Lignes de crêtes

ISSN 0294-0531

Octobre - Novembre - Décembre 2008

n° 1 Pari sur l'avenir

Partie Prenante

Métier

Église et Foi

Société

Et ailleurs ?

Vie culturelle

Vie de l'association

Chrétiens dans l'Enseignement Public

Lignes de crêtes

est la revue de *Chrétiens dans l'Enseignement Public*, résultat de la fusion des Équipes Enseignantes et de la Paroisse Universitaire.

Elle s'adresse à ceux qui se sentent concernés par l'école et les questions d'éducation, qui ont le souci de nourrir leur foi pour faire vivre leurs engagements et éclairer leur regard sur le monde.

Abonnement à *Lignes de crêtes*

normal (cotisants, aumôniers)	25 €
soutien et non cotisants	35 €
étranger	40 €

Cotisation à *Chrétiens dans l'Enseignement Public*

Cotisation minimale annuelle de 30 €

Cependant, nous vous proposons de déterminer le montant de votre cotisation en fonction de vos possibilités. Vous trouverez ci-dessous un tableau donnant des indications de montant.

traitement mensuel	cotisation
1000-1400 €	70 €
1400-2000 €	110 €
+ de 2000 €	150 € ou plus

Merci de libeller votre chèque à l'ordre de *Chrétiens dans l'Enseignement Public* et de l'envoyer à :

Chrétiens dans l'Enseignement Public
170 boulevard du Montparnasse
75014 Paris - tél : 01 43 35 28 50

Dans les prochains numéros

- Équilibre et vulnérabilité, vie personnelle et vie professionnelle (articles de Sylvie Blanchet, Yves-Marie Blanchard, Agata Zielinski…)
- Institution – instituer
- Laïcité, vivre ensemble
- Professionnalisation

Sommaire

Éditorial ..... p 3
Lignes de crêtes ..... p 4
Hommage à sœur Emmanuelle ..... p 4

Métier
Des projets (Chantal Guilbaud) ..... p 5
Réconciliation (témoignage) ..... p 6
Tous fonctionnaires (Gérard Diguet) ..... p 7
De la bureaucratie (Agnès Magnier) ..... p 9
Lettre à un jeune professeur (Philippe Meirieu) ..... p 13
La sécurité de l'emploi (Fatals Picards) ..... p 22

Église et Foi
Jacob, ou l'impossible famille ? Ph. Abadie ..... p 24
La "Messe qui prend son temps (J. Miquey) ..... p 28
La MQPST (Guillaume Marche) ..... p 29
Par delà l'athéisme (recension) ..... p 29
Prêtres, diacres, laïcs… (recension) ..... p 29
Un nouveau visage d'Église (extraits) ..... p 30

Société
Enseigner la génétique (Sophie Guesdon) ..... p 31
Les familles de nos élèves (Françoise Rault) ..... p 32

Et ailleurs ?
Les jeunes que je vois (Jean Dumont) ..... p 33
Malgré la déchirure (Sally Rousset) ..... p 37
Célébrer l'eucharistie… (Hervé Morissette) ..... p 39

Vie culturelle
La culture à l'heure du Web (Isabelle Tellier) ..... p 41
Le coin des CD (Claude Ollivier) ..... p 42
Quelle place pour la lecture (Francis Filippi) ..... p 43
Éclairage sur Simone Weil (Pierre Fournier) ..... p 43
Mémoires d'un des nôtres (recension) ..... p 44
Un sujet toujours actuel (recension) ..... p 44
Picasso et les maîtres (exposition) ..... p 44

Vie de l'association
Une année de transition (Anne-Marie Marty) ..... p 45
CdEP à Bayeux (A.-M. Marty) ..... p 46
Dialogue et Coopération ..... p 46
Le Laus 2008 (Francis Filippi) ..... p 47
D'Agrigente à Strasbourg ..... p 47
Aujourd'hui l'Université (Benoît Pellistrandi) ..... p 48

Iconographie
Noël (Christine Pellistrandi) ..... p 50

Site de CdEP : www.cdep-asso.org/

Directeur de publication : Anne-Marie Marty - Commission Paritaire des Publications et Agences de Presse n° 1109 G 81752 du 8 novembre 2007
Imprimeur INDICA - 26 rue de l'Industrie 92400 Courbevoie

Cher Lecteur,

Ce numéro de *Lignes de crêtes* a une longue histoire…

Dès que la marche vers la fusion entre Paroisse Universitaire et Équipes Enseignantes a commencé, il a paru évident que leurs revues respectives, *Trajets* et *Partie Prenante*, suivraient le même mouvement. En marge de leurs travaux habituels destinés à mener à leurs termes les anciennes parutions, les comités de rédaction se rassemblèrent donc et se lancèrent dans une nouvelle aventure éditoriale, avec le renfort de quelques volontaires.

Tout était à penser, à débattre, à construire – des orientations fondamentales de la future publication aux détails matériels concernant sa fabrication. Ce fut un chemin de partage et une riche expérience d'Église : sans renier les intuitions des fondateurs, désireux de conserver ce qui attachait les fidèles lecteurs aux revues précédentes, nous avons voulu aussi nous tourner vers l'avenir. Ne pas perdre les anciens et chercher à atteindre des nouveaux. Non pas dans l'ambition de "faire du chiffre", mais avec le souci que la revue, comme CdEP naissant, soit conçue dans un esprit de service, se fasse instrument, à la fois humble et exigeant, pour ses membres comme pour ses sympathisants.

La session de Bayeux, organisée fin août 2008 pour un public d'actifs (dont certains découvraient CdEP), a conforté nos choix. Les demandes et les besoins recensés au cours des quatre jours de rencontre, qui permirent à des enseignants de tous niveaux – de la Maternelle au Supérieur – et de tous horizons géographiques de partager fraternellement expériences, interrogations, réflexions, ont permis de mesurer la pertinence des pistes privilégiées par le comité de rédaction.

Les numéros trimestriels de *Lignes de crêtes*, dont l'indexation suivra un décompte linéaire et non cyclique comme précédemment (on ne parlera plus du n°2 de l'année civile 2010 ou du n°3 de l'année scolaire 2009-2010, mais simplement du n°7), seront structurés en six rubriques : Métier ; Église et Foi ; Société ; Et ailleurs ? ; Vie culturelle ; Vie de l'association.

Le comité de rédaction s'attachera à choisir des thèmes qui répondent aux préoccupations des enseignants chrétiens du public, et à solliciter, pour les aborder, des plumes expertes. Nous n'oublions pas que nombre d'équipes nourrissaient leurs réflexions d'articles puisés dans les revues, et nous nous efforcerons qu'elles puissent continuer à le faire. Mais nous sommes aussi désireux de propositions, de suggestions, et de retours sur les textes publiés.

Formons ainsi le souhait, peut-être utopique mais bien réel, que des lecteurs nous fassent part de leurs réactions à tel ou tel article, individuelles ou collectives – suite à une discussion d'équipe par exemple ; mais aussi, qu'en veilleurs attentifs, ils nous signalent des sillons à creuser, des horizons à découvrir, des personnes à solliciter, des ouvrages à promouvoir, des manifestations dont se faire l'écho… ainsi la revue serait-elle plus étroitement liée à ceux qui la pratiquent et l'apprécient, dans un esprit d'ouverture et de partage.

N'oublie donc pas, cher lecteur, que cette revue est faite pour toi, mais qu'elle attend aussi de vivre par toi ! Elle n'est d'ailleurs pas la seule : le site Internet de CdEP se veut, en même temps qu'une vitrine adaptée aux moyens de communication contemporains, un espace d'échanges, de dialogues, où des textes très divers peuvent trouver une place, sans les contraintes ni les délais imposés par une publication trimestrielle.

Nous souhaitons de tout cœur que ces deux outils, revue et site, tissent, entre les chrétiens de l'enseignement public qui leur accorderont leur confiance, une fraternité de compagnonnage, dans les pas de Celui qui fonde notre foi et soutient notre espérance.

Mireille Nicault (rédactrice en chef)
Philippe Leroux (rédacteur en chef adjoint)

Lignes de crêtes

En voilà un nom pour une revue ! Lignes ? On dirait les 100 lignes infligées autrefois en guise de punition, ou les lignes des cahiers, qui me donnaient toujours envie d'écrire au-dessus, ou en dessous, ou dans la marge… Crêtes, ça fait sommet, pic, pointe, "que dis-je, summum, cime, apogée ou pinacle" ! Ce sera une publication élitiste alors ? Ou un journal bien fier de lui, comme le coq à crête rouge qui claironne à tout va qu'il règne sur la basse-cour ?

Tiens, c'est comme cela que vous le voyez, notre titre ? C'est amusant, parce que nous hésitions aussi entre Chemins de crêtes, Vivant chemin, Chemin faisant, Lignes d'horizon, Chemins de vie, Itinérêves. Nous pensions à tout ce qui pouvait évoquer la marche, la route, le cheminement, mais qui tienne compte aussi de la fragilité, de l'instabilité, de l'incertitude… et certainement pas les contraintes ni la supériorité.

La crête, c'est, bien sûr, le sommet, mais c'est aussi le faîte, cette ligne étroite où l'on risque de basculer d'un côté ou de l'autre. L'enseignant n'essaie-t-il pas d'élever ses élèves vers les hauteurs de la connaissance ? Cheminant avec eux sur les crêtes, ne risque-t-il pas, à tout moment, de basculer d'un côté (s'il privilégie par exemple le seul savoir, imposé avec autoritarisme) ou de l'autre (s'il privilégie les relations avec ses élèves, s'il se montre laxiste) ? Lorsqu'on enseigne, rester en équilibre sur les crêtes, c'est tout un art ! Mais en classe, l'enseignant connaît également des moments de pur bonheur, comme le surfeur sur les crêtes des vagues !

Quant aux lignes, elles sont au pluriel dans notre titre car il n'y pas une "ligne à suivre", celle du "parti", du programme, du ministère, face à la variété de nos niveaux d'enseignement, de nos matières, de nos établissements, de nos élèves, de leurs milieux. Pas de ligne unique donc, même si nous marchons, par des chemins divers, dans la même direction. Et, au quotidien, pourquoi ne pas évoquer aussi la patience du pêcheur à la ligne, qui lance inlassablement son bouchon…

Amener toute sa classe le plus près possible du sommet, cheminer avec les uns et les autres, fournir à chacun un sac (une musette) qui se remplit au fur et à mesure, afin qu'il y trouve ensuite de quoi nourrir sa vie, voilà la très belle mission du guide et du passeur qu'est l'enseignant. Puisse *Lignes de crêtes* l'aider à y parvenir !

Cathy Réalini

Dans ta marche obscure, Emmanuelle, tu as pris la bonne route, celle où l'on monte en cordée avec des frères que l'on veut libérer. Au milieu de tes faiblesses, de tes doutes, de tes vacillements et tes redressements, le Seigneur t'a soutenue grâce à tant d'amis pour que tu gardes la foi en l'homme, la foi en Dieu. Mais n'oublie pas, comme pour la pyramide d'Égypte, que les chemins vers ce sommet où l'amour est vainqueur diffèrent au départ dans la plaine. Quatre pans séparent ceux qui tentent l'ascension. Les convictions sont souvent opposées (…) et pourtant la même cime fascine chaque grimpeur et lui donne le courage de s'élever (…). Plus nous avançons dans l'escalade, plus nous nous rapprochons. Les contradictions de la plaine s'estompent, tout se simplifie.

Sœur Emmanuelle

Confessions d'une religieuse
(Flammarion, 2008)

La première rubrique de la revue sera toujours consacrée au métier, terreau de notre foi, mais aussi appel à exigence et approfondissement. Nos articles proposeront donc témoignages et analyse de nos pratiques.
Et ce métier pouvant être très prenant en temps comme en pensée, les rubriques suivantes nous guideront vers la distance nécessaire et la conscience d'un contexte plus large.
Les articles de ce numéro sont centrés sur la réalité enseignante contemporaine, loin de clichés à la Jules Ferry : des jeunes enseignants dans leur travail, la gestion de carrières plus "fleximobiles" qu'avant, une réflexion de fond proposée par Philippe Meirieu, et le regard humoristique de personnes extérieures au métier.

Des projets pour travailler autrement

Pas de métro proche, pas de bus, éloigné du centre ville, le quartier des Courtillières à Pantin n'attire pas. Beaucoup d'enfants fréquentent les deux écoles primaires. Leurs parents ou leurs grands-parents viennent du monde entier.

À l'école, les enseignants, tous jeunes, n'ont pas choisi d'enseigner là. C'est une école que l'on obtient avec peu de points. Elle est en ZEP et classée "zone violence". Pas de quoi être enthousiaste.

Comme personne n'avait postulé pour cette école, j'ai accepté d'y être DDEN[1]. J'avoue qu'à chaque conseil d'école je m'inquiète pour notre voiture : vais-je la retrouver entière, avec sa batterie, ses essuie-glaces ?

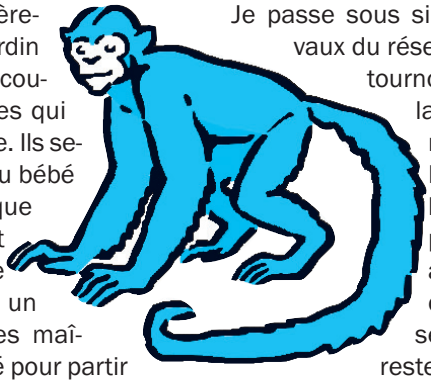
Ce dont je veux parler ici, ce n'est pas des difficultés d'un quartier pauvre de Seine-Saint-Denis mais de ce qui m'émerveille : le courage des enseignants et des enfants, leur dynamisme à toute épreuve.

Lors du conseil d'école de rentrée, l'équipe pédagogique fait part aux parents élus de la situation exacte de l'école : effectifs, nombre de classes...

On présente les maîtres, les nouveaux et les presque anciens. Enfin on dévoile les projets.

Ici, dans les classes de CP, on travaillera avec la bibliothèque municipale. On s'inscrit dans la démarche "Prête-moi ton livre" afin de mettre en appétit les futurs lecteurs. Ils iront d'ailleurs au Salon du Livre de Jeunesse à Montreuil. Le car est déjà prévu.

Là, dans les classes de CE1, ils fréquenteront aussi l'atelier "Prête-moi ton livre", mais ils suivront, avec le Muséum d'Histoire Naturelle, la croissance d'un petit orang-outan. Outre le fait qu'ils iront régulièrement au zoo du Jardin des Plantes, ils découvriront les menaces qui pèsent sur l'espèce. Ils seront les parrains du bébé singe. Pour que chaque classe ait son protégé, l'autre CE1 parrainera un jeune python ! Les maîtresses ont postulé pour partir en classe verte au printemps.



Au CE2, on écrira un conte, aidé d'un écrivain. On travaillera avec le théâtre-école. Deux spectacles sont prévus en avril et en juin. Ces démarches les conduiront à la Comédie-Française.

Les CM1 découvriront leur quartier avec le service des archives de la ville. Ils s'interrogeront aussi sur la manière dont on construisait maisons et forteresses avant l'arrivée des grues. Des visites sont prévues à Guédelon et au musée de Cluny.

Enfin, les CM2 fréquenteront un "atelier-philo", lieu d'éducation à la citoyenneté avec des éducateurs de rue. Ils rencontreront les 6ème de collège pour faire connaissance et être à l'aise l'an prochain. Ils participeront à l'exposition programmée par la Maison de Quartier sur l'abolition de l'esclavage. Enfin, ils partiront en classe de neige du 11 au 25 mars.

Je passe sous silence les travaux du réseau d'aide, les tournois de basket, la chorale, les recherches en BCD[2], les ateliers hip-hop... pour dire mon admiration devant ces enseignants qui restent motivés (même s'ils estiment que leur investissement n'est pas reconnu). Ils savent bien travailler autrement face à des publics variés.

Nostalgique de l'école du passé, leur Ministre va-t-il les étouffer ?

Chantal Guilbaud
Ile-de-France

1) Déléguée Départementale de l'Éducation Nationale

2) Bibliothèque Centre de Documentation

Réconciliation

Jean-Baptiste est actuellement instituteur en Réseau d'Éducation Prioritaire dans la banlieue lyonnaise. Marie-Françoise Tinel l'a interviewé pour *Lignes de crêtes* sur son cheminement professionnel.

Lignes de Crêtes : Quelle satisfaction avez- vous trouvée dans votre nouveau poste ?

Jean-Baptiste : Cela m'a permis de me réconcilier avec mon travail. Dès le départ j'avais divorcé de mon travail. Je n'ai jamais encaissé d'aller à l'École Normale et j'ai mal vécu ma présence dans une classe. Mettre une ambiance dans une classe pour toute une année, je ne savais pas faire et je n'en avais pas envie. Lorsque j'ai fait des remplacements, je vivais déjà mieux parce que cela me demandait moins de m'impliquer. Puis, j'ai été titularisé dans une école. Et l'opportunité s'est présentée de devenir maître REP. Personne ne voulait ce poste. Je le voulais, mais je me disais "si tu le demandes, on ne va pas te le donner...".

REP : Réseau d'Éducation Prioritaire

LdC : Et finalement, c'est vous qui l'avez obtenu ! Alors, en quoi consiste votre travail ?

J-B. : Je suis donc titulaire de mon poste mais détaché pour deux écoles. Donc payé et inspecté dans les conditions de tout instituteur. Tout est centré sur les activités de langage : lecture, écriture, oral. Je dois en priorité trois heures dans chaque CP mais je travaille de la moyenne section de maternelle au CM2 selon les demandes des collègues et les propositions de ma part. Je forme également à l'informatique : c'est toujours en lien avec le langage et aussi avec l'ouverture sur le monde. On peut aussi me demander pour les mathématiques. Les modalités du travail varient selon les collègues : soit on travaille à deux dans la classe, soit en atelier de cinq ou six dans la classe ou hors d'elle, soit en décloisonnement lorsque je prends une demi-classe pour l'informatique.

LdC : Ce travail est sûrement positif pour les élèves ?

J-B. : Oui, je pense. Avec les CP, par exemple, lorsque je suis là on peut faire de la lecture à haute voix. Il faut écouter les élèves et c'est plus facile en petit groupe et plus supportable que lorsque toute une classe doit écouter ânonner. En maternelle, on est très attendu quand on vient de l'extérieur, on est très proche des enfants et comme je les côtoie d'année en année jusqu'au CM2, c'est bien pour eux et pour moi ! Globalement, ça les sort de la routine. Et pour l'informatique, ils sont tous contents de quitter leur classe !

LdC : Qu'est-ce qui a changé pour vous dans la relation aux élèves ?

J-B. : Quand on est responsable d'une classe, on est pris entre le marteau et l'enclume, c'est-à-dire entre les élèves, les parents et les institutions. Dans mon travail actuel il n'y a pas cette pression. S'il y a un problème de discipline, on le règle avec le maître de la classe, qui a l'autorité. Ma relation aux élèves a changé complètement. C'est plus de l'aide. Il y a entre nous une forme de complicité et non une autorité qui contraint et sanctionne. En petit groupe, on peut mieux parler, échanger. Cela m'a réconcilié avec mon métier, avec les élèves. Je me comporte différemment. J'étais très irritable, autoritaire. J'ai appris à être plus tolérant. Je ne ressens plus le poids de la

classe. C'est vrai aussi que si j'ai accepté ce poste, c'est parce que cela me donne moins de travail.

LdC : Votre relation à vos collègues est-elle différente de celle que vous aviez lorsque vous étiez en charge d'une classe ?

J-B. : Dans l'une des deux écoles où je suis, les collègues ont l'habitude de travailler ensemble par niveau. On discute sans arrêt, au quotidien, sur ce que l'on a fait, ce qui a marché ou non, et pourquoi... Les collègues réagissent différemment. Certains n'acceptent pas d'avoir un témoin dans leur classe et l'habitude se prend vite que je prenne les élèves en dehors de la classe. Ce travail demande beaucoup de souplesse avec les collègues. Il faut prendre sur soi, accepter parfois d'être un peu rabaissé. Il peut y avoir des conflits.

LdC : Vous aviez envie de dire quelque chose pour conclure votre témoignage.

J-B. : Oui. Ce travail me permet de vivre un peu ma foi catholique. Je suis là pour "servir" et pourtant je fais mon travail, je suis payé pour ça. Mais je le vis comme un service. Ma relation avec les élèves est beaucoup plus pacifiée. Cela me comble au point de vue de la relation humaine, dans le sens où j'apprends à les aimer comme s'ils étaient mes propres enfants. J'y vois un lien avec ma foi catholique.

Témoignage recueilli par
Marie- Françoise Tinel
Lyon

Tous fonctionnaires ?

Dans la fonction publique, les emplois précaires sont tous des CDD, les personnels sont recrutés sans concours, avec peu de temps pour en préparer. Ce sont en général des bouche-trous, assurant souvent le même travail que les titulaires, enseignants, agents, ouvriers, mais sans formation. Le nombre d'emplois précaires dans la fonction publique territoriale est de 20%, dans la fonction publique d'état 13% et parmi ceux-ci, 39% travaillent à temps partiel.

Dans l'Éducation Nationale, environ un salarié sur dix est un travailleur précaire, avec une proportion plus importante chez les ATOSS[1], qui rencontrent des problèmes nouveaux liés à la décentralisation dont ils ont fait l'objet.

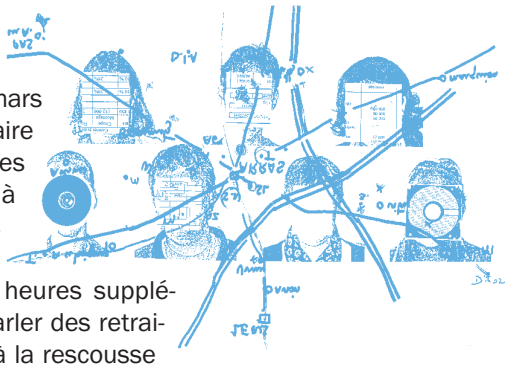
Dans les établissements scolaires, on peut trouver des contractuels, des vacataires, des assistants d'éducation (surtout dans le second degré), des Assistants de Vie Scolaire (AVS), des Emplois de Vie Scolaire (EVS) (premier et second degré). Les AVS et les EVS sont embauchés avec des contrats d'avenir (CDD de 2 ans, 26 h par semaine, 904 € par mois, concernant les personnes au RMI) ou des contrats d'aide à l'emploi (personnes sans emploi, CDD de 6 mois, 20 h par semaine, 695 € mensuels). Les AVS effectuent des tâches d'accompagnement à la scolarité, en lien avec la maison du handicap[2] et sont recrutés par l'inspection académique. Les EVS, sous contrat de droit privé, ont pour mission l'assistance administrative, l'accueil, la surveillance, les sorties, la documentation, l'informatique.

La précarité chez les enseignants est concentrée sur les contractuels et les vacataires, dans le secondaire. Dans le primaire, il n'y en a pas. On peut noter que si les suppléants ont disparu, il existe une variable d'ajustement qui s'appelle liste complémentaire, c'est-à-dire des personnes qui ont passé le concours pour devenir professeur des écoles, mais qui ne l'ont pas eu sur liste principale. Avec leur accord, ils sont inscrits sur liste

complémentaire et sont appelés par une académie qui a besoin de Professeurs des Écoles. Sans formation, ils ont le plaisir de prendre des classes en charge pendant un an avant d'aller à l'IUFM. Ils ne correspondent pas à l'appellation travailleur précaire. Par contre, ils effectuent le même travail que les titulaires, sans formation et moins payés.

On compte environ 25 000 contractuels et 10 000 vacataires sur le territoire. Certaines disciplines sont beaucoup plus touchées que d'autres, documentalistes, conseillers d'orientation psychologues, personnel de la Vie Scolaire entre autres.

La précarité existe donc dans nos établissements scolaires ; on la croise tous les jours avec les personnels ATOSS et les enseignants. Pour un même travail, les statuts sont différents, la division des personnels est savamment entretenue. Les gouvernements successifs n'ont pas fait grand-chose pour s'en débarrasser car l'économie est importante. On paye plus facilement des heures supplémentaires que des postes statutaires, qui sont d'ailleurs de moins en moins nombreux aux concours. L'Éducation est le centre d'un bon nombre de préoccupations et d'enjeux alors que les moyens mis en œuvre du point de vue des postes diminuent. On raisonne avec la loi de finances (LOLF) et non pas en fonction des besoins réels du terrain. Dans cette logique, les établissements ont connu au mois de mars leur Dotation Horaire Globale (DHG). Elles sont toutes revues à la baisse, des postes sont supprimés et remplacés par des heures supplémentaires, sans parler des retraités qu'on appelle à la rescousse notamment dans l'académie de Créteil, ce qui ressemble à de la provocation.



Que faire ?

Oui, la précarité est insupportable. C'est la qualité du service public qui est en jeu. Nous devons obtenir la titularisation de tous les précaires, enseignants et personnels ATOSS. Des emplois nouveaux ont vu le jour depuis la création des aide-éducateurs, ces emplois doivent devenir de vrais métiers. Il est insupportable de voir baisser le nombre de postes proposés dans les différents concours et le nombre d'heures supplémentaires augmenter nettement.

Alors, un seul mot d'ordre, résister. Il faut se battre, jouer collectif, travailler ensemble, se parler dans les salles des profs et des maîtres, aller à la rencontre des uns et des autres pour savoir qui fait quoi et avec quel statut. Ensuite, s'organiser pour se défendre et faire le siège des autorités pour obtenir le réemploi de tous et la création des postes nécessaires.

Gérard Diguet
Avril 2008
Ile-de-France

1) ATOSS : Administratifs, Techniques, Ouvriers, de Service et de Santé
2) Depuis la loi de 2005 sur la scolarisation des enfants handicapés, leur prise en charge par l'Éducation Nationale se fait en lien avec les Maisons Du Handicap, gérées par les départements en remplacement des COTOREP

De la bureaucratie aux ressources humaines

Recherchez sur Internet “gestion des ressources humaines” et vous serez automatiquement dirigé vers les sites de grandes entreprises ou de centres de formation. Pourtant cette notion, après une dizaine d’années de retard, devient une véritable nécessité de mise en œuvre au sein du service public et, notamment, celui de l’enseignement. De nombreux rapports institutionnels font état de l’importance d’une véritable gestion de la ressource humaine, lien incontournable d’efficacité, qui a pour fonction de rapprocher les besoins de l’institution des ressources en personnels. On commence effectivement à comprendre que le volontarisme technocratique n’est pas la bonne méthode, que la nécessité des changements, la motivation des personnels, la formation et la valorisation de l’encadrement sont devenues des variables essentielles.

Sans doute y a-t-il un écart entre un discours volontariste et des réalisations concrètes sur le terrain mais il est important de souligner que les mentalités changent.

Quel est le constat de l’institution ?

La gestion de la carrière des enseignants du premier degré reste encore trop bureaucratique. Elle souffre d’un certain alourdissement des procédures, d’une perte de souplesse dans la gestion des ressources humaines et d’un manque de mobilité des personnels. Les solutions sont plus faciles à formuler qu’à mettre en œuvre. Cependant, en sachant que l’accent est mis sur une gestion qualitative qui prenne en compte les besoins locaux, cette approche doit être facilitée dans le premier degré car il s’agit d’une gestion déconcentrée, de proximité, qui permet une meilleure connaissance des particularités locales, des structures du terrain. Les témoignages sont unanimes sur le fait que les enseignants du premier degré sont mieux lotis que ceux du second degré car leur gestion départementale facilite une meilleure connaissance des personnels, qui sont d’ailleurs évalués en moyenne tous les trois ans.

Les difficultés du terrain sont clairement identifiées !

L’essentiel de la vie professionnelle d’un enseignant du premier degré se déroule dans l’école car le travail du maître a lieu principalement dans la classe. Ce travail reste solitaire car la 27ème heure ne donne pas toujours accès à un véritable temps d’échange. Le travail d’équipe au sein des projets éducatifs, du conseil des maîtres n’apparaît pas toujours comme une véritable réalité. En outre, le premier niveau de régulation du fonctionnement de l’école est la circonscription, dirigée par un Inspecteur de l’Éducation Nationale qui a en charge une moyenne de 300 enseignants : ce nombre est trop élevé pour permettre un accompagnement continu qui se traduise par un échange régulier entre les enseignants.

Il faut cependant relativiser et constater que les échanges sont fondamentalement différents suivant la localisation du poste. Il s'avère qu'il est plus facile de travailler en équipe et d'être soutenu au sein d'un réseau de réussite éducative que dans une zone rurale avec des écoles isolées malgré la mise en place de regroupements pédagogiques. En effet, il est constaté une meilleure stabilité des personnels affectés dans les réseaux de réussite scolaire (ex ZEP-REP) car la difficulté vécue au quotidien rapproche les personnels. Un autre frein à un véritable travail pédagogique collectif est le statut de l'école qui reste une structure virtuelle du point de vue juridique et financier, sans autonomie. L'école est, pour la plupart, structurellement de petite taille et nous observons une crise de recrutement au niveau de la direction de ces petites structures.

Autre constat : celui de la difficulté du vécu de l'enseignant par rapport à l'influence extérieure grandissante et aux exigences ressenties comme contradictoires des parents, en général très présents, mais aussi de l'institution. Ils ressentent un manque de continuité dans l'action éducative.

Face à la solitude de l'enseignant et aux différentes contraintes avérées, quels sont les principaux dispositifs mis en place en matière de gestion des ressources humaines pour apporter des réponses et aider les personnels confrontés à une réelle difficulté ?

Ce constat global, relaté dans plusieurs rapports de l'INGAEN (Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale), ne sera pas l'essentiel de mon propos. Laissons le ministère et les organisations syndicales mener la réflexion sur la nécessaire évolution de la gestion des ressources humaines, afin qu'elle puisse permettre une meilleure adéquation entre les postes d'enseignement, de direction, de coordination et les besoins des personnels en matière d'évolution de leur carrière. À ce jour, beaucoup reste à faire pour valoriser le travail des personnels et ne pas se limiter à l'application d'une gestion dite "barèmée" avec une prédominance de l'ancienneté sur les titres, les diplômes et la notation.

Face à la solitude de l'enseignant et aux différentes contraintes avérées, quels sont les principaux dispositifs mis en place en matière de gestion des ressources humaines pour apporter des réponses et aider les personnels confrontés à une réelle difficulté ?

J'aborde mon vécu professionnel au sein d'une division de gestion de personnels enseignants du premier degré qui s'intitule depuis peu Direction des Ressources Humaines. Dans cette direction, le projet de service est clairement défini depuis longtemps. Il s'agit de placer l'enseignant au centre de l'activité du service comme l'élève au centre du système éducatif. Il convient de lui éviter toute "tracasserie administrative et financière" afin qu'il puisse se consacrer entièrement à son enseignement. Cela semble évident mais la mise en œuvre est plus complexe et se heurte à des habitudes, des attitudes, à un carcan institutionnel et consultatif parfois dépassé.

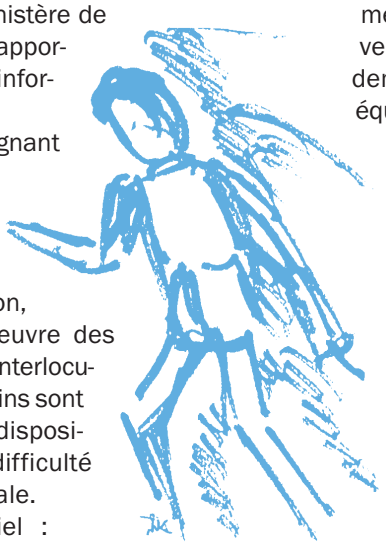
Le début de carrière est primordial. Le dispositif d'accompagnement de l'entrée dans le métier est défini dans le cadre de la réforme sur la formation des enseignants. En dehors de cet aspect réglementaire, nous devons accueillir les nouveaux enseignants afin de leur permettre de se situer au sein du système éducatif et leur faciliter l'accès à différents domaines et partenaires non présents au sein de la formation initiale en IUFM. Depuis quelques années, il est demandé aux Recteurs de mettre en place une demi-journée institutionnelle consacrée à l'accueil des nouveaux arrivants. Il faut mettre l'accent sur le début de carrière car l'enseignant doit pouvoir, dès son recrutement, envisager des stratégies en fonction de ses choix personnels, même si sa première préoccupation est

de faire classe. La mobilité est reconnue comme une condition de réussite, elle sera bientôt imposée. Elle doit donc s'inscrire dans la logique de parcours professionnels diversifiés et, le cas échéant, dans le choix d'une reconversion pour les enseignants qui se seraient trompés de métier.

Conjointement, l'institution a le devoir, en matière de gestion des ressources humaines, de permettre à chacun d'accéder à l'information. L'enseignant a en effet besoin d'une aide pour pouvoir choisir et organiser sa carrière. Sur ce point, nous pouvons affirmer que l'objectif est atteint. Désormais, chaque enseignant dispose, s'il a la volonté de s'informer, d'un panel important d'outils lui permettant d'accéder aux informations essentielles sur ses droits statutaires et notamment sur les choix possibles d'évolution de sa carrière. Citons "*Le professeur*" qui est une application de gestion mise en place par le ministère, identifiée comme un assistant de carrière permettant en outre de dialoguer avec son administration et d'accéder à une base réglementaire. Les différents sites consacrés à l'éducation et pour l'essentiel celui du ministère de l'Éducation Nationale apportent une multitude d'informations.

Bien informé, l'enseignant doit disposer d'interlocuteurs qui puissent lui confirmer l'interprétation des textes et leur application, l'aider à mettre en œuvre des choix personnels. Ces interlocuteurs sont divers, certains sont spécifiquement à sa disposition pour gérer une difficulté particulière et médicale. Citons pour l'essentiel : l'inspecteur de l'Éducation Nationale et son équipe pédagogique, le directeur des ressources humaines du premier degré au niveau de l'inspection académique, l'assistant social des personnels, le médecin de prévention. Si la voie hiérarchique est omniprésente, il faut savoir s'adresser à la bonne personne suivant la difficulté à gérer en sachant que certaines d'entre elles sont tenues au secret professionnel et que quel que soit l'interlocuteur, ce dernier est également soumis à la discrétion professionnelle. En effet, la gestion des ressources est une gestion partagée et il ne faut pas mélanger les rôles. Il est cependant souhaitable que ces différents acteurs puissent se réunir autour du directeur des ressources humaines pour examiner les situations difficiles. Les représentants des personnels sont favorables à la mise en place de groupes de travail pour gérer la difficulté des personnels.

Un principe fondamental dans l'Éducation Nationale est celui de l'intérêt des élèves. Ainsi la gestion de la ressource humaine doit faire en sorte que cet intérêt puisse être préservé tout en respectant les droits des personnels enseignants. Il est clair que pour certains maîtres, l'usure du métier est une réalité. Contrairement à d'autres professions où la prise de responsabilité est progressive, on attend des enseignants des performances égales du premier au dernier jour d'enseignement. Ces maîtres ne doivent pas hésiter à demander de l'aide et les équipes pédagogiques doivent être conscientes qu'il sera plus profitable pour ces personnels de solliciter une aide extérieure plutôt que de s'enfoncer dans leur vécu professionnel et dégrader leur état de santé. Prenons l'exemple d'un changement de poste ou d'école en cours d'année scolaire, qui peut être une solution pour un enseignant qui ne trouve pas sa place dans l'équipe pédagogique ou qui rencontre de gros problèmes avec les parents. Les représentants des personnels au sein des organismes paritaires sont deman-



deurs de toute démarche permettant d'apporter une réponse à une difficulté passagère. Il faut noter au passage que le pouvoir disciplinaire ne se révèle pas être, au sein de l'Éducation Nationale, un instrument de gestion des ressources humaines ni un instrument de résolution de certains dysfonctionnements. Il est utilisé à la marge.

Différents "outils" réglementaires sont à disposition pour trouver des solutions

La formation : la formation des enseignants du premier degré repose essentiellement sur une adaptation des compétences en fonction des besoins de l'institution. On constate une certaine régression ces dernières années car les priorités nationales prennent le pas sur certains besoins des enseignants auxquels il est difficile de répondre pour des raisons financières et de remplacement. En général les plans de formation proposent également une aide, au sein de dispositifs spécifiques, pour préparer un titre de spécialisation comme le CAFIPEMF*, pour amener progressivement l'enseignant à prendre en charge l'enseignement d'une langue étrangère sur une moyenne de deux années avec un accompagnement linguistique. En dehors du dispositif de formation continue à l'initiative de l'administration, l'enseignant a accès à une formation personnelle. Un décret de 2007 prévoit la formation tout au long de la vie et notamment :

- la réalisation de bilans de compétences
- la validation des acquis de l'expérience en vue de l'acquisition d'un diplôme, d'un titre à finalité professionnelle ou d'un certificat de qualification.

Rappelons que le congé de formation durant une période maximale de trois ans dont douze mois avec indemnité, donne accès à l'approfondissement de projets personnels et professionnels.

Les postes adaptés : ils sont peu nombreux mais apportent une réponse aux enseignants rencontrant une difficulté passagère souvent liée à un état de santé. Un dernier bilan départemental fait état d'un octroi pour une demande sur deux formulées. Le poste adapté de courte durée (trois ans au maximum) permet à l'enseignant d'être soustrait de classe et d'effectuer son activité dans une autre structure qui peut être en dehors de l'Éducation Nationale. Durant ce temps de pause, il doit envisager un retour à l'enseignement ou une reconversion professionnelle. Je citerai le cas d'une jeune enseignante qui, après sa première année d'enseignement, a perdu confiance en elle. Ce dispositif, effectué au sein d'un service administratif, a débouché sur sa réussite à un concours administratif.

En conclusion, il faut souligner que nous entrons dans la reconnaissance du fait que la gestion de la ressource humaine est un véritable métier, qu'il convient encore de le formaliser avec définition des compétences à acquérir, des missions essentielles. Au niveau des rectorats, la mise en place récente de cellules spécifiques de la ressource humaine avec à leur tête un directeur des ressources humaines, clairement identifié par rapport aux services de gestion de carrière des différents personnels, doit apporter une certaine cohérence dans la gestion de la difficulté ressentie par les personnels. Le DRH académique a pour mission d'assurer des fondations solides dans les registres suivants : la prise en compte des besoins individuels (écoute, formation, reconversion), la gestion des masses (information, concertation, amélioration des outils de gestion) accompagnée d'une gestion prévisionnelle pour une meilleure réponse aux besoins des personnels.

Agnès Magnier
Champagne-Ardennes

* *CAFIPEMF : Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Instituteurs et Professeurs des Écoles Maîtres Formateurs*

Lettre à un jeune professeur

Avertissement au lecteur

Le texte qui suit n'est pas un article original de Philippe Meirieu, écrit tout spécialement pour notre revue. Extrêmement sollicité sur divers fronts, l'auteur nous a en effet renvoyés à ses récents ouvrages, nous autorisant à en tirer matière pour un texte de réflexion, pour peu que le fond de ses propos ne s'en trouve pas déformé. Nous avons donc lu *Lettre à un jeune professeur et en avons tiré cet article, avec à l'esprit plusieurs soucis complémentaires : rendre compte au mieux de la pensée de l'auteur mais en renonçant à en présenter tous les développements, n'utiliser que des extraits de l'ouvrage pour conserver autant que possible le style et la force du document originel, donner envie de lire l'intégralité du texte source, permettre un travail et une réflexion individuelle ou en équipe, à partir de cet article ou de l'ouvrage entier.**

Précisons, pour terminer, que cet article a été relu par Philippe Meirieu, qui nous a autorisés à le publier.

Chère collègue,
Cher collègue,

J'ai longtemps hésité à vous écrire. Et je ne m'y suis résolu qu'après avoir longuement parlé avec vous. Avec vos prédécesseurs, plus exactement : ceux et celles avec qui j'ai travaillé ces dernières années et qui m'ont fait assez confiance pour me livrer quelques-unes de leurs préoccupations.

Un ou plusieurs métiers ?

On prête à Jules Ferry cette formule lapidaire : *"On devient instituteur parce qu'on aime les enfants et professeur de mathématiques parce qu'on aime les mathématiques"*. On dira, d'ailleurs, que ce clivage s'impose au regard même des missions que l'institution scolaire confie à ses professeurs. Mais c'est aller un peu vite en besogne. Ainsi faut-il dépasser la représentation traditionnelle qui oppose l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire. Il n'y a pas, d'un côté, des animateurs bienveillants sans véritables compétences disciplinaires et, de l'autre, des experts spécialisés sans souci d'accompagnement des personnes. Il ne peut donc être question d'opposer un métier "centré sur l'élève", qui prendrait le temps d'aider chacun à comprendre et à surmonter les obstacles qu'il rencontre... à un métier "centré sur les savoirs" qui se contenterait de transmettre des connaissances à des sujets qu'on exhorterait au travail personnel, à l'effort quotidien et à un investissement autonome. Dans tous les cas, le professeur doit, à la fois, permettre à chaque élève de se confronter à un savoir qui le dépasse et lui fournir l'aide nécessaire pour se l'approprier ; il doit, en même temps, solliciter l'engagement de la personne et mettre à sa disposition les ressources sans lesquelles elle ne pourra réussir dans ses apprentissages. C'est pourquoi les savoirs des petits ne sont pas de petits savoirs. Symétriquement, les apprentissages les plus savants, même s'ils se présentent à un moment de notre évolution où nous avons déjà appris à faire face à l'inconnu et à pactiser avec l'angoisse, ont besoin d'être accompagnés et soutenus. Ainsi, professer est-il bien toujours le même métier ? Un métier qui associe, dans un seul et même geste professionnel, le *savoir* et le *suivi*. Un savoir exigeant, sans concession sur le fond. Et un suivi qui permette à chacun d'accéder à ce savoir en utilisant les ressources qui sont mises à sa disposition. Plus encore : le *savoir* et le *suivi* sont, du point de vue du professeur, une seule et même chose. C'est dans le mouvement même du savoir enseigné qu'apparaissent, au plus in-

Un métier qui associe, dans un seul et même geste professionnel, le savoir et le suivi.

* *Lettre à un jeune professeur (2005 – éd. ESF 96 pages - 9,90 €)*

time de ce dernier, en ses plis les plus secrets, les obstacles à son enseignement. Ces obstacles relèvent-ils du registre du savoir ou de celui des élèves ? Question sans intérêt et impossible à trancher : les obstacles émergent dans la rencontre du savoir et des élèves. Ils émergent quand le professeur cherche à faire entendre comment sont organisées les connaissances et que les élèves lui renvoient leur propre organisation mentale qui ne parvient pas encore, pas facilement, à se les approprier. C'est pourquoi, sans doute, ce sont toujours les éducateurs des "anormaux" qui ont fait progresser la pédagogie, et cela au bénéfice de tous les autres. C'est pourquoi un professeur n'est ni un "simple" savant, ni un « simple » psychologue. Ce n'est pas, non plus, une "simple" juxtaposition de l'un et de l'autre. C'est autre chose. Ou plutôt quelqu'un d'autre. Quelqu'un qui a son projet propre… Et c'est pourquoi, au sens le plus fort de cette expression, "c'est quelqu'un !".

Il y a, chez tout professeur, la nostalgie d'une "scène primitive"

De la vocation à la transmission

Je fais le pari que, si vous êtes aujourd'hui professeur, c'est qu'un jour ou l'autre, au cours de votre scolarité, vous avez rencontré un professeur dont la voix résonne encore en vous. Le sentiment que "quelque chose" d'important se passe qui vous implique tout entier : le cœur et l'intelligence. Une certaine exaltation même, que vous n'auriez jamais soupçonnée et que vous hésitez à nommer. Vous avez éprouvé cette forme de jubilation de l'esprit qui, tout à coup, s'accorde avec le monde qu'il découvre. On ne ressort pas indemne de cette aventure-là. Et c'est probablement une des principales faiblesses de notre humaine condition que d'avoir besoin, pour faire cette expérience, de la médiation d'un homme ou d'une femme dont l'esprit s'est, auparavant, emparé d'un objet de savoir et dont la parole parvient à nous le rendre accessible. Dès lors, rien d'extraordinaire à ce que nous considérions notre métier comme un moyen de faire vivre à d'autres la joie de découvertes que nous avons nous-mêmes vécues. Il y a, chez tout professeur, la nostalgie d'une "scène primitive", comme disent les psychanalystes, qu'il entretient jalousement. Et rien de malsain dans ce phénomène. Tout au contraire : une extraordinaire source d'énergie. Un repère aussi, une balise pour naviguer par gros temps. C'est pourquoi, sans doute, tout professeur rêve-t-il son métier comme la transmission de trésors fascinants à des disciples conquis. Mais, comme l'explique Daniel Hameline(*) à ceux et celles qui rêvent encore que la classe soit une vraie fête du savoir, une célébration collective consentie de l'intelligence des choses, un groupe de découverte joyeux et spontané, *"la fête est désormais ailleurs"*. Nous voilà donc bien démunis, vivant dans l'espérance de ce qui semble désormais impossible. Ayant choisi un métier pour y réaliser ce qui s'avère inaccessible. Perpétuellement insatisfaits et attendant vainement, chaque année, d'avoir, enfin, "la bonne classe", "les bons élèves » avec qui nous pourrons rejouer la scène primitive où notre choix professionnel prend sa source. Voilà des choses qu'on ne dit guère et qui sont, pourtant, notre lot quotidien : nous vivons tous dans un écart, difficile à accepter, entre notre idéal et notre quotidien. C'est l'inévitable revers de la médaille. Le verso de l'ambition lumineuse qui nous a fait choisir ce métier… Je suis d'ailleurs le premier à comprendre – pour l'avoir moi-même vécu – ce sentiment d'agacement devant

(*) *Le domestique et l'affranchi. Essai sur la tutelle scolaire (Paris, Éditions ouvrières, 1977, pages 167 à 180)*

tout ce qui nous apparaît comme des persécutions administratives dérisoires au regard de notre projet d'enseigner. Ainsi, on ne construira pas une "école de la réussite pour tous", comme nous y invitent les politiques, contre ce qui meut chaque professeur en son projet le plus intime. On ne la construira pas, non plus, sans les professeurs dans leur ensemble. En leur imposant de l'extérieur une série d'obligations déconnectées de leurs préoccupations premières et qu'ils vivent souvent comme des entraves à leur mission. C'est pourquoi je défends l'idée iconoclaste selon laquelle il conviendrait que toute personne qui prend des responsabilités administratives ou pédagogiques garde un contact régulier avec des élèves.

Quelle efficacité ?

Nous sommes tous en quête d'efficacité. Et ce que nous nommons "didactique" n'est rien d'autre que la recherche par laquelle nous tentons de comprendre "comment ça marche" dans la tête d'un élève afin qu'il s'approprie au mieux les connaissances du programme. En me penchant sur les travaux des pédagogues et des psychologues, j'en suis venu progressivement à me demander : "Qu'est-ce que je dois précisément faire réaliser à mes élèves aujourd'hui ? Sur quels matériaux travailler et avec quelles consignes, pour que chacun d'entre eux accède aux connaissances que je veux lui transmettre ?" Un renversement apparemment anodin et, pourtant, essentiel. Ne plus se poser la question : "Qu'est-ce que je vais leur dire ?", mais : "Qu'est-ce que je vais leur demander de faire ?". Sans, bien sûr, renoncer au cours magistral quand c'est nécessaire, mais en s'interrogeant, là encore : "Comment mes élèves peuvent-ils en profiter au mieux ? Quels conseils pour soutenir leur écoute ? Quels exercices pour vérifier leur appropriation en continu ?" Et, effectivement, cette méthode m'est apparue, chaque fois que je réussissais à la mettre en œuvre, extrêmement féconde… Ainsi, les élèves peuvent-ils investir leur intelligence dans une activité qui a été conçue pour eux : accessible mais difficile, difficile mais accessible. Une activité susceptible de leur faire utiliser au mieux des savoirs qu'ils maîtrisent déjà… mais pour accéder à des connaissances nouvelles. Ne croyez donc pas ceux qui prétendent que ce travail pédagogique est toujours et systématiquement asséchant. Que c'est un bricolage dégradant qui rabat nos connaissances les plus élaborées sur une technologie passe-partout. Imaginez au contraire : vous devez enseigner un point du programme que, bien évidemment, vous maîtrisez en termes de contenus, mais que vous cherchez à transmettre de la manière la plus stimulante et efficace possible à vos élèves. Vous vous retournez alors vers les documents et les matériaux dont vous disposez. Vous fouillez votre bibliothèque, vous épluchez les manuels scolaires en circulation, vous cherchez sur Internet des pistes nouvelles, des interlocuteurs qui peuvent enrichir votre approche. Vous imaginez des expériences et des exercices possibles, vous interrogez vos collègues pour savoir comment ils s'y sont pris. Bref, vous devenez un véritable chercheur : vous vous lancez dans l'élaboration d'une séquence d'apprentissage qui va vous amener à revisiter et, donc, à redécouvrir vos propres connaissances. Mais je sens que vous continuez à résister. Vous soupçonnez un

"Qu'est-ce que je vais leur demander de faire ?"

piège. Et vous avez raison. Car il y a bien, dans la recherche acharnée de rationalisation des apprentissages, une dangereuse songerie. Comme un désir de maîtrise absolue. Toute-puissante et parfaitement efficace, la didactique abolit, en effet, l'événement pédagogique au profit du conditionnement. Elle supprime toute possibilité de rencontre authentique entre des personnes vivantes et installe dans la classe une machinerie scolaire qui, à terme, pourrait même rendre le professeur inutile. Et, même si, pour ma part, je trouve le danger lointain et ces perspectives alarmistes un peu exagérées, je partage votre inquiétude : on ne peut, quand il s'agit d'éduquer nos enfants, prendre le risque de basculer dans le dressage… Voilà pourquoi, comme vous, je n'accepte pas que mon activité d'enseignant soit, comme celle d'une entreprise, soumise à l'obligation de résultats… D'ailleurs, de quels résultats s'agit-il ? L'efficacité ne se mesure qu'à l'aune des finalités. Et nous ne pouvons réduire notre travail éducatif à la poursuite des seuls effets que nous pouvons mesurer avec les outils traditionnels de l'évaluation scolaire. C'est pourquoi, si nous ne pouvons pas refuser – au risque d'être considérés comme des irresponsables – qu'on évalue notre travail, nous ne pouvons pas accepter, pour autant, qu'on nous impose les critères d'évaluation, terriblement réducteurs, qui dominent aujourd'hui. Sortons donc, enfin, des débats sans fin sur le niveau de nos élèves : le niveau baisse-t-il ou monte-t-il ? La question est, certes, importante. Mais à condition qu'on en traite simultanément une autre : de quel niveau parle-t-on ? Impossible, pour moi, de continuer cette guerre picrocholine entre journalistes et experts de toutes sortes, tant que nous n'aurons pas travaillé sérieusement à la reconstruction complète de nos critères de réussite. Tant que nous n'accepterons pas que ces derniers ne peuvent pas faire systématiquement l'objet de statistiques et s'exprimer dans un bilan purement quantitatif… Impossible, aussi, de se contenter de défiler en criant que "l'École n'est pas une entreprise", si nous ne travaillons pas, de l'intérieur, à changer les pratiques d'évaluation pour nous dégager du marchandage scolaire qui nous renvoie effectivement dans le système productif : tant que la note restera un salaire pour un travail effectué plus ou moins volontairement et ne deviendra pas une indication pour se situer et progresser, l'École continuera, irrémédiablement, à basculer dans l'économie de marché. Inutile, enfin, de stigmatiser les dérives libérales du système si l'on ne se bat pas contre toutes les formes d'exclusion et de relégation, si l'on ne fait pas en sorte que tous, même ceux qui n'auront pas la possibilité de poursuivre leurs études dans des filières prestigieuses, acquièrent les fondamentaux de la citoyenneté. Notre horizon professionnel n'est donc pas celui de la rentabilité économique des modèles libéraux. Nous n'avons, d'ailleurs, ni à en tirer gloire, ni à en avoir honte. C'est ainsi. Nous ne devons jamais perdre de vue que l'événement pédagogique ne peut être programmé par personne. Nous pouvons tout faire pour qu'il advienne, nous efforcer de le rendre plausible. C'est ainsi – et ainsi seulement – que son espérance peut continuer à nourrir le projet d'enseigner.

L'exigence au cœur

Je sais que vous ne prisez guère les débats byzantins. Dans la pratique, au quotidien, vous ne vous demandez pas si c'est l'élève ou le savoir qui est "au centre du système". D'ailleurs, vous auriez bien tort de vous arrêter à une formule qu'on trouve dans la loi d'orientation de 1989, mais qui avait été énoncée dès les années 1900 par Édouard Claparède, au moment de

la fondation de l'Institut Jean-Jacques Rousseau à Genève. Il s'agissait, alors, de rappeler que c'est l'élève qui apprend, et lui seul. Et que, donc, tous les efforts de l'École doivent converger vers ses apprentissages. Principe rappelé en 1938 par Jean Zay, ministre de l'Éducation nationale du Front populaire, qui conclut l'une de ses principales circulaires par cette interrogation : *"Vers l'élève, centre commun, tous les efforts ne doivent-ils pas converger ?"* Évidemment, il reste toujours quelques ignorants qui imaginent que cette formule est un ersatz de Mai 1968, signe l'abandon de toute exigence, instaure l'adoration béate de l'élève et l'obéissance à tous ses caprices. Il y a quelque chose d'insupportable dans cette dénonciation systématique et permanente de "la démagogie pédagogique" de la part des intellectuels bien-pensants. Car tout est dans l'exigence : *toute activité humaine porte en elle, dès lors qu'elle est travaillée avec une exigence maximale, toute l'intelligence humaine*. Il n'y a pas, jamais, d'objet de travail qui pourrait mériter d'emblée notre mépris. Toute connaissance, explorée jusque dans ses moindres recoins, exposée avec toute la rigueur possible et en allant jusqu'au bout de ce qu'on peut en comprendre à un moment donné de l'histoire des hommes, fait advenir "de l'homme". J'ai mis du temps – je dois l'avouer – à

comprendre et à formuler cela. Je l'ai éprouvé, je crois, pour la première fois, alors que j'étais professeur de Lettres et que je tentais de faire du théâtre avec mes élèves. C'est que le théâtre est, à cet égard, une fameuse école : la scène, les rites, la lumière… tout invite à cesser la gesticulation qui nous occupe tant dans "la vie" pour tenter d'accéder à la densité du geste. Et, jusqu'à aujourd'hui, chaque fois que je participe ou assiste à un travail d'expression artistique avec des élèves – en danse, en théâtre, en musique, en calligraphie, en peinture ou en sculpture – je suis émerveillé par le travail extraordinaire

tout est dans l'exigence

qui s'effectue là. J'ai retrouvé, ensuite, cette même exigence en travaillant dans un lycée professionnel, avec des collègues "professeurs d'atelier" qui réussissaient à obtenir de mes élèves des pièces usinées à la perfection, tandis que ces derniers ne me rendaient que d'infâmes torchons. J'ai compris cette exigence, aussi, en écoutant des Compagnons du Devoir montrer comment : *"l'apprentissage permet à un individu immature et dispersé de se transformer en homme mature, concentré et responsable"* par la recherche inlassable du "geste juste". J'ai vu cette exigence à l'œuvre chez de petits artisans et de grands chercheurs. Chez des artistes et des ouvriers. J'ai découvert avec eux que la qualité n'était pas un jugement subjectif, mais une émanation même des choses qui parviennent, avec le minimum de moyens, à exprimer les réalités les plus universelles. Et j'ai accédé ainsi, par la bande et à mon corps défendant en quelque sorte, à notre métier de professeur. Car, que nous enseignions le français ou la technologie, la cuisine ou la physique, la comptabilité ou la biologie, l'éducation physique ou la géographie, l'électricité ou les lettres classiques, nous sommes d'abord porteurs de cette exigence de qualité sans laquelle aucune de nos disciplines, aucun savoir humain ne se seraient jamais constitués. C'en est fini, alors, de la prétendue hiérarchie des disciplines scolaires. En effet, autant il est loisible, pour une société, de spécifier les matières auxquelles elle attache une importance plus grande pour la réussite et l'intégration sociale de ses membres, autant il est injustifiable de distinguer ces matières au regard de l'intelligence des hommes et de la manière dont elles peuvent faire grandir chacun d'eux… Je voudrais que l'École cesse de promouvoir une culture superficielle, oubliée aussi vite que répétée, et implique chaque jeune dans une démarche exigeante de recherche de qualité pour qu'il puisse ainsi, comme le disait déjà Pestalozzi, "se faire œuvre de lui-même". Plus besoin d'opposer alors la motivation au travail en des querelles stériles. Plus besoin de gloser indéfiniment sur l'élément qui serait le préalable de l'autre. L'exigence transcende tout cela. Être exigeant, en tout et dans les moindres détails, suffit. Exigeant à mon égard tout autant qu'à celui des élèves. Exigeant dans les tâches les plus banales et quotidiennes comme dans les moments les plus exceptionnels et ritualisés. Exigeant sur le travail pour lequel nous tentons de motiver nos élèves comme dans les activités qu'ils choisissent librement. En ne cherchant pas à les "accrocher" démagogiquement mais à déclencher une dynamique par laquelle ils "s'accrocheront" eux-mêmes, se mettront en mouvement et se projetteront vers un futur…Contrairement à ce qu'on raconte ici ou là sur la mort de nos valeurs et de notre culture, sur l'égalitarisme ravageur qui mettrait à bas notre civilisation, il n'y a

aucun relativisme dans la démarche que je propose. Juste le contraire. Je ne dis pas que tout se vaut : je dis que *c'est l'exigence de qualité – portée par le désir d'atteindre la perfection d'humanité – qui, en tout, distingue ce qui vaut.*

Et la discipline dans tout ça ?

Ne tournons pas plus longtemps autour du pot : la question qui vous brûle les lèvres, c'est celle de la discipline en classe. Pas de la discipline ou des disciplines que vous enseignez, mais de la discipline que vous êtes capable ou non de faire régner au jour le jour : les conditions de travail que vous pouvez installer dans vos cours et qui rendent possible la transmission. Or, je voudrais vous convaincre que, justement, la question de la discipline à enseigner et celle de la discipline à faire régner sont bien une seule et même question. Et que toute tentative pour les séparer conduit à l'échec. Je viens de dire "vous". Je n'aurais pas dû. Car c'est de "nous" qu'il s'agit. Nul ici, en effet, ne peut vous donner des leçons du haut de ses certitudes et vous garantir la réussite. Car nous vivons une situation scolaire complètement inédite qu'aucun esprit fort ne peut prétendre avoir complètement comprise et savoir totalement maîtriser. Réfléchissez : la télécommande n'est plus seulement, aujourd'hui, un petit objet posé sur la table du salon, de la chambre ou de la cuisine, elle est totalement intériorisée et, avec elle, le principe qu'elle incarne fait irruption dans l'École : la connexion directe du sujet avec un monde, réduit lui-même à n'être plus que le jouet de ses caprices. La télécommande, en effet, c'est la régression infantile instituée : le monde nous appartient, tout y est possible, il suffit d'y penser très fort, de se concentrer, de fermer les yeux et de demander. Le zapping installe le téléspectateur en tyran. Et nos élèves en consommateurs d'images. Ainsi la télécommande contribue-t-elle à désintégrer l'attention. Elle fait voler en éclat la perception linéaire, encourageant la dispersion systématique et l'agitation permanente. Le zapping est devenu inéluctable : afin d'éviter que le téléspectateur ne le pratique entre les chaînes, les chaînes l'organisent en permanence dans leurs programmes.

La question de la discipline à enseigner et celle de la discipline à faire régner sont bien une seule et même question

Et, sur ce plan-là, nous ne sommes pas en mesure, nous autres professeurs, de rivaliser. D'ailleurs nous ne le devons pas. Je crois même que nous devons délibérément entrer en résistance. Car nous observons, au quotidien, les ravages de l'exaltation médiatique de l'infantile. Devant des phénomènes d'une telle ampleur, nous pouvons, bien sûr, nous complaire dans la plainte, accuser les familles de laxisme et, au bout du compte, finir par refuser d'enseigner à des élèves qui, décidément, ne s'en montrent pas dignes ! Il existe d'ailleurs, en matière juridique, ce qu'on nomme l'exhérédation : le refus de transmettre à

ses héritiers l'héritage qui, pourtant, leur est dû. Je ne voudrais pas que, nous autres, professeurs, soyons tentés par cette manière de mettre fin au monde et de laisser déferler l'infantile, sous prétexte de ne pas nous compromettre avec les "basses œuvres pédagogiques". Je voudrais, au contraire, qu'on s'attache patiemment – même si nous n'avons guère l'espoir d'y parvenir à court terme – à construire dans nos classes des espaces qui échappent à l'assomption, conjuguée et célébrée de toutes parts, de l'individualisme, du narcissisme et de la médiocrité. Bref, que nous fabriquions, au quotidien, un peu de véritable "discipline scolaire". Il suffit, pour cela, de quelques principes qui vous paraîtront sans doute trop simples, voire simplistes,

mais que je crois fondateurs : *préparer minutieusement le travail, soigner l'environnement, être ferme sur les consignes, faire en sorte que chacun ait une place dans l'entreprise collective.*

Soigner l'environnement. L'École de jadis – dont les objets et les rites nous fascinent tant – était une école construite minutieusement, architecturée jusque dans ses moindres détails… Plutôt que d'en cultiver la nostalgie, tâchons, nous aussi, de structurer l'espace scolaire comme un véritable espace de travail. N'acceptons pas d'enseigner dans des boîtes à chaussures indifférenciées que personne n'habite vraiment et où rien ne vient signifier quels sont l'activité proposée et le comportement attendu ! Ainsi doit-on renverser la représentation traditionnelle selon laquelle un bon cours est d'abord une bonne performance du professeur que les élèves écoutent attentivement dans n'importe quelles conditions. Car, justement, pour beaucoup d'élèves, écouter un cours n'a rien d'évident. C'est même quelque chose qui est parfois perçu comme une soumission au pouvoir d'un enseignant qui impose ses caprices ! Notre tâche est alors de faire entendre que la discipline n'est pas une lubie de notre part ou une exigence que l'administration impose pour "avoir la paix", mais qu'elle émane des exigences du travail lui-même, exigences concrètes, repérées et partagées… *Tout se joue, alors, sur les consignes :* expliquer fermement ce que l'on doit faire et les conditions pour y parvenir. Avec cette précision dans le vocabulaire qui laisse le moins de place possible aux interprétations approximatives ou farfelues. Être bref et clair. Distinguer l'essentiel de l'accessoire. Ne pas répéter inutilement plusieurs fois la même chose, au risque de voir sa propre parole basculer dans l'insignifiance. Ne pas se contredire en cours de route. Ne pas enfreindre soi-même les règles qu'on a posées… Je crois, de plus en plus, que bien des choses se jouent là : dans la fermeté sereine, dans une forme d'ascèse de la parole qui refuse de délayer indéfiniment les mêmes injonctions et retient toute velléité de débordement personnel. Dans ce temps suspendu, non pas à nos lèvres, mais à ce qui, par notre bouche, renvoie à l'exigence interne du travail qui nous réunit. Mais voilà, justement, un autre problème : pour que la discipline fonctionne, il faut effectivement que le travail proposé réunisse tous les présents, sans exception. Il faut, en classe, sortir de la confusion. De cette agitation désordonnée où chacun tente de se faire oublier ou de se faire remarquer. Des velléités de participer de temps en temps, au gré de ses envies, avant de se remettre à penser à autre chose. De ce désordre mental,

accompagné ou non des formes habituelles de chahut, qui caractérise un espace social désintégré… Il faut y promouvoir, au contraire, un minimum d'organisation, même provisoire, des rapports entre les personnes, au terme de laquelle chacun sait ce qu'on attend de lui. Souvent, pour cela, nous assignons à tous la même tâche. C'est déjà bien et, dès lors que les matériaux ont été correctement préparés et les consignes suffisamment précisées, cela peut efficacement structurer l'activité commune. Mais le mouvement est encore plus prometteur du point de vue pédagogique quand on engage le groupe dans un projet qui requiert une distribution des rôles. L'important est que nul ne soit définitivement assigné à une tâche, que la rotation des rôles permette à chacun de faire, à son tour, l'expérience de toutes les places, de se construire ainsi de nouvelles compétences et de découvrir de nouveaux centres d'intérêt. Ainsi la classe émerge-t-elle parfois du chaos. Laborieusement. Et au double sens du terme : parce qu'il y faut toujours un vrai travail. Et parce qu'il y faut aussi une obstination sans faille… C'est donc dans l'approfondissement de la discipline à enseigner qu'on trouve les fondements de la discipline à faire respecter. Dans la conception des projets et la définition des tâches qu'on fait émerger progressivement des modes de fonctionnement qui structureront la classe. Et c'est en faisant respecter, sur la durée, ces modes de fonctionnement qu'on permettra aux élèves de sortir du monde de la satisfaction immédiate pour entrer dans un univers où l'on s'engage, où l'on construit, où l'on apprend. C'est ainsi qu'on découvre, à l'École, que l'interdit n'est pas le caprice de la tribu d'en face, que le respect des règles autorise des satisfactions plus importantes que les frustrations qu'elles imposent. Que la place de chacun n'est garantie que parce qu'il respecte la loi qui s'impose à tous. Qu'une parole n'est possible que si l'on écoute les autres. Et que la loi n'agresse pas, mais protège. Ne faisons donc pas de ces questions de discipline un domaine séparé. Ne nous en déchargeons surtout pas systématiquement sur des personnels spécialisés qui seraient chargés d'assurer le maintien de l'ordre pour que nous puissions, de notre côté, enseigner tranquillement.

C'est donc dans l'approfondissement de la discipline à enseigner qu'on trouve les fondements de la discipline à faire respecter

Nous ne pouvons enseigner que si nous faisons de la discipline en classe *notre problème* : le problème de l'organisation d'un espace et d'un temps socialisés pour permettre la transmission des savoirs ; le problème, pensé et débattu progressivement avec les élèves, en fonction de leur âge et de leur niveau de développement, des conditions qu'on doit se donner pour apprendre ensemble. Certes, je mesure bien le scepticisme qui s'empare de vous devant une telle affirmation : un accord sur le principe et une grande inquiétude sur sa mise en œuvre. Une adhésion au propos et une multitude d'interrogations… Vous avez le sentiment qu'un tel travail requiert un effort collectif et que vous ne pouvez y parvenir tout seul. C'est parfaitement exact. Car, bien au-delà de la question de la discipline, c'est justement des fondements mêmes de l'École dont il s'agit ici.

Philippe Meirieu

avec l'aimable autorisation
des Éditions ESF

Vous avez envie de poursuivre le débat, individuellement ou en équipe ? Envoyez-nous vos réactions !

(voir page 4 de couverture)

Groupe de rock et de variété du Nord de la France, les Fatals Picards croquent avec humour et férocité les travers et soucis de leurs contemporains. Une de leurs chansons dépeint le désarroi d'un enseignant de banlieue ; sous la caricature et la satire, une certaine part de vérité ?

La sécurité de l'emploi

Ils sont marrants, cette année, c'est difficile de deviner dès la rentrée,
Lequel se fera arrêter pour les scoots qu'il aura piqués,
lequel sera incarcéré pour avoir trop dealé.
Moi en bon prof, j'suis préparé : un peu de maths et de français,
du kickboxing, du karaté...
Tant pis pour la géographie, ce qu'ils connaissent de l'Italie,
c'est juste vaguement les spaghetti et Rocco Siffredi !
Au programme de cette année, en français faudrait arriver à lire tout un livre en entier
Mais même Dan Brown et Marc Lévi y a plus de 100 mots de vocabulaire
On en sera toujours à lire la préface même après l'hiver...

Et mon voisin en me voyant, me dira : "Bande de feignants !
Alors vous êtes déjà rentrés ? Vous savez pas c' que c'est d' bosser !
Avec vos semaines de 20 heures, vous bossez bien moins qu'un facteur !
Et dire que je vous paye vos congés, et pis vous êtes même pas bronzé !"
Vite les copies à corriger, deux trois Prozac, et huit cafés...
Mais je l'entends quand même dire d'en bas !
"Et je compte même pas la sécurité de l'emploi !"

Celui aux lunettes c'est mon surdoué, il sait écrire son nom sans fautes,
il sait compter – waow !
Bah c'est pas mal pour un 3ème, il faut savoir s'en contenter,
c'est clair qu'un intello pareil il va se faire racketter.
35 élèves, cette année, j' leur ai demandé ce qu'ils voulaient faire comme métier :
J'ai 10 Zidane, 15 Amel Bent et 9 Bouba, un original qui veut faire vigile et avocat ;
Il a dû voir, chez Courbet, que c'était pas mal d'être avocat si jamais t'allais en prison...
Ils croient tous qu'ils auront leur brevet en regardant "L'île de la tentation"
Merci pour tout ce que fait pour eux la télévision !

Et mon voisin, le même qu'hier, me dira : "Bande de fonctionnaires !
Alors vous êtes déjà rentrés ? Vous savez pas c' que c'est d' bosser !
Avec vos semaines de 20 heures, vous bossez moins qu'un contrôleur !
Dire que je paye pour mon gamin, et il a r'doublé son CE1 !"
Vite les bulletins à remplir, deux trois Prozac, et huit kirs...
Mais je l'entends quand même dire d'en bas :
"Et je compte même pas la sécurité de l'emploi !"

Les directives du ministère, nous imposent de faire des réunions plus régulières ;
On en fait même pour planifier les prochaines réunions
Ou pour décider de ce qu'on peut donner sans risques comme sanctions.
Fini les notes, de temps en temps, faut juste leur envoyer des SMS d'encouragement...
L'évaluation c'est pas toi qui la fais, eux ils t' disent si t'es "cool" ;
Je préfère quand même qu'ils me donnent des notes plutôt que des coups de boule !
Impossible de les faire redoubler, les pauvres chéris, faut surtout pas les perturber,
Les programmes faut les simplifier, y a trop de leçons, ça les assomme
Ils ont même proposé de donner le bac avec la prochaine playstation...

Et mon voisin, vous le connaissez, me dira : "Bande de surpayés !
Vous foutez rien de la journée, vous devez pas être fatigués !
Avec vos semaines de 20 heures, vous bossez bien moins qu'un chômeur !
Et pis pas de chef et pas de rendement, c'est pas pour ce que vous faites vraiment"
Vite les parents à rencontrer, deux trois Prozac, huit Grand Marnier
Et vu leur investissement, l'année prochaine ira pas en s'arrangeant :
Faudra p't-être songer à les adopter, venir les lever le matin, le soir les coucher
Et p't-être dormir à leur place, pour qu'ils restent éveillés en classe ! ...

La prof de gym n'est pas venue, s'est faite agresser dans la rue,
Mais bon, ils l'avaient avertie : ils veulent pas de sport avant midi !
Ils peuvent d'jà pas fumer en classe, "et ça déjà c'est dégueulasse
Entre chaque cours une bière et un joint, c'est quand même pas des gros besoins ! "
Cette fois-ci c'est décidé, mes gosses iront dans le privé ;
J'ai beau regarder à deux fois, je la vois pas tant que ça... la sécurité de l'emploi !

Les Fatals Picards
Album Pamplemousse Mécanique, 2007
Auteurs : Ivan Callot, Laurent Honel, Paul Léger
Compositeur : Ivan Callot
© Warner Music France – label Adone

“Qui me voit, voit le Père” répond Jésus au disciple qui l’interroge. Forts de cette parole nous proposons ici de mieux découvrir le Christ à travers les Écritures.

Dans ce numéro le père Abadie, théologien et enseignant à l’Université Catholique de Lyon, nous invite à regarder la famille d’Abraham. N’aurait-elle pas quelque chose à nous apprendre ?

Et comme on ne peut être chrétien tout seul, nous nous demanderons également comment faire Église aujourd’hui. Nous vous proposons deux expériences : celle de “la messe qui prend son temps”, qui vient de la banlieue-est de Lyon et celle du diocèse de Poitiers. N’hésitez pas à nous adresser vos réactions et vos propres expériences .

Jacob, ou l’impossible famille ?

On a pu dire du livre de la *Genèse* qu’il est le long récit de fratries contrariées. De fait, de l’histoire de Caïn et Abel (Gn 4) à l’histoire de Jacob et ses fils (Gn 37-50) - sans oublier les rapports conflictuels entre Jacob et Esaü (Gn 27), entre Jacob et son beau-père Laban… -, la violence ne cesse de traverser d’étranges fratries qui semblent autant de familles décomposées ! Rien qui ne ressemble ici à une “sainte famille” idéale, si tant est qu’elle n’ait jamais existé…

la Genèse propose surtout une réflexion profonde sur la difficulté du devenir humain

Au-delà de ce constat, la *Genèse* propose surtout une réflexion profonde sur la difficulté du devenir humain. Si la promesse faite à Abraham – don d’une descendance et don d’une terre – traverse l’ensemble du livre, cette promesse se déploie au cœur des fragilités, dans une humanité réelle et non idéalisée. Voilà qui fait tout le prix à la lecture et à l’interprétation des récits. Aussi, plus qu’une réflexion générale sur “la famille dans la Bible”, nous avons choisi de lire une “histoire de famille” : celle de Joseph et de ses frères, en deux épisodes clés.

Tout commence par l’histoire d’un “positionnement difficile” : si Joseph apparaît comme le fils privilégié de son père, il n’en est pas moins méprisé et haï de tous ses frères. Il est berger parmi les fils des servantes que sont Bilha et Zilpa, et la tunique d’apparat que lui a donnée son père suscite haine et jalousie (Gn 37, 2-4). Le point de départ s’inscrit dans ce déséquilibre que traduit au mieux la perversion de la parole : si Joseph médit de ses frères auprès de leur père, ses frères ne peuvent lui parler de paix.

Dès lors, quand la parole s’avère impossible survient le rêve, ou plutôt les rêves de Joseph. Dans un premier, Joseph conte l’histoire de onze gerbes s’inclinant vers une unique gerbe (37, 6-7) ; dans un second, il rapporte comment le soleil, la lune et onze étoiles se prosternent devant lui (v. 9). Mais loin d’apaiser la situation, le récit de ces rêves sans interprétation véritable ajoute encore à la confusion en pervertissant les rapports familiaux (*“Viendrons-nous vraiment, moi, ta mère et tes frères, nous prosterner pour toi à terre ?“*, conclut Jacob irrité) et creuse la haine des frères. Au final, ceux-ci le jalousèrent plus encore, jusqu’à rompre le contact physique avec lui en allant faire paître le petit bétail de leur père à Sichem (v. 11-12).

C’est sur ce fond de rupture que Jacob (appelé alors de son nom d’élection “Israël”) reprend la parole suspendue : *“Tes frères ne paissent-ils pas à Sichem? Va, je t’envoie vers eux”*… Sans doute faut-il voir ici plus qu’un dé-

placement, ou une demande informative. Traduit littéralement, Gn 37, 14 ne dit-il pas : *"Va donc, vois la paix de tes frères et la paix du petit bétail, et fais-moi revenir une parole"*. Le père invite ainsi à une vraie guérison de la parole, lui dont l'amour trop voyant pour Joseph fut à l'origine d'une haine profonde qui divise désormais les frères. Dès lors, le départ de Joseph loin de son père devient la quête de frères, et le récit en parle en terme d'errance (v. 15). Joseph ne se recherche-t-il pas lui-même en recherchant ses frères ? L'intervention surprenante d'un homme dans le récit (v. 15-17) rappelle alors l'irruption de la présence divine : comme l'homme rencontré au gué du Yabboq par Jacob alors que ce dernier allait au-devant de son frère Esaü (Gn 32, 23-33), l'homme permet à Joseph de nommer son manque véritable : *"L'homme lui demanda : "Que cherches-tu?"* Et il dit : *"Je cherche mes frères [...]"*. Dès lors un chemin en lequel *"Joseph alla derrière ses frères"* - ce qui revient à le remettre en position humble et juste, contrairement à ce que le laissait croire la lecture faussée de ses rêves par Jacob et ses frères.

Pourtant, le drame n'est pas loin. Avant même que Joseph ne les ait rejoints, les autres frères font cercle contre celui qu'ils qualifient désormais de *"maître des rêves"* (v. 18-20). Exit le mot "frère" qui, seul, pourrait retenir la main qui frappe. Aussi, dès que Joseph se trouve parmi eux, *"ils dépouillèrent Joseph de sa tunique, la tunique d'apparat qui était sur lui, et ils le prirent et le jetèrent dans la fosse - cette fosse était vide, il n'y avait pas d'eau dedans ; puis ils s'installèrent pour manger du pain"* (v. 23-25). Par une série d'actions rapides, sans parole des frères ni protestation de la victime, le narrateur fait saisir au lecteur ce que la situation a de tragique. Surtout, il oriente le regard sur l'objet visible de la rancœur, cette tunique d'apparat qui mine de l'intérieur une famille désormais impossible. Si le repas final de "communion" soude dans le secret le crime à partir duquel repose désormais la fratrie, un détail pourtant vient atténuer la violence du geste : la citerne est vide, ce qui peut signifier la volonté de ne pas aller jusqu'au bout du geste (la noyade, c'est-à-dire l'élimination physique de Joseph).

C'est dans ce non-dit du récit que s'ouvrent deux autres fissures, qui traduisent que la fratrie est bien plus qu'un bloc unifié par la rancœur et la parole inexprimée. D'abord, il y a Ruben qui, usant de ruse et de mensonge – une fois encore il y a blessure de la parole -, cherche à délivrer Joseph de la main des autres frères pour le faire revenir vers son père (v. 21-22). Puis, Juda qui propose un autre scénario : ne pas tuer le frère tout en l'éliminant physiquement en le vendant à des marchands de passage (v. 26-27). Ruse d'un côté, cynisme de l'autre – mais deux façons de préserver l'essentiel : la vie du frère.

Les circonstances en jugeront autrement : ce sont d'autres mains (des marchands madianites au v. 28) qui vendront Joseph, de sorte que la tentative de Ruben échoue et se transforme en deuil (v. 29-30). Reste à expliquer l'absence. À nouveau, les frères font bloc, et parlent cette fois de façon unique comme unique est à leurs yeux ce vêtement d'apparat, objet de trop de haine : «*Et ils prirent la tunique de Joseph, ils égorgèrent un bouc de chèvres et trempèrent la tunique dans le sang. Puis ils renvoyèrent la tunique d'apparat et la firent venir vers leur père et dirent : "Nous avons trouvé cela. Reconnais donc : est-ce la tunique de ton fils ou non ?"*» (v. 31-32). C'est là sans doute qu'éclate au grand jour l'objet jusqu'alors tu de la haine : le père lui-même qu'il faut atteindre dans son amour coupable en l'obligeant à nommer la mort de Joseph. Pour ce faire, ce vêtement d'apparat qui était à la source devint au terme le vêtement du mensonge, le lieu d'une vérité scellée qui est l'angoisse de n'être soi-même pas aimé par le père. Et il en sera souvent ainsi dans toute l'histoire de Joseph où le vêtement ne cesse d'être symbolique, qu'il s'agisse du manteau que Joseph laisse dans sa fuite dans la main de la femme de Putiphar et fait de la victime un coupable désigné (Gn 39, 11-19), ou du vêtement princier porté par Joseph, qui le masque à la reconnaissance de ses frères (Gn 42, 6-7).

Ce dernier récit est particulièrement singulier, et nous terminerons par lui, faute de pouvoir tout analyser de cette histoire complexe dans les rapports familiaux. Tout débute à nouveau par un manque, mais suscité ici par la dure famine qui s'appesantit partout (Gn 41, 57). Jacob propose alors à ses fils d'aller chercher du grain en Égypte, seul pays d'abondance où "il y avait encore du grain" (Gn 42, 1). A nouveau, nous sommes invités à dépasser l'apparence, et le narrateur biblique nous y invite puisque le terme hébreu *shèvèr*, "grain", et le verbe *shavar,* "acheter", jouent par homonymie avec un autre mot hébreu, de sens plus courant : *shèvèr,* "cassure, rupture". Dès lors l'absence de grain, et la famine qui s'en suit, renvoie le lecteur à la "cassure" de la fratrie que nous venons de lire en Gn 37, et qui a conduit aussi à un contrat d'achat et de vente (le frère). De la sorte, la famine fonctionne comme une métaphore de la faim de fraternité qui tenaille la famille de Jacob tant que le "frère" Joseph en sera exclu. De l'absence de parole (si ce n'est sous la forme du mensonge) à l'absence de grain, voilà le chemin qui conduit les frères à nouveau vers Joseph.

Mais ce chemin est encore loin et commence par la méfiance : s'il envoie ses fils en Égypte, Jacob garde jalousement près de lui *"Benjamin, le frère de Joseph, [...] car il avait dit : "de peur que lui arrive un malheur"* (42, 4). N'est-il pas significatif que le texte isole doublement Benjamin : il ne part pas avec les autres frères et n'est référé qu'au seul Joseph ?

Les frères parviennent donc en Égypte où Joseph, d'esclave, est devenu *"le puissant du puissant"*, et c'est alors que se réalise en partie le programme des rêves quand les fils de

Jacob *"se prosternent devant lui, narines à terre"* (v. 6 ; cf. Gn 37, 7-9). Or seul Joseph les reconnaît, tout en gardant pour lui ce secret (v. 7). Avec subtilité d'ailleurs puisque la sonorité du verbe hébreu *wayyitnakkér,* "il fit inconnu" est assez proche de *wayyitnakke'lû ,*"ils complotèrent" par quoi fut scellé le destin de Joseph (Gn 37, 18). Au demeurant, bien des expressions à double sens de cette première entrevue entre Joseph et ses frères renvoient à cette rupture originelle. À commencer par l'accusation portée par Joseph au v. 9 : *"Vous êtes des espions ! C'est pour voir la nudité du pays que vous êtes venus !"* . La formulation peut sembler a priori étrange, elle est pourtant étroitement adaptée à la situation.

D'une part, en se présentant comme d'honnêtes fils d'un vénérable père (v. 11), les frères continuent la duplicité qui est la leur[1] et les empêche de "voir" Joseph, et même de le nommer pleinement : *"Tes serviteurs sont douze, des frères ; nous sommes les fils d'un homme unique au pays de Canaan : et voici que le petit est avec notre père aujourd'hui, et l'unique n'est plus"* (v. 13). Pourtant, la brusquerie de Joseph leur a permis d'exprimer une première vérité : sans Joseph – ni Benjamin – ils ne sauraient constituer une fratrie, ils ne sont que les "fils" d'un même homme (ce qui crée une attente chez eux comme chez le lecteur). Si leurs yeux restent obscurcis, cette première remontée dans la mémoire familiale indique une parole qui se dénoue, même encore hésitante ; elle forme écho avec la douleur jadis exprimée par Ruben comme le montre le rapprochement entre ces deux paroles : ici, "l'unique n'est plus" (hâ´ehad ´ênénnû) ; là, en 37, 30 "l'enfant n'est plus" (*hayyéled ´ênénnû*). N'est-ce pas indiquer la place laissée vide sans laquelle il n'est pas de fratrie ?

D'autre part, la "nudité" du pays renvoie symboliquement à une autre nudité : en dépouillant Joseph de sa tunique, les frères n'ont-ils pas vu la "nudité" de Joseph ? Or, sans le savoir, en descendant en Égypte, ils sont bien venus voir celui qu'ils avaient mis à "nu", et qui se présente aujourd'hui revêtu d'un vêtement plus glorieux encore que celui d'un berger enrichi ! À leur tour donc de vivre l'expérience d'une nudité qui commence par l'expérience du vide et du cachot : *"Et il les mit ensemble (wayyè'èsof) aux arrêts pendant trois jours"* (v. 17). L'hébreu joue encore sur les termes en rapprochant le verbe *asaf* "mettre ensemble" du nom même de Joseph *yosef* – de sorte que Jean-Marie Auwers traduit très finement : "et il les *joséphisa*". Le lecteur est dès lors averti : le chemin de remontée commence par l'expérience de ce qu'a vécu le frère, et cela se vérifie au terme de cette première épreuve où Joseph n'est plus seulement "l'absent" mais *"notre frère dont nous avons vu l'angoisse de son âme lorsqu'il implorait grâce envers nous et que nous n'avons pas entendu. C'est ainsi que vient vers nous cette angoisse"* (v. 21).

> *C'est pour voir la nudité du pays que vous êtes venus*

Il conviendrait alors de poursuivre, mais, faute de place, j'arrête ici ma lecture, vous renvoyant à l'excellent ouvrage d'André Wénin, *Joseph, ou l'invention de la fraternité (Genèse 37-50)* [Bruxelles, Lessius (coll. Le livre et le rouleau, 21), 2005], à l'égard duquel je me sens redevable.

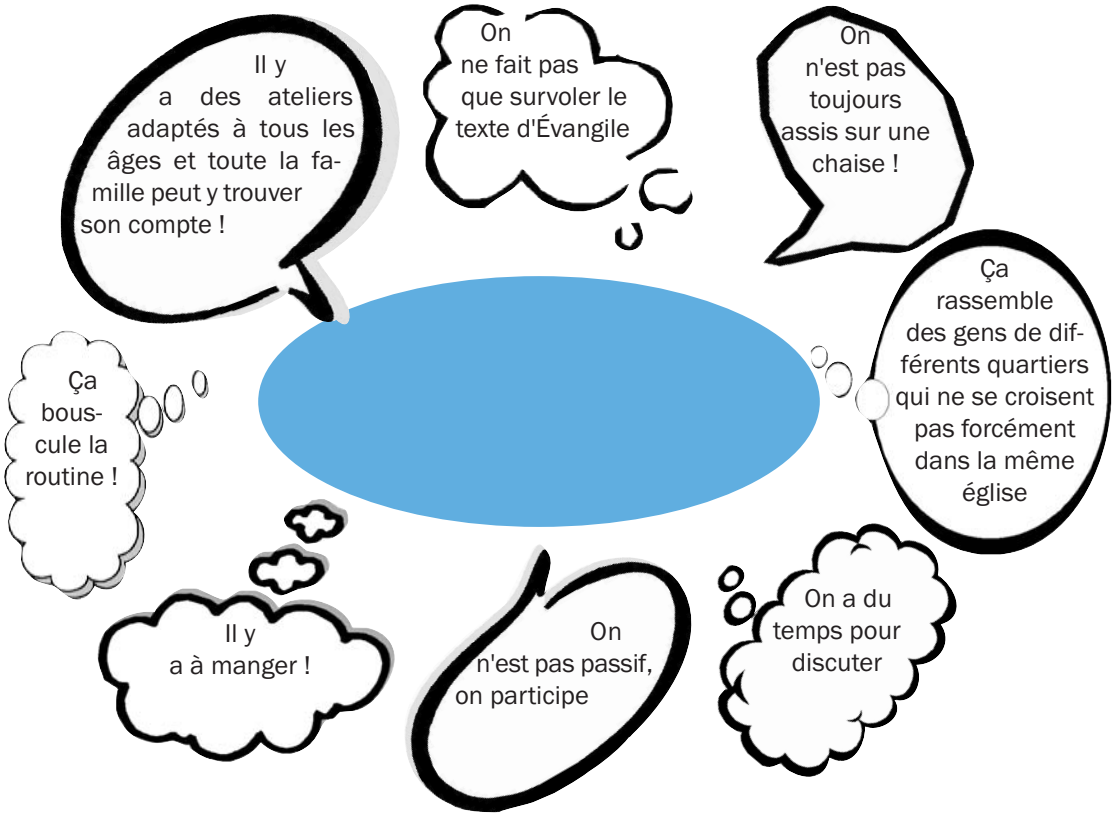
Philippe Abadie
Faculté de Théologie
Unviversité Catholique de Lyon

1) C'est cela être "espion" : ne pas être ce qui apparaît de nous.

La "Messe qui prend son temps"

Pas si simple le départ à la messe en famille, avec cinq enfants de 3 à 18 ans ! Pour “la messe qui prend son temps” c'est un peu différent, bizarre.

Alors, rapide interview autour de la table au repas de ce soir : qu'est-ce que vous appréciez quand nous allons à la messe qui prend son temps ?



Pour nous, “la messe qui prend son temps” c’est d’abord une invitation qui est venue de nos aînés, par l’aumônerie. Cette invitation nous est arrivée par Joëlle l’animatrice d’aumônerie qui ramenait cet intitulé de la capitale ; nous, nous avons alors retenu messe 2 CV.

Il y avait pour nos enfants une raison naturelle d’y participer, et pour nous l’envie de pouvoir y aller en famille, sans crainte de se faire virer en milieu de messe pour cause de présence des plus jeunes (si, si, ça arrive !).

En regardant quelques messes 2CV plus loin et après avoir lu quelques articles sur l’homonyme parisienne, je crois comprendre que ce ne sont que des cousines qui ont le même nom de famille. Ce que je retiens de cette aventure ici à Bron, c’est notamment :

•l’audace de s’affranchir de la contrainte de temps et d’oser le paradoxe : les enfants ne veulent pas aller à la messe alors autant faire long pour se donner le temps de l’apprécier ;

•l’adaptation de ce qui se construisait pour assumer ce qui est là : le lieu, les gens qui viennent, ceux qu’ils invitent petit à petit…

Mais tout cela, c’est un chemin, c’est en chemin, et ça ne tient que parce que des gens le font vivre, rencontre après rencontre. Le cadre est là pour accueillir, mais rien n’est acquis définitivement, ni la cohabitation entre les âges, ni la présence des jeunes, ni la richesse du partage en petit groupe…

Jacques Miquey
Rhône-Alpes

La MQPST

La paroisse de Bron, associée à celle de Lyon 8ème, propose, trois fois par an, la "Messe Qui Prend son Temps" (MQPST). Comme son nom l'indique, la MQPST est une célébration eucharistique où l'on prend le temps d'accueillir la parole de Dieu avec les autres participants avant de la célébrer. Après la lecture du texte d'évangile du jour, l'assemblée est invitée à former des petits groupes dans l'église afin de relire le texte, partager, échanger autour de celui-ci et réfléchir sur sa portée actuelle en chacun de nous. Adultes et adolescents cohabitent et, souvent, chacun s'étonne positivement de la pensée de l'autre. Chaque groupe rédige une prière, qui sera lue lors de la célébration. Les plus jeunes (jusqu'à 14 ans) sont, quant à eux, réunis par tranches d'âge et pris en charge par des animateurs pour échanger à leurs façons. Après ce temps, tout le monde se rassemble pour l'eucharistie : bébés, jeunes et moins jeunes. Le prêtre propose notamment aux groupes de lire leurs prières et aux jeunes de présenter leurs réalisations (dessins, poèmes, chansons...). Enfin, après ces deux heures de partage et de prière, tous les participants se retrouvent pour le temps du repas, celui-ci étant composé des plats apportés par chaque famille (salade, pizza, quiche, gâteau). Ce moment demeure l'occasion de rencontrer d'autres chrétiens, des amis, ou de prendre le temps tout simplement.

La MQPST est un temps très attendu par les jeunes et les familles de ces paroisses, car ils se sentent actifs et vivants lors d'une messe où chacun participe. La paroisse de Bron se tourne donc vers l'avenir, change les codes pour que la messe ne soit plus un pis-aller, voire pire : une contrainte ; afin que la dimension horizontale (relation aux autres) rejoigne la dimension verticale (relation à Dieu) dans notre foi lors du sacrement de l'eucharistie.

Guillaume Marche
Animateur lycéen
Aumônerie de l'Enseignement Public
Bron

🕮 Par-delà l'athéisme François Gachoud - Cerf 2007

Dépasser les anathèmes, "tracer une ligne de crête qui surplombe les oppositions historiques et traditionnelles" et ainsi ouvrir un chemin de rencontre et peut-être de réconciliation entre croyants et athées, tel est l'objectif de ce livre.

Il nous conduit d'abord à la suite de Michel Henry et de Paul Audi et invite à regarder la vie saisie comme impression subjective, en dehors de tout regard d'objectivité, et à voir que ce qui la caractérise c'est l'excédence, c'est-à-dire cette façon qu'elle a de toujours rebondir au delà d'elle-même dans une recherche de complétude jamais satisfaite. François Gachoud voit dans cette expérience une façon de lier immanence et transcendance, la transcendance se vivant dans ce mouvement de dépassement intérieur à la vie elle-même et donc se donnant dans l'immanence, c'est à dire le vécu de la vie.

L'auteur nous invite ensuite à partager la pensée d'Emmanuel Lévinas. Croyants et athées peuvent se rencontrer dans l'éthique de la responsabilité pour autrui. Car point n'est besoin de croire en Dieu pour vivre cette éthique, même si la transcendance qui se manifeste dans le visage d'autrui peut être comprise comme la trace que laisse le Tout-Autre en ceux qu'il crée.

Mais l'originalité de ce livre, c'est non seulement de s'appuyer sur E. Lévinas, mais aussi de le dépasser en rejoignant la dynamique de la vie. C'est avec l'Évangéliste Jean que s'ouvre une autre étape. Tout comme pour Lévinas, l'éthique à l'égard d'autrui est première, vécue ici comme expérience de l'amour du prochain. C'est elle qui conduit à Dieu. Mais avec saint Jean, on peut aller plus loin et relier cette éthique à l'expérience de la vie. En effet le Christ, Verbe de Vie, se manifeste dans la chair, et c'est la chair elle-même que le Christ ressuscité transfigure. En Lui "la vie s'affirme comme excédence d'elle-même".

Voilà un très beau livre qui s'appuie sur des analyses au plus près de la pensée des auteurs cités et qui ne rougit pas de la profondeur de la foi chrétienne en l'incarnation et en la résurrection du Christ, Verbe de Vie.

Marie-Françoise Tinel

🕮 Prêtres, diacres, laïcs, une révolution silencieuse dans le catholicisme français - Céline Béraud - PUF 2007

Après une période de conflits internes, dans les années 70, autour de la question du prêtre, une sorte d'atonie ne serait-elle pas en train de s'emparer de l'institution catholique française ? À moins qu'il ne s'agisse d'une forme de révolution silencieuse ?

La sociologue Céline Béraud analyse la nouvelle division du travail religieux rendue nécessaire par la diminution de plus en plus grande du nombre de prêtres. L'ordination des diacres (hommes) et l'appel de nombreux laïcs permanents (femmes) pour assumer des responsabilités autrefois dévolues au clergé ne viennent-ils pas écorner la figure du prêtre ? Comment ces nouveaux acteurs vivent-ils le fait de ne pas avoir de statut vraiment clair ? Qu'est-ce qui les motive pour donner de leur temps à l'institution en échange d'une faible rémunération ?

Une nouvelle forme de légitimité par le terrain ne vient-elle pas renouveler la question de l'autorité, même si, au niveau des principes, rien ne semble avoir changé dans le statut du prêtre depuis le concile de Trente ?

Les transformations de la société actuelle apparaissent-elles dans les comportements et attente des acteurs de l'Église que sont les prêtres, les diacres et les laïcs ?

M-F. T.

“Un nouveau visage d’Église”

Le Père Albert Rouet, évêque du diocèse de Poitiers, nous a donné l’autorisation de reproduire ces “bonnes pages” extraites de la préface de son livre[1]

C’est une caricature facile que d’insister sur les églises qui se vident, sur les prêtres qui manquent. Des images du XIXème siècle habitent encore les recherches sociologiques incapables d’inventer l’avenir !

Car, à travers les mutations, le Corps de l’Église, comme tout vivant, s’adapte et s’accommode au nouvel environnement.

[...] Il devient manifeste que la question urgente n’est pas dans le nombre ni dans la taille des paroisses. Elle réside dans leur fonctionnement. Le quadrillage paroissial est né pour assurer une proximité. Le prêtre en a été l’animateur et c’est tout à son honneur. Ce modèle est aujourd’hui intenable : quelle différence y a-t-il pour un prêtre entre le fait d’avoir à gérer dix-sept clochers et celui de gérer, dans un même espace, une seule nouvelle paroisse avec une dizaine de relais ? Serait-ce avouer implicitement que des groupes humains capables de faire vivre un conseil municipal et des associations, seraient disqualifiés pour faire vivre une communauté chrétienne ?

Si l’on craint que les laïcs ne soient pas capables d’action pastorale, alors pourquoi les confirme-t-on ? Resteraient-ils des mineurs dans l’Église ?

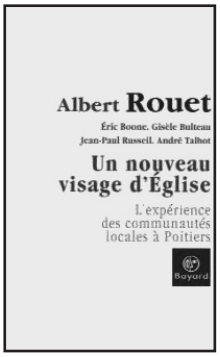
[...] En Amérique Latine, aux Caraïbes, en Asie du sud-est, en Afrique... des milliers de chrétiens sont organisés autrement, en communautés de base, en communautés chrétiennes de quartier, en unités chrétiennes de base... Des chrétiens, toujours avec un prêtre, animent des communautés actives, engagées, heureuses. N’ayant jamais connu l’organisation qui fut celle de notre passé, leur foi n’est pas tentée de croire que le Christ les a abandonnés !

Car il se pose ici un véritable problème de foi. Si l’on confond la vie de l’Église avec une organisation contingente, comme la chute de Rome devant les barbares fut prise pour la fin du monde (et non d’un temps), alors la pauvreté apparaît comme une déréliction où Dieu abandonne les siens. Pour conserver les mêmes structures qu’hier, on est prêt à tous les subterfuges : trouver des supplétifs, être moins exigeant sur les critères pour l’ordination presbytérale (la piété suffit)... en ce cas, la pauvreté est une catastrophe : que devient la première Béatitude ?

Si, au contraire, on estime que le Christ est fidèle, que la fin d’une structure n’est pas la mort de l’Église, que Dieu accorde à celle-ci les ouvriers dont elle a besoin pour le travail de ce jour, alors l’espérance ouvre la porte à l’inventivité. Ou, plutôt, elle l’ouvre à la confiance. Les chrétiens sont invités à se traiter comme Dieu les traite : avec confiance.

[...] Il s’agit donc d’opérer une véritable révolution copernicienne : passer de l’état de laïcs qui tournent autour du prêtre “pour aider Monsieur le Curé” en adjoints dévoués et effacés, au statut de communautés réelles, responsables, avec un prêtre à leur service, allant de l’une à l’autre en prenant son temps.

[...] En ce sens, il s’agit d’une conversion à ce que l’Évangile révèle de plus radical pour les communautés chrétiennes. L’Église, en son cœur, vit non pas quand elle est riche en moyens et en hommes, mais quand elle annonce la foi, célèbre son Seigneur et sert l’humanité, même si extérieurement, elle apparaît comme “un petit troupeau”.



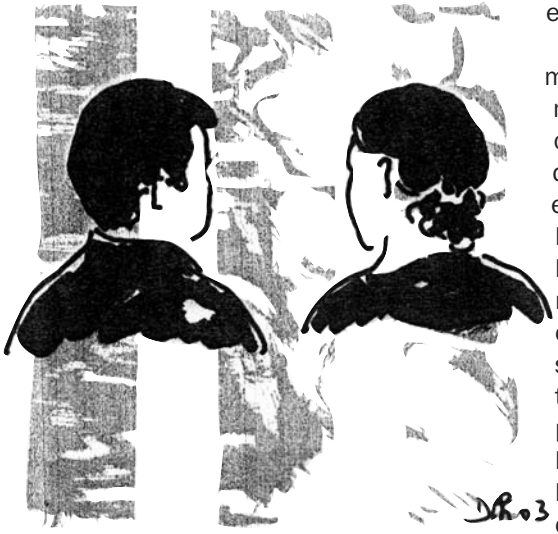
1) 256 pages, 15,90 € septembre 2005

Avec l’aimable autorisation
d’Albert Rouet et des Éditions Bayard

La rubrique “société” se voudra à l’écoute de notre environnement socio-économique, pour rendre compte de ses soubresauts comme de ses mouvements plus profonds. Cette première livraison illustre particulièrement que l’école est en première ligne des débats qui traversent notre monde : qu’il soit question de tests génétiques ou de nouvelles formes de parentalité, l’école s’invite, comme témoin et comme acteur, à la table de discussions…

Enseigner la génétique au collège et au lycée

La génétique est une discipline qui s’enseigne dès la fin du collège, avec la découverte des chromosomes et de leurs variations entre sexes différents ou lors de la trisomie, ce qui permet de montrer qu’ils portent nos informations héréditaires. Au lycée, la découverte de l’ADN qui constitue les chromosomes, et des différences qui existent entre individus d’une même espèce, vient compléter cette idée d’identité génétique.



Au delà de l’aspect fondamental de ces connaissances, c’est un peu de l’histoire familiale de chacun qui est en jeu dans ces cours qui, d’ailleurs, intéressent généralement les élèves. C’est l’occasion de donner une place équivalente à chacun des deux parents, ce qui n’est pas toujours une évidence sur le plan affectif, mais aussi d’insister sur l’importance de l’environnement, du mode de vie sur ce patrimoine génétique. Un être vivant n’est pas un individu programmé mais le résultat de l’interaction entre ses prédispositions génétiques et son environnement. Cette idée phare, qui donne une place importante aux choix de vie, constitue, me semble-t-il, une évolution dans la façon d’enseigner la génétique, qui résulte, bien sûr, des avancées scientifiques mais souligne aussi la volonté des concepteurs de programme de ne pas aller vers une vision simpliste de la transmission des gènes, qui mène à toutes sortes de dérives éthiques.

L’autre aspect de notre enseignement est la mise en évidence de la diversité des êtres humains par la multiplicité des gènes, existant chacun sous plusieurs formes. C’est l’occasion pour les jeunes de comprendre comment il est possible qu’ils puissent ne pas ressembler à leurs parents, par le jeu de la récessivité de certaines informations génétiques ; c’est la fameuse histoire de l’enfant aux yeux bleus dont les parents ont tous deux les yeux marron, ou de celui de groupe sanguin O avec des parents de groupe A par exemple. Certaines informations sont donc portées mais non exprimées par une génération, et c’est la génération suivante chez laquelle elles se révéleront.

Le cas de la transmission de maladies génétiques comme la mucoviscidose, dont est décédé en 2007 un chanteur que connaissent les élèves, est une autre illustration de l’hérédité. Ces notions de polymorphisme des gènes permettent également d’essayer de lutter contre une catégorisation des individus sur un critère unique comme celui de la peau et donc d‘en montrer l’erreur scientifique. Il s’agit là, par contre, d’un sujet plus délicat, où les idées reçues sont bien gravées dans les esprits et où le manque de connaissance de ce qu’est une donnée statistique empêche d’étoffer les arguments.

Au delà de la place de l’adolescent dans sa famille, c’est donc l’esprit critique du futur citoyen sur ses comportements et les clichés qui l’entourent, que l’enseignement secondaire essaie, modestement, d’exercer.

Sophie Guesdon
Professeur en lycée
Sciences de la Vie et de la Terre

Les familles de nos élèves

Les familles se sont transformées. Quelques indicateurs sociodémographiques permettent d'en prendre la mesure. Les mariages sont ainsi moins nombreux (412 000 mariages avaient été célébrés en 1972, ils étaient 270 000 en 2007) et plus tardifs (l'âge moyen au premier mariage est actuellement de 29 ans pour les femmes et de 31 ans pour les hommes). La cohabitation hors mariage concerne auourd'hui un couple sur cinq quand ce n'était le cas que d'un couple sur 35 en 1968. Les ruptures d'union sont plus fréquentes : qu'il s'agisse des couples mariés ou en union libre, la fréquence des ruptures augmente au fur et à mesure des promotions de mariage. On compte aujourd'hui 42 divorces pour 100 mariages quand ce rapport n'était que de 12 pour 100 dans les années 1970. Parmi les premières unions débutées dans les années 1990, mariées ou non, 15 % ont été rompues dans les 5 ans, 30 % dans les 10 ans. La durée moyenne des unions est de nos jours de 11 ans environ. Ces séparations ont des répercussions sur les relations parent/enfant : les relations avec le parent non gardien se distendent au point que parmi les enfants dont la mère divorcée a la garde, 1 sur 4, dès 1994, n'avait plus de contact avec son père de naissance. Les ruptures d'union modifient aussi la configuration des ménages : les familles monoparentales et les familles recomposées sont plus fréquentes. Par ailleurs, les naissances sont moins nombreuses. Si le taux de fécondité des femmes en France est parmi les plus élevés d'Europe (1,94 enfant par femme en âge de procréer), ce taux est plus bas que le niveau qu'il atteignait dans les années 1960. De plus en plus de naissances se déroulent hors mariage. Ainsi en 2007 pour la première fois, sur 100 naissances plus de 50 ont eu lieu hors mariage en France.

Il serait tentant de conclure de ces transformations que la famille est en crise. Fragilisée, la famille aurait perdu ses fonctions d'institution stable, elle serait devenue incertaine. Les individus rejetteraient le couple, les enfants seraient élevés sans repère, les solidarités intergénérationnelles se seraient étiolées.

Le bilan est en fait plus complexe à interpréter. Il faut d'abord relativiser certaines évolutions. Sur dix familles aujourd'hui, l'INSEE compte sept familles "traditionnelles" (c'est-à-dire composées de deux parents et des enfants qu'ils ont mis au monde), deux familles monoparentales et une famille recomposée. La plupart des enfants continuent donc à vivre aujourd'hui avec leurs deux parents d'origine. Par ailleurs, la baisse des mariages et les ruptures d'union ne signifient pas la fin du couple. Le succès du PACS en offre une illustration : le nombre de PACS conclus en une année connaît une progression forte depuis sa création en 1999 : il est passé de 77 000 en 2006 à 100 000 en 2007, date à laquelle il concerne majoritairement des unions hétérosexuelles. Il y a donc moins absence de repères que pluralité des manières de "faire famille". Parce qu'elle est une institution en évolution, la famille repose sur des éléments stables mais elle est aussi traversée par des évolutions culturelles, économiques et sociales (parmi elles : l'augmentation de l'espérance de vie, la progression du taux d'activité des femmes qui les rend plus autonomes financièrement…). Au rang des valeurs, nos sociétés ont substitué à la durabilité des liens, l'authenticité des relations et l'autonomie des individus.

Nos élèves sont les enfants de ces familles plurielles dont les liens sont devenus flexibles et plus individualistes. L'école est le lieu où se manifeste cette diversité des formes familiales et où se vivent aussi les épreuves personnelles, comme la séparation des couples ou la plus ou moins difficile construction d'une relation avec un beau-parent. Si l'école accompagne ces changements en n'oubliant pas, par exemple, d'envoyer les bulletins trimestriels aux deux parents quand le couple est divorcé, elle y résiste aussi quand par exemple, en début d'année, les enseignants font remplir des fiches de renseignements qui n'envisagent qu'une configuration, celle où l'enfant vivrait avec ses parents d'origine, excluant de fait, dans la grille d'informations proposée, l'élève qui vivrait avec deux pères ou dans une famille recomposée… Elle se montre myope à ces transformations quand, dans certains cours, sans mauvaise intention, elle demande à l'élève de construire un arbre généalogique sans mesurer combien l'exercice est difficile, voire perturbateur, pour des élèves qui échappent aux normes familiales traditionnelles. Le défi de l'école à venir est peut-être alors de savoir accompagner les élèves en tenant compte, sans jugement de valeurs, des configurations plurielles et fluctuantes qu'ils traversent, tout en étant un espace fiable et protecteur, rempart provisoire face aux incertitudes et fragilités de leur monde privé.

Françoise Rault
Sciences économiques et sociales en lycée

Lignes de crêtes a souhaité élargir son regard sur ce que vivent nos collègues des autres continents. Que vivent, qu'attendent, qu'espèrent les jeunes enseignants d'Amérique Latine ? Jean Dumont dit ce qu'il observe au Pérou où il réside depuis plus de trente ans.
Le Père Morissette tente de nous faire comprendre comment les communautés des _Teachers Teams_ célèbrent aujourd'hui l'eucharistie dans la culture de l'Inde.
Quant aux familles des Philippines, elles sont fortement déstabilisées par de nombreux départs de femmes et d'hommes vers l'étranger.

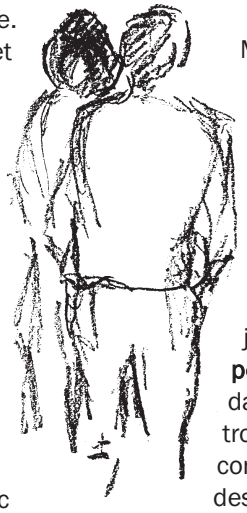
Les jeunes que je vois

"Parents, n'exaspérez pas vos enfants, de peur qu'ils ne se découragent"
Colossiens (3,21)

Je parlerai des jeunes à partir de mon sous-sol, en particulier du Pérou... Je connais **les jeunes** de mon *barrio* (quartier populaire) autour de Lima, et **les jeunes enseignants** ; j'ai voyagé au Nord du Pérou et j'ai vu les jeunes maîtres de cette région ; puis je suis allé à l'Orient où j'ai vu aussi des jeunes. Quand j'irai à Ayacucho (mot *quechua* qui signifie "le coin des morts"), je verrai des jeunes marqués par plus de 20 ans de violence, disparitions, morts. Seront aussi présents à ma mémoire les jeunes rencontrés en prison, accusés de terrorisme ou de trafic de drogue.

Les jeunes que je rencontre sont orphelins...

Et surtout orphelins de père. Quand je suis arrivé dans ma paroisse, j'ai appris à connaître un quartier situé dans la colline pelée. J'ai rencontré des enfants et des femmes à qui j'ai dit : "où est votre mari ?" - "en voyage". Je ne comprenais pas bien, puis j'ai vu que ces maris avaient quitté leur famille, ou bien étaient partis en Argentine, Venezuela, USA, Espagne, Japon, Corée... ou bien étaient en prison. Des parents accusés de trafic de drogue sont en prison. En janvier dernier, à Lima, avec Oscar, jeune enseignant de la Selva, j'ai cherché sous un soleil de plomb (c'est l'été), le père qu'il n'a jamais connu ; épuisés nous ne l'avons pas rencontré. Après, Oscar m'a écrit : *"en cherchant mon père je l'ai trouvé : c'est toi"*.



Un jour, un bon directeur de "ma" prison me dit : "ils sont là parce qu'ils n'ont pas eu de père. Et parfois ils n'ont pas eu de mère, d'ailleurs". Les "sans travail" doivent travailler tellement, de cinq heures du matin à onze heures du soir, qu'ils sont pratiquement absents et que leurs enfants sont orphelins.

Les jeunes que je rencontre sont orphelins

Ils sont orphelins de famille, ils sont orphelins **dans la société**. Notre société est une **société – marâtre ; elle n'oublie pas les jeunes**, elle les manipule, elle les exploite, elle les marginalise, elle les "tue". Avez-vous déjà eu peur d'adolescents, de jeunes ? Moi, oui : au Salvador, dans tel quartier, dans un bus à Guyaquil, quand un jeune a ouvert sa navaja (couteau) pour "m'inviter" à donner ma place... À Lima, pour aller au local des *Equipos Docentes* il faut descendre l'avenue Tacna, il y a là de jeunes drogués, sales, et **ils font peur** ! Hier, au milieu du jour, dans **mon** quartier j'ai rencontré trois jeunes drogués, ils m'ont reconnu, mais j'ai eu peur. Avoir peur des jeunes, c'est contre nature. Et les jeunes prisonniers - certains normaliens, d'autres jeunes maîtres - sont généreux, oui, mais d'une générosité dévoyée : ils n'ont eu peur ni de la mort

de ceux qui ne pensent pas comme le parti (Sentier lumineux) ni de leur propre mort ; ils furent "captés" par des adultes, souvent des profs. Toi Lucho et toi Miguel Angel que j'avais baptisés à l'adolescence, vous êtes sortis de prison, vous avez repris la clandestinité... **Disparus** ! Toi, Jorge Miguel, tué à la prison ; toi José-Luis, devenu **fou**... je ne pourrai jamais me consoler. **La Société les a tués**.

Cette société de consommation crée des **besoins** ; et les jeunes, y compris les maîtres, cherchent à les satisfaire. Il faut de l'argent. Un jeune enseignant gagne 180 soles par mois (56 dollars US environ). Le salaire ne suffit pas, alors on vend les notes ; on exagère les insuffisances des élèves et on fait payer des cours particuliers. Ou bien, on laisse le métier et on s'en va garçon de café aux USA, gardien de vieux en Espagne ou trafiquant de drogue... Bien sûr les médias et l'ordinateur amplifient la tentation. Quant aux politiques, ils n'intéressent pas *"ils sont tous corrompus"*... Il y a une bonne part de vérité...! Les jeunes deviennent désabusés.

Les jeunes maîtres sont **orphelins** dans le monde de l'éducation ; beaucoup ont choisi ce métier parce que les études sont plus courtes et moins chères ; mais bien souvent la formation est déficiente. Ils le savent ; les collègues plus âgés les exploitent alors ils cherchent à faire une "maîtrise" à l'université, la nuit, le dimanche. Ils veulent à tout prix un poste. Au Pérou il y a 347 000 maîtres actifs et 100 000 maîtres* sans travail ! Les écoles privées qui poussent comme des champignons paient ce qu'elles veulent et font travailler comme elles veulent ! Un jeune me disait l'autre jour qu'il gagnait 180 soles par mois (environ 56 dollars US).

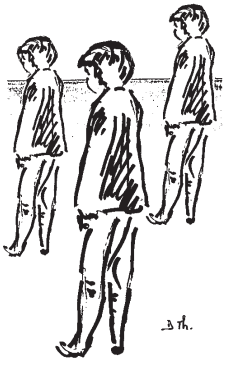
Les instances syndicales n'attirent pas les jeunes : elles sont la propriété des caciques de tel parti !... et elles mentent.

Le résultat de tout cela, est souvent un manque de projet, un manque d'enthousiasme ; on a, tant bien que mal une occupation mais on n'aspire pas au service.

Bien sûr la corruption se charge de maltraiter les jeunes maîtres : *"tu veux un poste, tu me laisseras trois mois de salaire"*, dit tel administratif... *"ou tu couches avec moi"* ; *"tu es en province, si avec ton conjoint tu veux revenir à Lima, chacun d'entre vous donnera 5 000 soles !"* (phrase entendue).

Ils sont orphelins dans leur vie affective. Nous le savons tous : les psychologues affirment que les jeunes sont maintenant adultes à 30 ans, les jeunes maîtres n'échappent pas à cela ; toutes les expériences sont permises, les changements de partenaire, même s'il y a déjà un, deux... enfants. On ne peut supporter une crise surmontable, on ne peut vivre la solitude ; l'ordinateur permet les "dialogues", les rencontres les plus étranges ; quand naît l'amour (ou l'attirance sexuelle ?), on ne réfléchit pas pour voir s'il est viable. Les mots "fidélité", "engagement à vie" font peur ; la peur de la solitude dans des aventures qui mènent à plus de solitude ; et on vit dans une espèce de monde de rêve. Ni la famille, ni la société n'ont capacité pour aider à toucher terre ; on est dans un univers étrange, comme celui des films de science-fiction.

Les jeunes maîtres sont orphelins dans le monde de l'éducation



* *Au Pérou, les enseignants ne sont pas fonctionnaires comme en France. Ils sont recrutés par les directions d'établissements (ou leurs conseils d'administration) sur diplômes mais après entretiens (ou autres modalités) que les établissements soient publics, "aidés" ou totalement privés.*

Et **dans l'Église**, les jeunes sont-ils orphelins ? Prodigieuse est la différence entre Europe et Amérique Latine. Dans ma France natale beaucoup de jeunes rencontrés sont ex-chrétiens, respectueux de la foi de leurs "ancêtres", mais indifférents et sans questions. Ici, même s'ils ne sont pas baptisés, ils se considèrent "chrétiens", enveloppés dans un "bain d'Église" ; mais, beaucoup sont en difficulté avec la religion populaire : ils refusent les processions en l'honneur de la Vierge de la Merci ou de sainte Rosa, mais ils acceptent les fanfares, les danses, les repos et les beuveries qui les entourent… y compris les jeunes maîtres qui font profession d'agnosticisme et d'athéisme.

Pourtant, on rencontre des inquiétudes et des réponses à travers l'adhésion à de multiples Églises Évangéliques, à des guides plus ou moins sûrs et des cultes parfois un peu sulfureux, par exemple, au démon.

Ce que je vois partout : la foi n'est plus héritée. Souvent elle n'est même pas proposée malgré les multiples activités dans le domaine des paroisses où des jeunes trouvent repos, fraternité et une certaine formation militante. En général, l'Église n'est plus leur famille et les parents se résignent … trop facilement ?

"Voici que moi je vais faire du neuf
qui déjà bourgeonne ;
ne le reconnaîtriez-vous pas ?"
Isaïe (43, 19).

Nous sommes donc en fracture de civilisation, en disparition d'une époque ; faut-il pleurer ? Saint Augustin, qui connaissait bien la décadence romaine au 4ème siècle, a pleuré sur le sort de Rome. Bien sûr, nous, les vieux – moi, en tous cas ! – j'ai envie de pleurer… mais la décadence d'une époque, ses erreurs, ses tueries, ses racismes, méritent-ils tant de larmes ? Regardons : l'amandier fleurit (Jérémie 1, 11-12), l'humanité est en "alerte". À nous de reconnaître les jeunes de la nouvelle époque, protégeons-les avec patience et espérance.

Quelques signes vus chez les jeunes, chez les jeunes maîtres.

Oscar me reconnaît comme père ; à la prison, plus d'un prisonnier m'a dit : *"je ne savais pas ce que c'était un père ; maintenant, je le sais c'est toi"*. Ainsi, moi qui n'ai jamais eu d'enfant ni légalement ni de contrebande, j'ai des fils qui s'appellent Orlando, Yohsmia, Juan, Felix… Pourquoi pas ? Ces jeunes seront adultes en partie grâce à cette relation voulue par eux et acceptée avec reconnaissance par moi.

Les jeunes générations, en particulier les maîtres, ont perdu le respect craintif que nous avions parfois devant nos aînés quand nous entrions dans la carrière. Je l'ai vu dans les sessions régionales du Nord Pérou, de l'Orient Pérou. Des jeunes maîtres sont créatifs en pédagogie, se lancent sans complexe et savent discuter avec leurs aînés et l'administration ; ils relient bien théorie et pratique : éducation aux droits humains, lecture sereine quoique douloureuse de l'histoire du pays, y compris celle récente qui a coûté 70 000 morts et disparus. Ils se lancent dans les "tables de concertation" contre la pauvreté, pour l'éducation, pour les droits humains, qui fleurissent dans nos quartiers ; ils participent à de nouveaux courants tel ce mouvement pour "un corps enseignant éthique et citoyen". Ils acceptent les projets de changement en éducation, dans le statut enseignant ; ils savent critiquer positivement, en proposant (ce qui n'est pas, hélas ! le cas du syndicat).

Nous sommes en fracture de civilisation, en disparition d'une époque ; faut-il pleurer ?

Ils n'acceptent pas la démocratie formelle, c'est vrai, cela se comprend, mais ils savent très bien que la démocratie participative s'invente d'en bas,

dans la salle de classe, entre éducateurs (non uniquement les maîtres !!!), dans les quartiers, les conseils municipaux… et ils savent y prendre leur place.

L'Éducation de demain se prépare dans l'Éducation d'aujourd'hui

Ce sont des minorités ? **Oui,** mais eux les jeunes avec nous les vieux, sont "des restes-germes" dont Isaïe nous a parlé avec saveur (10 et 11).

Ils savent parler avec simplicité de leur vie affective, que ce soit dans des assemblées d'amis ou dans la communauté chrétienne (compagnonnage, contrôle des naissances, avortement, fidélité du couple, rupture…).

Au niveau de la foi, surtout en Amérique Latine, les "vieux" découvrent, parfois avec stupeur et douleur que la foi ne fait plus partie d'un héritage automatique ! Qu'elle soit proposée, c'est le rôle des parents et de la communauté chrétienne ; les jeunes disent **"oui"** ou **"non"**, cela dépend de la liberté de chacun.

Nous constatons tous que le matérialisme de la société de communication et de la "civilisation" du Veau d'or (ou du dollar, ou de l'euro) est plus puissant et pernicieux que le marxisme qui proposait au moins quelque chose ! Mais je vois bien des jeunes et des jeunes maîtres qui sont des chercheurs de **sens**, de **vérité**, et si cela se propose sérieusement dans un climat de communauté fraternelle, avec une patiente exigence, les jeunes acceptent.

L'Église de demain se construit dans l'Église d'aujourd'hui

Je l'ai vu à la session de la région centre d'Amérique Latine (Venezuela, Équateur, Colombie, Bolivie, Pérou) : fraternité, joie, sérieux, désir de relier vie et foi… tout cela a procuré une grande espérance et de la joie.

Alors, soyons attentifs, sérieux, accueillants aux jeunes, patients devant leurs formes parfois bruyantes et périlleuses de s'exprimer, mais avides de formation (formation de leaders dans la société, formation biblique, liturgique, théologique – la théologie de la libération –). Les défis ne manquent pas, les réponses ne sont pas claires, mais si nous vivons, nous trouverons.

L'Humanité de demain se cuisine dans l'Humanité d'aujourd'hui.

L'Éducation de demain se prépare dans l'Éducation d'aujourd'hui (éducation et éducateurs).

La famille de demain s'invente au milieu des fractures de la famille d'aujourd'hui

La famille de demain s'invente au milieu des fractures de la famille d'aujourd'hui.

L'Église de demain se construit dans l'Église d'aujourd'hui ballottée par tant de tempêtes… d'où elle sortira minoritaire. Est-ce un mal ?

C'est le temps de l'épreuve par le feu, c'est le temps de la purification, c'est le temps de la naissance et nous verrons, et nous voyons déjà que le Vieil Évangile est tout neuf, que la vieille mère Église pleine de rides est une belle jeune fille.

Que Jésus est le début, la fin et le dynamisme de l'Histoire pour inventer un Peuple Saint dans le Peuple Humain, une Histoire Sainte dans l'Histoire Humaine. Bon vent !

Jean Dumont
Lima

Malgré la déchirure de l'exil, une conscience collective se construit

On ne peut isoler les femmes émigrées philippines d'une histoire dont la compréhension est essentielle pour engager des actions efficaces et trouver des voies de libération. Témoignage de l'une d'entre elles travaillant en France.

Il y a eu trois grandes vagues successives d'émigration, chacune avec ses propres caractéristiques. Au début du XXème siècle, de nombreux Philippins ont émigré aux États-Unis pour travailler, notamment dans les plantations de canne à sucre et de pommiers. Un travail dur mais à travers lequel ils pouvaient espérer participer à la construction d'une nation.

Étudiants, infirmières, médecins émigrèrent à leur tour aux États-Unis mais aussi au Canada et en Europe. Cet exode de main-d'œuvre qualifiée était grave pour le pays, mais c'était le seul moyen pour ces professionnels de faire carrière. Malheureusement ce phénomène continue.

Dans les années 70, beaucoup de Philippins, surtout des hommes qualifiés (électriciens, ingénieurs...) sont allés travailler au Moyen-Orient à l'occasion du boom de la construction de ces pays pétroliers peu peuplés. Une émigration temporaire avec des conditions de vie très sévères. Mais la paye était bonne, ce qui n'était évidemment pas vrai pour tous. Durant la même période, des Philippins ont été massivement embauchés comme marins, soumis au pouvoir dictatorial des capitaines et des affréteurs.

L'émigrée, une sacrifiée

Aujourd'hui, les choses ont bien changé. L'émigré type est maintenant une femme. Une femme éduquée, par exemple une institutrice ou une comptable. Mais une femme éduquée qui se retrouve domestique en Europe et à présent aussi dans d'autres pays d'Asie plus riches : Singapour, Hong-Kong, la Corée du Sud et le Japon. Les Filipinas, comme on les appelle, sont très appréciées. De culture chrétienne et parlant anglais, elles peuvent aider les enfants dans leurs études en plus du ménage et de la cuisine.

Dans la majorité des cas, ces femmes n'émigrent pas pour faire carrière dans le pays d'accueil, elles partent par devoir, par obligation envers leur famille. Le chômage est tellement répandu aux Philippines et le salaire d'une institutrice si bas qu'elles doivent chercher un emploi ailleurs, même s'il doit être celui de domestique. Pour permettre à un frère ou une sœur de terminer ses études ou tout simplement pour leur survie. L'émigrée est ainsi la sacrifiée. Celle qui abandonne tout pour aider le reste de la famille.

Pour la plupart de ces femmes, vivre à l'étranger, isolées de leurs familles, sans statut social reconnu, souvent humiliées, n'est pas un libre choix mais une obligation familiale, sociale qui entraîne aussi une déchirure. Et quand elles n'ont pas de papiers en règle elles vivent dans la peur constante de l'arrestation. Et je ne parle pas ici de ces Philippines à qui on avait promis un travail et qui se retrouvent prostituées de force en Europe, ou esclaves domestiques violées. Aussi, force est de constater que la vague actuelle d'émigration est la plus désespérée.

Une première conclusion est que cette émigration forcée, massive, apparaît comme un exemple extrême de la crise du travail, une tendance universelle à la précarisation de celui-ci et à la précarisation de la vie même. Deuxièmement, chaque flux migratoire

Sally Rousset est originaire des Philippines et responsable pour l'Asie à Développement et Civilisations Lebret-Irfed. Elle est aussi membre de l'association Babaylan, femmes philippines en France.

a aussi été orienté par les besoins des économies dans les pays d'accueil. Besoin d'un élargissement d'une main-d'œuvre peu qualifiée, mais stable, aux États-Unis au début du siècle. Besoin de main-d'œuvre bien qualifiée lors du boom pétrolier au Moyen-Orient dans les années 70. Et aujourd'hui, besoin d'un travail particulièrement précaire.

Actuellement, 7,4 millions de Philippins, soit 10 % de la population, sont disséminés dans 193 pays de par le monde. Avec des flux migratoires passant de 300 000 à 866 000 départs annuels durant les vingt dernières années, les Philippines sont désormais le premier exportateur mondial de main-d'œuvre.

Des réseaux d'émigrés

Une conscience collective de l'émigration se construit

Le départ massif de Philippins a certes permis d'assurer la survie économique de nombreuses familles mais il contribue aussi à déchirer le tissu social. Nous devons donc faire face à de nombreux problèmes. Différents réseaux d'émigrés, partout dans le monde, tentent de répondre aux besoins selon leurs capacités d'organisation.

Les initiatives prises sont très variées. L'accent peut être mis sur la jeunesse issue de l'immigration ou sur la protection des femmes immigrées contre les violences, pour leur droit à la santé (si difficile à assurer pour celles qui ne bénéficient pas de la sécurité sociale). Ou sur la création de réseaux au niveau européen. Des partenariats directs sont constitués avec des communautés aux Philippines : il peut s'agir d'aider un village à produire du savon, de soutenir la scolarisation des enfants ou de réaliser des projets de reboisement.

Des liens plus étroits se tissent (ou se retissent) entre des organisations d'émigrés et des réseaux militants aux Philippines. Cela commence sur le plan électoral avec la mise en œuvre d'une loi permettant aux émigrés de voter lors des élections nationales. La question d'une campagne commune contre la dette est aussi posée. Ou celle du développement culturel et écologique d'un site dans une démarche communautaire qui associe concrètement la population locale de préférence au développement de l'industrie touristique.

Certaines régions des Philippines sont le théâtre de conflits armés qui, au-delà de l'enjeu économique, révèlent des tensions intercommunautaires. C'est le cas à Mindanao, dans le Sud, avec la présence de chrétiens, de musulmans et de tribus montagnardes. Le fait que les émigrés de ces régions se rencontrent en Europe dans une démarche interculturelle contribue à résoudre de tels conflits.

Aux Philippines même, de nombreuses organisations luttent pour assurer une meilleure protection légale de l'émigration, modifier le droit du travail, exiger du gouvernement que ses ambassades protègent mieux les migrants et aussi pour apporter un soutien aux familles d'émigrés. Des radios spécialisées émettent aujourd'hui aussi bien aux Philippines que dans plusieurs pays du monde. Un livre collectif[1] écrit par des Philippins en Europe vient d'être publié par Philippine Social Science Center à Manille. Des liens se nouent ainsi entre société civile du pays d'origine et société civile immigrée.

Tout cela exige beaucoup de temps et de persévérance. Mais une chose est certaine : une conscience collective de l'émigration se construit à partir de cette déchirure qu'est l'exil et elle débouche sur des initiatives largement auto organisées.

Sally Rousset
sally.rousset@wanadoo.fr

Avec l'aimable autorisation de
"Développemet et Civilisations"

1) "Views of Filipino Migrants in Europe", publié par PSSC et Philippine Migration Research Network, Quezon City, Philippines, 2007.

Célébrer l'eucharistie dans la culture indienne

L'an dernier, au cours de notre rencontre continentale tenue à Bangalore, les responsables nationaux de nos *Teacher's Teams* en Asie ont eu l'occasion de se rassembler chaque jour durant une semaine non seulement pour échanger leurs expériences, mais aussi pour prier ensemble, habituellement au début de la journée. Cette prière communautaire se faisait soit au cours d'une célébration eucharistique, soit au cours d'un partage d'Évangile. J'évoquerai ici en quelques lignes une de nos célébrations eucharistiques insérée dans la culture de l'Inde, et je le ferai au temps présent pour bien mettre en relief le sens des symboles utilisés.

Entrée

Nous entrons dans l'endroit de prière les pieds nus en signe de respect et bien conscients de la présence de Dieu parmi nous. Ce geste de dénuement a été pendant des siècles une pratique commune aux croyants de toutes les religions en Inde, et nous savons que cela fait aussi partie de la tradition biblique (Cf. Ex. 3, 5).

Au moment où nous entrons dans ce lieu du culte nous faisons une profonde inclination de tête (anjali hasta), nos mains jointes au niveau du front ou au-dessus de la tête. Les deux mains jointes signifient la totalité de la personne. Le don de soi, signifié par les mains jointes au-dessus de la partie la plus noble du corps (la couronne de la tête ou le front) est un très beau geste d'adoration. Ce geste a pour équivalent la génuflexion, davantage pratiquée en Occident.

Chacun est ensuite accueilli à la façon typiquement indienne. Une personne lui dépose une petite pâte de santal (tilak) sur le front et l'asperge d'eau de rose (pannir) en signe d'accueil, de respect et de joie. Chacun s'assoit alors par terre, sur un tapis ou sur une natte, comme on fait dans les temples ou les mosquées. La posture commode (sukhasana), la posture en losange (vajrasana) ou la posture du lotus (padmasana) sont considérées en Inde comme étant les plus favorables à la prière et au culte car, dans cette position, on peut tenir son corps immobile et droit. Ceci facilite une meilleure respiration et une plus grande concentration. De cette façon, il est plus facile de réaliser la totalité de son être et de devenir conscient de la présence de Dieu, ce qui est un préalable à toute forme de prière. De plus, s'asseoir par terre facilite un contact plus réel avec la "Terre" par l'entremise de laquelle chacun peut entrer en communion avec tout l'univers (cosmos), imprégné qu'il est de la présence de Dieu.

Nous chantons ensuite un "bhajan" qui est une forme de prière communautaire en Inde et qui consiste à répéter de façon rythmique une strophe musicale. À travers cette répétition rythmique chacun peut ainsi descendre aux profondeurs de lui-même et redécouvrir ainsi, dans un profond silence, la présence de Dieu qui se répand partout. Ce chant crée une atmosphère typiquement indienne et il aide beaucoup la communauté rassemblée à participer de façon plus active à la prière ou à la célébration.

Au moment où le célébrant entre dans l'endroit du culte et s'approche de l'autel, une personne lui rend hommage en exécutant un geste de vénération (pushparati) avec un plateau de fleurs et des bâtons d'encens. Le célébrant lui-même reçoit alors le plateau de fleurs et exécute le même geste d'hommage à l'égard de la communauté rassemblée qui est elle-même un signe de Jésus Christ.

Le rite de réconciliation s'accomplit en cinq phases. Un vase d'eau est d'abord béni pour en faire un signe de purification (Jala Shuddhi). Les participants sont alors invités à approfondir leur relation avec l'univers (Sthala Shuddhi) et la communauté humaine (Janloka Shuddhi) et ainsi réalisent la totalité de leur être (Dehatma Shuddhi). La purification se fait en une révision de vie (Purna Suddhi) et le rite se termine avec le Panchanga Pranam, un geste qui indique un profond repentir pour ses

infidélités et manifeste un abandon total au Seigneur. C'est aussi un geste d'adoration qui consiste à toucher le sol avec son front et ses deux paumes. Finalement, en accord avec la façon indienne de se saluer, les fidèles échangent un signe de paix avec les mains jointes et la tête inclinée.

La présence du Seigneur au sein de son peuple est exprimée symboliquement par la lampe à l'huile qu'allume le célébrant. La communauté devient à nouveau consciente de la présence de Dieu en son sein. Au moment où le célébrant touche la flamme, les fidèles étendent leurs mains vers la lampe et ramènent leurs paumes vers le front, indiquant ainsi qu'ils acceptent Jésus Christ comme lumière de leur vie.

Liturgie de la parole

On rend alors hommage au Livre des Écritures avec des fleurs et de l'encens. On dépose d'abord une guirlande de fleurs autour de la Bible. L'encensement se fait en faisant trois cercles autour de la Bible avec l'encens. Dans la tradition indienne, ces deux gestes sont des gestes de respect et d'accueil.

Lorsqu'on lit un passage biblique, les fidèles gardent les paumes de leurs mains ouvertes, tournées vers le haut et reposant sur les genoux comme signe d'ouverture à la Parole. Une fois la lecture terminée, la communauté demeure en silence pour quelques instants afin d'intérioriser la Parole de Dieu. Tous maintiennent leurs mains ouvertes sur leurs genoux. Ce temps de silence et de méditation est suivie de l'hymne "Asato ma..." prise d'une des Upanishads. C'est un chant de pèlerins exprimant la recherche intérieure de Celui qui, seul, est la Réalité, la Lumière et l'Immortalité. Le célébrant donne ensuite son homélie.

Liturgie de l'eucharistie

Les offrandes sont alors apportées en procession. En plus du pain et du vin, huit fleurs sont déposées sur l'autel. Ces fleurs représentent les huit directions de l'univers, selon la tradition indienne. C'est ainsi tout l'univers qui est offert au Père par la médiation du Christ. Le célébrant les dépose sur le plateau autour des offrandes et en huit directions, invoquant chaque fois un attribut du Christ.

On ne fait aucun geste d'adoration après les paroles de la consécration, vu que la doxologie est le point culminant de la prière eucharistique. La triple "arati" de fleurs, d'encens et de feu est offerte au corps et au sang du Christ au moment où le célébrant élève le plateau durant la doxologie. La communauté fait alors le geste du "Panchaga Pranam" pour indiquer qu'elle est prête à se joindre au Christ dans l'oblation totale de son être au Père. Le célébrant lui-même se prosterne ensuite (Sashtanga Pranam) en un geste d'oblation.

Lorsque les fidèles ont communié au corps et au sang du Christ, on chante le "Nam jap" qui est un hymne répétitif du nom de Dieu. Cet hymne conduit ainsi l'assemblée à faire silence. Alors que toute la liturgie eucharistique est adressée au Père, nous présentons notre offrande intérieure (Manasa Puja) au Christ qui habite présentement en nos corps, en utilisant trois symboles : une fleur qui symbolise l'humanité du Christ, une lampe allumée qui signifie sa divinité, et de l'onguent qui représente sa résurrection.

La célébration se termine avec un "bhajan", créant ainsi une atmosphère de paix et de joie.

Hervé Morissette
csc (Inde)
Aumônier des *Teacher's Teams* d'Asie

Vie culturelle. Que va-t-on trouver sous ce titre ? Il s'agit d'ouvrir et de conseiller nos lecteurs sur le monde de la littérature, de l'art et des sciences. Nous nous attacherons à rester en liaison avec le site Internet de CdEP, revue et site devant être complémentaires. L'article d'Isabelle Tellier montre bien l'importance prise par internet dans notre monde.

La culture à l'heure du Web

Internet est en train de bouleverser le monde de la culture. Au lieu de le déplorer, essayons d'analyser le phénomène. Promenons-nous donc dans la jungle du Web : d'abord, via quelques réflexions générales, puis on passera aux travaux pratiques...

Culture «traditionnelle»

Internet, n'en déplaise aux ronchons, ne promeut pas tant que cela une culture de la table rase. Il est même en train de devenir le média d'accès privilégié à la culture «traditionnelle».

La transmission de celle-ci a longtemps nécessité un support spécifique pour chaque mode d'expression : l'écrit copié ou imprimé pour la littérature, différents systèmes de transcription, d'enregistrement et de restitution du son pour la musique, diverses techniques de captation et de reproduction d'images, fixes ou animées, pour la peinture, la photo, la BD et le cinéma. Les «produits culturels» qui en sont la forme contemporaine (livres, CDs et DVDs) sont parmi ce qui se vend et s'échange le plus sur le Web. Les premiers sites marchands qui ont vu le jour ont d'ailleurs forgé leur réputation sur ce créneau. Des librairies et vidéostores virtuels gigantesques deviennent ainsi à portée de clic, à la seule condition d'avoir accès au réseau.

Le Web est certes le plus grand magasin actuel de «produits culturels», mais il permet surtout le stockage, la copie et la transmission directe de nombreux contenus culturels, sans passer par aucun intermédiaire matériel (si ce n'est quelques octets de mémoire électronique). Le fait que les caractères, les sons et les images soient tous restituables via un codage numérique est une révolution dont nous peinons encore souvent à mesurer l'ampleur. Un fichier informatique peut en effet indifféremment contenir un texte, une symphonie ou une séquence vidéo, ou encore un mélange de tout cela. Il n'est plus nécessaire de matérialiser son contenu sur un support physique pour le transmettre. Sa duplication, de ce fait, ne coûte rien.

De nombreuses œuvres, libres de droit ou tombées dans le domaine public, sont ainsi désormais librement consultables et téléchargeables en toute légalité (je ne parle pas ici des copies pirates, qui mériteraient un article à elles toutes seules). L'ordinateur relié à Internet se substituera probablement, à brève échéance, à la plupart des autres dispositifs de transmission. Qui se plaindrait d'avoir en permanence toute la culture du monde à portée de la main ?

La réputation du «village global»

Mais ce n'est pas tout. Une autre dimension de la vie culturelle, tout aussi importante, est en passe d'être profondément remodelée : le Web tend à devenir le lieu privilégié de l'information et du travail critique autour des œuvres. Aucune exposition, aucun festival et aucun congrès ne peut se passer de son site Web, aucune revue qui n'a son pendant sur le réseau. Les sites, les blogs et les forums, du plus amateur au plus informé (beaucoup de blogs sont tenus par des journalistes spécialisés ou des universitaires) prennent ainsi le relais des groupes de fans et de certaines revues confidentielles d'antan. Les discussions qui s'y mènent sont souvent très pointues, encourageant la constitution de communautés de professionnels ou d'autodidactes passionnés. Ces groupes réussissent par Internet à s'organiser à l'échelle du globe et à atteindre ainsi une diffusion absolument inenvisageable auparavant.

La structure fondamentalement collaborative et «horizontale» d'Internet, où chaque point du réseau est à égalité avec chaque autre, fournit même un nouveau modèle de légitimation des réputations artistiques et intellectuelles. Le prestige d'un individu, sur le Web, ne tient pas à son CV ni à sa position hiérarchique dans une institution, elle provient de l'importance que les autres points du réseau accordent à ses productions. Dans le «village global» du Web, chacun se confond avec les traces qu'il laisse, qui valent ce qu'en pensent ses voisins. C'est dans le domaine musical que le phénomène est le plus avancé : on ne compte plus les exemples de groupes ou de chanteurs qui se sont fait connaître via des productions maison mises en ligne, et que les maisons de disques ont «récupérées» après coup. Ce modèle, instance nouvelle de démocratie participative, risque bien de se propager à tous les champs de la vie culturelle.

La création numérique

Last but not least (et oui, il faut aussi s'y résoudre, le Web est multilingue, c'est-à-dire principalement anglophone), l'informatique permet l'émergence de formes artistiques radicalement nouvelles. Les textes, les sons et les images (même animées) au format numérique sont des données statiques, au sens où leur contenu, fixé une fois pour toutes, est restitué toujours à l'identique. Or, les ordinateurs ne sont pas seulement des énormes unités de stockage de données : ils sont aussi capables d'exécuter des programmes qui produisent de nou-

velles données, éventuellement différentes à chaque exécution.

Certains créateurs ont commencé à s'emparer de cette possibilité : leurs œuvres ne sont pas des objets achevés, ce sont justement des programmes qui attendent qu'on leur fournisse des données pour générer une production finale, ce sont des matrices qui demandent à interagir avec elles, en vue de la co-création d'une forme inédite unique. On peut voir dans certaines œuvres de l'Oulipo (les *Cent mille milliards de poèmes* de Queneau, notamment) des précurseurs de cette nouvelle conception de la forme artistique. En un sens, les outils techniques de travail collaboratif (ceux qui permettent, par exemple, de produire un texte ou un dessin à plusieurs, à distance) relèvent aussi de cette nouvelle approche en émergence. Avec ces travaux, encore balbutiants, de «création numérique», c'est la notion même d'œuvre qui va peut-être, à terme, devoir être redéfinie.

Qu'est-ce qui peut encore échapper à Internet ?

Attention : je ne prétends pas qu'Internet va se substituer à toutes les formes de la création artistique. Pour plusieurs des domaines cités ici, le Web va certainement encore longtemps cohabiter avec d'autres supports possibles. Je ne crois pas à la mort des livres, ni à celle des salles de cinéma, mais une certaine redistribution des rôles va sûrement être nécessaire. Et puis, il reste encore des domaines qui échappent à l'emprise du numérique, parce que leurs productions ne sont pas stockables dans la mémoire d'un ordinateur : c'est le cas de la sculpture, des installations, des performances et du spectacle vivant.

En tous cas, dans cette nouvelle revue, nous serons attentifs à ces mutations, que nous essaierons de décrypter. Le nouveau site de l'association se fera aussi l'écho de l'actualité culturelle et de celle d'Internet. Allez-y, venez y contribuer, co-inventons de nouvelles formes : n'ayez pas peur (du Web) !

Travaux pratiques : quelques sites d'intérêt culturel

• Mes sites «généralistes» favoris (gares d'aiguillage pour le Web culturel) :
- http://www.telerama.fr/
- http://www.ecrans.fr/

• Des sites à partir desquels on peut voir des films gratuitement en toute légalité :
- http://www.ubu.com/film/ (spécialisédans l'underground ou l'expérimental)
-http://www.bmovies.com/index.php (spécialisé dans les "nanars")

• Des sites de critiques :
- http://www.nonfiction.fr/home.htm (livres et idées)
- http://www.lequotidienducinema.com (spécial copinage sur le cinéma)

• Des blogs qui valent le coup d'œil :
-http://cinoque.blogs.liberation.fr/waitrop/ (cinéphilie)
-http://www.sacd.fr/blogs/tavernier/ (sorties de DVDs cinéphiliques)
- http://passouline.blog.lemonde.fr/ (actualité littéraire)
-http://maester.over-blog.com/10-index.html (dessinateur de BD pas manchot)

• Des créations spécifiques originales :
- http://www.zulma.fr/jeu.html (jeux littéraires)
- http://userpage.fu-berlin.de/~cantsin/permutations/queneau/poemes/poemes.cgi (une petite partie des *100 000 milliards de poèmes* de Queneau)
- http://www.popular.de/html/fullscreen.htm (trucs bizarres à explorer)
-http://www.jacksonpollock.org/ (jouez à être Pollock)
- http://turbulence.org/Works/graphtheory/ (création musicale interactive)

Isabelle Tellier
Orléans

Le coin des CD

ROLAND DE LASSUS
Cantiones Sacrae
Collegium Vocale de Gand, dir. Philippe Herreweghe
Harmonia Mundi HMC 901984

Ce sont quatorze Cantiones Sacrae à six voix de Roland de Lassus, sorte de chant du cygne d'un des maîtres de la Renaissance qui a rassemblé tout son génie musical et sa foi dans ces motets d'une intense spiritualité qui porte à la méditation. Il faut dire qu'ils sont magnifiquement traduits dans une admirable souplesse du phrasé et une grande humilité par le Collegium Vocale qui sait aller au fond même de l'inspiration du Maître.

IGOR STRAVINSKI
Symphonie en trois mouvements – Symphonie de psaumes – Symphonie en Do
Rundfunkchor de Berlin, Philharmonique de Berlin, dir. Sir Simon Rattle
EMI 207 630 0

Ce sont trois œuvres qui datent de la période néoclassique du grand compositeur russe : la Symphonie en trois mouvements, la Symphonie de Psaumes avec le chœur de la Radio de Berlin et la Symphonie en Do rarement enregistrée. Le chef donne ici le meilleur de lui-même en livrant une version fascinante de ces trois œuvres phares de Stravinski. La Symphonie de Psaumes est parfaitement équilibrée entre chœur et orchestre et sonne comme une sorte de spectacle sacré, mais en rejoignant bien le sens d'une grande fresque liturgique voulue par Stravinski lui-même.

Claude Ollivier
Paris

Quelle place pour la lecture ?

Les enfants d'aujourd'hui baignent dans l'univers de l'image mouvante de la télévision à l'ordinateur ! Alors, démodée la lecture ? Trop difficiles les livres ?

Mais nous devons nous poser d'autres questions aussi fondamentales dans notre nouvelle revue : «Quelle est la place occupée par la lecture dans notre vie d'enseignant ? Quelle place souhaitons-nous qu'elle occupe dans la vie de nos élèves ? Quelle place doit-elle occuper dans la revue ?».

Sous l'effet de mutations spectaculaires et fascinantes que nous vivons, on veut nous faire croire que la lecture est rébarbative, trop «chronophage» et ennuyeuse. Tout doit toujours être dit en quelques minutes, en quelques phrases – des slogans –, plutôt, en quelques mots !

Nous vivons dans l'ère de la communication, mais que dit la communication de ce qui constitue l'essentiel de la vie... ? Les livres doivent donc avoir une place conséquente dans notre revue, d'autant que nous sommes des enseignants. Ce qui était vrai jusqu'ici doit le rester dans *Lignes de crêtes*.

Lignes de crêtes est aussi une revue chrétienne. Et si le christianisme est fondamentalement lié au Verbe, nous avons un véritable trésor dans tous les livres qui en sont issus. Mais cet héritage ne doit pas nous faire oublier la nécessité de s'intéresser à l'activité de la production des livres pour la compréhension en profondeur de notre époque. La lecture n'est pas un divertissement de luxe réservé à une élite et il y a quelques années déjà les évêques en avaient publié un plaidoyer.

Notre nouvelle revue, *Lignes de crêtes*, s'incrit tout naturellement dans cette perspective.

Francis Filippi (responsable de la Commission *Lire*),
Jeanne-Marie Baude, Jacques Dagory, Marie-Thérèse Drouillon, Christine Pellistrandi,
Benoît Pellistrandi, Denise Van Canéghem, Jean Virole (membres).

Éclairage sur Simone Weil donné par Pierre Fournier (Hautes-Alpes)

Simone Weil
Œuvres complètes. Écrits de Marseille (1940-1942)
Gallimard, NRF, t. 4, vol. 1, 2008, 608 p., 35 €

Ces *Écrits* sont minutieusement établis, présentés et commentés par Robert Chenavier avec Monique Broc-Lapeyre et Pierre Kaplan. Ils sont d'autant plus intéressants que nous nous apprêtons à célébrer bientôt le centenaire de la naissance de Simone Weil (1909-1943). Ils abordent ici une période très sensible de la vie de S. Weil. Elle vient de terminer sept années de professorat de philosophie. Au cœur de la guerre mondiale, décidée à partir pour Londres, où elle mourra bientôt (en août 1943), la voici à Marseille pendant vingt mois très denses : activités de résistance, travaux agricoles, écriture. Elle noue un dialogue décisif avec le P. Joseph-Marie Perrin, dominicain, sur l'articulation entre judaïsme et christianisme, l'Évangile, le baptême et l'existence chrétienne... S.Weil, juive, philosophe, mystique, analyse aussi, avec profondeur, les sciences de son temps. Sa réflexion sur les sciences est ainsi très présente en ces *Écrits de Marseille*. Une mine sur S. Weil à l'apogée de sa courte vie, si intense d'action, de pensée, de foi, et d'authentique vie spirituelle.

Julien Molard
Les valeurs chez Simone Weil.
Parole et Silence, 2008, 150 p., 14 €

Julien Molard, historien et philosophe, a déjà publié *Simone Weil : sa vie, son enseignement* (éd. A à Z Patrimoine, 2004, 273 p.) sur Simone Weil, professeur de philosophie de 1932 à 1940, à l'exception de l'année 1934-1935 où elle travaille en usine pour se plonger dans la condition ouvrière. Passionnant : Julien Molard a retrouvé à Bourges d'anciennes élèves de Simone Weil qui ont gardé leur cours de philosophie. Ce regroupement de notes de cours apporte une source originale, vivante et précieuse pour la connaissance de la pensée de Simone Weil et du fondement éthique de ses engagements. «La notion de valeur est au cœur de la philosophie», enseigne-t-elle à ses élèves. Nous bénéficions ainsi de son approche de valeurs capitales comme la beauté, la vérité, le bien, la justice... ainsi que de son approche des fausses valeurs.

Un ouvrage de pensée toujours actuelle et qui a valeur de témoignage.

Mémoires d'un des nôtres

Pierre Riché
C'était un autre millénaire. Souvenir d'un professeur de la communale à Nanterre.
Tallandier, 2008, 345 p., 29 €

Pierre Riché entraîne ses lecteurs à travers le temps, du troisième millénaire où il écrit cette fresque de sa vie, au premier qui fut l'objet d'une recherche passionnée, en passant par le second dont il a parcouru le dernier siècle presque tout entier. Il en résulte une tapisserie chatoyante formée de mille fils qui s'entrecroisent. D'abord le fil rouge d'une carrière exemplaire, mêlé aux fils gris de difficultés multiples dans une époque troublée par des guerres, mondiale, ou de décolonisation, par des crises nombreuses, dans l'école et notamment l'université, dans la société, et dans l'Église. À travers tout cela, et sans jamais s'évader du présent, des luttes syndicales ou politiques, Pierre Riché réussit à nous transporter de Gerbert, pape de l'an 1000 à Jean-Paul II, pape de l'an 2000 ; de la France au Maghreb, de l'Europe à l'Inde et au Japon ; de l'Occident au Moyen-Orient, de l'ancien monde au Canada...

À la lecture de ce livre de souvenirs, qu'il est impossible de résumer, les plus âgés retrouveront leurs propres expériences. Les plus jeunes puiseront une foi en l'homme et une espérance en l'avenir – un avenir non transmis tout fait, mais à construire, notamment grâce à la connaissance car «la gloire du maître, c'est la victoire du disciple».

En ces temps de morosité et de doute, ce message dynamique n'est pas inutile.

Marie-Thérèse Drouillon

Un sujet toujours actuel

Dominique Borne, Jean-Paul Willaime (sous la direction de)
Enseigner les faits religieux. Quels enjeux ?
A. Colin, 2007, 222 p., 17,10 €

Pour mieux comprendre ce que sont les phénomènes religieux et les obstacles qui restent encore à surmonter. Un livre pour les enseignants et pour les autres !

Sortir d'un essentialisme qui ne rend pas compte de la diversité des phénomènes religieux, qui coupe les religions de leur histoire et des cultures dans lesquelles elles s'inscrivent, qui s'intéresse à l'origine des religions et méconnaît leur actualité : tel est le premier intérêt de cet ouvrage qui s'efforce de donner les caractéristiques des phénomènes religieux (un fait collectif, qui laisse des traces, un fait symbolique et existentiel), et invite à reconnaître la spécificité de ces faits au-delà de tout réductionnisme.

L'analyse montre également pour quelles raisons l'enseignement des faits religieux est devenu nécessaire, et en quoi il renforce la laïcité. Enseignement culturel et non cultuel, il permet d'entrer dans une "laïcité d'intelligence" et non plus "d'indifférence", ainsi que le rappelle Régis Debray dans sa préface. L'ouvrage ouvre la question dans l'espace européen.

Les études réalisées permettent enfin de comprendre les différents types de résistances qui freinent encore cet enseignement : résistances propres à l'institution et à ses programmes, centrés essentiellement sur l'aspect formel plutôt que sur le contenu et le sens, résistances liées aux acteurs, enseignants ou élèves, ainsi que parents, chacun marqué par son histoire. Un livre qui n'intéressera pas seulement les enseignants.

Marie-Françoise Tinel

Exposition capitale

Picasso et les Maîtres

Tout le monde connaît Picasso, ou croît le connaître. Cette exposition [1] peut apporter un autre éclairage [2] sur ce géant de la peinture. Voir côte à côte des œuvres de Picasso et celles des maîtres dont il s'est si souvent inspiré est un vrai régal. Mais comparer Picasso à Vélasquez ou à Ingres, par exemple, serait un contresens.

Classique à ses débuts il va s'en éloigner rapidement jusqu'à ce que l'on puisse même parler de parodie (voir *Les Ménines* inspirés de Vélasquez). Souvent Picasso faisait une série d'œuvres s'inspirant d'un seul tableau. Ce terme de parodie ne convient pas quand il s'agit, par exemple, de ses représentations de *L'Enlèvement des Sabines* inspirées de Poussin et David et aussi puissantes que Guernica !

La dernière salle réservée aux nus est purement magnifique. À mes yeux, elle contient un tableau qui représente la beauté à l'état pur en *La Maja desnuda* de Goya. Dans le cas de Picasso je ne comprends pas toujours la symbolique des ses nus, même si comme l'a dit un historien de l'art "il ne manque rien à un nu de Picasso !".

Certains disent de cette exposition qu'elle n'est que simple juxtaposition d'œuvres. On a été jusqu'à parler de "démonstration scolaire" !

Allez voir cette exposition, elle ne peut vous laisser insensible ! Francis Bacon s'est aussi inspiré de Vélasquez, de Rembrandt... N'est-ce pas un signe des grands génies de regarder leurs pères et de se les réapproprier ?

Francis Filippi

1) Paris, Grand Palais (jusqu'au 2 février 2009)
2) Cf. *Picasso et Ingres* au Musée Picasso (Paris, 2004).

Pour ce premier numéro, nous avons retenu le thème des sessions d'été : la session de Bayeux plus particulièrement destinée aux enseignants en activité, essai de trouver une proposition adaptée à notre époque et capable d'intéresser un nouveau public, mais aussi les sessions traditionnelles qui continuent tant bien que mal à regrouper un public de fidèles habitués.

Une année de transition

La parution de ce premier numéro de *Lignes de crêtes* marque une étape importante pour *Chrétiens dans l'enseignement public*. Quelques dates importantes :

• 28 octobre 2007, assemblées générales de fusion entre les Équipes Enseignantes et la Paroisse Universitaire. Cette fusion a été préparée par des réalisations communes, mais chaque association a son propre fonctionnement, ses habitudes, sa revue. Tout est à réinventer…

• Janvier 2008, premier numéro de *CdEP info*, bulletin destiné à nos adhérents. Chacun peut suivre ainsi l'évolution de l'association, connaître le calendrier des rencontres régionales et nationales…

• 24-25 mai 2008, assemblée générale de transition : le Conseil d'État n'a pas encore rendu son avis sur la reconnaissance d'utilité publique de l'association, ce qui complique un peu les votes et la gestion des comptes. Depuis, nous avons appris que cet avis était favorable et devrait paraître ces jours-ci au *Journal Officiel*. Cette assemblée est suivie d'une conférence passionnante d'Agata Zielinski qui devrait paraître dans notre prochain numéro.

• 20-24 août, session de Bayeux pour les enseignants en activité, suivie d'une rencontre de responsables largement ouverte à tous ceux qui souhaitent impulser la vie de l'association. Les lecteurs de *La Croix* ont pu en lire un compte rendu illustré dès le mardi 26. Cet écho sympathique devrait nous aider à nous faire connaître au delà des cercles habituels et contribuer à notre rajeunissement.

• Décembre 2008, premier numéro de *Lignes de crêtes*, revue destinée à accompagner notre vie associative et notre réflexion. Ce numéro est le numéro 4 de l'année 2008 pour les abonnés à *Partie Prenante* et un numéro supplémentaire pour les abonnés de *Trajets* qui passe ainsi d'un abonnement par année scolaire, à un abonnement par année civile…

Parallèlement à toutes ces nouveautés, les activités habituelles des deux anciennes associations se sont pour la plupart poursuivies avec quelques adaptations :

• 10-12 mai participation d'une délégation CdEP à la rencontre nationale du CCFD.

• Mars 2008, dernier numéro d'*Aujourd'hui l'Université*. Benoît Pellistrandi a relu tous les numéros de ce bulletin, en tire quatre leçons et s'interroge sur la suite à donner à cette entreprise.

• Juillet 2008, bureau international de *Dialogue et Coopération*, hébergé rue Lacoste, et rencontre annuelle du *SIESC* à Agrigente en Sicile.

• Juillet-août 2008, sessions du Laus, de Ristolas (un écho sympathique dans *Église à Lyon*, diocèse d'origine de l'équipe organisatrice), …

• Septembre, "retraite de septembre" à N-D d'Aiguebelle organisée par Simone Bailly ; *Bien vivre sa retraite*, session organisée par un groupe de retraités à Vernon.

Ces différentes rencontres ont connu leur succès habituel, avec leur public de fidèles. Leur vitalité devrait leur permettre de s'ouvrir naturellement à de nouveaux participants.

Des rencontres régionales ont lieu régulièrement, comme le 1er mai chez Gérard Bessière à Luzech. Elles sont, le plus souvent annoncées sur notre site Internet et dans *CdEP info*. La place manque ici pour tout décrire. [1]

Anne-Marie Marty
Présidente

1) Voir sur le site cdep-asso.org les comptes rendus détaillés et illustrés.

CdEP à Bayeux

Beaucoup de nos lecteurs ont eu l'occasion de lire des comptes rendus de la session que nous avons organisée à Bayeux cet été :

• dans *La Croix* du 26 août, François-Xavier Maigre interroge organisateurs et participants et rappelle les buts de notre association.

• sur notre site Internet *cdep-asso.org,* Cathy Réalini décrit avec enthousiasme la "mosaïque de Bayeux" que formait la bonne trentaine de participants issus de toutes les régions et de tous les niveaux d'enseignement.

• dans notre bulletin interne réservé aux cotisants, Michèle Lesquoy décrit les différentes activités proposées lors de cette rencontre et résume rapidement les interventions des conférenciers.

• En outre, nos prochains numéros reprendront et approfondiront la plupart des thèmes des conférences.

Les organisateurs, et en particulier Bernard Lepage, avaient fait un gros effort d'information en direction de la presse, des radios, des diocèses. Et nous avons eu la joie de voir apparaître de nouvelles têtes et de vérifier que ce type de session pouvait renouveler son public et répondre aux attentes d'enseignants en activité. Cela est très encourageant.

D'autre part, la rencontre s'est prolongée par un Bayeux 2 qui a regroupé pendant deux jours, une partie des participants avec des responsables de l'association issus des différents groupes qui géraient l'animation des Équipes Enseignantes et de la Paroisse Universitaire. Dans le cadre si accueillant du monastère des bénédictines, nous avons pu mieux faire connaissance tout en recensant des thèmes qui méritent d'être approfondis et qui devraient nourrir nos prochains dossiers. Ces thèmes sont naturellement apparus dans le prolongement du travail de la session de Bayeux 1. Par exemple, celui de **l'institution** qui est apparu à propos de notre métier. Il nous a semblé aussi important au niveau de notre foi, et Gérard Sindt devrait nous en parler avec toute sa compétence de bibliste lors de la journée de réflexion qui suivra notre prochaine assemblée générale en février, dans les environs de Metz. Un autre thème lié au métier : **la professionnalisation** a aussi été retenu. Enfin, nous nous demandons comment pallier le manque de **culture biblique** de nombreux jeunes enseignants ; c'est pourquoi nous sommes heureux que Christine Pellistrandi ait accepté de mettre sa compétence d'historienne de l'art à notre service, en commentant une reproduction d'œuvre sacrée à la fin de chaque numéro de *Lignes de crêtes.*

AMM

Dialogue et Coopération

Le Bureau International des Équipes Enseignantes s'est retrouvé dans nos locaux rue Lacoste à Paris, avec Rosalinda (Philippines), Myrtha (Pérou), Jean-Baptiste (Sénégal), Paulette (France), chacun représentant les équipiers de son continent, Monique, présidente de Dialogue et Coopération et le Père Hervé Morissette, de nationalité indienne, aumônier d'Asie et du bureau international.

Les échanges géo-politiques (émeutes de la faim, corruption, conflits ethniques, pillage des ressources naturelles, immigration) ont alterné avec un travail en commun de type théologique sur le rôle des laïcs dans la société et dans l'Église, à la lumière de la Constitution Pastorale *Gaudium et spes* (n° 43) de Vatican II. et l'échange sur les conditions de vie des Équipes Enseignantes dans les 16 pays d'Amérique latine, les 10 d'Asie, les 12 d'Afrique et les 2 d'Europe.

Merci aux traducteurs qui ont facilité les échanges, aux cuisinières qui ont assuré avec discrétion et bonne humeur le service de la communauté, tous bénévoles.

NB : un compte rendu plus détaillé est accessible sur *cdep-asso.org,* rubrique "Solidarités internationales".

Le Laus 2008 : la communion des saints

Depuis plus de 90 ans, des enseignants chrétiens de l'enseignement public se retrouvent tous les étés à N. D. du Laus dans les Hautes-Alpes. Cette année nous étions 23, dont deux nouvelles personnes.

Le Père Louis Boisset, du Centre Théologique de Meylan, a assuré les deux journées spirituelles sur le thème de *La Communion des saints, j'y crois*. Vaste sujet !

De grands écrivains chrétiens ont été inspirés par ce dogme vital, tels Claudel, Bernanos ou Dante. Cela peut prendre une dimension cosmique. « La vocation de l'univers, c'est d'être l'ostensoir de Dieu » (Maurice Zendel). Dans Claudel, le moteur est l'amour (*Le soulier de satin*). Au cœur, il y a l'Eucharistie. Le P. Boisset croit en cette Communion, mais avec les Écritures pour remparts. Comme le dit Bernanos « il n'y a pas le royaume des vivants et le royaume des morts, mais seulement le royaume de Dieu ! ».

Ces deux journées ont été encadrées par deux très belles contributions. D'abord le Professeur Claude Chancel nous a parlé de la *Chine, première puissance du monde en 2030 ?* complété par des *Regards croisés sur la Chine et l'Inde*. Puis le Père Max Bobichon, a consacré son intervention à la présentation de *Gabriel Rosset (1904-1974)*, une grande figure lyonnaise. Son grand œuvre fut de créer le Foyer Notre-Dame des Sans-Abri. Nous étions en 1950 !

Enfin, membres internes, Marie-Thérèse Braud, Francis Clad et Gisèle Dufour, par leurs interventions, ont complété heureusement cette session.

À l'année prochaine,

Francis Filippi

D'Agrigente à Strasbourg

Chrétiens dans l'Enseignement Public fait partie du SIESC-Fédération Européenne d'Enseignants Chrétiens. La principale activité de cette association est une rencontre annuelle qui a lieu chaque année dans un pays différent L'été dernier, les Italiens ont organisé cette rencontre à Agrigente, en Sicile. Voici un extrait de la relation de Christine Antoine parue sur notre site :

La rencontre s'ouvre le 23 juillet et c'est une succession de petits bonheurs pendant cinq jours :

- bonheur de retrouver les collègues de nombreux pays (seize nations sont représentées cette année) et de dialoguer lors de conversations informelles ;
- bonheur d'écouter des interventions intéressantes sur le thème choisi :

Éduquer au sens de la spiritualité et à l'interculturel : deux grandes richesses de l'Europe d'hier, d'aujourd'hui et de demain[1]

- bonheur des "ateliers linguistiques" regroupant une quinzaine de participants, où les échanges deviennent plus personnels et particulièrement enrichissants [2] ;
- bonheur en parallèle de piquer ensemble un plongeon dans la piscine de l'hôtel et de partager non seulement les exercices de l'esprit, mais aussi ceux du corps ;
- bonheur des découvertes touristiques lors des excursions ;
- bonheur enfin de prier et célébrer ensemble, par exemple à Santa Maria dei Greci, avec l'archevêque d'Agrigente.

C'est le cœur plein d'une nouvelle expérience et bien décidé à revenir plus longtemps qu'il faut prendre le chemin du retour...

1) L'intégralité du contenu des conférences se trouve sur le site du SIESC (siesc.eu). Cliquer sur 54ème rencontre.
2) Les trois langues utilisées sont le français, l'anglais et l'allemand.

Et... en 2009, c'est la France qui accueille !

Session du SIESC à Strasbourg
du 22 au 26-27 juillet

Éduquer au sens de la citoyenneté dans l'Europe d'aujourd'hui

Conférenciers : Paul Valadier, jésuite
Pierre-André Dupuis, professeur en sciences de l'éducation à Nancy
Jean-François Boulanger, historien à Reims

On recherche des bénévoles pour aider à la préparation et à l'accueil et on compte, bien sûr, sur de nombreux inscrits.

Aujourd'hui l'Université

C'est en novembre 1993 qu'est paru le n° 1 de la *Lettre du Supérieur* devenue en novembre 1995 – deux ans plus tard mais cinq numéros après – *Aujourd'hui l'Université. Lettre à nos collègues de l'enseignement supérieur*. En mars 2008 la vingt-sixième livraison de ce supplément à *Trajets* est parue. *Trajets*, nouveau nom des anciens *Cahiers Universitaires Catholiques*, a donc vécu. Une nouvelle revue naît, accompagnant les pas d'une nouvelle association *Chrétiens dans l'enseignement public*, elle-même confluence de deux associations la *Paroisse Universitaire - association Joseph Lotte* et les *Équipes Enseignantes*.

Tous ces changements révèlent des dynamiques en cours qu'il faut bien analyser pour penser notre projet. Très concrètement, pour la petite équipe qui a animé ces dernières années le "conseil du Supérieur", cela renvoie à une question principale : quelle place l'enseignement supérieur, c'est-à-dire post-baccalauréat – universités, IUT, classes préparatoires – est-il appelé à occuper dans la nouvelle association ? Quelle visibilité doit-il prendre ? Faut-il continuer de lui accorder, non pas une place à part, mais celle liée à ses spécificités, ou faut-il l'intégrer dans un ensemble qui ne distinguerait plus les différents niveaux d'enseignement, fidèle en cela à une tendance de fond de l'évolution récente de notre système d'éducation nationale où, depuis une vingtaine d'années, on entend former des professeurs "de la maternelle au supérieur" ?

Accompagner les mutations profondes à l'Université

Les réponses à ces questions doivent être élaborées en commun, et il n'entre pas dans notre propos d'en esquisser ici des perspectives. En réalité, c'est à un travail rétrospectif que je me livre en reparcourant les thèmes des vingt-six *lettres à nos collègues de l'enseignement supérieur* pour en comprendre l'esprit.

Première leçon : le ton et le style de la publication. Présentée comme un "*organe de libre expression*", la lettre se propose de "*rompre l'isolement*" des collègues. Elle entend être "*avant tout communication de libres paroles*". Son objectif est modeste : "*donner des nouvelles et en recevoir, y répondre et amorcer des échanges*". D'où ce ton très particulier fait de témoignages reçus ou sollicités qui ont éclairé concrètement les mutations du monde universitaire. Ce ton amical a été porté par Maurice Montabrut, d'abord comme président de la Paroisse Universitaire, puis comme rédacteur des liminaires qui présentaient le contenu de la lettre. Il en a signé 23 sur 26 ! On doit à Pierre Jay, Véronique Larcade et Didier Truchet, et moi-même les trois autres introductions. Pas de lettre sans rédacteurs, pas d'association sans des femmes et des hommes qui la font vivre.

Deuxième leçon : très profondément, les initiateurs du projet – Pierre Jay et Maurice Montabrut – savent le contexte dans lequel ils entendent déployer les efforts de réflexion des enseignants chrétiens du Supérieur. Quand on relit les différentes lettres, on est frappé de ce fil rouge, annoncé dès le premier numéro, et qui court jusqu'au tout dernier : "*notre Université devient université de masse*", comment y faire face ? Il s'agit bien d'accompagner les mutations profondes de l'Université en regardant au plus près de l'expérience et du terrain comment fonctionnaient les réformes, comment étudiants et enseignants essayaient de faire vivre une institution à la fois riche de ses traditions mais en même temps vieille de certains usages dépassés, percluse de douleurs liées à l'accueil de la masse dans un contexte économique et social qui traduisait la crise française, angoissée devant l'effort demandé sans que l'ensemble de la société s'en rende compte. En une petite trentaine d'années, l'Université est passée du statut d'institution élitaire à celle d'un grand corps malade. La ruée des élèves de lycée vers les prépas traduit cette déchéance de l'image sociale de l'Université. Or *Aujourd'hui l'Université* s'est toujours battue contre ce déclin proclamé. Cette lettre a refusé le fatalisme ou la résignation et elle s'est attachée justement

à attirer le regard de ses lecteurs sur ce qui bougeait, ce qui vivait et ce qui donnait à l'Université sa dignité et sa force.

On arrive là à la troisième leçon de cette aventure intellectuelle, spirituelle et humaine. La question première était "*comment faire face aux mutations du monde universitaire ?*". Mais attention, derrière cette formulation simple, le défi était immense. Non pas comment y faire face depuis une approche politique, administrative, syndicale, disciplinaire ou corporatiste, mais comment y faire face en "universitaires chrétiens". C'est-à-dire comment identifier et approfondir nos responsabilités d'universitaires et de chrétiens. Tâche difficile comme le reconnaîtront, en 2003, Véronique Larcade et Didier Truchet : "*sommes-nous audibles – et même existons-nous – comme universitaires chrétiens ? Le concept même est peut-être dépassé : universitaires, certes, nous le sommes par profession ; chrétiens aussi par vocation*". Mais comment le vivre au quotidien ? Comment le penser et le formuler ? D'abord sans doute par la spécificité du regard posé sur l'Université et dont témoignent tous les articles reçus et publiés. Ce qui frappera le lecteur qui reprendrait, comme je l'ai fait pour cet article, l'ensemble des numéros d'*Aujourd'hui l'Université*, c'est la diversité des auteurs et la variété des thèmes abordés, le caractère très concret des expériences relatées. L'attention au monde étudiant – sa transformation, ses malaises, ses demandes, ses angoisses, ses réussites, sa condition matérielle –, les moyens de lutte contre l'échec en DEUG, l'articulation entre enseignement universitaire et formation professionnelle, l'IUFM, le monitorat, la situation des jeunes enseignants et la douloureuse précarisation progressive de leurs situations tant administrative et professionnelle qu'intellectuelle, le métier d'enseignant dans le Supérieur, la réalité de l'Europe dans la vie universitaire et enfin la question de la transmission de la foi ou de la culture religieuse : tous ces sujets ont été abordés par des femmes et des hommes qui racontaient leurs parcours, leurs initiatives et qui mettaient à la disposition de tous leurs réflexions, leurs espoirs, leurs craintes et leurs conclusions. Un sentiment de vie se dégage de ces pages qui, quoique récentes, sont déjà jaunies par la poussière et la morsure du temps.

diversité des auteurs et des thèmes abordés

Une dernière leçon avant de conclure : en 2003 déjà, Véronique Larcade et Didier Truchet posaient la question suivante : "*mais la rencontre, pour nous féconde, de ces deux dimensions [universitaire et chrétien] passe-t-elle encore par la PU et donc par ses publications ?*". Inutile de souligner l'actualité renouvelée de cette question dont la réponse ne peut se bâtir que collectivement.

Comment identifier et approfondir nos responsabilités d'universitaires et de chrétiens ?

La conclusion que je voudrais donner à cet exercice de mémoire qui est exercice de vie, tiendra dans le rappel des femmes et des hommes qui ont fait ce Supérieur à la Paroisse Universitaire. Chacun connaît les visages de ceux qui ont été, à un moment ou un autre de leur parcours, le visage de la PU. Ma liste, toute personnelle, ne veut qu'amorcer ce travail du souvenir où cohabitent des amis ou des parents disparus et des amis dont la voix, l'accent et l'intelligence continuent de me nourrir : Henri-Irénée Marrou, René Rémond, Henri-Bernard Vergote, André Mandouze, Stan Pellistrandi, les pères Joseph Masselot et François Coudreau, le père Claude Wiéner, Maurice Montabrut, Pierre Jay, Bernard Pinchemel, Jean-Louis Piednoir, Véronique Larcade, Didier Truchet, Emmanuel Cadeau…

Benoît Pellistrandi
Paris

Noël

A la fin du Moyen Age les laïcs ont voulu imiter les moines et réciter comme eux les offices monastiques. Dans ce but, ils ont commandé des livres dans lesquels ils trouvaient ces prières : c'est ce que l'on appelle les Livres d'Heures.

Cette miniature appartient à l'un d'eux qui date de 1465. Il est très somptueux parce qu'il était destiné à Charles de France, le frère cadet de Louis XI. Il provient de l'atelier de Jean Fouquet qui se trouvait à Bourges.

Comment a-t-il composé sa Nativité et quel message a-t-il voulu transmettre ? L'évangile de Luc parle d'une mangeoire, ce qui sous-entend une étable avec des animaux mais le peintre, pour insister sur la pauvreté de l'endroit où Marie et Joseph se sont réfugiés puisqu'il n'y avait pas de place pour eux dans la salle commune, dessine un toit de chaume délabré avec des trous qui laissent passer le vent et la pluie. La disposition de la charpente de bois, l'agencement et l'armature des poutres forment un portail à la fois solennel et d'une modestie dérisoire à l'intérieur duquel se tient Marie.

Depuis les plus anciennes représentations Marie était habillée de bleu qui était alors une couleur foncée, peu lumineuse, une couleur de deuil car on voyait d'abord en elle la mère qui avait perdu son fils. Mais, depuis que les maîtres verriers avaient réussi au 12ème siècle l'exploit technique d'éclaircir le bleu foncé et avaient créé pour les vitraux le beau bleu de Chartres, cette couleur avait séduit aussi les peintres qui se mirent à utiliser la pierre dure de lapis lazuli broyé dont la poudre formait la base du pigment. Ici, sur la miniature, c'est bien l'azur qui illumine l'ensemble. En effet c'est le manteau de Marie qui sert de crèche à l'enfant. Par cet artifice, le peintre insiste sur le fait que c'est sa chair et son sang qui ont nourri l'enfant dans son sein, que c'est elle qui l'a bien mis au monde, le manteau apparaissant alors comme le prolongement de son corps. Cette présentation est originale : elle illustre le mystère de Marie, mère du Christ. Sur le bleu d'azur, la chair immaculée de l'enfant ressort avec éclat.

On remarquera la belle chevelure blonde de Marie qui n'est cachée par aucun voile. Justement, voici Marie avec ses longs cheveux, détail qui enrichit la mémoire du lecteur en lui rappelant la figure d'Eve : celle-ci a toujours été représentée comme la tentatrice par excellence et les artistes n'ont pas manqué de se servir de ses cheveux pour mettre en évidence ce que son corps portait de suspect et d'incitation au péché. En revanche Marie toute sainte est l'exacte opposée d'Eve et sa chevelure témoigne de la beauté féminine que le Créateur a voulue pour la femme dès les commencements.

Derrière Marie, dans une petite lucarne apparaît Joseph en retrait vêtu de rose et de gris avec le revers du col. Sa main droite sur sa poitrine semble dire à ceux qui viennent : regardez et adorez. Le bœuf et l'âne restent derrière une barrière de joncs tressés. D'où vient la tradition de leur présence puisque l'Evangile ne les mentionne pas ? C'est l'Évangile apocryphe du Pseudo-Matthieu qui raconte : «Lorsque Marie déposa l'enfant dans la crèche, le bœuf et l'âne fléchirent le genou pour l'adorer. Ainsi fut réalisée la prophétie d'Isaïe disant que le bœuf a reconnu son maître et l'âne la mangeoire…» (Pseudo Mat Chap 14, Isaïe 1, 3).

Quelques bergers, les mains jointes comme s'ils faisaient leur prière, apparaissent, modestes dans un petit coin, avec leur col et leur bonnet bleu, leur chemise rouge qui attirent le regard. A l'horizon, des chevaux blanc, alezan et noir : porteraient–ils sur leur monture les rois mages ? Les trois cavaliers sont suivis d'une cavalcade que l'on devine derrière les roches couleur de sable qui figurent le long cheminement qu'ils ont fait à travers le désert pour arriver jusqu'à Bethléem.

Jean Fouquet - Livre d'Heures de Charles de France (1465)
Bibliotèque Mazarine (Paris)

Bergers et rois mages sont relégués au second plan, point d'anges pour chanter la gloire de Dieu. Ici tout est concentré sur Marie et l'enfant couché sur la traîne du manteau. La carnation toute blanche de Marie comme celle d'une porcelaine translucide est rigoureusement la même que celle de l'enfant : ils se reflètent l'un l'autre, ils sont miroir l'un de l'autre, imprégnés d'une même sainteté. Le message de Noël est réduit à l'essentiel. En acceptant d'être la mère du Sauveur, Marie partage sa mission, sauver tous les hommes qui viendront, anonymes de tous les temps, prier Jésus dans la crèche de leur cœur.

Christine Pellistrandi

Comité de rédaction

Chantal Guilbaud

Cathy Réalini

Mireille Nicault

Métier

Marie-Inès Silicani

Philippe Leroux

Société

Francis Filippi

Isabelle Tellier

Vie culturelle

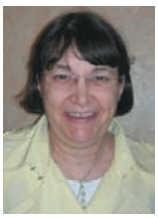
Bernard Caillierez

Marie-Françoise Tinel

Pierre Darnaud

Église et Foi

Suzanne Cahen


Christine Antoine

Monique Judenne

Et ailleurs ?

Michel Dupont

Prêtre

Anne-Marie Marty

Vie de l'association

Collaborateurs :

Christine Pellistrandi : iconographie
Claude Ollivier : discographie
Georges Million et Dominique Thibaudeau : dessins
Christine Paoletti et Françoise Pontuer : secrétariat
Claude Wiéner et Andrée Fabre : relecture

feuille d'information jetée dans la revue

Chrétiens dans l'Enseignement Public - Secrétariat : 170 Boulevard du Montparnasse 75014 Paris
Tél : 01.43.35.28.50 - site électronique : http//www.cdep-asso.org/