc aussi à faire droit aux préoccupations religieuses en distinguant savoir et croyance, connaissance et foi. La reconnaissance de la nécessité d'enseigner "le fait religieux" en témoigne, ainsi que l'essor des débats à visée philosophique.

On peut, sans beaucoup risquer de se tromper, estimer que les importantes mutations à venir, liées à la mondialisation, à la crise du modèle d'économie ultralibérale, à l'irruption de pays nouveaux comme la Chine ou l'Inde, aux problèmes liés à la survie de la planète et de son environnement, aux progrès de la construction européenne, à la montée des questions éthiques posées par les progrès des biotechnologies, feront encore évoluer l'éducation à la citoyenneté d'une manière qu'il est encore difficile de prévoir.

François Galichet

Notes

1. Cité par A. Mougnotte, *Les débuts de l'instruction civique en France*, Presses universitaires de Lyon, 1991, p. 89.

2. Cfr A. Mougnotte, Un exemple d'émergence d'une discipline scolaire : l'instruction civique, Bulletin de la Société Binet-Simon, n° 624, 1990, p. 38.

3. Cfr *Les cycles à l'école primaire*, CNDP-Hachette, Paris, 1991.

4. Cfr *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* CNDP/XO Editions, Paris, 2002, p. 98 sv.

5. Cfr *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?* CNDP/XO Editions, 2002, p. 95 sv.

6. Programmes officiels d'histoire, géographie et éducation civique au collège, SCEREN, 2004, p. 14.

7. Cfr Programmes d'Histoire, Géographie et Education civique, SCEREN, 2004, p. 221.

8. Cfr Bulletin Officiel hors-série, n° 6 et 7, 31 août 2000, et Bulletin Officiel hors-série, n° 3, 31 août 2001.

Réflexions

Les auditeurs ne pouvaient que tenter d'assimiler un exposé sur des questions qui leur étaient à peu près totalement étrangères. Deux problèmes ont émergé de leurs groupes de travail.

Ils avaient été interrogés sur la laïcité. Ils ont légitimement répondu que la laïcité est une bonne chose, car elle suppose que l'Etat prend soin de l'égalité et de la liberté de tous les groupes présents sur le territoire. Il devrait toutefois se rappeler que le développement des valeurs, qui est de son ressort, se retrouve dans les grandes religions et qu'il a tout intérêt à s'y référer. En revanche, le laïcisme qui tend à écarter de la vie civique toute référence au sacré, est périlleux. L'Etat manipule alors la laïcité en un sens exclusif.

L'un des groupes s'est montré préoccupé par l'orientation purement universelle de l'éducation civique conçue pour la France actuelle. Toute formation nationale disparaîtrait. Est-ce légitime ? Les figures nationales contribuent à façonner l'identité des sujets d'une nation. La dilution de cette identité est dangereuse pour tout le corps social.

LE PROGRAMME DE FORMATION SOCIALE ET POLITIQUE DES JESUITES ESPAGNOLS

Historien espagnol, catalan par adoption, Ramòn Alberdi a longtemps enseigné au Centre salésien Marti-Codolar de Barcelone. Ses relations confiantes avec les jésuites catalans ont permis aux participants au colloque de sortir du milieu salésien pour connaître, non pas précisément un système d'éducation des jeunes à la citoyenneté, mais une méthode de formation sociale et politique des formateurs eux-mêmes dans le monde contemporain. L'un ne devrait jamais aller sans l'autre. Mais est-ce toujours le cas ?

1. PRESENTATION

C'est en septembre 2003 que le secrétaire-coordonateur des Colloques Internationaux Salésiens, Francis Desramaut, m'a proposé de préparer le thème ci-dessus. J'ai aussitôt accepté, car je connaissais déjà un peu le travail que les jésuites de Barcelone réalisent dans l'institution dite en catalan *Cristianisme i Justícia*.

J'ai commencé par un premier contact avec les jésuites en février 2004. Le père Joan Carrera i Carrera, qui est chargé de la formation des jésuites en Catalogne, m'a aussitôt fait savoir que l'on n'a ni élaboré ni publié de programme à proprement parler sur la formation socio-politique du jésuite, même s'il existe des indications valables sur l'ordonnance générale de la formation des jésuites en Espagne¹. "Mais, ajouta-t-il, vous trouverez une solide documentation dans les décrets promulgués par la *Congrégation Générale 34* (Rome 1995). Ces documents, en particulier les quatre premiers, constituent la base doctrinale et spirituelle qui oriente actuellement la formation du jésuite dans le champ social et politique, comme celle que les jésuites, après leur propre formation, s'efforcent de donner aux autres." Et il me soumit la documentation nécessaire pour commencer ma recherche, en m'avertissant que je devrais faire un sérieux travail de réflexion et de synthèse.

J'ai trouvé le même accueil, amical et fraternel, un mois après, dans la maison générale des pères jésuites, à Rome. Le secrétaire général de la Compagnie, le père Gabriel Codina, a aimablement mis à ma disposition les matériaux en italien et y a joint une bibliographie complémentaire, celle qui, pratiquement, s'avéra nécessaire.

C'est ainsi que j'ai commencé mon travail. De nouvelles consultations et des rencontres avec les jésuites de Barcelone et leurs collaborateurs m'ont aidé dans l'élaboration de l'étude, que, révisée par le docteur Joan Carrera, j'ai aujourd'hui le plaisir de vous offrir lors du colloque international salésien de Lyon².

Cette étude est essentiellement partagée en trois sections. La première expose la mission de la Compagnie de Jésus aujourd'hui ; la deuxième dessine les lignes de leur formation sociale et politique pour remplir cette mission, et la troisième se réfère aux jésuites espagnols.

2. SOURCES ET BIBLIOGRAPHIE

2.1. Les sources

Dans la perspective de notre thème, la pensée de la dernière Congrégation Générale³ se trouve dans la section qui a pour titre *Notre mission* et comprend les décrets suivants : *Serviteurs de la mission du Christ*⁴, *Notre mission et la justice*⁵, *Notre mission et la culture*⁶, et *Notre mission et le dialogue interreligieux*⁷. Le décret 4 trouve son complément dans le décret 9 : *La pauvreté*⁸.

Cette congrégation générale gardait présente à l'esprit la doctrine élaborée par les deux congrégations immédiatement antérieures, la CG 33 (1981) et surtout la CG 32 (1974-1975). Logiquement, quant à elles, les trois congrégations s'appuyaient sur les documents conciliaires (Vatican II, 1962-1965), pontificaux (Paul VI, Jean-Paul II), ignatiens (*Exercices spirituels*, *Constitutions*, *Lettres*) et ceux émanant des pères généraux Pedro Arrupe et Peter-Hans Kolvenbach.

2.2 Bibliographie

On trouve un exposé actualisé de l'éducation ignatienne dans les fascicules *Le caratteristiche dell'attività educativa della*

Compagnia di Gesù, Rome, 1986, et *La Pedagogia Ignaziana. Introduzione alla pratica*, Appunti di spiritualità 36, Centro Ignaziano di Spiritualità, Naples 1994.

Est utile comme guide de l'actualisation et de la formation des jésuites dans le champ social le cahier intitulé *Caratteristiche dell'Apostolato Sociale della Compagnia di Gesù*, Secrétariat pour l'Apostolat social, Rome 1998. Mais ce cahier est resté simple "instrument de travail", et son édition définitive n'a pas encore été publiée.

3. LA MISSION DE LA COMPAGNIE DE JESUS, AUJOURD'HUI

Tout le monde sait que la formation est donnée en fonction de la mission à laquelle chacun a été appelé et qu'il doit réaliser. Une école prépare les élèves à la vie réelle, une société commerciale ou industrielle exerce ses agents au maniement des instruments qu'ils utiliseront ensuite, un institut religieux prescrit à ses membres un processus éducatif qui les aide à répondre à l'appel de Dieu dans la réalisation d'un charisme spécifique dans l'Eglise. Identité vocationnelle et mission déterminent et règlent dans ces instituts la tâche des formateurs et des membres en formation. Nous verrons d'abord la mission que la Compagnie de Jésus se propose de mettre en oeuvre et ensuite les grandes lignes du projet de formation du jésuite lui-même dans le champ social et dans le champ politique. Logiquement, dans son action apostolique et pastorale le jésuite cherchera à réaliser sa mission en s'appuyant sur les valeurs qu'il a intégrées. Nous procéderons rapidement, dans l'espace restreint de cette communication.

3.1. Service de la foi et promotion de la justice

La Compagnie de Jésus a entamé la célébration de la Congrégation générale 34 (1995) après un rodage de quelque vingt ans, à compter du CG 32 (1974-1975), et même de trente ans, à compter du CG 31 (1965-1966). Ce fut pour nous, reconnaissent les jésuites, "un temps d'épreuve, mais aussi un temps de grandes grâces" (CG 34, d. 2, n. 1). En quoi ont consisté ce don ou cette série de dons que Dieu leur a concédés ? Ils répondent : "Une grâce a été accordée à la Compagnie de Jésus quand la 32ème congrégation générale a parlé

de notre mission aujourd'hui comme de celle "du service de la foi, dont la promotion de la justice constitue une exigence absolue" (CG 34, d. 2, n. 7). Cette nouvelle conscience, continuent-ils, est en accord "avec notre charisme, avec notre tradition et avec l'approbation et l'encouragement des Papes successifs" (CG 34, d. 2, n. 3). C'est ainsi qu'entre les années soixante-dix et en correspondance avec le concile Vatican II, "nous, Compagnie de Jésus, avons entamé un itinéraire de foi" (CG 34, d. 3, n. 1). Ils considèrent cet engagement renouvelé pour l'évangélisation et la promotion de la justice comme un beau cadeau du Très-Haut, "car il nous a placés en excellente compagnie, celle du Seigneur certainement, mais aussi celle de tant de ses amis parmi les pauvres et ceux qui se sont engagés en faveur de la justice" (CG 34, d. 3, n. 1). Toutefois ils savent aussi qu'il s'agit d'une *lutte* : la lutte pour la justice (CG 32, d. ?, n. 2).

3. 1. 1. Partie intégrante de la mission

C'est ainsi qu'est décrite la mission que la Compagnie doit réaliser aujourd'hui dans l'Eglise au service du Règne de Dieu. Ils diront ailleurs que la promotion de la justice est "comme une partie intégrante de notre mission", et qu'elle est en même temps "le fruit de notre foi et le lieu où elle s'approfondit" (CG 34, d. 3, n. 3).

Comme on le voit, le CG 34 a fait sienne la pensée formulée par la CG 32 dans son décret n. 2 : "Le service de la foi et la promotion de la justice ne peuvent être pour nous un simple ministère parmi les autres. Ce doit être le facteur intégrant de tous nos ministères, et non seulement de nos ministères, mais de notre vie interne, comme individus, comme communauté et comme fraternité répandue sur la terre." Il ajoute : "Le principe unificateur de notre mission est le lien inséparable entre la foi et la promotion de la justice du Règne." (CG 34, d. 2, n. 14.)

3.1.2. Justice et Règne de Dieu

La justice en question est celle de l'Evangile, "laquelle est comme le sacrement de l'amour et de la miséricorde de Dieu" (CG 34, d. 2, n. 3). C'est la justice voulue par Dieu, celle de l'action de Dieu dans le monde. "Le désir de vivre pleinement dans l'amour de Dieu et promouvoir avec lui un bien humain, partagé, durable, c'est ce qui anime notre vocation à servir la foi et à promouvoir la justice du Règne de Dieu." (CG 34, d. 2, n. 11.) Philosophes et politiques ne le peuvent

exprimer de manière adéquate. On comprend que, ainsi entendue, la justice, le travail persévérant dans sa promotion, entre, comme le remarquait le père Kolvenbach en 1991, dans la spiritualité même de la Compagnie. “Elle correspond à notre spiritualité”. (CG 34, d. 3, n. 24.)

3.1.3. Nouvelles dimensions de la justice

Avec l'évolution des temps, la pratique de la justice présente de nouvelles dimensions dans son application. Le jésuite est attentif, il pratique le discernement face aux besoins et aux instances que la vie lui présente.

3.1.3.1. Les instances traditionnelles.

Ce sont le changement des structures dans le champ socio-économique et politique ; la paix et la réconciliation dans la non-violence ; l'abolition de toute discrimination contre les personnes, qu'elle soit fondée sur la race, la religion, le sexe, l'appartenance ethnique ou la classe sociale ; l'engagement contre la pauvreté et la faim en croissance.

“Chacun de nous - affirment les pères capitulaires - ne peut orienter ses efforts que sur l'un ou l'autre de ces fronts, mais tous revêtent une importance permanente dans la mission globale de promotion de la justice assumée par la Compagnie.” (CG 34, d. 3, n. 5.)

3.1.3.2. Les instances générées par les droits humains

Ce sont les droits des personnes, les droits économiques et sociaux personnels (ce que l'on appelle les libertés modernes), civils, politiques et culturels, le droit au développement, le droit à la paix ; les droits des peuples à l'intégrité et à leur sauvegarde culturelle, au contrôle de leur propre destin, de leurs ressources propres ...

L'option prise par la Compagnie à ce sujet est claire, parce que, “en tant que corps apostolique international, elle doit travailler avec les communautés de solidarité pour défendre ces droits” (CG 34, d. 3, n. 6.)

3.1.3.3 Les instances générées par la globalisation non contrôlée, telles que les disparités croissantes entre les nations et à l'intérieur même des nations.

3.1.3.4. Les instances produites par ce que l'on appelle la "culture de mort", telles que l'avortement, le suicide, l'euthanasie, la guerre, le terrorisme, la violence, l'expérimentation médicale sans souci d'éthique, la peine de mort, la drogue ...

Face à cette culture, la Compagnie opte pour une culture de vie (CG 34, d. 3, n. 8).

3.1.3.5. Les exigences de l'écologie

Aujourd'hui tout le monde reconnaît que l'exploitation sans scrupules des ressources naturelles et de l'environnement naturel dégrade la qualité de vie, détruit les cultures et plonge les pauvres dans la misère. C'est pourquoi "l'équilibre écologique et un usage raisonnable et équilibré des ressources du monde sont des éléments importants de la justice en faveur de toutes les communautés de notre *village global* d'aujourd'hui et concernent aussi les générations futures" Quelle doit être la conduite du jésuite face aux questions posées par l'écologie ? "Il est nécessaire pour nous, répondent-ils, de promouvoir des attitudes et des lignes de conduite qui génèrent des relations responsables avec l'environnement naturel dans lequel nous vivons et dont nous ne sommes que les administrateurs" (CG 34, d. 3, n. 9).

3.2. La promotion de la justice : un élargissement nécessaire

La Congrégation que nous étudions, la dernière célébrée jusqu'à maintenant par la Compagnie de Jésus, a découvert la relation intime que doivent représenter pour elle l'évangélisation et la promotion de la justice avec l'inculturation de la foi et le dialogue interreligieux. Gardant à l'esprit la doctrine de la 32ème Congrégation (1974-1975) et l'expérience acquise depuis lors, les jésuites de 1995 manifestèrent en totale clarté : "Nous pouvons maintenant dire explicitement que notre mission de service de la foi et de promotion de la justice doit concerner et même inclure comme des dimensions nécessaires la proclamation de l'Évangile, le dialogue et l'évangélisation de la culture" (CG 34, d. 2, n. 20). Ils ajoutaient que, pour la réalisation de leur mission dans le monde contemporain, "la foi promotrice de justice est, inséparablement, la foi qui pousse au dialogue avec les autres traditions et la foi qui évangélise les cultures" (CG 34, d. 2, n. 21) Ces déclarations qui expriment indubitablement

des convictions et des intentions de mise en oeuvre constituent une sorte de portique des deux décrets suivants.

3.2.1. Une évangélisation inculturée

Le décret n. 4, *Notre mission et la culture*, après avoir expliqué la signification du terme *culture* (CG 34, d. 4, n. 1, note 1), s'étend longuement sur les rapports que la mission des jésuites doit entretenir avec la culture (CG 34, d. 4, n. 6-13) et sur le dialogue de Dieu avec le monde (ibid., n. 14-18). "En vivant comme jésuites - disent-ils par exemple - une foi orientée vers le Règne, moyennant laquelle la justice se fait réalité qui modèle le monde, nous introduisons la qualité particulière de cette foi dans le dialogue avec les religions et les cultures du monde contemporain" (CG 34, d. 4, n. 6). Ils décrivent brièvement plusieurs problèmes particuliers, tels que les grandes cultures de l'Asie et de l'Afrique, celles des immigrants et celles des populations indigènes, et s'étendent surtout sur la culture critique postmoderne. Leur option ne fait aucun doute : "Une tentative sincère, construite sur le respect et l'amitié, d'oeuvrer à l'intérieur de l'expérience commune des chrétiens et des non-croyants, dans une culture séculière et critique, constitue l'unique point de départ d'une possible réussite" (CG 34, d. 4, n. 23). Ce qui doit les animer dans cet effort d'inculturation, c'est la foi dans l'action réalisée par Dieu sur l'humanité entière. "Le Christ ressuscité est constamment à l'oeuvre dans toutes les dimensions de la croissance du monde, dans la diversité de ses cultures et dans la variété de ses expériences spirituelles." Le jésuite devra donc se comporter avec humilité et confiance, parce que "Dieu seul connaît comment il participe au Mystère pascal" (CG 34, d. 4, n. 16.)

3.2.2. Le dialogue interreligieux

A l'intérieur du dialogue interculturel se trouve le dialogue interreligieux, fait comprendre le décret 5 : "Notre mission et le dialogue interreligieux." Il y a dix ans, la Compagnie entrait volontairement dans ce dialogue, parce que "nous nous rendons compte que Dieu, qui veut que tous les hommes soient sauvés, conduit les croyants de toutes les religions vers l'harmonie de son Règne par des chemins que Lui seul connaît. L'Esprit de Dieu est en dialogue permanent avec eux" (CG 34, d. 5, n. 5). Ils affirment que, "dans la communion ecclésiale, nous expérimentons en Jésus Christ la révélation singulièrement concrète de la Parole divine" et, en même

temps, “l’effusion, de portée universelle, de l’esprit divin” (ibid., n. 6). Conscients que le dialogue interreligieux est un élément intégrant de la mission du jésuite et selon les recommandations de l’Eglise, les jésuites s’offraient à soutenir ce dialogue interreligieux dans ses quatre dimensions : le dialogue de la vie, le dialogue des oeuvres, le dialogue des échanges théologiques, le dialogue de l’expérience religieuse (CG 34, d. 5, n. 4).

4. LA FORMATION SOCIALE ET POLITIQUE

4. 1. Pour les jésuites eux-mêmes

Dans la section précédente nous avons tâché d’identifier les éléments théologiques, spirituels et pastoraux selon lesquels la Compagnie de Jésus autointerprète la mission qu’elle doit développer aujourd’hui dans l’Eglise et la société. Logiquement la formation du jésuite, soit du point de vue intellectuel, soit, surtout, du point de vue institutionnel, doit les observer et les adapter à l’accomplissement de cette mission.

L’évangélisation et la promotion de la justice, le dialogue interculturel et le dialogue interreligieux constituent des aires importantes dans la formation du jésuite, et exigent de lui non seulement l’acquisition de certaines connaissances, mais, surtout, des attitudes pratiques, des options de vie et d’action qui ne peuvent éluder certains engagements de caractère social, syndical et aussi politique.

Les documents analysés, non seulement exposent les bases théologiques, spirituels et pastoraux, mais suggèrent ou fixent quelques normes pour l’éducation.

4.1.1. En fonction de l’évangélisation et de la justice sociale

De manière générale, une attitude de conversion personnelle continue est prescrite au jésuite “pour trouver Jésus Christ dans les plis de ce monde et vivre en solidarité avec le pauvre et le marginalisé, de façon à pouvoir assumer la cause de ceux qui sont sous la bannière de la Croix”. Le jésuite se formera à cette ascèse s’il accepte le contact fréquent avec ces ‘Amis du Seigneur’. “Pour qu’une certaine insertion dans le monde des pauvres fasse partie de la vie de chaque jésuite, nos

communautés devraient être situées, autant que possible, parmi les gens ordinaires” (D’après CG 34, d. 3, n. 17).

Au cours de la formation initiale. “Au cours de leur formation, les jeunes jésuites devraient être mis en contact avec les pauvres, de façon non seulement passagère mais prolongée. Ces expériences - est-il précisé - doivent être accompagnées d’une réflexion approfondie, qui fasse partie de la formation académique et spirituelle ; elles devraient s’inscrire dans une initiation à l’analyse socio-culturelle”. La raison en est évidente : il est bon qu’en certaines périodes de leur formation ils expérimentent quelques effets de la pauvreté. Cette expérience “les aidera à croître en solidarité avec le pauvre et avec l’Autre, dans notre monde tellement riche de différences.” (CG 34, d. 3, n. 18.)

Dans la formation permanente. La formation continue ou permanente des jésuites devrait aussi leur permettre de pratiquer “de telles expériences des réalités sociales et culturelles différentes” (*ibidem*).

4.1.2. En fonction du dialogue culturel

De façon générale, son engagement pour la justice sociale et le développement doit surtout pousser le jésuite à transformer les valeurs culturelles sur lesquelles se construit un ordre social injuste et oppressif. C’est pourquoi le style des communautés jésuites doit être tel qu’il présente “un témoignage crédible des valeurs de l’Evangile qui leur sont opposées, afin que notre service de la foi puisse effectivement transformer les modèles de la culture locale”. Naturellement, cela ne peut se faire sans une préparation spécifique. Cette préparation devra être particulièrement soignée en fonction d’un autre but. “Nous devons aussi chercher les voies de la création d’une théologie, d’une liturgie et d’une spiritualité indigènes, afin de promouvoir les droits et la liberté des peuples à la rencontre de l’Evangile sans devoir abandonner leurs propres cultures” (CG 34, d. 4, n. 28).

Au cours de la formation initiale. “Chacune des étapes de nos programmes de formation devrait s’enraciner dans la culture des personnes que nous servons ; ces programmes devraient viser à nous rendre participants de la vie et de l’expérience de ces personnes, et

nous induire à tenter de comprendre de l'intérieur leur culture". Cette orientation est en correspondance directe avec les institutions éducatives des jésuites, qui ont "spécialement pour tâche de mettre la foi chrétienne en relation avec les éléments essentiels des cultures contemporaines et traditionnelles" (CG 34, d. 4, n. 28).

4.1.3. En fonction du dialogue interreligieux

Les jésuites de 1995 reconnaissent les difficultés que comporte cette tâche, parce que, disaient-ils, "les religions indigènes et les grandes religions du monde, les nouveaux mouvements religieux et les groupes fondamentalistes nous invitent à un dialogue approprié aux perspectives et aux défis de chacun".

De façon générale. Un dialogue authentique avec des croyants d'autres religions requiert avant tout un approfondissement dans la foi, pour que ce dialogue n'advienne qu'entre qui est enraciné dans sa propre identité. "C'est pourquoi nous avons besoin de solides fondements philosophiques et théologiques, avec une concentration spéciale sur la personne et le mystère de Jésus Christ" (CG 34, d. 5, n. 9). Cette théologie doit explorer la signification de l'événement Christ dans le contexte de l'évolution spirituelle de l'humanité, articulée dans l'histoire des religions.

Dans la formation initiale et permanente. "Dans notre formation, précise le décret n. 5, une meilleure connaissance des croyances et des pratiques des autres religions doit toujours être donnée par des cours spéciaux et une insertion concrète dans un milieu pluriel" (CG 34, d. 5, n. 8). Dans la même ligne de la formation, la Congrégation générale invitait les jésuites les plus engagés dans le dialogue interreligieux à communiquer aux autres "les fruits de ce dialogue" (ibidem, n. 11).

L'étude réalisée jusqu'ici nous convainc que, selon la lettre et l'esprit de la dernière Congrégation générale de la Compagnie de Jésus (1995), la formation sociale et politique des jésuites ne peut se faire en marge des éléments indiqués. Ils pourront et devront se développer de manières diverses, selon les circonstances très différentes de la vie et du travail de la Compagnie dans le vaste monde. Toutefois l'essentiel est là.

Nous devons encore signaler ici quelques normes méthodologiques présentées par les écrits jésuites les plus autorisés en matière d'éducation.

Les jésuites veulent progresser dans la réalisation de leur projet non pas isolément, mais “en compagnie des pauvres et de tant d'autres personnes qui vivent et oeuvrent pour l'avènement du Règne” (CG 34, d. 3, , n. 3), et aussi auprès des “communautés de solidarité” (ibid., n. 6 et 19). C'est pourquoi dans les centres d'éducation des jésuites sont offertes aux étudiants “des possibilités de contact avec le monde de la pauvreté et des occasions de servir les pauvres, soit à l'intérieur de l'établissement, soit dans des projets extérieurs ; ainsi les étudiants apprendront à aimer tout homme comme un frère ou une soeur”⁹ . Dans des questions aussi difficiles, avec leurs implications en morale sociale et en politique, les jésuites ont besoin de procéder avec une forte dose de discernement. Ce discernement est typique de leur système éducatif et de leur spiritualité.¹⁰ La corrélation constante entre expérience, réflexion (discernement) et action est l'un des axes fondamentaux de la pédagogie ignatienne ¹¹.

Avec optimisme ou bien avec l'espérance chrétienne : “Par dessus tout, nous devons poursuivre notre chemin vers le Règne avec une grande espérance. Comme ‘serviteurs de la mission du Christ’, notre espérance est fondée en définitive sur Jésus Christ mort et ressuscité” (CG 34, d. 3, n. 24).

On doit dire que ces trois dimensions de la pédagogie jésuite ne sont ni assimilées ni pratiquées sans un effort quotidien. Il faut s'adapter pour savoir accompagner les pauvres et collaborer avec eux ; il faut s'habituer à discerner - analyse critique - les personnes, les valeurs et les circonstances ; il faut savoir reprendre des forces pour ne pas faillir ...

4. 2. La formation qu'offrent les jésuites

Une fois formés pour la mission, les jésuites l'exercent en offrant aux autres leurs propres valeurs, c'est-à-dire les valeurs dans lesquelles ils ont été formés. C'est logique.

C'est ce qu'ils veulent faire. Dans leur système éducatif, les appels à cette formation de caractère social sont continuels. Par exemple lorsqu'ils cherchent à éduquer leurs élèves à :

- Une *connaissance réaliste du monde*, où certainement sont à l'oeuvre "les effets sociaux du péché" : imperfections, injustices, besoin de régénération des personnes et de toutes les structures humaines. "Cette conviction - disent-ils - inclut la prise de conscience que les personnes et les structures peuvent changer, puis la décision et l'engagement à travailler aux changements nécessaires pour contribuer à la construction de structures humaines plus justes, qui rendent possible l'exercice de la liberté, fondé sur la reconnaissance toujours plus ample de la dignité humaine de tous"¹².

- Une *diaconie de la foi promotrice de justice*, parce que la finalité recherchée par la foi est de créer "un nouveau type d'homme et un nouveau type de société". Les jésuites affirment avec une limpidité totale que, dans toutes leurs écoles, "l'accent est mis sur l'éducation à la justice" et que "les lignes d'action et les programmes offrent un témoignage pratique d'une foi qui promeut la justice"¹³.

- La conviction que *les talents sont des dons à développer* par chacun non pour sa propre satisfaction ou pour son profit personnel, mais plutôt, avec l'aide de Dieu, pour le bien de la communauté humaine. C'est là qu'émerge l'une des directives données à plusieurs reprises par le père Arrupe : "L'objectif premier de notre activité éducative est aujourd'hui de former des hommes pour les autres." Pour cela il sera nécessaire de fortifier, comme le veut la pédagogie ignatienne, "les valeurs propres du vivre en commun"¹⁴. Quand, en 1993, il commentait ces traits de la pédagogie jésuite, le père Peter-Hans Kolvenbach disait que "l'humanisme chrétien de la fin du vingtième siècle inclut nécessairement un humanisme social"¹⁵.

5. LES JESUITES ESPAGNOLS

Il est évident que les grandes lignes données par la CG 34 pour orienter aujourd'hui la formation des jésuites apparaissent pleinement dans la formation des jésuites espagnols. Ils le signifient quand ils écrivent que "cette 'option décisive' de tout le corps apostolique de la

Compagnie devra être gardée présente et informer tout le processus de formation”¹⁶. Chacune des provinces jésuites a pris les initiatives opportunes pour les applications concrètes et les développements ultérieurs¹⁷. La partie la plus originale du programme de la province tarragonaise, qui, en Espagne, concerne surtout la Catalogne, est certainement l’institution dénommée *Centre d’Estudis Cristianisme i Justícia*.

5.1 Christianisme et Justice

La Compagnie de Jésus a créé cette institution en 1981 sous l’impulsion du CG 32 (Rome 1974-1975), précisément pour mettre ses contenus en pratique, afin qu’ils puissent se développer et s’actualiser dans la continuité.

Elle prit aussitôt racine à Barcelone sous la forme d’un Centre d’Etudes Christianisme et Justice et regroupe actuellement quelque quatre-vingts spécialistes, professeurs et professionnels, jésuites et laïcs, qui consacrent volontairement une partie de leur temps et toute leur expérience à la réflexion en équipe sur les questions posées ou envisagées par les dernières congrégations générales ou celles qui en dérivent. Ils constituent donc un groupe interdisciplinaire - théologie, éthique, sciences humaines et sociales - et se consacrent à l’étude, à la publication de livres et d’opuscules, et à l’enseignement : cours thématiques, séminaires et conférences¹⁸. Quant aux publications, il suffit de signaler que chaque année ils produisent trois ou quatre *Quaderns Cristianisme i Justícia* avec un tirage de 46.000 exemplaires en catalan, espagnol et anglais. Le dernier paru tandis que j’écris ces lignes (mai 2005) est de Joan Carrera et José I. Gonzales Faus, et a pour titre *Horizonte Kyoto. El problema ecologico*. C’est le numéro 133 de la série. Les jésuites et leurs destinataires peuvent aisément bénéficier des diverses activités du Centre d’Etudes Christianisme et Justice.

A l’intérieur de la *Fundacion Lluís Espinal, Cristianisme i Justícia* travaille en étroite collaboration avec deux autres institutions jésuites : *Escuela Ignaciana de Espiritualidad* (EIDES) - qui peut être considérée comme l’un de ses compartiments - et l’*Instituto de Teología Fundamental*. Récemment *Cristianisme i Justícia* a entrepris des contacts avec une autre entité, elle aussi jésuite, la *Fundacion*

Migra-Studium, compartiment spécialisé dans la problématique des migrations.

On le voit, *Cristianisme i Justicia* est un ensemble de forces de notable volume et profondeur qui pèse certainement dans la formation de nombreux chrétiens d'Espagne et de Catalogne et, évidemment, dans celle des jésuites eux-mêmes durant les étapes de leur formation initiale et au long de leur formation permanente. L'esprit qui le nourrit, les objectifs qu'il poursuit, la méthodologie qu'il assume, les inquiétudes qu'il suscite, la fonction mystagogique qu'il entend exercer, ainsi que la terminologie qu'il emploie, correspondent parfaitement au cadre de formation présenté dans les pages précédentes. Pour s'en assurer il suffit de lire le "Manifeste en faveur d'un christianisme belligérant contre l'injustice", qu'il publia pour ses vingt ans¹⁹.

5.2. Autres initiatives

5.2.1 Dans la formation des jésuites

A Barcelone les études du noviciat et celles qui correspondent à la philosophie et à la théologie sont celles des diverses facultés. Le programme de Morale Sociale et Politique en fait partie. Au cours de la période de formation initiale figurent des expériences dans le monde de la marginalisation, de la drogue, de l'immigration, de la pluriculturalité. D'ordinaire elles se font dans les centres de ce genre auxquels s'intéresse la Compagnie, par exemple parmi les travailleurs agricoles des quartiers d'hiver de Maresme (Barcelone), les employés à temps partiel des chaînes d'hôtel et des snacks, les manoeuvres de chargement et de déchargement du port de Barcelone ...

Durant les vacances d'été, en septembre, il y a la semaine de formation, destinée à compléter celle que l'on reçoit. Au cours de cette semaine, figurent au moins quelques leçons de sociologie et sur le dialogue interculturel et interreligieux.

5.2.2. Formation donnée par les jésuites

Comme on l'a vu, la pédagogie pastorale voulue aujourd'hui par la Compagnie de Jésus et appliquée dans ses collèges et ses autres

centres d'éducation, possède une forte dimension sociale et politique. En témoigne le programme du collège San Ignacio, l'un de leurs centres emblématiques de Barcelone²⁰.

On peut également citer ici deux activités menées par les jésuites de Barcelone. La première est la série d'initiatives destinées à faire mettre la pédagogie ignatienne en pratique par les professeurs de leurs collèges ; la deuxième, l'ensemble des cours de théologie qu'ils offrent aux universitaires. La méthode suivie comprend, outre les leçons avec leurs orientations telles qu'elles ont été indiquées ci-dessus, l'un ou l'autre type de volontariat ou d'insertion dans le monde des pauvres et des marginaux sur lequel réfléchit la théologie, ainsi qu'une expérience spirituelle (prière) selon l'école ignatienne.

6. CONCLUSION

En terminant notre étude, nous croyons sincèrement que le projet de don Bosco de former de bons chrétiens et d'honnêtes citoyens peut trouver des chemins valables d'actualisation dans le plan de formation sociale et politique des jésuites d'aujourd'hui et, plus concrètement, des jésuites espagnols. La réflexion théologique et pastorale qu'ils ont menée, les instruments d'action éducative qu'ils ont créés et le *virage* qu'ils ont imprimé à leur vie et à leurs institutions au cours des trente dernières années constituent une garantie pour le proche avenir.

Ramon Alberdi

Notes

1. Cfr Compañia de Jesús, *Orden Nacional de Formación*, 2001.
2. Je désire aussi exprimer ma gratitude envers Tere Iribarren Echarri et Francesc Xicoy i Bassegoda.
3. *Decreti della Congregazione Generale 34^a (15^a della Restaurazione della Compagnia) 1995*, Roma, 1996.
4. Décret 2, n. 1-21.
5. Décret 3, n. 1-24.
6. Décret 4, n. 1-28.
7. Décret 5, n. 1-20.

8. Dans les références suivantes en cours de texte, CG signifie Congrégation Générale, d signifie décret, n. signifie numéro du décret.

9. *Le caratteristiche della attività educativa ...* , n. 89.

10. Voir le cahier *Caratteristiche dell'Apóstolato Sociale della Compagnia di Gesù*, 85-89.

11. Cfr *La pedagogia ignaziana ...* , n. 27-76.

12. *Le caratteristiche della attività educativa ...* , 57-58.

13. *Ibid.*, 79.

14. *Ibid.*, 82.

15. *La pedagogia ignaziana ...* , 120.

16. Compañía de Jesus, *Orden Nacional de Formacion*, n°. 2.

17. *Ibid.*, n° 64, 65, 110, 130, 153, 158, 159, 161.

18. Voir par exemple *Propostes de formació 2003-2004, 2004-2005*.

19. F. Javier Vitoria, *Cristianismo belligerante con la injusticia. Manifiesto a los 20 años de Cristianisme i Justicia*, n. 100 (janvier 2001), 32 pages.

20. Voir le cahier *La formació social. "aprendre a conviure"*, Sant Ignasi-Sarrià, octobre 2001.

CONCLUSIONS DU COLLOQUE

par le Président

Un colloque sur la citoyenneté, sur la formation et l'éducation du citoyen, de l' "honnête citoyen", comme disait don Bosco, ne peut avoir de conclusions, la réflexion sur un tel thème, une telle réalité, n'a pas de conclusions définitives.

Un célèbre Père de l'Eglise, Tertullien, affirmait qu' "on ne naît pas chrétien, on le devient". Je ne sais pas si Spinoza, philosophe du 17ème siècle, connaissait cette phrase quand il écrivait dans son *Traité d'Ethique* : "On ne naît pas citoyen, on le devient". Le cardinal Joseph Ratzinger - aujourd'hui devenu le pape Benoit XVI - à propos de ce que disait Tertullien : "On ne naît pas chrétien, on le devient", a écrit dans son livre *Valeurs pour un temps de crise* (Paris, 2005), que cela pourrait être l'originalité du christianisme. Il poursuivait son raisonnement en s'appuyant sur une intuition de Romano Guardini : "Le christianisme ne jaillit pas de notre propre intériorité, mais nous vient de l'extérieur. Le christianisme, la foi chrétienne ne sont pas un produit de nos expériences intérieures, mais un événement qui, de l'extérieur, vient à notre rencontre." La source de l'homme n'est pas dans l'homme, elle est en Dieu. La seule manière d'y parvenir est d'en avoir le désir. Ce qui fait naître et grandir le chrétien, c'est cette "irruption de l'extérieur". "Ce n'est pas moi qui vis, c'est le Christ qui vit en moi", allait jusqu'à dire saint Paul.

Durant ce colloque - un bon colloque - nous avons pu constater combien aussi "on ne naît pas citoyen", mais "combien on le devient", et comme on n'a jamais fini de le devenir. C'est pourquoi ce colloque international de Lyon, comme tous les colloques, ne peut avoir de véritables conclusions.

Ce colloque a été pour tous les participants un temps de maturation, un temps de réflexion, un temps d'échange, un temps d'enrichissement, un temps pour repartir chez nous, dans nos pays respectifs, dans nos oeuvres salésiennes, pour provoquer peut-être

chez les autres - les éducateurs et les jeunes - le désir de devenir chaque jour toujours plus de vrais, de bons, d' "honnêtes citoyens".

Pour cela, ce colloque nous l'a fait comprendre un peu mieux : l'irruption de l'extérieur est aujourd'hui incontournable. Dans notre vie chrétienne, c'est toujours l'autre, figure de Dieu, qui est la clé de ma vie. Dans la vie citoyenne, cette catégorie de l'altérité - voie royale, qui mène l'homme au-delà de lui-même si chère au christianisme - est aussi fondamentale.

Nous avons beaucoup parlé de dialogue, de réciprocité, de médiation, d'un vivre ensemble, de mixité sociale, de multiculturalité, de convivialité, de confiance, de solidarité et même de fraternité. Autant d'éléments aujourd'hui pour bâtir une vraie citoyenneté et former d'honnêtes citoyens. Si ces arguments sont d'actualité, ils le sont beaucoup à l'état de prospective ...

Don Bosco, notre fondateur, de son temps, a eu des intuitions originales en matière d'éducation, de formation du "bon chrétien et de l'honnête citoyen". Nous n'avons pas à répéter ce qu'il a fait, mais à réactualiser ses intuitions qui ont traversé des générations successives, en privilégiant toujours la relation avec l'autre qui, chez lui, était essentielle.

C'est maintenant que notre colloque doit avoir une suite. La citoyenneté n'est pas donnée, elle n'est jamais acquise une fois pour toutes. Elle est vouée à connaître des interprétations et des développements. La citoyenneté est peut-être de l'ordre d'une "utopie créatrice". Elle est un véritable paradoxe situé entre raison et passion. Elle est donc fragile, toujours menacée, toujours à défendre. Les fils et les filles de don Bosco ont toujours été des "créateurs d'espérance" ; soyons toujours aussi des "bâtisseurs de citoyenneté", avec les jeunes, sur le chemin de l'éducation qui est notre terrain de prédilection. Défendons toujours la liberté, aspirons toujours à l'égalité, faisons grandir entre tous les hommes la fraternité.

Tous nos remerciements aux douze intervenants de ce colloque : salésiens, salésiennes et laïcs. Toutes les conférences ont été intéressantes et bien documentées, elles ont posé des questions et ouvert des perspectives. Ces réflexions aideront maintenant, j'en suis sûr, le travail éducatif dans nos différents pays d'Europe, avec nos équipes éducatives et nos communautés salésiennes que nous voulons visibles, crédibles et prophétiques au service de la jeunesse, en particulier de celle qui connaît aujourd'hui le plus de difficultés.

Job Inisan

TABLE DES MATIERES

Présentation	5
Participants	6
Bienvenue du président	7
HONNETES CITOYENS AU TROISIEME MILLENAIRE	
Introduction (F. Desramaut)	9
La passion pour la miséricorde et la justice (R. Burggraeve)	14
Introduction, 14. - A partir d'une confrontation avec les nouveaux mouvements religieux, 15. - Un Dieu associé, racine religieuse de l'engagement social et politique chrétien, 19. - L'engagement social et politique chrétien comme passion pour la miséricorde, 21. - L'engagement chrétien social et politique comme passion pour la justice, 24. - Conclusion : aspirer et expirer, 30.	
Bons chrétiens et honnêtes citoyens, de don Bosco à don Chavez (F. Desramaut)	33
L'honnête citoyen dans la société de don Bosco, 33. - Le citoyen dans une société démocratique, 37.	
Eduquer à la citoyenneté au Valdocco d'Argenteuil (J-M. Petitclerc)	43
Introduction, 43. - Les fondements de l'éducation à la citoyenneté, 44. - La formation à la citoyenneté au Valdocco d'Argenteuil, 46. - La formation socio-politique à l'Institut de Formation aux Métiers de la Ville, 49. - Conclusion, 51. - Annexe, 54.	

- La dimension communautaire et ecclésiale de l'engagement social et politique du chrétien** (R. Burggraeve) 57
 L'engagement privé d'inspiration chrétienne est-il suffisant ? 57. - L'expression communautaire et ecclésiale de l'engagement social chrétien, 62. - Nécessité de communautés de participation, 65.- Conclusion, 72.
- L'éducation à la citoyenneté selon Jacques Maritain** (Guy Avanzini) 77
- Formation socio-politique chez les Filles de Marie Auxiliatrice en Italie** (Sr Carla Barberi) 87
 Années '70. Qu'est-ce que la formation socio-politique ? 87. - Années '80. Le mot-clef : participation, 90. - Années '90. Du local au global, 92. - Années 2000. Les nouveaux défis, 97. - Conclusion. Le courage d'un nouvel humanisme, 100.
- Immigration en Espagne et réponse salésienne** (Sr Maria F. Nuñez Muñoz) 103
 La Famille salésienne en Espagne face au problème de l'immigration, 104. - Première réponse : le défi de la formation, 106. - Plates-formes et Fondations inspectoriales des salésiens d'Espagne, 108. - Filles de Marie Auxiliatrice et immigration. Réponse en Espagne, 110. - En manière de conclusion, 114.
- Les salésiens et les déshérités de ce monde** (K. Oerder) 117
 La misère du monde, 117. - Les salésiens face à la misère du monde, 119.
- Multiculturalité et nouvelle citoyenneté** (Jean-Dominique Durand) 121
 Introduction, 121. - Une révolution culturelle, 123. - Les risques de conflit, 126. - Pour une culture de la convivialité, 128. - Conclusion, 133.

L'éducation à la citoyenneté dans les programmes d'enseignement français et leur mise en oeuvre (François Galichet)	135
<p>Bref historique de l'éducation à la citoyenneté en France, 136. - L'éducation à la citoyenneté à l'école maternelle et primaire, 140. - L'éducation à la citoyenneté dans les collèges, 147. - L'éducation à la citoyenneté dans les lycées, 152. - Conclusion, 155.</p>	
Le programme de formation sociale et politique des Jésuites espagnols (Ramon Alberdi)	159
<p>Présentation, 159. - Sources et bibliographies, 160. - La mission de la Compagnie de Jésus, aujourd'hui, 161. - La formation sociale et politique, 166. - Les Jésuites espagnols, 170. - Conclusion, 173.</p>	
Conclusions du colloque (J. Inisan)	175