Lignes de crêtes

n°22 Regards sur l'humanisme

ISSN 1969-2137
Janvier- Février - Mars 2014
10 €

- 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 (non-cotisants)	36 €
réduit (cotisants, aumôniers)	25 €
soutien	à partir de 40 €
étranger	40 €

Cotisation à *Chrétiens dans l'Enseignement Public*

Cotisation minimale annuelle de 40 €

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
1000-1500 €	80 €
1500-2000 €	120 €
+ de 2000 €	160 € 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
67 rue du Faubourg-Saint-Denis
75010 Paris - tél : 01 43 35 28 50

Prochains numéros

? Peur(s) et confiance
? Parole / Paroles

Pages de couverture : montage Suzanne Cahen
Marguerite de Navarre, Michel de Montaigne, Érasme

Sommaire

Éditorial (M. Nicault) ..... p 3
Humanismes (C. Réalini) ..... p 4

Métier
Médiation scolaire et humanisme (M. Thomas) ..... p 6
De l'humanisme à l'École (M. Denecker) ..... p 7
Le CDI... (C. Réalini) ..... p 12
L'étude de l'Humanisme au lycée (C. Réalini) ..... p 14
Un nouvel humanisme grâce au numérique ?
(I. Tellier) ..... p 14
Lapalisse (S. Paquet) ..... p 16
Éveilleurs d'espoir (M. Bonnot) ..... p 17
La colère des hérissons (A.-M. Marty) ..... p 18

Relecture Biblique
Psaume 8 (P. Fonteneau) ..... p 19

Église et Foi
"Économie et Humanisme" (D. Moulinet) ..... p 20
L'Enseignement social de l'Église (R. Valette) ..... p 22
Garder la Paix (P. Bagarre) ..... p 26

Société
"Bibliothèque à domicile"(J. Xhaard Bourdais) ..... p 27
L'humanisme, qu'est-ce à dire ? (J.-P. Leroux) ..... p 28
Solidarités Nouvelles et Logement (G. A.-M.M-M.) . p 32
Dix commandements pour sortir
de la crise du logement (B. Devert) ..... p 33
Charte de la communauté chrétienne
des Policiers de France (H. Deydier, N. Choux) ..... p 34

Et ailleurs ?
"Humanité" vient de humus... (Pochy Villanueva) .. p 36
À quand le développement en Afrique ?
(F. K. B.) ..... p 38

Vie culturelle
La mort n'est point notre issue (J.-L. Gourdain) ..... p 41
Livres, cinéma, musique ..... p 42
Livres d'enfants (M. Becker) ..... p 44

Vie de l'association
L'enfant au cœur du système (C. Moret) ..... p 45
Les appels à boycotter l'école (J. Pinard) ..... p 46
Appel aux catholiques de France
(CCFD-Terre Solidaire) ..... p 46
Rencontres 2014 ..... p 47
Raymond Laurent nous a quittés (C. Guilbaud) ..... p 48
Local du 67 ..... p 48
Sessions d'été ..... p 49

Iconographie
L'homme et le monde (J.-P. Leroux) ..... p 50

Site de CdEP : www.cdep-asso.org

Directeur de publication : Anne-Marie Marty - Commission Paritaire des Publications et Agences de Presse n° 0217 G 81752 du 7 juin 2012
Imprimerie Chauveau-Indica, 2 rue 19 Mars 1962 - 28630 Le COUDRAY

Éditorial

Avez-vous remarqué que de nos jours, la qualité ***"d'humaniste"*** est volontiers accolée à une personnalité, un film, un livre ou une action, alors que le terme ***"humanisme"*** est utilisé avec beaucoup plus de prudence ? On verra ainsi dans Albert Schweitzer, Jaurès, Robert Doisneau ou Albert Jacquard les parfaits héritiers du ***courant humaniste de la Renaissance***, qui prend son origine et trouve sa fin dans l'Homme. L'humanisme, par contre, aspiration à valoriser l'humain d'un côté, école de pensée centrée sur la connaissance des lettres ou "humanités" de l'autre, rencontre moins de reconnaissance. Une définition de dictionnaire sur le Net n'y va pas par quatre chemins : "Vieux : méthode de formation intellectuelle fondée sur les humanités". Quand il n'est pas sous-entendu par ailleurs que ***l'humanisme*** est lié à une certaine classe sociale et à sa culture privilégiée…

On ne peut négliger ce regard critique, comme l'a expliqué Pierre Durand* lors d'une rencontre CdEP en Bourgogne : *"Nous savons bien que l'expression **"culture humaniste"** peut difficilement prétendre répondre aux exigences d'universalité que les contenus transmis à l'école doivent respecter. Il est loin le temps de la* Lettre aux instituteurs *de Jules Ferry, qui démontrait que les idéaux de la morale sont aussi universels que ceux des mathématiques. Le vingtième siècle a passé son temps à effriter cette universalisation rêvée de l'humanisme. La critique de Bourdieu nous a alertés sur le fait que l'humanisme "universel" n'est que le déguisement de la culture bourgeoise qu'une minorité cherche à imposer à tous au service de ses intérêts. […] Michel Serres plaide régulièrement pour qu'on n'y oublie pas la culture scientifique. […] Et si l'inquiétude sur le piètre espace dévolu à l'humanisme à l'école était d'abord une problématique générationnelle ? Comme s'il s'agissait d'une culture de la résistance au laisser-aller de la jeunesse qui préférerait les textos et les réseaux sociaux aux grands textes de la littérature…".*

Utiliser le qualificatif *humaniste* démontre pourtant le besoin constant de mettre l'Humanité en premier. On peut penser qu'intégrer la culture humaniste au socle commun de l'Éducation nationale était pour ses rédacteurs un moyen de proposer à la République la recherche d'un idéal et la référence à des valeurs bien réelles sans pour autant être taxés d'idéologie…

"L'école a-t-elle vraiment su installer et conforter la place de cette culture humaniste, que ce soit à travers une crédibilisation croissante de la morale républicaine ou un développement des pratiques artistiques et corporelles ? Jules Ferry croyait que ses enseignements ne pourraient que susciter l'approbation sans réserve de n'importe quel père de famille ! Le consensus parental sur les objectifs et le fonctionnement de l'école est nettement moins évident aujourd'hui. […] Ce n'est pas parce que nous faisons de l'éducation civique et leur parlons des grands héros de l'histoire, que nos élèves incorporent automatiquement les bonnes pratiques attendues".

Quel professeur de collège n'a en effet connu des élèves parfaitement capables, collectivement, d'exprimer des principes de respect des autres très clairs, et le même jour, de se comporter très différemment selon les enseignants retrouvés à chaque heure ? Quant aux adultes… Copernic, Montaigne déjà, avaient nuancé l'enthousiasme de la Renaissance devant la barbarie des guerres de religion ou des pratiques des conquérants du Nouveau Monde.

*"Il faut redonner une finalité claire à l'école pour se rapprocher du consensus des origines. C'est à ce prix que la construction de l'humain ne sera pas seulement renvoyée à la sphère privée (exclusion du terrain scolaire de la sexualité, du religieux, du spirituel, de la solidarité, au profit de la famille et de l'associatif). […] **L'humanisme** que nous voulons pour l'école est bien un humanisme de compétences, de pratiques de gestes, d'attitudes […] : passer de l'opinion fausse au savoir fondé en raison, du conformisme de groupe à la pensée personnelle, échapper à la dictature des modes et des marques, au moins l'espace d'un projet, refuser les instrumentalisations des nouvelles technologies et des réseaux sociaux, ne pas prendre l'idéal de consommation pour le sens de la vie".*

Ainsi, pour cette collègue d'EPS de Dijon, *"conférer à l'humanisme un rôle central dans le fonctionnement de notre société en tant que vision critique du monde et de nous-mêmes, passer du je au nous, avec l'incertitude du progrès, le meilleur de l'Homme et la conscience du pire de l'humanité"*, c'est, dans sa pratique pédagogique, conjuguer *"l'autonomie individuelle avec l'insertion communautaire, développer la posture incitant à aller vers l'altérité"*. À tous et à chacun de trouver et vivre ses propres **pratiques humanistes**…

Mireille Nicault,
Février 2014

** Ancien directeur d'IUFM. Intervention du 6 avril 2014. Le texte entier se trouve sur le site du CdEP.*

Humanismes

L'humanisme de la Renaissance

Le mot **humanisme** est attesté en français en 1765 seulement, avec le sens de "philanthropie" = qui aime l'être humain ; c'est la "philadelphie", l'amour des frères. Il est alors en relation avec humain et humanité au sens de "bienveillant, bienveillance". Puis le dérivé **humaniste** (n. et adj.) est repris vers 1840 (1846 chez Proudhon, socialiste utopiste), probablement sous l'influence de l'allemand *Humanismus* (dérivé de l'adjectif *human*, "humain"). Le mot désigne la doctrine qui prend pour fin la personne humaine, son bonheur, son épanouissement. C'est assez tardivement (1877) qu'avec une majuscule le mot va désigner le mouvement (philosophique et artistique) des Humanistes de la Renaissance.

Dès le XVIe s. pourtant, le terme "**humaniste**" était employé ; c'était un emprunt de la Renaissance au latin "moderne" qu'est l'italien *humanista* (attesté en 1490). Ce mot dérive de *humanus* en latin classique qui signifie "propre à l'homme", puis "cultivé, policé, bienveillant", et enfin "qui peut arriver à l'homme mortel", mot de la famille de *homo/hominis*, l'être humain. ***"Je suis homme, et rien de ce qui est humain ne m'est étranger"*** a écrit Térence ; on doit à un autre auteur latin de comédies ce qui pourrait être l'antihumanisme : ***"l'homme est un loup pour l'homme"*** (Plaute). Pour en revenir à humaniste, le mot est courant en italien à la fin du Moyen Âge : l'*umanista* est ce que nous appellerions aujourd'hui un "professeur de lettres classiques" ; c'est un lettré, un fin connaisseur des *studia humanitatis* (expression empruntée à Cicéron), les "humanités", car il a une connaissance approfondie des langues et des cultures de l'Antiquité, grecque et latine, avec ses auxiliaires que sont la philologie et la grammaire. Mais pour ses détracteurs, l'humaniste est un pédant, un cuistre, un "grammairien" au sens péjoratif, ce qui n'a rien de surprenant à une époque où les deux modèles de perfection humaine étaient le Saint (pour sa piété) et le Chevalier (pour son héroïsme militaire). Qu'avait-on besoin d'un obscur lecteur et traducteur de vieux textes obsolètes et oubliés de tous ? Cependant les Humanistes de la Renaissance revendiquent ce mot : Noël Béda, professeur de théologie qui devint doyen de la Faculté de la Sorbonne (en lutte contre les Humanistes...) écrit dans la Préface de ses *Annotations contre Lefèvre et Érasme* (1526) que ses adversaires se donnent eux-mêmes ce nom : ***"suis se verbis jactitant humanistae".***

Cette étude discrète des langues anciennes va susciter un intérêt croissant pour les idées des grands auteurs grecs et latins. L'Italie constitue un parfait terreau d'éclosion et d'épanouissement d'un véritable **mouvement de retour à l'Antiquité**, deuxième sens du mot humanisme. En effet, le développement d'élites urbaines, l'arrivée de Grecs fuyant l'avancée des Turcs (chute de Constantinople) et porteurs de manuscrits et de traditions exégétiques, puis la multiplication des traductions qui s'ensuivit permirent à l'étude des langues anciennes (alliée à une exigence de pureté grammaticale nouvelle) de devenir systématique. D'abord cantonné en Italie, l'Humanisme va rapidement se propager dans toute l'Europe. Enfin l'invention de l'imprimerie, le développement définitif des villes et la création massive d'universités (les "Collèges") contribuèrent à sa domination.

Une nouvelle idéologie

Ce ressourcement de la pensée engendra **un nouvel état d'esprit, une nouvelle vision de l'homme et du monde.** C'est la troisième définition de l'humanisme, la plus profonde et la plus durable : **"On ne peut rien voir de plus admirable dans le monde que l'homme"** écrit Pic de la Mirandole en 1486 (*De dignitate hominis*). L'homme idéal, véritable, est celui qui se réalise lui-même, qui atteint son plus grand accomplissement intérieur, qui devient cultivé, sage et policé, grâce notamment à l'étude des "langues anciennes". "Faire ses humanités" (qui signifiera longtemps "étudier le grec et le latin") était l'étape indispensable pour devenir un homme accompli. C'est pourquoi les auteurs humanistes (Érasme, Rabelais, Montaigne...) insisteront autant sur l'importance de l'**éducation**, son contenu, et sur **la relation pédagogique maître-élève**.

Après l'enseignement et la formation des jeunes, le second domaine que tente de révolutionner l'humanisme est celui de **la politique** : il s'agit de former "le Prince" pour qu'il soit un bon dirigeant, avant tout soucieux du bien-être de son peuple, et donc

pacifiste (ce qui ne va pas de soi, à une époque où les guerres de conquêtes et de religions se multiplient) : les écrivains humanistes ont donc tenté d'influer sur la formation du souverain et les décisions politiques.

Troisième pilier des humanistes de l'époque : **la foi, la religion chrétienne**. Il ne faut pas oublier que l'humanisme de la Renaissance est un humanisme chrétien (lié à l'Évangélisme, et qui s'intéresse à la Réforme). L'homme s'observe et se représente lui-même, mais à la lumière du Dieu dont il s'est distingué depuis le Moyen Âge, avec pour lui-même autant de compassion que d'admiration. La "révolution copernicienne" inversée s'accomplira plus tard, avec Kant. Au XVIe s., les humanistes sont souvent en conflit avec l'Église et les théologiens, attachés à la lettre de la Tradition ou aux rites. En effet, l'humanisme pousse à une indépendance d'esprit et à un libre examen des textes religieux qui sont vite perçus comme subversifs ! Ainsi, l'imprimeur humaniste Étienne Dolet sera brûlé comme hérétique et athée, à Paris, en 1546.

L'esprit humaniste, c'est cette **conception moderne de l'humanité basée sur la culture**. Plus qu'une philosophie, l'Humanisme est donc un vaste mouvement qui fédère par-delà les disciplines, les pays et les mœurs tous les esprits animés par la quête de l'homme idéal et par la foi dans le progrès de l'humanité. L'homme, dont on célèbre la grandeur, cherche à s'approcher de Dieu par la culture, la contemplation (tradition médiévale) et par son "industrie", son travail (nouveauté).

L'humanisme moderne

Par extension, dans son sens moderne, l'humanisme désigne tout mouvement de pensée idéaliste et optimiste qui **place l'homme au-dessus de tout**, qui a pour objectif **son épanouissement** et qui a confiance dans sa capacité à évoluer de manière positive. Dans cet esprit, l'homme doit se protéger de tout asservissement et de tout ce qui fait obstacle au développement de son esprit ; il doit se construire indépendamment de toute référence surnaturelle. Il doit s'émanciper, devenir un homme, libre et autonome ; on ne doit pas l'enfermer dans une appartenance ethnique ou religieuse, le limiter à son inconscient ou le considérer comme un produit de facteurs socio-économiques.

L'Humanisme eut une **prodigieuse postérité**, une foisonnante fortune. Qu'on en juge : sur plusieurs plans, il va ouvrir la voie à ce qui deviendra l'esprit "**libertin**" (épris de liberté) au XVIIe siècle, qui se teintera d'athéisme. Au XVIIIe siècle, il imprégna largement le mouvement des **Lumières** (socle de notre actuel vivre-ensemble républicain...) et sa confiance indéfectible dans les facultés humaines : l'Encyclopédie (et ses planches !) n'est-elle pas la "bible" qui exalte le savoir-faire humain ? E. Renan et A. Comte expliqueront au XIXe siècle que l'humanisme, religion de l'avenir, est le "culte de l'homme, sa vie entière étant sanctifiée et élevée à une valeur morale" ; on parlera de "saints laïques". Et au cours du XXe siècle, si prompt à malmener la notion d'être humain, on peut évoquer l'humanisme marxiste, l'humanisme existentialiste, l'humanisme de l'"Autre" d'E. Levinas, le "personnalisme" d'E. Mounier, l'humanisme de Camus ou de Malraux... Quant à la notion d'humanitaire, et même d'ingérence humanitaire, bien plus récente, elle dérive en droite ligne de la conception latine de l'*humanus*, philanthrope, qui se soucie du bien d'autrui.

Question pour aujourd'hui, que pose aussi notre pape François : l'humanisme est-il soluble dans le libéralisme économique ?

C. Réalini
Île-de-France

Sources :
- Dictionnaire historique de la langue française, *Alain Rey, éd. Le Robert, 1995, p. 981-82.*
- Dictionnaire culturel en langue française, *Alain Rey, éd. Le Robert, 1995, p. 1728-29.*
- La France de la Renaissance, Histoire et dictionnaire, *collectif, éd. Robert Laffont, coll "Bouquins", 2001, p. 875.*

Site Publius Historicus :
http://www.publius-historicus.com/humanism.htm
Philippe Lavergne, professeur de lettres, site Magister :
http://www.site-magister.com/humanis.ht
Jean-Philippe Bocquenet, blog "Post Sapiens" :
http://post.sapiens.free.fr/?p=582

Médiation scolaire et humanisme

Depuis quatre ans environ, dans notre groupe scolaire, nous avons fait le pari de nous lancer dans la médiation en réponse à une proposition du CLAS* qui correspondait à un besoin face aux incivilités, insultes, petits problèmes de la cour empêchant les enfants d'être disponibles pour les apprentissages. Cela concerne tous les enfants, de la Petite Section de maternelle au CM2. La médiation est uniquement pour les grands, mais tous les enfants sont concernés par le travail fait en amont : les autres et moi / les émotions / l'écoute et la communication / le conflit.

En janvier, cette année, une trentaine d'enfants de CM1/CM2, (troisième génération diplômée). sont médiateurs : volontaires pour suivre une vingtaine d'heures de formation.

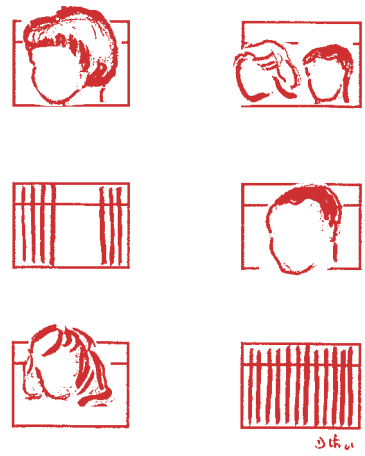
Concrètement, il y a :

- Deux enfants médiateurs de service par récréation.
- Une proposition faite aux enfants qui rencontrent des difficultés avec les autres.
- Une salle de médiation.
- Une grille de relecture du conflit.
- Un carnet des médiateurs.
- Un accompagnement des médiateurs par les adultes.

En quoi la médiation scolaire rend-elle plus humain ?

1) L'homme, **être de langage.** Tout est langage dans la médiation scolaire. Un des objectifs est de montrer que l'on peut remplacer les coups par des mots. Un enfant raconte, puis c'est à l'autre de dire. Les médiateurs reformulent. En réunion hebdomadaire de débriefing, là encore, on se parle, on raconte.

2) L'homme, pour moi c'est un être capable **d'un retour, d'une réflexion** sur sa pratique. Là encore c'est ce qui est fait au calme dans le coin médiation. C'est aussi un des points forts de la formation des enseignants : une analyse de nos pratiques. Cela manque dans notre métier, par rapport à d'autres professions du secteur social. On retrouve une même pratique du côté des enseignants.



3) L'homme est un être qui peut **avoir des idées**. Cette **créativité** est intéressante dans la médiation.

Lorsque, dans la salle de médiation, chaque enfant a exposé le problème de son point de vue, les médiateurs aident à la recherche d'une solution gagnant/gagnant. Partie difficile, mais un peu jubilatoire. Naissance d'une idée, même petite. Pour que la médiation scolaire fonctionne, il faut une remise en cause permanente de l'équipe enseignante, il faut s'asseoir autour d'une table, rechercher des idées pour améliorer, adapter...

4) L'homme est un **être social.** La médiation crée du lien social entre les enfants qui se connaissent mieux :

- dessins offerts en fin d'année,
- visite des sixièmes,
- intérêt des grands pour les petits,
- attitude d'ouverture, d'accueil,
- liens entre les adultes et les jeunes médiateurs,
- tutorat, médiateurs titulaires et stagiaires,
- lien avec les familles,
- remise du diplôme,
- lien avec la mairie, les acteurs et associations (étiquettes lors de la remise des diplômes, remise de la médaille de la ville à la soirée de l'engagement citoyen).

5) **L'estime de soi**. L'homme en est pourvu ou pas, ou peu. La médiation la renforce.

Satisfaction d'une médiation réussie, valorisation de certains enfants peu valorisés à l'école en général qui se révèlent être de bons médiateurs. Une maman demandait si le diplôme était "à vie"...

Je me retrouve bien dans cette aventure humaine qu'est la médiation. Peut-être parce qu'elle véhicule des valeurs proches de l'Évangile et que j'y trouve là un moyen de vivre ma foi.

M. Thomas
Côte d'Or

** Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité*

De l'humanisme à l'École

Professeur de lettres en collège, près de Tourcoing depuis septembre 1999, je suis arrivée dans l'Éducation nationale deux ans plus tôt. Je fais partie des Équipes Enseignantes de Lille depuis novembre 1997.

La notion d'humanité dans l'Éducation, m'a d'abord fait penser aux remarques qu'il m'arrive de lancer aux élèves dont le comportement relève parfois de l'animalité : *T'es un animal ou un être humain ? - On n'est pas au zoo ici ! - Tu veux une dérogation pour un parc animalier ?*

Puis j'ai réfléchi à la notion d'humanisme, et il en a émergé les idées suivantes : "l'être humain au cœur du système" (il l'est parfois trop : je ne me sens pas forcément très bien dans notre société égocentrique où le téléphone portable a pris plus de valeur que la parole du professeur) ; "le respect d'autrui" (égalité, non-violence, respect des *différences culturelles*) ; "confiance en la réussite et le progrès" ; "rôle du savoir, de la culture" (au sens intellectuel du terme). Ce sont évidemment des valeurs fondamentales, qui me tiennent à cœur, comme à beaucoup d'enseignants, même si elles sont mises à mal par les multiples "réjouissances" qui émaillent nos journées. J'essaierai donc de répondre aux questions suivantes : comment s'imposer dans un milieu souvent hostile au savoir et à l'autorité (notamment à l'autorité d'une femme d'1,60 m) ? Comment manifester de l'optimisme ? Comment défendre les valeurs du pardon et de l'honnêteté ? Comment insuffler le goût du savoir, sans baisser les bras, sans renier mon éducation ni mes convictions religieuses, sans y laisser ma peau ?

Je partirai de quelques observations de terrain, qui pourraient être sources de désespoir. Puis j'évoquerai la question du pardon, qui entre apparemment en opposition avec le mode de fonctionnement des élèves, et la posture que j'adopte en tant que chrétienne. Enfin je vous parlerai de l'impact de la discipline que j'enseigne, et plus largement du goût du travail et de l'effort, que je considère comme les seuls antidotes à la violence.

Un état des lieux

a) Le contexte

Je travaille dans un collège où l'on cumule les difficultés. Je constituais, il y a 15 jours, un dossier pour un élève qui souhaite intégrer l'an prochain l'Internat d'excellence de Douai, et je demandais à ma Principale-Adjointe les caractéristiques exactes de notre établissement, pour être sûre de ne rien oublier (ZEP, ECLAIR[1]...) : elle m'a répondu sans même regarder : *Oh, de toute façon, ici, vous pouvez tout cocher !*

Sur les listes de classes de CM2 ne nous arrive que le *"fond du panier"*, pour reprendre une expression chère à un ancien collègue parti en retraite (même si quelques élèves sont excellents !). Les parents, dans un élan d'optimisme, inscrivent parfois leurs enfants dans le privé, pour les protéger, et quand ça commence à se corser, on les voit arriver chez nous. On accueille aussi beaucoup de retours de Belgique, d'élèves exclus par conseil de discipline...

b) Trouver sa place comme prof

Dans ces conditions, il faut se faire sa place comme professeur. C'est vrai pour les adultes comme pour les élèves ! Quand je suis arrivée en 1999, un élève m'a dit : *Vous remplacez Mme *** : on a eu sa peau, on vous aura aussi !* Ce même élève, lorsque je lui disais qu'il aurait 0/20 s'il ne travaillait pas, me répondait : *C'est des menaces ?* J'étais très incrédule ; il me parlait de pitbull dans ses rédactions... Un souvenir lointain : à 8 heures, un autre hurle en arrivant dans la cour de récré : *N... tous vos mères !* Je n'en croyais pas mes oreilles. Quand je suis arrivée là, je me suis dit : "il faut vite partir" ; je regardais avec admiration celles qui tenaient le coup depuis 15 ou 20 ans... et je commence finalement à les égaler en ténacité !

c) Trouver sa place comme élève

Pour les élèves aussi, il s'agit de faire sa place. Dans n'importe quel groupe humain qui se constitue, il y a une part d'animalité, d'instinct : c'est à celui qui prendra le dessus, qui disposera d'une autorité naturelle. En classe, cela se vérifie avec cruauté parfois, sans formule de politesse. Il y a forcément quelques "grandes gueules" dans chaque classe ; parfois seuls quelques-uns n'en sont pas... Et c'est extrêmement difficile pour les autres de ne pas se conformer à la "norme" (qui est : ne pas travailler, arriver en retard, répondre aux profs, avoir de mauvaises notes...). La pression du groupe est terrible ! Beaucoup se contentent du minimum, pour ne pas se faire remarquer. Il faut

avoir une grande force de caractère pour être un bon élève ! C'est là que le professeur a un rôle à jouer, en étant exigeant : ne pas se contenter du minimum, pousser les plus motivés, donner un exemple de rigueur dans la façon de s'organiser, de présenter ses idées, aborder des notions difficiles, en reconnaissant que c'est difficile (en 3e, le subjonctif imparfait…). Pour moi, il s'agit d'étouffer la médiocrité et le goût du rien par celui du travail. Je ne leur laisse pas une minute de répit (d'abord pour limiter la casse) mais surtout pour leur rappeler qu'ils sont là pour aller dans le sens de l'évolution.

Et je ne parle là que de la partie visible de l'iceberg : la violence qui se déploie en classe n'a rien à voir avec celle que les élèves doivent subir dans les couloirs, en récréation ou sur la route du collège. (Ali, se fait frapper, on l'intimide, il n'ose rien dire. J'essaie de lui faire comprendre que ses agresseurs ont tort, et qu'il a le droit de vivre. En est-il convaincu ?). Ici l'enseignant n'a plus d'impact, et c'est ce qui pourrit l'image de nos collèges.

d) *Nous sommes victimes d'un non-dit*, d'une comparaison entre public et privé. Et si nous sommes dans le public, dans un tel collège, c'est que nous sommes de mauvais profs ! Exemple : en 6e, il y a deux ans, lorsque je commençais ma séquence sur la Bible et que certains protestaient, je rétorquais que tous les élèves de 6e font le même programme. ***Non, dans le privé, on ne fait pas la même chose, et on y travaille mieux, parce que les profs sont plus diplômés***. Dans leur esprit, si nous sommes là, il doit bien y avoir une raison, nous avons dû commettre une faute professionnelle, en tout cas nous sommes punis, comme eux !

Quand nous avons préparé le "forum des lycées" l'an dernier, des élèves élaborant des questions à poser aux professeurs de lycée et aux proviseurs, qui seraient présents, nous ont demandé si nous avions le Bac, le même que ceux du lycée…

Dans ces conditions, on peut se demander où est la dignité de l'être humain, où est sa liberté : on est prisonnier des conditions sociales des élèves, du regard de l'autre, du poids du groupe, du passé : les élèves qui "déraillent" à un moment donné ne peuvent plus faire marche arrière, puisque tout le monde (y compris les enseignants) les voit comme de la "mauvaise graine", et les attend sur ce terrain-là ; on est enfermé trop souvent dans un mépris réciproque.

Beaucoup de raisons pour faire demi-tour chaque matin… Alors, quelle posture adopter, en tant que chrétienne, pour diminuer les tensions ? (ou : comment ne pas faire demi-tour sur la route, le matin ?)

Le pardon

Une question s'est vite posée, quand j'ai commencé le métier : comment faire pour pardonner ? Je ne l'ai toujours pas résolue. En 97, je sortais de la fac, et de l'Escale (l'École de l'Évangile de Lille, vie en communauté pendant un an). Je préparais le CAPES. J'étais prête à tout pardonner, et persuadée que l'humanité entière, même si elle n'allait pas forcément à la messe, était pleine de bon sens, et que, quoi qu'il arrive, le sens du pardon était contagieux… J'ai vite déchanté.

Après avoir enseigné quelques semaines, je me répétais la phrase du Christ : ***"Si l'on refuse de vous accueillir et d'écouter vos paroles, sortez de cette maison ou de cette ville, en secouant la poussière de vos pieds"***, et j'avais cette image du Christ qui traversait la foule sans mot dire (***"Mais lui, passant au milieu d'eux, allait son chemin"***). N'empêche qu'il faut trouver des solutions, concrètes aux multiples problèmes que l'on rencontre.

Les élèves fonctionnent par accumulation des tensions. Moi, j'essaie d'évacuer les tensions, et d'aller de l'avant. Il arrive qu'on exclue (du cours / du collège), mais chacun est bien conscient que ce n'est pas la solution. Au collège, la réconciliation / rédemption existe, sous la forme de dispositifs tels que les "fiches de suivi", les "contrats de bonne conduite", les rendez-vous avec les parents ; c'est une réponse "administrative", dirais-je. Cela marche parfois, mais demande beaucoup d'énergie et de temps… L'élève se sent suivi, observé, et c'est peut-être juste cela qui lui manquait (cela fonctionne encore bien en 3e). Mais si l'on revient au pardon gratuit, sans condition ni limite, on se heurte encore à la loi du plus fort. Pardonner, pour mes élèves, c'est s'incliner, et s'avouer vaincu.

Deux anecdotes sur l'étude de la Bible en 6e : d'abord la parabole du Fils prodigue : ***Si mon fils i'm'fait ça, j'le tue !*** Or le père a pardonné tout de suite, j'explique qu'il représente ici la figure de Dieu… ça les calme un peu ! Même genre de réaction avec l'attitude de Judas : ***Y'en a pas un qui l'a buté ?*** (non, le Christ lui a pardonné, il a pardonné à tous, au nom de Dieu. Certains restaient incrédules). Ça les marque : événements de la vie du Christ dont se souvient Yann, qui a redoublé sa 6e, qui fait le ramadan et pour qui l'Islam, ***c'est les meilleurs***. À ce propos, les élèves de culture musulmane n'hésitent pas à parler ouvertement de leur pratique ; mais rares sont ceux qui savent ou

osent afficher des connaissances relevant de la culture chrétienne ; un “zombie” connaissait le nom des quatre évangélistes : ***comment i sait ça ?*** Mon réflexe, pour le préserver des sarcasmes : ***c’est une question de culture personnelle***. Ce qui est assez curieux, c’est qu’ils pressentent que je suis chrétienne et le respectent : ***Et vous, vous croyez ?***

Pour revenir à la place du pardon dans l’éducation, les élèves en reconnaissent la valeur quand il est accompagné d’une grande fermeté, d’une intransigeance et d’une certaine exigence à leur égard. Il faut pardonner sans sourire. Je pardonne : tu es un ado, je suis une adulte, mais j’attends autre chose de toi, tu peux être quelqu’un d’autre (ils sont marqués quand je leur dis : ***si tu étais mon fils / ma fille...)***. Nouveau rapport avec eux qui n’est plus un rapport de force mais de confiance. Tout n’est pas forcément dit, mais, sans leur parler de réconciliation, on doit leur faire comprendre qu’ils ont de la valeur, qu’ils sont capables de mieux, et on doit commencer par les réconcilier avec eux-mêmes. Souvent ils ne s’aiment pas.

L’idéal reste encore d’avoir le moins de choses à pardonner, en imposant son mode de fonctionnement (ça ne marche pas chaque année, ni avec chaque classe. Parfois il y a une tension permanente, je suis loin des valeurs humanistes, j’ai des envies de violence...). Il faut montrer qu’on n’a pas peur, que leur violence ne nous touche pas. Deux bons dérivatifs : l’indifférence (je refuse de m’énerver, ça ne fait pas partie de mon mode de fonctionnement, la violence vient d’ailleurs, de chez eux ou de la rue, mais elle n’a pas lieu d’être ici, dans ma classe) ; et l’humour, allié au sang-froid, et saupoudré d’un ou deux termes un peu complexes : je ne suis pas atteinte, puisque je garde l’usage de ma raison, qui sera plus forte que ton déferlement de fureur. Et quand le courant passe bien avec la classe, et qu’on arrive à la retourner en la faisant rire, la tension baisse et l’on peut poursuivre.

Le rôle du savoir

L’essentiel étant bien sûr qu’on est là pour travailler. D’où : quel est l’impact de la discipline que j’enseigne ?

Le choix des lettres s’est très vite imposé à moi : la lecture et l’écriture sont des éléments constitutifs de ma liberté. J’espère que c’est un peu plus contagieux que le sens du pardon... Très souvent, le simple fait d’entrer en classe rend les élèves différents. Les couloirs sont une zone de non-droit, où l’on doit régler bien plus de problèmes de violence qu’en classe (je dis souvent ***on n’est pas des animaux*** dans les couloirs, ou au début d’un cours, quand ils en viennent). Si j’osais, je dirais que l’arrivée en classe les “anesthésie”, ou les renvoie à leur condition d’être humain. La meilleure arme contre leur violence, c’est encore de leur dire ***sortez une copie, c’est noté*** : onde de choc !

L’enseignement du français (ma discipline) passe par l’étude des textes littéraires, et pour tous les élèves, cela a un certain inté-

rêt. Ils aiment lire (pas forcément des centaines de pages), ils aiment surtout qu'on leur raconte une histoire. Quand je leur présente un nouveau texte, ils ne rechignent pas à le lire. Certains attendent parfois qu'on procède à la lecture à voix haute, mais dans l'ensemble ils s'identifient volontiers aux personnages, ils sont ouverts à la culture littéraire. Ils apprécient lorsque j'évoque avec eux l'histoire littéraire (j'aime faire au moins une fois chaque année dans chaque classe un très rapide panorama de l'histoire littéraire ; ils confondent Antiquité et Moyen Âge, ont des repères très fragiles). Cela les situe, eux, comme hommes, les inscrit dans l'Histoire (une histoire autre que leur histoire personnelle ; leur vie n'est pas limitée à la sphère familiale). Mais…

- La première fois que j'ai parlé de la guerre de Troie en 6e, ils ont été très attentifs… à cause du match PSG/Troyes !

- L'impact des jeux vidéo est tel qu'ils pensent tout savoir de la mythologie… parce qu'ils se sont battus contre Achille sur leur PSP[2] ! Ils ne conçoivent pas l'ampleur de ce qu'ils ignorent.

- Ils se heurtent très vite à de gros problèmes de compréhension, à cause d'un manque de vocabulaire. Par exemple, dans *Si c'est un homme* (3e), ils ne connaissent pas le sens de mots très simples ("convoi", "lucarne", "compartiment"…), et font le reproche à l'École de ne pas avoir fait son travail. J'en étais abasourdie (expérience faite régulièrement, à plusieurs années d'intervalle). Le seul conseil : LIRE / faire lire !!!

Ils aiment écrire, aussi. En 3e (l'autobiographie est au programme), ils écrivent des épisodes de leur histoire personnelle et se rendent compte que leur vie a déjà une certaine consistance, un certain intérêt, et qu'elle ne ressemble pas à celle de leur voisin. Ils ont un côté unique (et parfois c'est heureux…).

Et les nouvelles technologies ?

Pour les motiver, et aussi parce que ces ressources sont d'une grande richesse, j'emmène assez souvent mes élèves en "salle pupitre" utiliser les ordinateurs. Activités cette année : en 6e, exposé sur un thème ayant trait à la mythologie ; fabriquer eux-mêmes des exercices de vocabulaire ; recherches biographiques (4e) ; ou tout simplement s'exercer au traitement de texte. Cela a pour effet, et ce n'est pas négligeable, de les stimuler. Pour écrire, c'est positif car ils se sentent valorisés, savent se relire, et ne perdent pas leur brouillon (mais : caractère très éphémère de leurs acquisitions et de leur enthousiasme).

C'est plus difficile pour la recherche documentaire : génération Wikipedia, génération "copié-collé", ils peuvent faire un exposé de dix pages dont ils ne maîtrisent pas une ligne. Très peu savent lire (comprendre) un document et en retirer l'essentiel (bien sûr, cela fait partie de mon travail). Certains passent leur temps à jouer avec les polices de caractère et le fond

d'écran. Ils ont du mal à se concentrer, et lorsqu'ils entrent dans la salle, je leur interdis de toucher tout de suite à leur souris (*"Haut les mains"*).

Pour eux, les ordinateurs servent beaucoup à dialoguer avec leurs copains (c'est une addiction ; source de conflit avec les parents, qui nous promettent qu'ils vont confisquer la machine jusqu'au prochain bulletin...). Il y a aussi le problème inévitable du "vandalisme" : certains coupent le fil des souris, les volent, détraquent les machines (ils sont plus experts que nous), naviguent sur Internet au lieu de travailler...

Conclusion

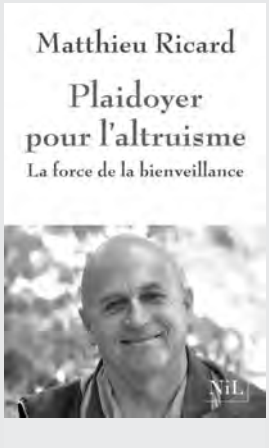
Dans l'ensemble, l'exercice de ce métier contribue à me construire, malgré mes fréquents moments de fatigue et mes échecs personnels. Certaines années sont plus dures que d'autres (cette année, je ne m'en sors pas trop mal, j'ai assez rarement envie de faire demi-tour sur la route). Mon enthousiasme dépend beaucoup de mon emploi du temps !

Je vous ai livré quelques éléments de mon "kit de survie". Je laisse intérieurement une grande place à l'autodérision (ce que j'ai appris à faire en devenant prof, et en côtoyant mon mari !) ; je crois au progrès, je crois que la passion est contagieuse, et je crois en la force de la prière. J'ose espérer que quelques élèves se souviendront, une fois devenus adultes, des valeurs que j'essaie de leur transmettre : le goût du travail ; la primauté de l'humour sur la violence ; le caractère vital de la littérature, du livre et de l'écriture ; le prix de la vie, l'humilité ; le besoin qu'on a de vivre en paix avec autrui... Je tiens à souligner à quel point sont précieux mes collègues, et surtout ma vie de famille.

Pour finir, et pour revenir une dernière fois à la notion d'humanisme, je crois que si l'on me demandait de me situer, de me définir d'un mot, je ne me définirais pas forcément comme humaniste, mais comme chrétienne. Le fait d'être chrétienne dans un monde laïc m'a appris bien des choses sur l'homme, que j'ignorais, à mon entrée dans l'Éducation nationale.

Marie Denecker
Nord / Pas-de-Calais

1/ ZEP = Zone d'Éducation Prioritaire ; ECLAIR = écoles, collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite (rentrée 2012 : 339 établissements, dont 303 collèges).
2/ PSP : Play Station Portable = console de jeux.



Matthieu Ricard
Plaidoyer pour l'altruisme
La force de la bienveillance
Paris, Nil, 2013, 928 p., 23 €

Saturés d'images, confrontés à un monde en crise où semblent régner le plus souvent individualisme et cynisme, nous n'imaginons pas la force de la bienveillance : le pouvoir de transformation positive qu'une véritable attitude altruiste peut avoir sur nos vies et, partant, sur la société toute entière.

Moine bouddhiste depuis 40 ans et chercheur en génétique cellulaire, Matthieu Ricard expérimente les vertus de l'altruisme au quotidien. Il démontre que l'altruisme n'est ni une utopie ni un vœu pieux, mais une nécessité, voire une urgence.

Sur 900 pages étayées d'observations internationales, le moine chercheur nous dresse un tableau complet de l'altruisme et des forces contraires dans nos sociétés. Matthieu Ricard, au-delà du constat et des définitions philosophiques pertinentes, propose de s'attaquer aux inégalités et à la défense des droits de l'homme par une économie altruiste (positive et solidaire), une harmonie durable.

Imprégné d'humanisme et d'écologie, il nous ouvre de nombreux chemins, visant à se transformer soi-même pour transformer le monde.

Narcissisme, égoïsme personnel et institutionnalisé d'un côté, compassion, réjouissance, impartialité, altruisme de l'autre, cet ouvrage fourmille de clefs de lecture utiles à tous ceux et celles qui sont engagés pour une société du vivre ensemble.

Jacques Rastoul
Essonne

Le CDI, lieu d'expérimentation de l'humanisme !

Ce jeune professeur documentaliste est en poste depuis septembre 2013 dans un collège rural. Il s'agit d'un petit établissement (7 classes) dans un village de 2 000 habitants ; les élèves viennent de plusieurs écoles primaires des alentours.

Que lui évoque spontanément "l'humanisme" ? Tout d'abord les relations humaines, le positionnement vis-à-vis des élèves ; et, ensuite l'universalité du savoir.

"Le CDI est à la fois un lieu de travail et de consultation de documents ; les élèves peuvent y faire des recherches plus ou moins définies ; mais c'est aussi un lieu "de vie" : des élèves y viennent spontanément, pendant la récréation, le midi, sur leurs heures libres, sans avoir rien de précis ni d'obligatoire à y faire. Ils s'installent, font (ou pas) leur travail, papotent (à voix basse), lisent des magazines... J'essaie de faire en sorte qu'ils s'y sentent bien, et qu'ils puissent s'approprier le lieu. Je passe volontairement beaucoup de temps à discuter avec eux, sur des sujets particuliers, mais aussi de façon informelle... Le CDI est un "lieu de savoir" : et pour ceux que cela n'intéresse pas beaucoup, dont les seuls centres d'intérêt sont la pêche ou la chasse (nous sommes en milieu très rural), ceux pour qui il n'y a quasiment rien d'autre comme "ouverture" intellectuelle ou culturelle, il est essentiel que quelqu'un discute avec eux pour les "ouvrir" à autre chose, pour leur élargir l'esprit et les aider à faire des "liens", à créer des passerelles. Hé oui ! Le documentaliste ouvre des portes, indique des routes et bâtit des ponts ! Mais cela n'a rien à voir avec le BTP !!!

Par exemple, cela peut passer par un travail de recherche : les 5e ont travaillé sur les voyages d'explorateurs, et dans un livre, certains ont découvert avec intérêt les nœuds employés par les marins ... Je les ai incités à comparer avec certains nœuds utilisés à la pêche, et tout à coup, voilà quelque chose de très lointain et d'un peu abstrait devenu proche et concret. Et un sujet de recherche un peu "scolaire" qui entrouvre une fenêtre vers leur vie quotidienne, leurs préoccupations. D'autres élèves au contraire sont "en demande" d'ouverture, ils sont curieux de tout (savoir scolaire et culturel), car ils n'attendent que le moment de quitter la campagne pour aller en ville ; pour eux, le CDI est comme un avant-goût de cette ouverture sur un autre milieu.

Les échanges sont facilités par le fait que beaucoup d'élèves viennent au CDI par petits groupes (1/2 classe ; ou même 3-4 élèves). Donc nous discutons assez facilement. De quoi ? De tout, de leur vie, par exemple à la rentrée de janvier, des conversations à bâtons rompus ont porté sur les vacances (avec qui étaient-ils ? qu'ont-ils fait ?), les cadeaux de Noël... À partir de là, tout peut arriver comme réflexion de leur part. Ils viennent aussi au CDI quand ils ont besoin de décompresser ; là, l'écoute est fondamentale, et le CDI, un lieu de parole et de réflexion sur le vécu. Sortis du "brevet blanc", certains élèves de 3e étaient déçus et énervés par un sujet d'histoire-géo. Je les ai fait parler, et peu à peu, d'eux-mêmes, ils se sont rendu compte que ce sujet **"si difficile, piège, qu'on ne leur avait pas dit de réviser"** (selon eux) n'était en fait pas aussi difficile qu'ils le disaient... Certains ont admis n'avoir pas révisé comme il aurait fallu (pas assez de temps, pas de façon efficace), d'autres n'avoir pas bien compris ou interprété le sujet, le libellé. Les choses se sont calmées d'elles-mêmes, et, comme il n'y avait pas de rapport frontal avec l'enseignant concepteur du sujet, les élèves ont "fait tout seuls un cheminement" les amenant à prendre conscience de leur part de responsabilité dans les difficultés rencontrées. Cela fait grandir !

Le fait que je sois cette année dans un collège m'aide à mettre l'accent sur les rapports humains ; l'année dernière, j'étais en poste dans un lycée de 2 000 élèves environ : le nombre fait qu'on n'a pas le temps de développer ce genre de relations avec les élèves. Et en lycée, le CDI est davantage une bibliothèque, un lieu de travail. Dans un petit collège, c'est très différent : l'attente des élèves n'est pas la même, et cela correspond davantage à ce que, de mon côté, j'attends de ma fonction, à ce que j'en espérais. Je n'ai pas encore une longue expérience, mais je préfère ce petit collège de campagne au gros lycée, c'est bien plus riche sur le plan humain !

Au niveau de la lecture, de la littérature, j'essaie de proposer aux collégiens des ouvrages qui puissent les intéresser, qui font le lien entre ce qu'ils aiment ou ce dont ils me parlent (des films, des séries télé). Il y a un "défi lecture" avec d'autres collèges qui leur fait découvrir des livres ; d'une manière

générale ils sont assez contents des lectures proposées, surtout des policiers… Je reviens sur ces notions d'ouverture et de lien qui me paraissent fondamentales : d'une part c'est un milieu très fermé que ce collège rural, les élèves sont ensemble dans deux classes par niveau et une pour les troisièmes, parfois depuis l'école primaire, il y a peu de brassage. D'autre part, tout est assez cloisonné dans leur tête, le monde de l'école ou du collège n'a rien à voir (ou très peu) avec leur monde à eux (celui de l'environnement rural, celui de leurs jeux et loisirs…).

Privilégier les discussions avec les élèves a son revers : parfois ils ne font pas la part des choses, au CDI, entre les moments où ils viennent spontanément pour se détendre, discuter, lire des magazines, et ceux où ils doivent venir travailler et faire des recherches : ils ont du mal à se mettre au travail, alors qu'avec des lycéens, cela ne pose pas de problème.

Mais d'une façon générale, au CDI les élèves sont surprenants : c'est frappant pour certains d'entre eux dont j'entends les enseignants parler, évoquer les problèmes comportementaux. Au CDI, les collégiens sont en tout petits groupes, et souvent avec des copains ; ils n'ont rien à prouver à la classe, le regard des autres pèse moins sur eux. Le regard et les attentes du professeur-documentaliste sont différents. Donc les élèves changent, ne sont pas les mêmes. Peut-être sont-ils davantage eux-mêmes ? Difficile à savoir, mais ils se sentent moins obligés de "coller" à l'étiquette qui est la leur ; tout le village, tout le collège connaissent leur réputation, les voient comme ceci ou cela… et cette étiquette ne change pas, ou très peu. Changer d'image dans un microcosme est compliqué.

Le CDI, le Foyer Socio-Éducatif (FSE) et les sorties les aident à changer de contexte, et les activités sont multiples, pour les volontaires : cinéma, accrobranches, patinoire, "laser game", autant d'occasions de se comporter autrement, de voir certains enseignants autrement, d'être différents à leurs yeux aussi. Hors de la salle de classe, on a de tout autres relations avec les élèves ; même les "pénibles" et les "rigolos de service" ne posent pas particulièrement problème lors de ces sorties "différentes".

Village de Troo (Suzanne Cahen)

Le documentaliste est-il davantage un passeur de culture que les autres enseignants ? Je ne dirais pas cela ; mais déjà il a tous les ouvrages à portée de main et des ordinateurs connectés à Internet ! J'essaie d'accrocher les élèves d'abord avec ce qui leur plaît, leur parle : pourquoi ne pas s'appuyer sur la BD par exemple ? Alors, à partir des comics, nous parlons de la société américaine ; à partir des mangas, de la société japonaise… C'est aussi le documentaliste qui gère "Collège au cinéma", une activité qui propose aux élèves de découvrir des films "classiques", lors de projections organisées spécialement à leur intention dans les salles de cinéma, et de se constituer ainsi les bases d'une culture cinématographique. Le programme de trois films (un par trimestre) est défini au niveau académique. Ce sont des films que les élèves n'iraient jamais voir par eux-mêmes, et ne regarderaient pas non plus à la télévision. Au 1er trimestre, les élèves de deux classes de 4e sont allés voir "Chantons sous la pluie", qui les a décontenancés, fait rire, mais beaucoup ont eu du mal à avouer, devant les autres, qu'ils l'avaient apprécié. Le suivant sera "La grande illusion" de Renoir, à mettre en relation avec la guerre… Ces films permettent aussi de faire le lien avec un des IDD (itinéraire de découverte) dans notre collège : l'activité court-métrage, animée par les enseignants d'arts plastiques et de technologie. Réaliser un court-métrage, encore une activité culturelle inhabituelle pour les élèves, et qui élargit leur horizon…

C'est cela, la culture "universelle" que prônaient les humanistes : l'ouverture au monde. Le rôle du CDI et du documentaliste est énorme sur ce chemin : il s'agit de mettre en confiance nos élèves, gentils, mais assez fermés, de s'intéresser à eux, de leur parler d'autre chose que des cours et de leur contenu, et surtout de leur donner envie de pousser des portes, de s'aventurer sur des routes nouvelles…"

Propos recueillis par
Catherine Réalini
auprès d'un jeune collègue de
l'académie de Dijon

L'étude de l'Humanisme au lycée

Dans les anciens programmes (avant la réforme de 2010), l'Humanisme de la Renaissance, du XVIe siècle, était largement étudié ; on pouvait cependant déplorer qu'il le fût en histoire en classe de 2nde (surtout à travers la Réforme), et en classe de 1ère en français. Mais au moins, quand le professeur de lettres l'abordait, l'élève avait des notions, vagues ou précises. En français, on pouvait étudier les textes d'humanistes à travers le thème de l'autobiographie (Montaigne et ses *Essais*), de l'argumentation (Érasme, Rabelais, sur l'éducation), et l'on pouvait choisir ce mouvement littéraire et culturel parmi ceux du XVIe au XVIIIe s. (il fallait en étudier un sur les quatre).

Les nouveaux programmes (en vigueur en 2nde depuis 2010, et montant d'un "cran" chaque année) ont nettement réduit la place de l'Humanisme en histoire : il est toujours abordé en classe de 2nde mais le volume horaire qui lui est consacré a diminué. On l'étudie dans le cadre du thème IV intitulé "Nouveaux horizons géographiques et culturels des Européens à l'époque moderne". Ce thème, à traiter théoriquement en 10-11 heures, comporte 2 chapitres : "l'élargissement du monde" (voyages et grandes découvertes) et "Les hommes de la Renaissance". C'est dans ce chapitre 2 que l'humanisme est abordé, d'abord à travers la Réforme (son caractère spirituel, puis les bouleversements et ruptures qui en découlent, sur le plan religieux et social), puis à travers "un éditeur et son rôle dans la diffusion de l'Humanisme" (grandes dynasties d'éditeurs et villes). Mes collègues d'histoire, qui regrettent l'allègement du programme sur ce point, l'abordent presque tous d'une manière plus détaillée, en rappelant ses principales caractéristiques.

En français, il n'est toujours pas abordé en 2nde et a totalement disparu des programmes de 1ère, les élèves commençant l'étude de la littérature française et des idées à partir du XVIIe siècle. Sauf en L (série littéraire), où l'Humanisme est l'un des six "objets d'étude" ou chapitres obligatoires : il occupera donc les L 15% de l'année, mais les autres séries ne le verront plus du tout. Quelle regrettable perte ! Surtout pour des programmes qui s'y réfèrent explicitement…

C. Réalini
Yvelines

Un nouvel

L'humanisme de la Renaissance est en grande partie dû, on le sait, à l'invention de l'imprimerie et à la diffusion des savoirs qu'elle a permise. Cette révolution a été perçue comme d'aussi grande ampleur que l'invention de l'écriture elle-même, qui a marqué le commencement de l'histoire. Or, de nombreux observateurs ont remarqué qu'une révolution similaire est en train d'avoir lieu, la troisième donc dans le domaine des "technologies intellectuelles" : celle de l'informatique et de la "numérisation du monde", c'est-à-dire de l'intégration de toutes nos données et connaissances dans des mémoires électroniques, et de leur traitement par des ordinateurs.

Le sujet est vaste et on ne pourra évidemment pas le traiter sérieusement en quelques lignes. Michel Serres a fait une excellente synthèse de toutes les conséquences du phénomène dans son brillant *Petite Poucette (2012)*, qui a connu récemment un très grand et mérité succès. Évoquons juste ici l'émergence d'une nouvelle discipline, ou plutôt d'une nouvelle façon d'aborder des disciplines anciennes, caractérisée par le terme "d'humanités numériques".

Les "humanités", ce sont ces "vieux" domaines comme les lettres, l'histoire, la géographie, les sciences sociales, fondés sur l'étude de textes, de documents, d'images, de faits. Autant de données qui peuvent désormais être stockées sur un seul et même support informatique, et en bien plus grandes quantités qu'un humain n'aura de temps dans sa vie pour toutes les assimiler. Avec un disque dur d'ordinateur et un accès à Internet, c'est comme avoir une bibliothèque universelle

humanisme grâce au numérique ?

dans son salon. Qu'est-ce que cela change ? Ce n'est pas uniquement une question d'échelle. C'est la possibilité de rapprochements et de modes de travail complètement nouveaux, que nous ne faisons encore qu'effleurer. Quelques exemples permettront de mieux le faire sentir.

Il y a quelques décennies, un étudiant pouvait consacrer une thèse entière (plusieurs années de travail), à la recension de toutes les occurrences d'un mot dans un texte ou un corpus, à l'étude des contextes où il apparaît, à l'analyse des nuances de sens que cela induit. Ce qui prenait alors des heures et des jours peut désormais s'obtenir en quelques clics, permettant des compilations inédites de faits. Avec l'outil "n-grams" mis en ligne par Google[1], on obtient ainsi instantanément une courbe de l'évolution de l'usage d'un mot sur des dizaines d'années dans des milliers de documents (les documents que Google a numérisés grâce à des accords avec des bibliothèques du monde entier). Voici par exemple ce que donne la comparaison des usages de "Marx" et "Jésus" dans des textes français depuis plus d'un siècle :

Évidemment, un travail sérieux nécessiterait de nuancer et de contextualiser ce résultat caricatural, mais reconnaissons qu'il y a là déjà de quoi alimenter quelques commentaires intéressants, non ?

Autre exemple plus qualitatif que quantitatif : les brouillons de nombreux grands écrivains sont célèbres pour leurs couches superposées, leurs reprises, leurs ratures. Longtemps, ces documents précieux n'étaient accessibles qu'à de très rares initiés montrant patte blanche auprès des bibliothèques qui les stockaient. Certains sont désormais numérisés et consultables à volonté sur des supports où figurent à la fois des images en haute définition, des documents initiaux et le déchiffrage des couches d'écritures qu'ils contiennent, informations requérant auparavant des années de travail ingrat. Mieux, le support informatique permet d'introduire des connexions entre ces couches (comme les liens hypertextes sur Internet), donnant accès à une forme de navigation et d'exploration inédite de ces documents.

Dernier exemple, emprunté cette fois aux sciences sociales : l'étude systématique des textes postés sur des blogs, des sites Web ou des réseaux sociaux sur une certaine période de temps par différents acteurs mais portant sur un même sujet (par exemple un conflit d'intérêt, une élection ou encore une controverse scientifique) sont des sources de données inédites pour ceux qui analysent les rapports sociaux. En dehors d'Internet, leur collecte serait laborieuse et, sans informatique, leur exploitation tout simplement impossible. Maintenant, des sociologues d'un nouveau genre arrivent, à l'aide d'ordinateurs, à voir émerger de ces montagnes de textes des groupes, des tendances, des évolutions qui restaient auparavant invisibles "à l'œil nu".

Ce dernier type d'approche rentre dans le cadre de ce qu'on appelle depuis peu les "big data" (ou "masses de données"), c'est-à-dire la collecte et l'exploitation de grandes quantités d'informations de diverses natures par des moyens informatiques. Comme nous venons de l'illustrer, cette mutation concerne aussi bien les sciences humaines et sociales que les sciences dites "dures". Les enjeux scientifiques, sociétaux et éthiques sous-jacents sont énormes, les bases de tous nos savoirs et connaissances en seront sans doute bouleversées.

Des liens nouveaux entre disciplines, des synthèses inédites sont à portée de main. Quel nouvel homme connecté, numérisé, trouverons-nous derrière ces pratiques émergentes, ces usages en pleine mutation ? Quel nouvel humanisme en attendre ? Certains chercheurs y réfléchissent, comme Milad Doueihi, auteur récemment de *Pour un humanisme numérique (2011)*. Nous sommes sans doute en train de vivre à l'ère d'une nouvelle Renaissance, encore à inventer.

Isabelle Tellier
Paris

1/ https://books.google.com/ngrams

Lapalisse :
L'histoire locale sur un air d'opéra

Dans le département de l'Allier, depuis quelques années, nous développons des projets artistiques et culturels, dits de culture humaniste. En 2013, il a été choisi de rendre hommage au Maréchal de La Palice, une personnalité un peu moquée en son temps, dont on ne retient aujourd'hui que les fameuses lapalissades.

Ce projet s'inscrit dans les objectifs du socle commun, et le pilier 5 "culture humaniste", dans une dynamique ministérielle de développement de l'histoire des arts, liée aux ressources locales et au patrimoine local. Dans les secteurs ruraux, les élèves sont éloignés des lieux de culture, mais il y a dans chaque village, un élément architectural, patrimonial qui peut servir de point de départ à un projet de culture humaniste qui relie les disciplines entre elles et donne des repères communs pour comprendre ; il participe aussi à la construction du sentiment d'appartenance à la communauté des citoyens, aide à la formation d'opinions raisonnées, prépare chacun à la construction de sa propre culture et conditionne son ouverture au monde.

Associer l'approche ludique, créative, sensible pour construire la réflexion, et des connaissances est une démarche innovante pour stimuler les apprentissages dits "fondamentaux".

Par la pratique créative, par la rencontre avec des œuvres, en donnant sens à ce qu'ils ont appris, nous avons rendu les élèves acteurs de leur apprentissage dans l'objectif de s'approprier une culture et des connaissances communes, fondement de la culture humaniste.

Cette démarche éveille la curiosité des élèves pour leur environnement culturel et les aide à donner un sens au territoire dans lequel ils évoluent, pour stimuler leur intérêt pour l'histoire de France, la littérature et l'art lyrique en les rendant acteurs et créateurs d'une production lyrique (texte, décor, théâtre) sur l'histoire de leur commune, et de la France de la Renaissance, pour comprendre la France d'aujourd'hui.

Le projet a démarré par une visite des lieux, sur les pas de ce personnage de légende. Le château est un bel édifice, témoignant de ce foisonnement artistique de la Renaissance avec notamment des plafonds à caissons peints. Le guide, pour l'occasion est Jacques de Chabannes, lui-même descendant du maréchal.

Mais ce qui fait la force de ce projet, c'est l'implication de tous ses participants : une sorte de puzzle géant dont chacun prépare un morceau. D'abord des enfants, ils sont une cinquantaine, à se relayer sous les projecteurs, chœurs et solistes. Ensuite les élèves de l'École de Musique Communautaire de Moulins les accompagnent en orchestre symphonique.

Le livret de l'opéra a été rédigé par la maîtresse ; une maman d'élève s'est chargée des costumes ; enfin les décors et les accessoires ont été réalisés par l'école maternelle de Lapalisse et la musique a été écrite par le compositeur François Coiteux, ce qui en fait une vraie création originale.

L'histoire, le *Secret du maréchal de La Palice* s'attache à réhabiliter la mémoire de ce chevalier dans l'Histoire. Des enfants découvrent un vieux tableau et entrent à l'intérieur. Ils sont alors projetés dans le temps et rencontrent le fameux Maréchal. L'ensemble est basé sur des faits historiques réels. Ce qui est important, c'est que cette petite histoire, très rattachée au patrimoine local, est une porte d'entrée dans l'Histoire de France.

En fédérant l'école et la population autour d'une richesse locale, ce projet a permis à l'élève - mais aussi à ses parents - de nouer une relation avec ce patrimoine, de lui donner une signification et de se situer lui-même dans cette relation. Se construire un autre regard sur soi-même, sur son lieu de vie, sur le patrimoine et cette vaste "nébuleuse" que l'on nomme culture, est le début de la construction de son identité de citoyen, bien dans sa vie, bien dans son village !!

Sylvie Paquet
Allier

Pour entendre les élèves :
http://www.dailymotion.com/group/faitesdelamusiquealecole/2?mode=playlist#video=x10xwvp

Éveilleurs d'espoir : Makarenko, Garric, Freinet

de Reine Goldstein
L'Harmattan. Éducations et sociétés. (255 p.)

L'entre-deux-guerres, période décisive pour la place de la jeunesse dans la société.

Trois noms sur le livre de Reine Goldstein : le seul que je connaissais, et d'une façon presque familiale, c'était Célestin Freinet. La classe de mon père, jeune instituteur, était de 1935 à 1940 en correspondance avec l'école Freinet de Vence. Les élèves du village sont allés à Vence. Je n'avais pas l'âge d'y participer mais je voyais se dérouler ces activités scolaires et postscolaires auxquelles la guerre a mis fin, et j'entendais parler de "Monsieur Freinet".

Soixante-dix ans après, le livre de Reine Goldstein donne au lecteur une approche plus large et plus précise des éducateurs de l'entre-deux-guerres. Elle en choisit trois, un Russe et deux Français, deux marxistes et un catholique, tous trois animés du désir de faire des enfants qui leur sont confiés ou des jeunes gens qu'ils accompagnent, des adultes actifs dans la société, en alliant instruction et éducation. Les analyses de l'auteur, synthétisées dans des graphiques "trièdres", suivent la méthode de l'ethno-éducation comparée, qu'elle expose au cours de l'ouvrage.

Anton Semionovitch Makarenko (1888-1939), instituteur remarqué par ses réussites dans l'enseignement classique primaire puis secondaire, se voit chargé en 1920 de l'éducation de "va-nu-pieds" de la jeune URSS. Il reçoit des adolescents "perdus", déstructurés, sans repères, avec l'objectif de faire advenir "l'homme communiste". Les événements et l'atmosphère décrits dans son *Poème Pédagogique* semblent parfois très proches de ce qui se vit dans certains collèges aujourd'hui, et c'est par l'expérience, l'adaptation de ses principes aux situations, l'audace de faire confiance ou d'imposer son autorité, qu'il réussit. Les enfants s'intègrent dans la collectivité, en découvrent eux-mêmes les règles, indispensables à leur survie. Makarenko veut un homme social. Exemples et théorie s'entremêlent et suscitent la réflexion du lecteur, en fonction de sa propre expérience.

Avec Robert Garric (1896-1967), situation et motivation sont différentes : si Anton Semionovitch Makarenko veut un homme pour la société soviétique, Robert Garric, lui, qui a vécu pendant la guerre la fraternité ignorant les classes sociales, n'accepte pas que, la paix revenue, chacun soit enfermé dans son milieu à cause des inégalités culturelles, constatation qui semble toujours actuelle au lecteur de 2014. La conviction de Robert Garric, jeune agrégatif, est que cette inégalité s'efface non par l'enseignement seul, mais par l'échange et la réciprocité des connaissances, partagées dans et par l'amitié. Avec ses camarades de la rue d'Ulm, aidé d'une assistante sociale, il va mettre en place des équipes mixtes d'apprentis et d'étudiants, masculines (1921), puis aussi féminines (1923), puis des équipes de malades (Auxilia 1926), où l'enseignement des uns répond à toutes les demandes des autres. Dans la ligne du catholicisme social d'après 1905, les Équipes Sociales évolueront avec le temps et l'âge des participants et dureront jusqu'à la fin du XXe siècle. **"Vous venez ici pour nous instruire parce que vous nous aimez"** dira un jeune participant. Programmes de cours et méthodes devront s'adapter au public : **"il fallait chercher des modes nouveaux d'enseigner, de communiquer, d'exposer des programmes nouveaux"** dit Robert Garric. S'il reconnaît l'existence de classes sociales, il pense qu'elles ne sont pas un obstacle aux relations entre les êtres. La société entière profitera de ces différences, affirme Robert Garric, comme la JOC, dont Reine Goldstein montre qu'elle répond avec une idéologie et des méthodes différentes à l'éducation des mêmes jeunes, en s'adressant à un milieu urbain.

Célestin Freinet est un instituteur du monde rural (1896-1966). Il a fait pendant la guerre la même découverte que Robert Garric : entre les "intellectuels bourgeois" et le peuple, il peut y avoir un dialogue, un enrichissement réciproque, que Célestin Freinet transposera dans sa classe. L'élève n'est pas inférieur au maître, il est quelqu'un qu'il faut aider à grandir. Le maître doit d'abord prendre en compte l'élève dans son milieu et non le savoir ; il doit apprendre à apprendre. De là découlent toutes les techniques que

l'on associe à l'école Freinet et qui ne sont que des moyens : imprimerie, cinéma, théâtre, orchestre, coopération et échanges entre écoles, promenades, histoire locale, étude du milieu, apprentissage libre de la lecture, journal scolaire, bibliothèque de travail… Nous tous qui pratiquons ou avons pratiqué ces méthodes, avons-nous conscience qu'elles répondent à une conception de la société ?

Au delà de la découverte d'une époque dont nous sommes les proches héritiers, j'ai trouvé dans ce livre une mise en perspective de trois pédagogies novatrices par rapport à des situations sociales précises et à une conception de la société dans laquelle l'enfant, devenu adulte, pourra être acteur. Aujourd'hui, les situations sont différentes dans leurs manifestations, mais proches peut-être, par leurs causes. Outre l'intérêt actuel de ces principes pédagogiques, base d'une réflexion pour notre temps, le déroulement historique de ces expériences, **"promises comme toute vie à une longue suite d'échecs et de réussites"** (Robert Garric) est une invitation à relativiser le résultat immédiat de nos entreprises et à persévérer dans la durée.

À nous, après cette lecture, de devenir des "éveilleurs d'espoirs" pour aujourd'hui.

Michelle Bonnot
CdEP Dijon

La colère des hérissons

de Jacques Cassabois, Hachette roman

Après une carrière d'instituteur, Jacques Cassabois s'est lancé avec succès dans la littérature pour la jeunesse. Il a publié, à l'automne 2013, un roman dont les héros sont des lycéens d'un petit village du Gâtinais où est prévu un forage pour tester la présence de gaz de schiste.

Son récit accompagne la prise de conscience d'un jeune couple révolté par la résignation des adultes. Au fil de courts chapitres qui s'enchaînent comme les épisodes d'un roman-feuilleton, la tension monte. Les épisodes dramatiques alternent avec des moments plus tendres ou plus optimistes. L'apprentissage de la lutte politique côtoie la réflexion sur l'avenir de la planète sur fond de solidarité entre jeunes, via les réseaux sociaux. L'amour qui lie les deux héros est au centre de toute cette aventure. Leurs parents sont très présents dans le récit. On découvre les valeurs qu'ils leur ont transmises, leur complicité et leurs mises en garde.

Ce roman peut être vu comme un miroir où se reflète un certain humanisme du vingt-et-unième siècle, respectueux de la nature, soucieux de préserver l'avenir de la jeunesse, adepte de la non-violence. C'est un hommage à la générosité d'une jeunesse qui puise son énergie dans une spiritualité panthéiste où se côtoient l'admiration des étoiles, le contact avec les morts via les rêves, la transmission de pensée. Pas vraiment de religion dans ce monde-là, mais un grand sens des valeurs républicaines : liberté, égalité et surtout fraternité.

Adultes qui veulent mieux connaître le monde des adolescents en milieu rural, jeunes qui veulent comprendre les enjeux de la lutte politique, tous seront séduits par les aventures de ces sympathiques hérissons.

Anne-Marie Marty

Un livre à lire sans modération. Voici la 4ème de couverture
Depuis 2010, la crise financière des crédits subprimes s'est transformée en une crise des dettes publiques, et tout semble indiquer que le pire est encore devant nous. L'impasse dans laquelle les marchés financiers enferment l'économie européenne va jusqu'à remettre en cause les institutions mêmes du vivre-ensemble européen… Y a-t-il d'autres issues que la généralisation des plans d'austérité budgétaire, le paiement des dettes bancaires par les contribuables et la déflation ? L'auteur met en lumière les illusions qui brouillent le débat public actuel. Il montre en particulier que la contrainte énergétique et climatique est l'élément déterminant qui conditionne toute prospérité durable en Europe, et souligne l'exigence de la placer au cœur d'un nouveau projet qui échappe à l'addiction mortifère de notre économie à l'égard d'une finance dérégulée. Il explique que la transition écologique est un projet de société capable de sortir l'Europe du piège où l'a précipitée la démesure financière et suggère des pistes pour lever les obstacles financiers à sa mise en œuvre.

Gaël Giraud est jésuite, chercheur en économie au CNRS, membre de l'École d'économie de Paris, professeur associé à l'ESCP-Europe, membre du conseil scientifique du Laboratoire sur la régulation financière, de l'observatoire européen Finance Watch, et enseignant au Centre Sèvres.

Psaume 8

2- Ô Seigneur, notre Dieu, qu'il est grand ton nom par toute la terre !

3- Jusqu'au plus haut des cieux ta majesté est chantée

par la bouche des enfants, des tout-petits : rempart que tu opposes

à l'adversaire pour réduire ennemis et rebelles.

4- À voir ton ciel, ouvrage de tes doigts, la lune et la nuit étoilée que tu fixas,

5- qu'est-ce que l'homme mortel que tu penses à lui, le fils d'Adam pour que tu t'en soucies ?

6- Tu en as presque fait un dieu, le couronnant de gloire et d'honneur ;

7- Tu l'établis sur les œuvres de tes mains, tu mets toute chose sous ses pieds :

8- les troupeaux de bœufs et de brebis, et même les bêtes sauvages,

9- les oiseaux du ciel et les poissons de la mer, tout ce qui va son chemin dans les eaux.

10- Ô Seigneur, notre Dieu, qu'il est grand ton nom par toute la terre !

Le psaume nous révèle les motifs de la louange, les prodiges accomplis par Dieu dans la nature, spécialement son œuvre créatrice, et dans l'histoire, particulièrement le salut accordé à tout être humain, enfant, jeune, adulte, homme et femme.

Ce psaume, me semble-t-il, composé à la suite d'une admiration du ciel étoilé (verset 4), me rappelle mon enfance à la ferme de mes parents. Les soirs d'été, couché sur l'herbe devant la maison, le ciel étoilé paraît très beau. Ébahis devant l'immensité, la grandeur, la beauté du ciel… le sentiment de la grandeur et de la beauté de Dieu, nous ne pouvions que redire :

"Seigneur, notre Dieu, qu'il est grand ton nom par tout l'univers".

Un jour, une jeune m'a raconté qu'une nuit elle a entendu, une fois de plus, sa mère et son copain s'engueuler. Alors elle est sortie de la maison, en pleine nuit, et a retrouvé le calme, la paix en regardant le ciel étoilé. *"Dieu était là, au-dessus de moi"*.

Qui donc est la personne humaine, ***"ce fils d'Adam que tu veuilles t'en charger" ?*** (Verset 5)

Certes en ton fils Jésus tu t'es chargé d'un des fils d'Adam.

Jésus nous le révèle par exemple dans la parabole du Bon Samaritain, qui, après avoir soulagé de ses blessures l'homme blessé, l'a chargé sur sa monture.

Le bon Samaritain, c'est toi Seigneur Jésus car tu t'es chargé de nous tous, qui que nous soyons, sur la croix. Nous sommes si précieux à tes yeux que tu nous aimes à ce point.

Comment te rendre grâce pour tant d'amour si ce n'est en étant un peu comme toi, en aidant les autres à porter leur charge humaine ?

En effet, tu as fait la personne humaine… ***"un peu moindre qu'un dieu"*** (verset 6).

En lui donnant pouvoir sur toute la création du monde.

Aussi veuille donner à toute personne humaine, aujourd'hui et plus que jamais, de désirer travailler à te ressembler dans l'amour et la compassion que tu as pour tout être humain.

Alors chantons : ***"Ô Seigneur notre Dieu, qu'il est grand ton nom par toute la terre".***

Paul Fonteneau
P.O.
Val-de-Marne

“Économie et Humanisme” et son fondateur le Père Lebret

L’histoire des vingt-cinq premières années de cette association, jusqu’à la mort de son fondateur, témoigne du passage d’un catholicisme social traditionnel au tiers-mondisme catholique post-conciliaire[1].

Joindre ces deux mots, économie et humanisme, dans le titre du mouvement que fonde le dominicain Louis-Joseph Lebret (1897-1966) en 1941 représente en soi un programme audacieux.

Bien souvent, en effet, les modèles économiques apparaissent déshumanisants, ce que dénonçait déjà Pie XI dans l’encyclique *Quadragesimo anno* (1931) présentant, comme l’une des caractéristiques de son époque, *l’accumulation d’une énorme puissance, d’un pouvoir économique discrétionnaire, aux mains d’un petit nombre d’hommes qui d’ordinaire ne sont pas les propriétaires, mais les simples dépositaires et gérants du capital qu’ils administrent à leur gré*.

En cette même année, Lebret, ancien élève de l’École Navale, lieutenant de vaisseau devenu dominicain, fonde un syndicat mixte de patrons-pêcheurs et de marins embarqués. C’est ce qui lui vaudra de participer à l’élaboration de la législation sur la pêche mise en place par le régime de l’État français. Mais il prend rapidement ses distances car cette organisation est imposée par l’État et les groupes de pression des industriels du secteur, alors que lui voudrait que la structuration ne soit que l’inscription dans la loi des structures traditionnelles de solidarité.

Louis-Joseph Lebret en Colombie

Des perspectives classiques

Le projet originaire d’Économie et Humanisme apparaît tout à fait classique, au regard du catholicisme social. Il se structure autour de l’idée communautaire. Celle-ci réunit notamment autour de Lebret Gustave Thibon, le philosophe-paysan, qui promeut les communautés rurales traditionnelles, et l’économiste François Perroux, professeur à la Faculté de droit de Paris, qui oppose la communauté à la société, la première étant d’essence naturelle, la seconde lui apparaissant comme une construction artificielle. La “communauté des boîtiers de montres du Dauphiné”, fondée par Marcel Barbu à Valence, autour de son entreprise, n’est pas sans rappeler l’expérience de Léon Harmel à la fin du XIXe siècle.

C’est en partie sur ce modèle qu’est fondé le groupe des “Compagnons de la Vérité” qui donnait pour but à chacun de ses membres de *transformer la société par sa transformation personnelle et par la transformation des groupements humains dans lesquels il est engagé*. Un tel projet n’est pas loin de celui de “chrétienté profane” promu par J. Maritain *(Humanisme intégral)* mais pourrait aussi apparaître comme concurrent de celui de l’Action catholique.

Les premières enquêtes menées par Économie et Humanisme sur les questions du logement, et stipendiées par le ministre de la Reconstruction, mettent au premier plan la famille, et la dimension morale n’en est pas absente. Mettant en relief la crise du modèle familial, elles laissent entrevoir la nostalgie d’un ordre traditionnel et chrétien, où la famille serait la première communauté naturelle.

La confrontation au marxisme

Les lendemains de la guerre mettent au premier plan la question des choix politiques. Lebret se tourne d'abord vers la démocratie chrétienne mais, rapidement, ses relations avec le MRP se tendent, car il n'accepte les nationalisations que si elles sont accompagnées par une cogestion de la part des salariés. Comme Lebret refuse le suffrage universel et réclame une représentation des corps intermédiaires, il apparaît à ses interlocuteurs comme trop conservateur en politique, tandis qu'il semble trop hardi sur le plan social. Sa tentative de susciter au sein du parti un courant qui lui soit favorable tourne court.

Alors que le mouvement Économie et Humanisme apparaît proche des chrétiens de gauche, la question de la collaboration avec les communistes ne manque pas de se poser en cette fin des années quarante. C'est Henri Desroches, autre dominicain, proche collaborateur de Lebret, qui est en pointe sur cette question. Il donne une lecture existentialiste du marxisme, pose la distinction entre un "matérialisme de méthode" qui peut laisser une place pour l'économie humaine à laquelle travaille Économie et Humanisme, et un matérialisme de principe qui est la tentation constante du marxisme, et estime que c'est à partir des marges, auxquelles le Christ s'est adressé tout d'abord (pauvres, malades, enfants, pécheurs) que les rencontres entre christianisme et marxisme sont possibles.

Mais la publication du livre d'Henri Desroches, *Signification du marxisme*, au moment où paraît l'interdiction par le Saint-Office de toute collaboration entre catholiques et communistes, rend suspect le mouvement de Lebret. À la demande de Mgr Guerry, archevêque de Cambrai, l'un des chefs de file de l'épiscopat, Lebret rédige un texte destiné à donner une interprétation de la décision romaine, laissant ouverte la possibilité d'actions communes avec les communistes, pour ne pas casser les initiatives en cours. Mais l'évêque lui fait remarquer qu'il sous-estime le danger communiste. Pour le dominicain Paissac, on ne peut admettre, comme le fait Économie et Humanisme, de comparer le recours à Marx pour la théologie contemporaine à celui que Thomas d'Aquin a opéré d'Aristote au Moyen Âge.

La crise se résout brutalement par le départ d'H. Desroches, au début de l'année 1950. Lebret se rapproche alors de l'épiscopat français qui lui apporte globalement son soutien.

L'ouverture internationale

Cette crise conduit néanmoins à une remise en question d'Économie et Humanisme, en forme d'autocritique. La perspective d'une transformation du monde en une chrétienté profane s'éloigne, et la stratégie de reconquête doit être abandonnée. Désormais, Économie et Humanisme ne sera plus qu'un centre d'études.

C'est l'époque de l'ouverture à l'Amérique latine. Un premier jalon avait été posé par Lebret lors d'un voyage au Brésil en 1947, mais, en ce début des années cinquante, des antennes d'Économie et Humanisme s'implantent dans le sous-continent.

C'est alors que se met en place l'idée d'un "développement intégral et harmonisé". À l'encontre de l'idée d'un développement fondé sur l'expansion d'un seul pan de l'économie, ce qui est source de déséquilibres, il faut promouvoir un développement homogène de tous les secteurs d'activité, qui prenne en compte les besoins essentiels de la population et qui se traduise également dans un aménagement rationnel du territoire, du point de vue de l'habitat.

Si certains des rapports réalisés par Économie et Humanisme ne vont pas sans contester l'organisation de la société de certains pays d'Amérique latine, c'est pourtant ainsi que Lebret acquiert une stature d'expert international.

En 1958, il crée l'IRFED (Institut International de Recherches et de Formation En vue du Développement harmonisé), qui, dans ses cinq premières années, accueille près de 600 étudiants du monde entier. C'est un institut d'experts et la référence religieuse est absente des statuts.

Alors que certains courants voient le sous-développement comme un retard au développement, que résoudront l'ouverture à l'économie du marché international et l'introduction de l'esprit d'entreprise, Lebret le perçoit comme un phénomène social englobant et non pas comme un simple problème économique. Il faut donc l'aborder avec l'aide de l'ensemble des sciences sociales.

Cette idée d'un développement qui concerne tout l'homme sera au cœur de l'encyclique de Paul VI, *Populorum progressio* (1967), dont la première rédaction est due au Père Lebret.

Daniel Moulinet

1/ Les lignes qui suivent sont inspirées de l'ouvrage de Denis Pelletier, Économie et Humanisme. De l'utopie communautaire au combat pour le tiers-monde (1941-1966), *(Cerf histoire), Paris, 1996, 535 p., 41 €*

L'enseignement social de l'Église, et si on en parlait ?

Ce texte (écrit sous le pontificat de Jean-Paul II) qui vous est proposé sur l'enseignement social de l'Église doit être à mi-chemin entre les propos d'un enseignant et ceux d'un chrétien, dont la vie et les engagements ont été éclairés par le christianisme social et par ses fondements spirituels.

Doctrine sociale, enseignement social, pensée sociale, voire évangile social, les expressions, certes, ne sont pas synonymes, chacune a son intérêt et aussi ses limites, mais toutes expriment la volonté de l'Église catholique, depuis la fin du XIXe s., d'avoir une parole fondée, organisée et mobilisatrice sur la question sociale, au sens large du terme. Jean-Paul II parle toujours de doctrine sociale, mais en France on utilise plus volontiers l'expression "enseignement social", le terme doctrine paraissant trop rigide. C'est donc enseignement social qui sera utilisé dans ce document.

Enseignement social de l'Église : mais au juste, de quoi parle-t-on ?

Pour le définir, il n'est pas inutile de commencer par dire ce qu'il n'est pas. Il n'est pas un modèle alternatif, une troisième voie, une sorte de voie moyenne entre le capitalisme sauvage et le marxisme totalitaire. Il n'est pas non plus une idéologie, c'est-à-dire un système de pensée cohérent, organisé, pour justifier un type de pouvoir, ou pour le contester. Par le fait même, il n'est pas plus un système socio-économique global, dont la mise en œuvre serait confiée à un parti qui s'inspirerait de son contenu.

Dans une chapelle bretonne - Photo de Chantal de Saint Chartrier

Il faut tout d'abord rappeler qu'il trouve ses fondements dans la méditation de la Bible, Ancien et Nouveau Testaments. Mais il a été alimenté, au fil des siècles, par les écrits des Pères de l'Église et par l'expérience de tous ceux qui se sont efforcés de mieux comprendre le message chrétien. Enfin, il s'est enrichi de l'apport des sciences humaines, psychologie, sociologie, économie, sciences politiques, anthropologie...

Fondements spirituels

L'affirmation première et majeure de l'enseignement social de l'Église, c'est la reconnaissance de l'extrême dignité de la personne humaine, qui trouve sa source dans la Genèse. *Dieu créa l'homme à son image, à l'image de Dieu Il le créa, homme et femme Il les créa.* Ainsi, si l'homme ressemble à Dieu, il est, en quelque sorte, porteur de divin ; et la dignité que cela lui confère a pour effet que son histoire est une histoire sacrée. Par le fait même, lorsqu'un homme est blessé, humilié, défiguré, c'est Dieu qui est en agonie. Au contraire, l'homme debout, l'homme vivant (expression d'Irénée de Lyon) témoigne de la grandeur et de la gloire de Dieu. Plus l'homme est grand, plus Dieu est grand.

L'homme doit être ainsi au centre de l'organisation de la Cité. Les progrès scientifiques et techniques, les mécanismes économiques, les organisations sociales, les lois, les inventions n'ont de sens que s'ils servent et reflètent l'extrême dignité de l'homme.

Continuons cette lecture de la Genèse évoquant l'homme créateur : *Soyez féconds, multipliez, emplissez la terre et soumettez-la ; dominez sur les poissons de la mer, les oiseaux du ciel et tous les animaux qui rampent sur la terre.* En quelque sorte, Dieu associe l'homme à l'œuvre de création ; il lui confie la tâche d'achever ce qu'Il a commencé. Mais comme c'est un Dieu père, cette soumission de la terre doit être faite de

manière telle qu'aucun être humain ne manque du minimum qui lui permette de vivre conformément à sa dignité d'enfant de Dieu. Ce n'est donc pas un appel à produire toujours plus, sans limites, sans souci du lendemain ; c'est un appel à gérer la Terre de façon telle qu'aucun être humain vivant aujourd'hui, et qu'aucun être humain appelé à vivre demain ne soit privé de ce dont il a besoin pour vivre dignement.

Ainsi les Chrétiens ne peuvent miser exclusivement sur l'autre monde, dès aujourd'hui ils doivent agir pour que notre monde soit autre.

Continuons un peu ce rapide parcours biblique pour remarquer que Dieu a fait alliance avec l'homme pour réaliser cette œuvre de création. Et Il est un Dieu fidèle, éternellement. L'Alliance a d'abord été scellée avec un petit peuple, qui parfois l'a trahi, a préféré la puissance et le veau d'or, un peuple élu, mais non sans défauts. Avec l'Incarnation de Dieu, avec Jésus-Christ, et peut-être surtout avec la Pentecôte, c'est l'humanité toute entière à qui Dieu propose son Alliance. Nous sommes désormais le peuple de l'Alliance ; nous sommes tous invités à soumettre la terre, à la gérer, à l'organiser, afin qu'elle soit telle que le veut, pour ses enfants, un Dieu père d'une tendresse infinie.

C'est enfin un Dieu qui libère, qui nous libère de nos péchés, mais aussi de nos peurs, de tout ce qui fait obstacle à la dignité de l'homme, de tout ce qui opprime l'homme. On comprend que des peuples opprimés aient été séduits par ce Dieu libérateur. De nombreux prophètes ont aussi dénoncé les structures d'oppression et les pratiques inhumaines, annonçant des temps nouveaux placés sous le signe du respect de la personne.

Dans ce court et rapide parcours biblique, on voit sourdre les grands principes qui vont caractériser l'enseignement social de l'Église catholique.

Les grands principes éthiques de l'enseignement social de l'Église

La destination universelle des biens

Ce terme nous est familier, certes, mais est-il aussi compréhensible qu'il le faudrait ? Certains emploient plus volontiers l'expression *les fruits de la Terre sont destinés à tous*. Même cette expression, plus aisée, n'est pas très lisible pour des personnes ayant toujours vécu en milieu urbain et qui pourraient assimiler les fruits de la Terre aux seules récoltes de nos campagnes. Peut-être vaudrait-il mieux dire : il y a désordre, situation inacceptable, et, pour reprendre une expression de Jean-Paul II, *structure de péché*, quand un seul être humain manque du minimum qui l'empêche de vivre conformément à sa dignité de fils de Dieu. Aucun chrétien, par exemple, ne peut prendre son parti d'un monde dans lequel près d'un milliard de personnes vivent avec moins d'un euro de revenu par jour.

Toute la tradition sociale de l'Église rappelle, à la fois, la légitimité de la propriété privée, et l'hypothèque sociale dont elle est chargée. Pour l'Église, le droit de propriété est non seulement légitime mais souhaitable. Il nous est rappelé aussi que ce droit de propriété, et l'usage qui en est fait, ne doivent pas être un obstacle à la destination universelle des biens. La propriété n'est pas sacrée, ce qui est sacré, c'est l'homme.

Déjà, dans la Bible, le *Lévitique* 25 l'écrit. Toutes les 7 semaines d'années, c'est-à-dire au bout de 49 ans, le peuple hébreu était invité à libérer les esclaves, à remettre les dettes et à restituer les terres à ceux qui en avaient été dépossédés. Les biblistes nous disent que cette exigence n'a sans doute jamais été réalisée, mais elle nous rappelle combien notre Dieu nous demande de ne pas nous résigner à une organisation de société qui empêcherait que des personnes puissent vivre dans des conditions humaines, de créatures de Dieu, aimées de Dieu. Plus tard, St Grégoire le Grand ou encore St Ambroise diront des choses semblables.

St Thomas d'Aquin allait peut-être encore plus loin en disant : *Si le pauvre ne peut manger, qu'il vole*. Ce n'est pas, bien sûr, l'apologie du vol qui est ainsi faite, c'est un rappel de l'exigence de la destination universelle des biens et pour cela de l'exigence de la justice. St Vincent de Paul n'était-il pas, lui aussi très subversif, quand il disait à son entourage : *Il faut vous faire pardonner le pain que vous leur donnez*.

L'option préférentielle pour les pauvres n'est pas optionnelle

Cette expression, nous est devenue familière au fil des années. Elle a été employée pour la première fois par Paul VI s'adressant aux évêques d'Amérique Latine. Elle fut reprise fréquemment tant par les Souverains Pontifes que par les Conférences épiscopales nationales.

Le terme option n'est peut-être pas le plus approprié, car il pourrait laisser croire qu'il s'agit de quelque

chose de souhaitable, certes, mais qui ne s'impose pas comme une exigence. Peut-être faudrait-il traduire l'expression par "une attention toute particulière à toutes les situations de pauvreté", aux mécanismes qui les provoquent et aux personnes qui en sont victimes. Sans cette attention toute particulière à ces personnes et à ces situations, la destination universelle des biens devient impossible.

On lit l'attention aux plus vulnérables à de nombreuses reprises dans l'Évangile. Par exemple, Jésus dit aux envoyés de Jean-Baptiste, qui lui demandaient s'il était le Messie si attendu : *Allez dire à Jean ce que vous entendez et voyez : les aveugles voient, les boiteux marchent, les lépreux sont guéris et les sourds entendent, les morts ressuscitent et la Bonne nouvelle est annoncée aux pauvres*. (Luc 7, 18-28). Mais c'est peut-être dans Matthieu, (au chapitre 25, 31-46) que le fondement de l'option préférentielle pour les pauvres apparaît avec le plus de force. Il est dit que notre Dieu EST l'affamé, qu'il EST celui qui est sans habits, qu'il EST le prisonnier, qu'il EST l'étranger. Il ne s'identifie pas à ces personnes en détresse, Il EST ces personnes en détresse. Aussi, nul ne peut prétendre aimer Dieu s'il n'aime son prochain en difficulté.

Le combat pour la justice

Ce thème traverse aussi l'Ancien Testament. C'est sans doute chez les prophètes, Isaïe, Amos, Osée, qu'il apparaît avec le plus de force. Mais il faut, aussi, nous rappeler ce passage du texte final des évêques venus du monde entier à Rome en 1971 pour un synode sur la justice : *Le combat pour la justice et la participation à la transformation du monde nous apparaissent pleinement comme une dimension constitutive de la prédication de l'Évangile, mission de l'Église, pour la rédemption de l'Humanité et sa libération de toute situation oppressive*. Texte fort qui reprend de nombreux propos des Pères de l'Église, et qui nous rappelle aussi que la première manifestation de l'option préférentielle pour les pauvres, c'est le souci de la justice, même s'il est vrai que l'option préférentielle va au-delà de la justice.

Le devoir de solidarité

Le mot solidarité a appartenu longtemps au langage laïc. C'était même un terme de combat employé par ceux qui trouvaient que l'Église, de la façon dont elle parlait de la charité, de fait, contribuait à maintenir des organisations sociales, sources d'injustices et de misère.

Le mot "solidarité" a été introduit dans le langage chrétien par Jean-Paul II. Dans ses encycliques traitant de questions sociales, il l'emploie à de très nombreuses reprises, ce qui ne surprendra pas, quand on sait combien il était proche du mouvement polonais Solidarnosc, Solidarité.

Mais si Jean-Paul II prend à son compte tout ce que l'humanisme laïc a pu mettre de contenu à solidarité, il ajoute deux autres caractéristiques. Pour lui, la solidarité doit être sans exclusive. Elle ne peut être réservée aux personnes de sa religion, de son ethnie, de sa caste, de son pays, de son milieu social, car tous les hommes sont également aimés de Dieu.

Jean-Paul II dit aussi que, pour un chrétien, la solidarité va jusqu'au pardon et à la réconciliation. Quand nous demandons à une personne que nous avons offensée de bien vouloir nous pardonner, cela signifie que nous allons changer de comportement à son égard, que nous allons, en quelque sorte, nous convertir.

Le principe de subsidiarité

Ce principe fut énoncé par Pie XI en 1931 dans son encyclique *Quadragesimo anno*. Il fut, depuis, exprimé à de nombreuses reprises par l'Église.

Il signifie que toutes les décisions concernant la vie en société doivent être prises le plus près possible des personnes à qui elles sont destinées. Si, dans notre tradition française jacobine, il semble s'opposer aux pratiques d'un État fort, extrêmement présent dans la vie sociale, par contre, en Allemagne, on lui accorde une telle importance qu'il figure explicitement dans la Constitution. En ces temps où l'on s'interroge sur l'étendue et les limites des pouvoirs qu'il serait bon de transférer à Bruxelles dans la nouvelle Union Européenne, dans cette période où l'on évalue les bienfaits de la régionalisation, ce principe de subsidiarité peut constituer une base de jugement tout à fait intéressante.

De même la démocratie participative, à laquelle on fait de plus en plus souvent référence aujourd'hui, peut être considérée comme une expression du principe de subsidiarité.

Le bien commun

La question du bien commun est extrêmement présente dans l'enseignement social de l'Église. Abordée, déjà, par Léon XIII dans *Rerum novarum* en 1891, puis reprise en 1931 par Pie XI dans *Quadragesimo anno* puis en 1937 dans *Divinis redemptoris*, elle fut largement traitée par Jean XXIII d'abord dans *Mater et Magistra* en 1961 puis dans *Pacem in terris* en 1967. Enfin le Concile Vatican II en parlera à plusieurs reprises dans *Gaudium et spes*.

Église de Pleyben

Photo de Chantal de Saint Chartrier

Jean XXIII définit le bien commun comme *l'ensemble des conditions sociales permettant à la personne d'atteindre mieux et plus facilement son plein épanouissement*.

Chaque texte pontifical colore cette notion en fonction de la personnalité de celui qui l'a rédigé et aussi du contexte dans lequel l'Encyclique a été publiée. Avec Jean XXIII et le Concile il est rappelé que le bien commun concerne la communauté humaine toute entière et non les seules communautés nationales.

Quel avenir pour l'enseignement social de l'Église ?

L'enseignement social de l'Église sera promis à un riche avenir extrêmement utile au monde d'aujourd'hui, à condition que l'Église soit attentive à trois éléments :

- Elle ne doit jamais oublier que si ses paroles veulent être porteuses d'espoir et témoigner de l'espérance que nous puisons dans la foi en un Dieu Amour, elle doit se donner les moyens d'être à l'écoute des plus pauvres, des plus déshérités. *J'ai entendu le cri de mon Peuple*, dit la Bible. Lors d'un voyage à Mexico, Jean-Paul II rappelait aux milliers de chrétiens rassemblés : *Vous devez être la voix des sans-voix.* Cette exigence implique que tous ceux qui ont des responsabilités dans l'Église, notamment sur les questions économiques et sociales, soient à l'écoute des sans-voix, qu'ils les côtoient, que leur présence et leur vie leur soient familières. Mais il faut aussi ajouter que si ceux, qui en ont la capacité, doivent être la voix des sans-voix, ils devront savoir s'effacer quand ces derniers seront en capacité de parler eux-mêmes. C'est la grande intuition, la grande préoccupation d'ATD Quart Monde, par exemple.

- En second lieu, l'Église doit toujours être en mesure d'entendre les nouveaux appels du monde. L'enseignement social n'est pas figé, ce n'est pas un dogme, il est incarné dans un monde dont il doit lire les soubresauts, les angoisses, les appels, les attentes. C'est cela qu'anime l'Église depuis le Pontificat de Jean XXIII lorsqu'elle s'intéresse aux droits de l'Homme.

- Enfin, l'Église doit sans cesse se souvenir que l'Évangile est Bonne Nouvelle, non pour la seule Europe mais pour la Terre entière. Il est vrai que les nombreux voyages du Pape et les extraordinaires progrès accomplis depuis quelques décennies dans le domaine de la communication sociale peuvent aider à satisfaire cette exigence.

À la suite du Concile, Jean XXIII d'abord, Paul VI ensuite, nous rappellent que nous devons savoir lire les *signes des temps*, comme, dans l'Ancien Testament, le peuple hébreu était appelé à écouter les appels des prophètes. Les chrétiens d'aujourd'hui ont vocation à être, à leur tour, des prophètes. La doctrine sociale de l'Église peut, incontestablement, les y aider.

René Valette

Professeur émérite de l'Université catholique de Lyon, ancien vice-recteur de cette Université, ancien président du CCFD ; président de l'association des Amis de *La Vie* ; membre associé de la Commission française Justice et Paix.

Pour poursuivre la réflexion, on peut lire :

Le goût d'un monde solidaire

de René Valette : éditions de l'Atelier, 145 p., 17,20 €.

Garder la paix

Des chrétiens, membres du service public de la Police nationale, forment l'association Police et Humanisme. Dans leur Charte, ils affirment qu'enracinés dans le Christ, et vivant dans leur histoire singulière, ils veulent témoigner pour les idéaux de paix, d'humanité que porte l'Évangile.

Garder la paix ! Y a-t-il un plus beau métier que celui de garder la paix ? C'est par ces mots qu'un prêtre du diocèse de Tours avait introduit son homélie lors des obsèques d'un collègue, il y a une quinzaine d'années. Garder la paix publique, veiller à ce que chacun puisse vivre autrement que dans un sentiment d'insécurité permanent, atténuer les tensions entre communautés, pacifier la violence… Oui, quelle belle mission, quand elle est exercée avec cœur, quand elle est le fruit d'une vocation au service du public, de tous les publics !

Mais garder la paix ne peut se faire uniquement par la contrainte et la violence. Notre code de déontologie rappelle très clairement le respect dû à chacun, y compris aux délinquants et aux étrangers. La paix entre les hommes passe nécessairement par la justice et l'équité. La violence engendrant la violence, certaines réponses brutales et pas toujours justifiées à la délinquance ne font que renforcer et justifier celle-ci dans l'esprit de ses auteurs, au lieu de la désarmer.

Déjà, un constat s'impose : je ne peux pas garder la paix, si je n'ai pas la paix en moi. Je ne peux pas être facteur de cohésion sociale si je suis moi-même en proie à la rancœur, au racisme, à la xénophobie. Si l'autre est pour moi synonyme "d'adversaire", pour ne pas dire "d'ennemi", je ne pourrai jamais le regarder comme un citoyen ordinaire qui a besoin de moi. Certes, il n'est pas possible, de faire totalement abstraction de son histoire personnelle, de ses fragilités, de ses blessures… Nous avons tous nos moments de "ras-le-bol", de sentiment d'impuissance ou d'injustice. Mais comment pourrons-nous continuer de travailler en vérité si nous ne parvenons pas à surmonter cette violence ou ce sentiment de découragement auxquels nous sommes souvent confrontés ?

Garder la paix ne peut pas consister à enfermer les populations "dérangeantes" dans des ghettos, pour permettre à ceux qui en ont les moyens, de vivre à l'aise dans de somptueuses propriétés. S'isoler à l'abri de hauts murs, s'entourer de haies touffues et infranchissables, se protéger derrière des systèmes de sécurité sophistiqués n'apportera jamais cette paix du cœur promise par le Christ au soir de la résurrection : *Je vous laisse ma paix, je vous donne ma paix*. Pour le chrétien policier, la Paix de Dieu n'a rien à voir avec un *Ah, fichez-moi la paix !* Elle n'est pas une absence de tensions, de conflits, mais le souci permanent de regarder l'autre comme "fils de Dieu", c'est-à-dire, comme frère dans le Christ.

Cette Bonne Nouvelle prophétique de l'amour du Christ pour tout homme ne peut qu'être annoncée à temps et à contretemps. Garder la paix, pour un policier chrétien, consiste non seulement à veiller à ce que tout se passe du mieux possible au sein de la cité, mais aussi témoigner de son espérance au sein du milieu professionnel. Il ne s'agit ni d'exprimer un optimisme béat (*tout est bien dans le meilleur des mondes !*), et encore moins de faire la morale à ceux qui pensent différemment, mais de garder confiance dans les moments de pression et de doute et de soutenir ceux qui en ont besoin.

La foi dans le Ressuscité qui nous confie de porter la paix au monde ne s'expérimente pas quand tout se passe bien. Elle s'éprouve quand tout semble aller mal, quand nous avons le sentiment de nous retrouver comme le Christ, à Gethsémani. Notre espérance est alors bousculée, malmenée et elle ne peut résister que par la force de la prière : la mienne et celle des autres.

Prions-nous pour la paix ? Avons-nous l'humilité de demander à nos frères chrétiens de porter notre mission de service public dans la prière ? Si nous travaillons tout seul, nous n'arriverons à rien de bon. Mais si le Christ est avec nous, comme l'écrit saint Paul, qui pourrait nous ravir notre joie ?

"Gardien de la paix"… oui, vraiment, y a-t-il un plus beau métier ?

Paul Bagarre
Diacre et commandant de police
Indre-et-Loire

Dionigi Albera,
Katell Berthelot
et autres,
Dieu, une enquête : Judaïsme, christianisme, islam, ce qui les distingue, ce qui les rapproche,
Flammarion, 2013,
1070 p., 35 €

Pierre Founier nous signale cet ouvrage remarquable et très complet, d'un collectif d'enseignants en ethnologie, anthropologie, sociologie, historiens, spécialistes de langues anciennes et de certains Pères de l'Église...

Écrit dans une perspective laïque et comparatiste, ce livre explore les trois monothéismes abrahamiques et fait le point sur connaissances et recherches actuelles à leur sujet, en explorant successivement la parole de Dieu, l'identité de Dieu, les comportements du croyant (cultes et rites) et le rapport à autrui et au monde. La qualité de la recherche (les index des noms, des notions et le glossaire sont très riches), la large ouverture sur les horizons humains et religieux évoqués, l'incitation à prolonger la réflexion, autant d'aspects très positifs de cet imposant ouvrage pour combler le désir des lecteurs dans leur goût à partir eux-mêmes sur les chemins de cette passionnante “enquête” sur “Dieu”.

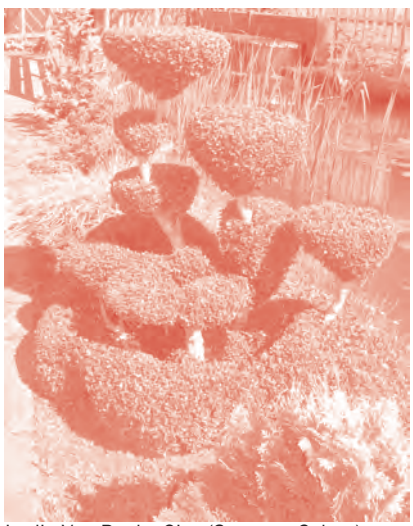
L'humanisme, qu'est-ce à dire ?

Le texte ci-dessous n'est qu'une partie (la fin) de la conférence donnée par Jean-Paul Leroux (professeur de philosophie retraité) lors de l'Assemblée Générale de CdEP, près de Lille, le 28 avril 2013.

Après avoir étudié la façon un peu "curieuse", selon lui, dont «la culture humaniste» est présentée dans le Socle commun de connaissances et de compétences[1] que les élèves doivent acquérir en primaire et dans les collèges, J.-P. Leroux nous a éclairés sur les "grands moments historiques de l'humanisme". Puis il a commenté "les antihumanismes contemporains" et à la fin de son intervention, il a analysé un autre texte fondateur des nouvelles orientations de l'école.

Dans le rapport *Refondons l'école de la République*[2], sauf erreur de ma part, le mot "humanisme" n'est pas utilisé une seule fois. Bien entendu, cela ne signifie pas que son esprit soit absent. En effet, les auteurs du texte disent clairement que refonder n'est pas partir d'une *tabula rasa*, il s'agit pour eux de ***réexaminer pour donner du sens en se ressourçant sur des valeurs***[3]. Ce retour aux sources est une réaffirmation des valeurs républicaines, qui sont, en France, la trilogie, "liberté, égalité, fraternité". Les auteurs doivent bien connaître les Pères fondateurs de la République américaine car, comme eux, ils opposent république et démocratie : ***L'école laïque a reçu des mains de ses fondateurs la mission de consolider la République, en transmettant ses valeurs et en formant des citoyens*** ; et ils ajoutent pour être sûrs d'être bien compris : ***Elle n'est pas à proprement parler un espace politique, et encore moins une démocratie, du fait des rapports d'éducation dissymétriques, qui la caractérisent***[4].

Ce rapport évacue la citoyenneté au prétexte, non contestable, que les relations pédagogiques sont dissymétriques. Mais ses auteurs restent pris dans l'opposition entre l'Homme et le Citoyen de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Les élèves sont des hommes en devenir et pas encore des citoyens, ils ne sont pas des acteurs politiques. Mais qu'est-ce qu'un "acteur politique" ? Si ce sont les citoyens qui votent une fois de temps en temps, que sont les "hommes politiques" : des "sur-citoyens" ?.


Jardin Van Beek - Oise (Suzanne Cahen)

Mais n'est-ce pas une façon de dire que le citoyen lambda est un "sous-homme politique" ? Nos élèves sont de toute façon des citoyens en devenir comme le dit le rapport. L'école est, en effet, "un espace pré-civique", façon élégante de dire que ce n'est pas un espace civique ! Mais les auteurs sont bien embêtés. Ils savent que le pré-civique, la pré-citoyenneté, ce n'est pas encore l'activité politique, que celle-ci implique justement une "activité" et pas seulement un savoir, fût-il dispensé par l'intermédiaire "de cours et de manuels" comme ils s'en vantent pour marquer la différence avec d'autres pays[5]. Pour cette raison, ils affirment que ***la mise en situation des élèves doit être accrue [...] en développant des projets citoyens, collaboratifs, leur permettant aussi de s'ouvrir à la vie politique et associative***[6]. Arrivé à ce moment de la lecture, on se dit "mais alors l'école deviendrait-elle un espace politique et peut-être démocratique, contrairement à ce qu'ils affirment plus haut ?". Ils ne peuvent pas s'en tenir à cette position. En effet, voyons la phrase dans son intégralité : ***la mise en situation des élèves doit être accrue [...] en développant des projets citoyens, collaboratifs, leur permettant aussi de s'ouvrir à la vie politique et associative extérieure aux établissements*** (souligné par moi). Soyez des citoyens mais en dehors de l'école, soyez des citoyens mais en dehors de l'entreprise, soyez des citoyens mais en dehors de la sphère politique ! L'humaniste de la Renaissance qui veut que l'action politique soit une œuvre d'art est bien loin. La méditation sur l'humanisme indique les contradictions d'une éducation à la citoyenneté. Ces contradictions sont inhérentes au modèle républicain. Elles découlent des différences entre électeurs et élus, entre peuple et élite politique. L'école n'est pas coupée de la société, elle reproduit exactement son fonctionnement et elle apprend, à son corps défendant, tant on sent que les membres de l'atelier sur la citoyenneté sont mal à l'aise, aux élèves que la politique ce n'est pas pour eux, c'est extérieur à leur métier d'élève.

Dans ces conditions de dissymétrie pédagogique et institutionnelle, que vaut alors la volonté exprimée par les rédacteurs d'instituer des relations horizontales ? *Pour que ces valeurs, ces normes communes, soient appropriées par tous, la construction du collectif ne peut être exclusivement fondée sur l'imposition par le haut de normes standardisées. De nouvelles formes de solidarité horizontale interpersonnelle fondées sur l'échange, l'entraide, la coopération, le respect de l'autre doivent être mobilisées pour construire le lien social, éviter les frictions, et amener chacun à se ranger aux références qui fondent le bien commun. [...] C'est par ce type de méthodes, bien davantage que par des cours magistraux, que l'École peut, par exemple, lutter contre les stéréotypes racistes, sexistes ou homophobes, et apprendre aux élèves à refuser tous les types de discrimination*[7]. On ne peut qu'être d'accord avec ces objectifs, mais on voit la difficulté institutionnelle de concilier des relations verticales et donc dissymétriques avec des relations horizontales.

Cette difficulté n'est d'ailleurs pas surmontée par les rédacteurs du texte, ils affirment : *Dans l'enceinte de l'école, cela doit se traduire par la multiplication des dispositifs permettant de créer des relations interpersonnelles horizontales entre tous les acteurs*[8]. Et entre parenthèses, ils proposent quelques dispositifs que voici : *travail de groupe sur projet chez les élèves, tutorat entre élèves, échange d'expérience entre enseignants, développement de collaboration entre l'Éducation nationale et ses partenaires extérieurs, collectivités territoriales, parents*[8]. Ce qui est amusant, c'est que les relations interpersonnelles se font niveau par niveau, les élèves entre eux, comme s'ils nous avaient attendus pour en avoir, les enseignants entre eux... Aucun dispositif n'est cité pour qu'il y ait des relations interpersonnelles entre les élèves et les enseignants... On mesure alors la difficulté de l'exercice de conciliation du vertical et de l'horizontal ! Cette difficulté est celle qui anime l'humanisme, il s'agit de la tension entre hétéronomie et autonomie. Le vertical, c'est l'hétéronomie, l'horizontal, c'est l'autonomie. L'humanisme est le pari de l'autonomie.

Et l'humain ?

Pour terminer ce survol, je voudrais reprendre la question de la "nature" (s'il y en a une !) de l'humain. Qu'est-ce que l'on peut en dire aujourd'hui à la lumière de cette longue histoire et en tenant compte des apports récents dans ce domaine ? Sur un survol de l'histoire de l'Europe à la lumière de la tension entre autonomie et hétéronomie. Je sais que je vais être schématique mais, pour revaloriser ce que je vais dire, je le nommerai une "épure".

Jardin de l'espace Bernadette - Nevers (Suzanne Cahen)

Postulats :

a) Il est possible de comprendre l'histoire humaine, au moins européenne, comme une relation complexe entre l'hétéronomie et l'autonomie. L'une et l'autre de ces modalités induisant des psychologies différentes chez les êtres humains. Il est toujours loisible, pour un individu ou pour une société, de passer d'une modalité à l'autre, mais il n'est pas dit que cela soit facile, ces changements sont en général violents.

b) La culture autonome est par excellence celle produite par la démocratie grecque, avec la création de l'histoire, des sciences, de la philosophie et donc de la démocratie.

c) La culture hétéronome est par excellence le monothéisme abrahamique. Je désigne par là les trois religions abrahamiques (juive, chrétienne et musulmane).

Mise en œuvre :

Notre culture est caractérisée par la fusion des cultures grecque et chrétienne. C'est l'œuvre des Pères de l'Église (St Jérôme, St Augustin...). Cela aboutit à la culture "romaine et chrétienne". Cette fusion est instable et elle a donné lieu, entre le IIIe et le XVIIe siècle, à bien des équilibres différents et à des modifications continues. Mais il y a un moment remarquable, c'est le XIVe siècle où il y a un accord entre philosophie, sciences et théologie. Cette période est dominée par le **thomisme** et l'**averroïsme**, c'est-à-dire par Aristote, bien que l'on y trouve aussi d'autres configurations. C'est une période tragique, sur le plan humain, avec les

grandes pestes qui parcourent l'Europe, mais c'est une période de bonheur intellectuel grâce à cette harmonie entre foi, philosophie et sciences.

La montée de la pensée autonome va aboutir à l'éclatement de cette harmonie. Le développement des sciences, (les œuvres de Copernic, Galilée...) fera éclater cet équilibre. Depuis, nous assistons à la séparation et à un écart grandissant entre religion, philosophie et sciences. Il en va de même sur le plan sociétal et politique. Du pouvoir d'origine divine à la démocratie, les chemins ne se rencontrent plus, l'humanisme a été le moment de cette séparation. Sur le plan sociétal, le divorce continue, à preuve la récente loi sur le mariage pour tous. L'écart entre autonomie et hétéronomie s'accroît et l'humanisme est du côté de l'autonomie. La bizarrerie de cette situation est que les acteurs de l'autonomie ont été très souvent des chrétiens. Copernic, Galilée, Kant, sont chrétiens. Darwin, Marx, etc. sont de culture chrétienne. On peut sans peine multiplier les exemples.

De la "nature" de l'humain à la lumière de ce parcours

La meilleure approche de ce qu'est un sujet humain à la lumière de l'histoire et des sciences dites humaines, nous la trouvons dans l'œuvre de Cornélius Castoriadis[9]. L'exposé le plus clair se trouve dans la conférence «L'état du sujet aujourd'hui»[10] qu'il donna à Paris le 15 mai 1986. Bien schématiquement, il explique que le sujet humain est un sujet stratifié, ce que l'on sait depuis Platon et Aristote. Il est d'abord un être vivant et en tant que tel, il est déterminé par les lois qui organisent le vivant ; il est aussi un être psychique ; à ce double titre, il est un être sexué. Sa sexualité est entièrement originale par rapport à celle du monde animal et subit une distorsion : il est impossible d'aligner la sexualité humaine et ses conséquences psychiques sur celle du monde animal. La sexualité humaine est défonctionnalisée quant au substrat biologique. Sa finalité n'est plus la stricte reproduction mais aussi la recherche et l'obtention du plaisir. Il faut immédiatement ajouter que chez les humains, il y a ***domination du plaisir représentatif sur le plaisir d'organe***[11]. Il résulte de tous ces traits que l'imagination chez les humains devient autonome. Elle n'est plus asservie à des fonctions biologiques de reproduction, de nutrition et de sauvegarde. L'homme est dominé par son imagination. L'art, la culture, les sciences... n'existent qu'en tant que les hommes les ont imaginés. L'imagination est donc le support de la pensée. Les affects humains, les désirs humains ne sont pas non plus asservis à des fonctions à finalité biologique stricte. Ainsi, l'homme est un être défonctionnalisé biologiquement. Castoriadis le dit ainsi ***L'homme n'est pas un d'abord et pour commencer, un zoon logon echon, un vivant possédant le logos, mais un vivant dont le logos a été morcelé, les morceaux étant mis au service de maîtres opposés***[12] . L'homme est donc un être raisonnable seulement en tant qu'il a commencé par être fou[13]. La possibilité de devenir raisonnable tient tout entière au fait que la société nous impose de devenir un animal social par l'acquisition de la langue et des règles sociales. Il en résulte que les êtres humains sont massivement hétéronomes et "légèrement" autonomes. Nous sommes donc des êtres stratifiés : strate vivante, strate psychique, strate de la socialisation. Cette stratification complexe rend à la fois les êtres humains instables mais également susceptibles de changement et d'évolution. Au dessus de ces strates, il y a celle de la conscience en tant que réflexivité, et de la volonté en tant que capacité à créer et à

Jardin du château de la Bussière - Loiret (Suzanne Cahen)

Champ de coquelicots - Gerberoy (Cécile Gréboval)

agir sur les bases de l'autonomie. Les humanistes ont été parmi d'autres des formidables acteurs de la création de l'autonomie. Et c'est leur parcours qui nous permet de parler d'autonomie.

Ainsi l'être humain se crée en tant qu'autonome ou/et en tant qu'hétéronome. Cette création se fait toujours à partir de ce qu'il est. Sa dignité tient en tout cas à la conquête de la liberté.

Cette complexité de l'être humain nous apprend que nous sommes toujours séparés de ce que nous pouvons, ainsi que nous l'avons vu en parlant de la citoyenneté qui est donnée comme séparée de l'homme et que nous avons vu également en parlant de la formation à la citoyenneté. Etre séparé de ce que l'on peut est ce qui se nomme dans la tradition philosophique "être aliéné". Mais à l'inverse cela veut dire que les êtres humains, et par conséquent nos élèves, ne sont jamais au bout de leurs possibilités, car il y a toujours la possibilité d'ouvrir les portes fermées, d'ouvrir sur un projet, sur des projets. L'ouverture psychique des êtres humains, leur curiosité, leur projection dans le futur, soulignent combien nous avons pour tâche de déplacer nos limites, combien nos élèves ont comme travail à "se" construire, combien ce "soi" n'est pas donné, combien nous avons, avec eux, à devenir nos possibilités. Mais qu'est-ce que dépasser ses limites sans tomber dans l'*hubris*[14] ? C'est tout l'enjeu de l'activité rationnelle, politique et morale de l'humanité, enjeu que nous ne pouvons qu'affronter ensemble.

Peut-on conclure ?

Aussi, il ne m'appartient pas de conclure. Comme le laissait entendre Confucius, commenté par François Jullien[15] : le "sens de l'humain" est une notion immense, et même si nous en parlions tous les jours, nous ne ferions que commencer d'en parler. Je n'ai fait que m'inscrire dans ce long commencement qu'est l'interrogation ouverte par le "connais-toi toi-même" des Grecs, il appartient à chacun de la poursuivre. La réponse au sens de l'humain est de notre ressort, nous sommes tous capables d'y contribuer, ainsi la conclusion, s'il peut même y en avoir une, vous appartient, nous appartient.

Jean-Paul Leroux

1/ Le socle commun de connaissances et de compétences*, Ministère de l'Éducation Nationale, loi 2005-380 du 23 avril 2005.*
2/ Rapport Refondons l'École de la République*, de Dulot, Ministère de l'Éducation nationale, remis à V. Peillon en octobre 2012.*
3/ Ibidem, p. 3.
4/ Ibid., p. 24-25.
5/ Ibid., p. 26-27 : «Cette dimension est évidemment prise en compte dans les programmes d'instruction civique, matière qui dispose en France – ce n'est pas le cas partout – d'horaires dédiés et de manuels».
6/ Ibid., p. 24-25.
7/ Ibid., p. 27-28.
8/ Ibid., p. 27-28.
9/ Cet auteur a fondé, avec Claude Lefort, la revue "Socialisme ou Barbarie"*. On a vu que l'opposé de la barbarie, c'est l'humanisme. Même s'il ne se réfère pas à l'humanisme mais au socialisme et à la démocratie directe, c'est bien l'humanité de l'homme qui a été son centre d'intérêt principal, voire exclusif.*
10/ Cornélius Castoriadis, «L'état du sujet aujourd'hui», in Le Monde morcelé*, Seuil, Paris, 1990, p. 189 à 225.*
11/ Ibid., p. 202.
12/ Ibid., p. 204.
13/ Cornélius Castoriadis, L'Institution imaginaire de la société*, Seuil, Paris, 1975, p. 404 :* «L'homme n'est pas un être raisonnable [...]. Il n'est pas non plus un animal malade. L'homme est un animal fou (qui commence par être fou) et qui, aussi pour cela, devient ou peut devenir raisonnable. Le sperme de la raison est aussi contenu dans la folie intégrale de l'autisme premier».
*14/ La notion d'*hubris *(ou* hybris*) chez les Grecs rassemble à la fois celles d'orgueil et de démesure.*
15/ François Jullien, in Chine, la dissidence de François Jullien*, Seuil, Paris, 2011, p. 193.*

On peut trouver le texte complet de cette intervention sur le site de CdEP

Solidarités Nouvelles pour le Logement et Humanisme

SNL a reçu le Grand Prix de la Finance solidaire et le Prix de l'Entrepreneur Social 2012.

Partant du dictionnaire qui définit l'humanisme comme une position philosophique qui met l'homme et les valeurs humaines au-dessus des autres valeurs, nous allons discerner en quoi notre association porte cette philosophie et pourquoi nous apprécions de nous y engager.

SNL part du principe, inscrit dans la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, qui reconnaît qu'avoir un toit est une nécessité vitale.

L'association s'est donné trois vocations :

- créer des logements passerelles pour des personnes qui ne peuvent pas accéder au logement social commun et les proposer sans caution ni fiche de paie,
- accompagner les personnes vers un logement social pérenne,
- témoigner et avoir une parole publique pour faire bouger les mentalités.

SNL (association loi 1901) est née en 1988. Présente à Paris et dans cinq départements d'Île de France, elle vit dans notre département du Val-de-Marne dans 13 communes et gère 40 logements.

Elle réunit des professionnels (directeur, travailleurs sociaux, architecte, comptable, référent entretien), des bénévoles, des membres bienfaiteurs, les locataires ; chacun a son rôle à jouer.

La solidarité est au cœur de nos relations, de nos actions. Les logements sont créés en diffus pour favoriser la mixité sociale.

Les bénévoles suivent des formations sur l'accompagnement personnalisé afin d'établir une relation de voisinage, de confiance avec le locataire. Rien n'est facile mais le dynamisme des uns entraîne la mobilisation des autres.

En tant que bénévoles, nous apprécions de contribuer à remettre en selle des personnes qui reprennent espoir en leur avenir.

Dès l'instant qu'elles acquièrent un logement, elles peuvent envisager une formation puis un travail qui leur permettra d'obtenir un logement social, d'acquérir pleinement un statut de citoyen.

La relation établie profite au locataire comme au bénévole. Nous apprenons à connaître des personnes que nous n'aurions pas rencontrées autrement.

Il nous faut savoir être plutôt que savoir faire. Nous ne sommes pas là pour donner des leçons même si l'attitude des locataires peut nous surprendre. Respecter l'autre, dans ce qu'il est, dans ce qu'il fait… facile à dire… le vivre n'est pas toujours évident. Dans notre groupe ce sont toutes des jeunes femmes avec enfants. Il nous est parfois difficile de ne pas porter un jugement, mais nous admirons le courage de ces mamans qui élèvent seules leurs enfants avec peu d'aide d'un père "présent-absent". Nous sommes appelés à être disponibles pour aller chercher le loyer, écouter, aider à un déménagement mais aussi pour imaginer des rencontres conviviales comme un repas sur l'herbe, une séance de cinéma, ou une visite au musée, un bal folk…

Nous nous enrichissons aussi dans l'échange avec les bénévoles de notre groupe local, dans la participation au fonctionnement de l'association, dans l'interpellation des pouvoirs publics.

Il revient dix fois moins cher à la société de créer des logements passerelles que de financer les nuits d'hôtel des services d'urgence.

Avec SNL qui ne considère pas les personnes comme des numéros à placer dans des cases "logement", nous contribuons, à notre petite échelle de citoyen, à l'application d'un droit vital, le logement, sans lequel une personne ne peut s'épanouir en humanité.

Ginette, Anne-Marie,
Marie-Michelle
Val-de-Marne

Dix commandements pour sortir de la crise du logement

Le problème du mal-logement est-il seulement une question de financement ? Le président d'Habitat et Humanisme ouvre d'autres pistes pour combattre ce fléau.

habitat et humanisme

Si la crise du mal-logement était seulement financière, elle aurait été déjà réglée. En quarante ans, le niveau de vie des Français a doublé bien que la pauvreté s'aggrave pour près de 8 millions d'entre eux. La rupture ne procède pas d'abord d'un manque de ressources mais d'un éloignement de la source, oubliant la grande question que pose la Bible et qui vaut pour toute l'humanité : ***"Qu'as-tu fait de ton frère ?"***.

L'urgence ne serait-elle pas de reconnaître que l'autre n'est pas un individu mais une personne ; il nous faut naître à cette relation. Les dix commandements qui suivent peuvent-ils susciter un chemin pour y parvenir ?

• **Tu te détourneras** résolument de l'accumulation de biens futiles détruisant la fertilité des liens et t'éloigneras des rentes foncières aussi iniques que destructrices de la solidarité.

• **Tu ne tueras pas** la dignité de ton frère pour le condamner à vivre dans des abris ou des machines à loger quand ce n'est pas la rue. Tu t'inquiéteras du coût de son logement pour qu'il soit en cohérence avec son "reste pour vivre", refusant les ruptures qui plongent dans l'abîme.

• **Tu ne porteras pas de jugements** et ne laisseras pas dire de faux témoignages qui détruisent l'autre et la promesse qu'il représente, aussi, refuseras-tu ces sous-entendus assassins qui tracent dans la ville des signes d'apartheid.

• **Tu demeureras attentif** à ces lois qui affirment judicieusement l'opposabilité d'un droit mais sans l'accompagner de mesures concrètes ; tu ne te contenteras pas de ces velléités qui ne protègent que l'image que tu as de toi. L'heure est celle d'une ferme détermination pour en finir avec le cancer social qui ronge et détruit l'insertion des plus vulnérables.

• **Tu te souviendras** de Celui qui t'a fait sortir de la maison d'esclavage et tu offriras à l'étranger les conditions d'accès à un toit qui honore l'hospitalité pour refuser les hostilités, fussent-elles passives.

• **Tu protégeras l'enfant**, victime du mal-logement qui l'enferme aujourd'hui et détruit son avenir, comme la personne qui, au soir de sa vie, dans la détresse de sa solitude s'interroge : il n'y a donc personne pour comprendre, personne pour aimer.

• **Tu construiras le "vivre ensemble"** pour ne point oublier que l'autre est ton égal. Appelé à être bâtisseur d'espérance, tu bâtiras la fraternité, refusant que le logement soit un marqueur social.

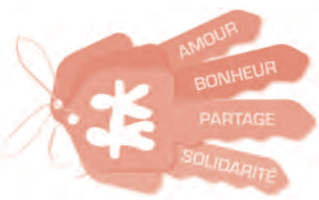
• **Tu rappelleras aux gouvernants** que l'urgence n'est pas tant d'inscrire leurs noms dans des lois que de susciter la confiance, mère de l'enthousiasme qui, seul, crée les conditions d'un autrement.

• **Tu te détourneras** de ces puissances qui ne sont finalement qu'illusions et fragilisent. Aussi te lèveras-tu contre cet aménagement du territoire concentrant les activités sur de mêmes espaces. Ne vois-tu pas que la vie est difficile pour un grand nombre et un drame pour beaucoup d'autres, faute de logement ?

• **Tu ne convoiteras pas l'autre.** Tu maintiendras, autant que faire se peut, l'engagement né du "je t'aime", évitant les séparations qui multiplient les lieux de vie afin que les plus démunis ne s'entendent plus dire "il n'y a pas de place".

Bernard Devert

Bernard Devert, prêtre et promoteur immobilier, est le fondateur d'Habitat et Humanisme, acteur majeur de la mixité sociale par le logement. L'association a organisé à Lyon les "Rencontres du Vivre Ensemble". Renseignements : 04 72 27 42 58 ou www.habitat-humanisme.org



Avec l'aimable autorisation de Témoignage chrétien. Supplément au n° 3568 p.16.

Charte de la communauté chrétienne des Policiers de France

Association Police & Humanisme

Préambule :

Nous aimons notre métier de policier. Avec tous nos collègues, quelle que soit leur croyance, nous sommes fiers de cette mission de service public qui nous est confiée. Et nous nous retrouvons dans la belle formule de “gardien de la paix”.

Nous nous retrouvons aussi dans la laïcité française qui respecte toutes les croyances, pourvu qu’elles soient respectueuses de tout être humain et de sa liberté.

Nous sommes fiers de croire au Dieu de Jésus-Christ. Il aime notre monde aujourd’hui, comme hier et demain. Nous croyons que le regard aimant de Dieu se porte sur chaque personne, qui est une histoire sacrée. Il l’appelle à vivre en réponse à cet amour, quoiqu’elle ait pu vivre ou faire.

Notre foi nous conduit à voir en chaque personne le visage de Jésus, le Christ mort et ressuscité. Notre communauté se donne comme projet de permettre à chacun de vivre sa foi dans le contexte où il évolue.

Calvaire breton - photo Chantal de Saint Chartrier

Article 1 : Enracinés dans le Christ et dans notre histoire singulière

À partir d’un défi – le déni public d’une compatibilité entre le métier de policier et le désir de vivre dans la foi au Christ, les policiers chrétiens se sont organisés en une association déclarée sous le nom de “Police et Humanisme”, afin de développer entre ses membres, de proposer à tous les policiers et de témoigner envers tous ceux et celles qui les côtoient, pour les idéaux de paix, de solidarité, de fraternité et d’humanité dont l’Évangile porte la richesse.

Cette démarche procède de la conviction que, aux côtés des traditions et courants de pensée valorisant eux aussi de tels idéaux, les policiers chrétiens, en lien avec l’Église, ont à puiser dans leur relation au Christ, cultivée en communauté, des ressources toujours neuves pour servir comme ils y aspirent l’humanité de l’homme. Car Il est pour eux le Chemin, la Vérité et la Vie.

Article 2 : Une démarche de sens proposée à tous les policiers

Elle se fonde dans le constat de ce que, au moins à un moment donné, tout fonctionnaire de police peut être amené à se poser des questions insatisfaites sur le sens et l’ouverture que son métier donne aux relations humaines : collègues, victimes, mis en cause…

Police et Humanisme

Communauté Chrétienne des Policiers de France

Nos délégations locales ont pour souci et vocation d'accueillir les collègues nourrissant de telles attentes, sans préjudice de leur grade ou de leur fonction, et dans le respect des principes de neutralité, de discrétion et de laïcité régissant la fonction publique policière.

Chacune de leurs réunions périodiques est un rendez-vous convivial d'échange où, accompagnés par un aumônier, les uns et les autres s'expriment librement en partant de leur vécu pour faire œuvre de discernement et apprécier ensemble ce qu'il est en leur pouvoir d'humaniser en eux, entre eux et dans leur environnement.

Que ce soit dans un cadre local ou national, nous ne manquons pas de porter vers nos interlocuteurs institutionnels, civils ou religieux, ou à l'aide des vecteurs de communication vers nos collègues et au besoin vers le grand public, les fruits de ce travail de réflexion, lorsque nous estimons ainsi faire œuvre utile.

Article 3 : Un espace de partage, de fraternité et de célébration

Partout où elle est constituée en communauté, la Communauté chrétienne des policiers de France se tient au travers de ses membres aux côtés des collègues actifs ou retraités, ou de leurs familles, lorsqu'ils sont éprouvés par le deuil ou marqués durement par l'adversité, et ce dans un esprit d'écoute fraternelle. Nos rendez-vous – réunions locales, assemblée générale annuelle, récollections autour de thèmes choisis ensemble – sont l'occasion de briser les barrières ou les préjugés et de nous ressourcer dans l'Évangile pour repartir d'un cœur neuf à nos activités.

Nos célébrations, notamment celles dédiées en novembre au Patron des policiers de France, Saint Martin, dans l'hommage aux policiers décédés, nos marches et pèlerinages annuels en des lieux marqués par la fécondité d'une foi chrétienne agissante, sont aussi des moments de convivialité qui représentent dans les parcours des uns et des autres autant de jalons sur un chemin de paix et d'espérance. Remplis de la tendresse de Dieu, nous pouvons être des signes de son amour.

La présente Charte, proposée au cours de l'Assemblée Générale 2013 de la Communauté chrétienne des policiers de France – Police et Humanisme, puis finalisée, a été adoptée ce jour en conseil d'administration de l'association.

Fait à Paris, le 14 novembre 2013

Le Président : Hervé Deydier
l'Aumônier national : Noël Choux

Voir aussi p. 26 le texte de Paul Bagarre, intitulé "Garder la paix".

“Humanité” vient de humus… vient de “terre”

“Bienheureux ceux qui rêvent d’un nouveau monde possible et nécessaire dans lequel tous puissent habiter, nature incluse.

Bienheureux ceux qui aiment la Mère Terre comme leur propre mère et respectent ses rythmes, en lui laissant la paix pour quelle puisse refaire ses forces nourricières et continuer à produire tout ce dont nous avons besoin pour vivre”.

L. Boff, *Les Béatitudes du Christ du Corcovado*

Dans la nécessité d’identifier les formes concrètes que prend l’humanisme dans le monde, on ne peut ignorer la mobilisation générée par la crise planétaire. Dans de nombreuses cultures, la violence contre la création est comprise comme une violence contre l’être humain lui-même.

Être humain – être terre

La conviction que l’être humain est un avec la Mère-Terre ou Pachamama, et donc que son destin est le destin de l’humanité, fait partie de la culture ancestrale des peuples originaires d’Amérique et de beaucoup d’autres. Cette façon de comprendre l’identité est liée au sens de la vie : une vie en plénitude et en harmonie avec la création. Face au **Vivre bien** (produire et consommer) du système occidental globalisé, les peuples originaires d’Amérique, **Abya Yala**[1], proposent le **Bien vivre** ou **Sumak Kawsay**[2] :

- **Sumak** signifie l’idéal, le beau, le bon, la réalisation.
- **Kawsay**, la vie, mais la vie digne en harmonie et en équilibre avec l’univers et l’être humain.
- Sumak Kawsay : **La Plénitude de la Vie**.

Le “vivre bien” associe la qualité de vie au Produit Interne Brut (PIB), représentant les richesses matérielles que produit le pays. C’est une invention du capitalisme pour stimuler la production croissante de biens matériels de consommation. “**Vivre bien**” n’a pas résolu la pauvreté dans le monde. Le système de marché a perverti la raison d’être de l’économie et nous déshumanise.

Economy (en anglais), ***oïkonomïa*** (en grec), signifie **le soin de la maison**, mais il est devenu le soin du marché au détriment de la nature, des droits sociaux, du travail, de la famille… Nous savons que c’est un modèle qui à l’évidence est en crise, un modèle de développement agonisant, parce que richesse et développement avec de hauts coûts sociaux, matériels et naturels, apportent plus d’injustice et d’iniquité dans le monde.

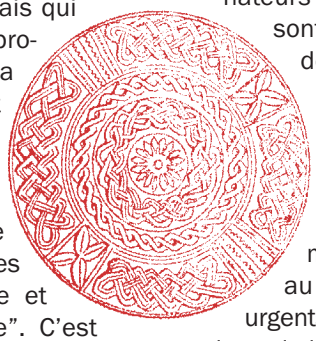
La Plénitude de la Vie ou **Sumak Kawsay**, en revanche, vise à une éthique du suffisant pour toute la communauté et pas seulement pour l’individu. Cela suppose une vision holistique et intégratrice de l’être humain, immergé dans la grande communauté terrienne qui inclut non seulement l’être humain, mais tous les êtres. **C’est être en profonde communion avec la Pachamama (Terre), avec les énergies de l’Univers, et avec Dieu.**

Le “**bien vivre**” nous invite à ne pas consommer plus que ce que l’écosystème peut supporter, à éviter la production de résidus que nous ne pouvons absorber en toute sécurité, en nous incitant à tout réutiliser et à recycler. Avec une consommation recyclable et frugale, il n’y aura pas de pénurie.

Mais cette éthique du “suffisant” et du “soin”, cette citoyenneté planétaire, qui en elles-mêmes sont un changement de paradigme (nous ne sommes pas face à la terre mais sur la terre), nous invitent en plus à approfondir une spiritualité ayant un sens et une transcendance différents. L’être humain, qui avait rompu la relation avec la création, doit maintenant la rétablir. D’où l’Écopédagogie et la Pédagogie de la Terre qui mettent l’accent sur l’éducation à la formation d’une nouvelle humanité où hommes et femmes se reconnaissent Terre. Pour cela, les actions écologiques de bonne volonté ne suffisent pas, on a besoin d’être et de se sentir Terre comme le précise L. Boff[3] : “nous sommes Terre qui pense, sent et aime. L’être humain, dans les diverses cultures et phases historiques, a révélé une intuition sûre : nous appartenons à la Terre ; nous sommes fils et filles de la Terre ; nous sommes Terre. D’ailleurs, *homme* vient de *humus*. Nous venons de la Terre et nous retournerons à la Terre. La Terre n’est pas face à nous comme quelque chose de différent de nous-mêmes. Nous avons la Terre au-dedans de nous. Nous sommes la propre Terre qui, dans son évolution est arrivée au stade de sentiment de compréhension, de volonté de responsabilité et de vénération. En un mot : nous sommes la Terre dans son moment d’autoréalisation et d’autoconscience”.

L'Écopédagogie et la Pédagogie de la Terre

Les participants au Forum Social Mondial de 1999 (au Brésil) ont pris conscience que les actions écologiques n'étaient pas suffisantes face à la gravité des faits sur la planète. Le préjudice causé à la terre nous revient par des situations très graves comme le réchauffement global. Mais : fosses de recyclage, foyers économes, sacs biodégradables, création de Ministères de l'Environnement..., autant de mesures pour corriger, intercéder, remédier, gérer, gouverner... mais qui ne résolvent pas le problème. Selon Angela Antunes[4], "il ne s'agit pas seulement de plantes, d'animaux, de terre... il s'agit de nouvelles valeurs, de nouvelles attitudes dans la façon d'être et d'agir sur la planète". C'est ainsi qu'est née la Lettre de la Terre qui nous engage dans la durabilité.



L'écopédagogíe repose sur le concept central de "planétarité" qui signifie que nous sommes citoyens d'une même planète et que son avenir est de notre responsabilité... Son postulat : la Terre est un être vivant, nous sommes une partie d'elle et c'est l'éducation qui peut nous faire comprendre et vivre cette nouvelle dimension. Cela implique un mouvement social et politique soucieux d'une éducation au développement durable... C'est pourquoi au delà de la bonne volonté, entrent en jeu les systèmes économique, sociopolitique, la culture... mais surtout notre manière de nous comprendre comme partie de la création, avec les autres êtres avec lesquels nous sommes en inter-relation, notamment la Terre.

Moacir Gadotti dans le livre Pédagogie de la Terre nous dit qu'il faut éduquer dans cinq domaines :

- **"Planétarité"** : si la Terre doit être le nouveau paradigme, nous avons besoin d'une écoformation pour comprendre la notion de citoyenneté planétaire...
- **Durabilité** : une éducation durable pour la survie de la planète, une culture de la durabilité à promouvoir. Cela suppose des budgets éthiques plus qu'économiques...
- **Virtualité** : nous vivons dans l'ère de l'information, des ordinateurs dans les écoles. Ils sont l'équivalent virtuel de l'univers pour nos enfants. On parle de la dénationalisation du savoir, d'un savoir universel... Les moyens doivent s'humaniser et se mettre au service de ces paris urgents, en encourageant la culture de la durabilité.
- **Globalisation** : ce processus a changé l'économie, la politique, la culture et l'histoire dans le monde. Toutefois, le global et le local peuvent fusionner pour créer une nouvelle réalité : le **glocal (penser globalement et agir localement)**. Ainsi est née l'utopie de la **Charte de la Terre**. Cela nous amène à la communauté globale, à un destin commun. On rejette la globalisation limitée à une pensée unique, et on soutient la globalisation de la solidarité.
- **Transdisciplinarité** : en référence à transversalité, multiculturalité, transculturation, holisme...

La Charte de la Terre a été approuvée par l'UNESCO et a généré une série de politiques, projets et programmes éducatifs intéressants qui, sont toutefois, encore insuffisants. Il faut un impact qui dépasse celui de l'école.

Une écospiritualité

Michel Bavarel[5], commentant Michel Maxime Egger, nous indique que les racines de la crise actuelle se fondent dans l'âme humaine. Cette crise a donc une dimension spirituelle. Comme les peuples originaires d'Amérique, Egger affirme que ce que nous faisons à la nature, nous le faisons à nous-mêmes. Cela concerne notre conception de la nature, de nous-mêmes et de Dieu. La vision désacralisée héritée de l'Occident a séparé le matériel du spirituel, a séparé l'homme de sa place dans la création. Nous voulons régler les conséquences de la pollution et la surexploitation des ressources avec des mesures de préservation du patrimoine, de la possession, sans comprendre que leur transfiguration est notre propre transfiguration.

Si la crise écologique a son origine dans notre tête et notre esprit, c'est là qu'il faut travailler, non seulement dans le faire, mais dans l'être et le vivre : "nous ne pouvons pas prendre soin du jardin de la terre sans cultiver le jardin de notre âme" dit Egger.

Pour Mercedes Lopes[6] l'écospiritualité est la capacité de contempler et d'assumer "le dynamisme mystérieux de la vie, essayant de percevoir l'interrelation qui existe entre la micro et macroréalité... Contemplation qui surgit de la découverte d'une force mystérieuse qui recrée continuellement la nature, générant de nouvelles énergies et faisant changer la conscience planétaire. Une spiritualité qui naît de la présence amoureuse de Dieu, qui fait irruption dans tout le cosmos".

Lopes explique que comprendre le sens de notre existence au-dedans de la création comme partie d'un tout nous amène à accueillir tous les êtres vivants comme par-

ties d'un même processus qui a son origine dans l'amour de Dieu pour toute son œuvre. Elle donne comme exemple qu'un écologiste peut se préoccuper de la préservation de l'Amazonie sans saisir qu'y vivent aussi des êtres humains en situation d'indigence. Lier écologie et règne de Dieu, c'est lutter pour la vie et la durabilité. Une spiritualité intégratrice de toutes les dimensions humaines dans sa relation avec l'univers ne peut pas être étrangère au marché global qui mercantilise tous les êtres.

En octobre 2013, L. Boff indiquait : "le monde dans lequel nous vivons est **écocide**". Pour sortir de la tragédie planétaire où nous avons plongé, nous devons nous réinventer comme espèce. Pour cela, nous devons passer de seigneurs et propriétaires des choses, à frères et sœurs de toute la création. Il souligne que cela suppose une révolution spirituelle avec une nouvelle vision et un cœur nouveau, car ce n'est pas dans la science et la technologie que nous trouverons les solutions mais dans un cadre de principes et de valeurs : une nouvelle civilisation, en laquelle nous devons croire avec Foi et Espérance.

Pochy Villanueva
Équipes Enseignantes du Pérou
Traduction Maurice Cusin

1/ Nom choisi en 1992 par les nations indigènes d'Amérique pour désigner le continent américain, au lieu de le nommer d'après Amerigo Vespucci.
2/ Expression de langue quechua : plénitude de la vie
3/ Être et se sentir Terre *Leonardo Boff*
4/ Angela Antunes : Institut Paulo Freire, Brésil
5/ Repères pour une écospiritualité (COTMEC N° 338, mai 2012)
http://www.trilogies.org/spip.php?page=imprimer&id_article=152
6/ http://www.claiweb.org/ribla/ribla65/02.%20M%20Lopez%2065.pdf

À quand le développement en Afrique ?

En Afrique sub-sahélienne, le panafricanisme, aujourd'hui pour les 75% des jeunes de moins de 25 ans, c'est : **trouver du boulot, avoir des routes en milieu rural, avoir un système d'éducation qui fonctionne, pouvoir se déplacer d'un pays à l'autre sans demander de visa à chaque fois.**

Pour l'Afrique, les échecs des processus d'acquisition des moyens pour satisfaire ses besoins et le manque d'effort pour prendre en main son destin proviennent de facteurs importants :

- le poids de la décolonisation piégée ;
- le modèle de formation inadapté ;
- l'ignorance qui fait prison ;
- la mal gouvernance (demain n'est pas un souci pour un Africain).

Le poids de la décolonisation piégée

L'accord militaire

Lors des indépendances des pays africains, la France a établi un accord militaire avec ses colonies d'Afrique en vue de protéger ces dernières contre les agressions extérieures et intérieures et en contrepartie avoir le droit d'exploiter les richesses du continent (ressources minières et forestières) pour bâtir l'économie de la France. Avec cet accord militaire, la **Françafrique**, exerça son pouvoir de de Gaulle à Sarkozy. Elle réprimait ou tuait dans l'œuf tout germe d'idées et de comportements qui n'arrangeaient pas les intérêts de la France. Elle s'est manifestée par des crimes, des manipulations, des trucages lors des élections présidentielles africaines, des mallettes d'argent qui partaient d'Afrique vers la France. C'était un pouvoir très centralisé.

Le FCFA

Le Franc des Colonies Françaises d'Afrique (FCFA) inventé par de Gaulle, est un droit de véto afin que la France puisse bien contrôler à partir :

- du principe de la libre convertibilité qui enrichit la France seule et empêche les Africains de battre leur propre monnaie ;
- du principe de centralisation du compte d'opération qui enrichit la France de 65% de toutes les opérations effectuées par les Africains, seuls 35% des devises étant convertibles pour les pays concernés.

La fixité des parités est faite pour enrichir la France et pour appauvrir les Africains.

À la chute du mur de Berlin en 1990 la France n'était plus le seul gendarme de l'Afrique contre la menace communiste, les États-Unis, l'Europe, la Chine voulaient aussi leur part du gâteau. La France n'était plus seule à piller.

Un modèle de formation inadapté

Les pays africains ont suivi le mode de développement des pays riches et ont ainsi une nouvelle fois imité un modèle inadapté aux réalités de leurs pays.

La décision relative à la **formation des cadres africains** a été prise à la conférence panafricaine de Brazzaville en 1944.

L'inadaptation de cette formation a fait que ces cadres africains ont :

- jusqu'aux années des indépendances, constitué des régimes corrompus et autoritaires. Ils ont été surpris par la décolonisation pour laquelle ils n'étaient pas préparés ;
- après les indépendances de 1960, enfoncé leur pays dans de colossales dettes, paralysant ainsi toute capacité de développement.

Avec le FMI et la BM ces cadres ont créé des programmes d'ajustement structurel pour supporter le remboursement de dettes, ainsi les peuples ont été rattrapés par la pauvreté.

- **Le développement par la culture d'autrui est un leurre**. Les pays africains ont cru atteindre leur développement à partir de la culture occidentale. Ce qui est une erreur. Pour avoir décrété que nos sources de savoirs endogènes (savoirs locaux) sont obsolètes, nous, Africains, sommes amenés à dire que ***"Qui ne parle pas la langue occidentale est un analphabète"***.

De plus nous avons tendance à réfléchir avec la mentalité occidentale et toutes nos recherches ont convergé vers la philosophie occidentale oubliant que nous avions une culture dont il faut tenir compte et dont il faut vanter la valeur.

L'ignorance est une prison

Les populations africaines disent qu'elles meurent de soif et pourtant leurs pieds plongent dans l'eau. Les populations africaines disent qu'elles meurent de faim et pourtant leurs lits sont constitués de sacs de riz et de sorgho.

Ceci pour dire que de tous les continents du monde, l'Afrique est le plus riche de par :

- ses minerais (pétrole, coltan, cassitérite, cuivre...) dans le sous-sol ;
- ses bois, ses forêts, ses cours d'eau, ses animaux rares et sa biodiversité sur de grandes superficies ;
- son énergie solaire gratuite, au ciel ;

et pourtant ce continent est peuplé de gens pauvres.

Selon le professeur Jean-Emmanuel Pondi du Cameroun, ***"dans le subconscient de l'Africain, la dernière place de la classe lui revient vis-à-vis de l'Occident alors que ce dernier vit des richesses du continent africain depuis plusieurs siècles"***.

L'aide multilatérale que reçoit l'Afrique est le dixième de ce que les pays développés pillent dans nos pays sous-développés :

- 30% vont dans les trafics d'armes et de drogues.
- 65% correspondent aux bénéfices de pays développés.

Twice25 & Rinina25

De plus, précise-t-il, la richesse :

- de l'Amérique est générée à 60% sur le continent américain par les échanges transaméricains ;
- celle de l'Europe est générée à 60% sur le continent européen par les échanges transeuropéens ;
- celle de l'Afrique est générée seulement à 10% en Afrique. Ce taux est trop bas pour permettre aux Africains une bonne croissance.

La mal gouvernance n'est jamais un souci pour l'Africain

Pourquoi l'Africain refuse-t-il de trouver le "bouc-émissaire en lui-même" ?

En effet les gouvernements dans leurs pays respectifs entretiennent encore la culture du clientélisme, de la corruption, des biens mal acquis, le monstre à trois têtes : Pouvoir, Argent, et Régionalisme.

Heure de la prise de conscience

Désormais les citoyens plus matures aspirent à une autre façon de gouverner. En Afrique nous sommes au niveau de la démocratie du verbe. Or, la démocratie ce n'est pas uniquement pour les élections ou pour la position à un poste politique, c'est aussi et surtout l'implication de chaque citoyen dans le destin de son pays pour le bien-être du peuple et pour construire le pays.

- Il y a alors la nécessité de la bonne gouvernance dans les pays où on donne l'aide, afin d'éviter que les euros offerts aillent dans les banques suisses ou permettent l'achat de voitures de luxe.

• Les Africains ont intérêt à transformer leurs matières premières en produits finis afin de bénéficier de la plus-value (pétrole, café, cacao...) au lieu que ce soit les Occidentaux qui sous-traitent ces biens.

• La gestion doit être transparente dans les affaires publiques.

• Les chefs d'État doivent écouter leurs peuples et ne pas se crisper afin d'éviter que les décisions pour gérer leur pays soient prises de l'extérieur.

• Nous devons dans le cadre de la libre transférabilité battre nos propres monnaies afin de transformer l'Afrique.

• Battre sa monnaie à partir des matières premières dont on dispose et être capable de transformer sur place cette matière première.

• Une prise de conscience progressive se réalise sur le fait que les connaissances technologiques et scientifiques, pour mieux s'appliquer, devraient se transmettre à partir des langues maternelles qui véhiculent une culture authentique des peuples utilisant ces langues.

• Il faut maintenant des leaders qui comprennent l'enjeu actuel. Les régimes totalitaires ne peuvent plus compter sur l'ignorance de leurs peuples pour régner.

• La France doit être désormais demandeur des relations de vérité, d'égalité et d'émancipation

L'Avenir de l'Afrique est prometteur

Les acteurs de développement

Bien que d'éminents panafricains convaincus par l'idée de lutter pour l'union et le développement de l'Afrique soient écartés ou assassinés, des leaders et intellectuels africains, de plus en plus nombreux, réagissent.

Par leurs actions et leur engagement, de nouvelles stratégies et institutions panafricaines sont mises en place pour espérer parvenir à un vrai développement de l'Afrique.

Les acteurs sont entre autres les ONG et les organisations institutionnelles créées par l'Afrique : **UA** (Union Africaine), **CEDEAO** (Communauté Économique des États de l'Afrique de l'Ouest), **CEMAC** (Communauté Économique et Monétaire de l'Afrique Centrale), **SADEC** (Southern African Development Community) dont le principal outil de développement est le **NEPAD** (New Partnership for Africa's Development) , sans oublier le **PIDA** (Programme de Développement des Infrastructures en Afrique), le **PDDA** (Participation de la Diaspora dans le Développement de l'Afrique).

Le NEPAD

Nouveau partenariat pour le Développement de l'Afrique (NEPAD) est un outil stratégique du développement.

L'Afrique connaît actuellement un taux de croissance de 6%-7%, et même 8%, que l'on vante beaucoup mais attention, la croissance économique n'est pas synonyme de transformation économique et sociale. Car malgré cette croissance économique importante, les populations rurales africaines se sont appauvries ; nos mécanismes de création de valeurs ajoutées à partir de nos matières premières hésitent à se construire vraiment.

Ce qui est vrai, l'Afrique :

• a stabilisé macroéconomiquement ses systèmes ;

• a multiplié ses ressources domestiques de manière importante ;

• gère grosso modo ses finances publiques mieux que l'Europe aujourd'hui.

Néanmoins il s'avère urgent que l'Afrique agisse pour réduire les inégalités par la création des emplois pour l'immense majorité de la population qui est jeune. Cela nécessite des politiques publiques qui ne peuvent plus considérer les États comme "centres de définition de tout".

Par rapport à l'intégration politique en Afrique, durant ces cinquante dernières années, le discours politique tient la route.

S'agissant des **réalisations**, le NEPAD a contribué d'une manière significative à donner une dimension concrète aux stratégies de développement en agriculture, en infrastructure, en éducation et en santé. Aujourd'hui, nous sommes dans la mise en œuvre réelle de cette stratégie. La phase des séminaires de sensibilisation et de formation est terminée ; c'est sur la base des programmes concrets que nous devons être évalués.

F. K. B.
Équipes Enseignantes du Togo

La mort n'est point notre issue

François Cheng, Cinq méditations sur la mort, autrement dit sur la vie, Albin Michel, 2013, 180 p., 15 €

Que l'angoisse de la mort soit inhérente à l'humaine condition est un lieu commun qu'il est inutile de souligner. Mais si notre société, malgré sa profonde violence, fait tout pour gommer et tenter de nous faire oublier la mort individuelle, quand des proches meurent, quand l'âge vient, l'interrogation sur la mort ne peut plus être éludée.

Dans ce contexte, le bref ouvrage de François Cheng, poète et écrivain franco-chinois, membre de l'Académie française, constitue une vraie bonne nouvelle. Qu'on ne s'attende pas à y trouver des réponses toutes faites ou des dogmes. Sur le ton de la conversation (le livre est le fruit d'échanges avec des amis dans le cadre d'une salle de yoga), riche de sa double culture, imprégnée de taoïsme mais ouverte à la pensée chrétienne, François Cheng nous propose là un véritable joyau, qu'il faut lire de toute urgence, reprendre et méditer. Car ce n'est pas du tout un livre sinistre ou désespéré : comme l'indique le sous-titre, ces méditations sur la mort sont en fait une réflexion sur la vie.

La première méditation, essentielle, nous rappelle d'abord cette évidence, qu'il n'est pas inutile de souligner en un temps ou certains rêvent d'une "transhumanité" immortelle : une vie sans la mort ne serait pas une vie ; le temps y aurait disparu, nous serions condamnés à la répétition du même, sans aucun élan pour un progrès ou une transformation. François Cheng se situe clairement dans un refus du nihilisme contemporain : rien ne prouve que l'homme ne soit qu'un hasard dans l'évolution d'un univers aveugle. Tout, au contraire, nous laisse supposer qu'il y a bien un sens, une marche orientée de l'univers, une Voie, selon la pensée taoïste, qui va du Rien vers le Tout. Alors si le Rien est l'origine, il nous faut changer notre point de vue : au lieu d'envisager la mort, du point de vue de la vie, comme une limite inéluctable, comme un échec irrémédiable, il faut nous situer du point de vue de la mort et envisager la vie dans une perspective ouverte où du Rien procède le Tout et où chaque vie se ressource dans ce retour à l'origine. Si cette marche circulaire de la Voie peut sembler étrangère à la pensée chrétienne, l'idée que le passage par la mort est le lieu d'une transformation de l'être ne rejoint-elle pas l'affirmation de la résurrection ?

Arbre de vie

Cessation de la vie, la mort n'existe que par la vie : elle ne fait que souligner *l'absolu de la vie*. Dire que la vie est un absolu signifie qu'elle est un don reçu, don sacré qui nous relie aux autres et à l'aventure de la Vie. La perspective de notre mort nous fait alors prendre conscience de la valeur de l'instant qui n'est pas le simple présent, mais cet instant où nous éprouvons notre présence au monde et aux autres. S'il est certain que je mourrai, il est aussi certain que jamais rien ne pourra faire que je n'aie pas vécu cet instant. On entrevoit par là ce que peut être l'éternité : non pas un présent interminable mais une succession d'instants de plénitude.

La conscience de la mort fait naître en nous trois désirs irrépressibles : le **désir de réalisation de soi**, par un projet de vie créateur qui donne sens ; le **désir de dépassement de soi**, en mettant en jeu sa propre vie, en l'éprouvant au risque de la mort dans la passion, d'aventure, d'héroïsme, ou d'un amour *fort comme la mort* ; le **désir de transcendance** : si la mort semble régner en maîtresse, son pouvoir n'a pu lui être conféré que par cet absolu qu'est la Vie. Germe alors en nous la certitude que *le Souffle qui a fait advenir la Vie n'a jamais trahi et ne trahira pas*. Selon une maxime chinoise extraite du *Livre des Mutations*, *la Vie engendre la Vie : il n'y aura pas de fin*.

J'ajoute encore quelques perles, cueillies au fil des différentes méditations. Le Rien n'est pas le néant, il est le Non–Être par lequel l'Être advient. Dans cette mesure, *le Vide, le Rien est la posture même de Dieu, en ce sens que Dieu se tient dans la position de non-être tout en faisant sans cesse l'acte d'être. Être, vraiment être, ce n'est jamais se situer comme un simple 'étant' déjà donné, c'est toujours un élan vers un état d'être*. Face à l'énigme du mal, il faut évoquer le mystère du Beau. L'univers en effet n'était pas obligé d'être beau et il serait possible d'imaginer un univers purement fonctionnel, sans beauté :

mais ce ne serait qu'un monde de robots, ce ne serait pas la vie. La beauté du monde semble en fait révéler une intentionnalité, la présence d'un Être (Dieu ?) par lequel est né ce qui est advenu et qui veille sur le devenir de la Vie. Et il faudrait aussi parler de l'âme, ce qu'il y a de plus personnel en chacun, ce qui demeure même quand l'esprit défaille, et des signes mystérieux qui semblent suggérer la possibilité d'une communion d'âme à âme.

Mais puisque la poésie (celle de Rilke en particulier, et celle de François Cheng lui-même) occupe une place de choix dans ces méditations, en guise de conclusion, j'emprunterai à la cinquième méditation, où la parole rationnelle laisse la place au verbe poétique, ces quelques vers qui constituent le début d'un beau poème de l'auteur :

La mort n'est point notre issue,
Car plus grand que nous
Est notre désir, lequel rejoint
Celui du Commencement,
Désir de Vie.

Jean-Louis Gourdain

Prophètes et apôtres dans le texte

Alain Fournier-Bidoz, DDB, coll. Formation chrétienne, 2013, 168 p., 15 €

Longtemps bibliste au Séminaire interdiocésain de Lyon, vicaire général à Annecy, Alain Fournier-Bidoz, a déjà écrit sur les prophètes dans le *Guide de lecture des Prophètes* (éd. Bayard) et *Les pauvres, un défi pour l'Église* (éd. de L'Atelier). Formé à la spiritualité de saint François de Sales et de Charles de Foucauld, il continue son œuvre biblique attentive à l'action de Dieu dans le combat pour la justice au cœur des petits de son Peuple. Ici, son titre est tiré de st Luc 11, 49 : *Je vous enverrai des prophètes et des apôtres*. Par ces *dix investigations bibliques pour la mission de l'Église* (sous-titre du livre), l'auteur veut ainsi soutenir la mission des disciples du Christ pour une Église prophétique et missionnaire aujourd'hui. Il commence par quatre visages significatifs de prophètes : Osée (8e s. av. JC) à une époque de bouleversements et d'une culture nouvelle, Amos qui fait retentir (*rugir* !) la Parole de Dieu en solidarité avec les pauvres et les exploités au 8e s. av. JC également, Sophonie en qui se dévoile l'Église comme ce "reste" de gens pauvres (6e s. av. JC), et, au 5e av. JC, Zacharie qui propose à ses contemporains d'avancer *d'espérance en espérance*.

Photo de Chantal de Saint Chartrier

Puis les "apôtres", les envoyés du Christ. L'auteur met en perspective deux récits de st Marc : la guérison de la belle-mère de Pierre pour une santé solidaire, au service du Seigneur et des autres, et la tempête que Jésus apaise pour sauver les disciples et les rendre à leur mission. En st Jean, la rencontre de Jésus avec les étrangers, avec la Samaritaine devenant elle-même apôtre pour les habitants de son village et ceux-ci reconnaissent alors *le Sauveur du monde entier*. En st Jean aussi (Jn 7-8), la parole de Jésus durant la fête des Tentes où il se désigne comme *Lumière du monde* (*phôs tou cosmou*). Dans les épîtres de Pierre, les chrétiens bien ancrés dans leur milieu de vie et désignés comme les *citoyens des cieux nouveaux*. Alain Fournier-Bidoz termine par deux "ouvertures". Il précise comment l'Évangile nous ouvre *des chemins bibliques de solidarité*. Il creuse la question : *Jésus prophète ? La force et la faiblesse de ce titre*. Cette réflexion biblique nous est précieuse aujourd'hui pour relire l'Histoire en ses combats humanistes, et pour suivre le Christ, le Sauveur solidaire de ses frères humains, le Serviteur nous conduisant à *vivre la fraternité : la diaconie*.

Pierre Fournier

L'Église que j'espère

PAPE FRANÇOIS co-éd. Flammarion et *Études*, 2013, 224 p., 15 €

Au moment où le pape François est élu "personnalité de l'année", son entretien avec le père jésuite Antonio Spadaro paraît sous forme de livre. Déjà, fin août, la publication de l'interview avait suscité un vif intérêt à travers le monde chez les lecteurs, chrétiens ou d'autres convictions. Voici le texte complet de l'entretien accompagné d'une présentation et, à la fin, de commentaires de diverses personnalités. Nous trouvons là la manière très vivante avec laquelle le pape retrace son chemin de vocation et son choix d'entrer chez les Jésuites où il apprécie *le sens missionnaire, une communauté et la discipline*. Sa formation ignacienne s'approfondit avec *le Christ et l'Église au centre* pour pouvoir vivre selon une âme missionnaire et porter l'Évangile vers la *périphérie* des milieux humains si diversifiés, particulièrement les milieux marqués par des pauvretés.

Le pape aborde ensuite la façon d'exercer le gouvernement avec les nécessaires et patientes consultations et *un espace de discussion ouvert*. L'Église ? Il se réfère volontiers à une image donnée par Vatican II (*Lumen Gentium* 12) : *l'Église, saint peuple fidèle de Dieu*. Il a à cœur une Église de la miséricorde, qui ne juge pas les personnes, et qui prononce une parole inspirée par l'Esprit Saint dans les domaines de la morale (homosexualité, avortement...). *Je rêve d'une Église Mère et Pasteur*. La réforme de la Curie? Oui, pour *aider les Églises particulières (*diocèses*) et les Conférences épiscopales*. Celles-ci pourraient davantage décider *sur place* du fait de leur responsabilité propre, selon le principe de subsidiarité cher au Concile. Par ailleurs, notant que *Marie est plus importante que les évêques*, le pape appelle à une théologie plus approfondie du féminin pour *une présence féminine plus incisive dans l'Église*. Au cœur du monde, il se passionne à déceler les traces présentes de ce *Dieu concret, aujourd'hui*. La dynamique du Concile ? *Vatican II fut une relecture de l'Évangile à la lumière de la culture contemporaine*.

Tout cela, précise le pape en citant st Augustin, *en cherchant Dieu pour le trouver et le trouver pour le chercher toujours*. Tout cela aussi pour aller sans cesse à la *frontière* des lieux de vie de tous, à la rencontre contemporaine de *l'homme à la recherche de lui-même*. Tout cela, encore, à vivre dans la prière pour *faire mémoire* de la grâce du Père aimant qui fait de nous ses fils. En annexe, les réactions de diverses personnalités soulignent l'intérêt d'une telle expression du pape François sur l'Église qu'il espère avec ardeur : une *Église de proximité, de convivialité* portant la parole du salut : *Christ t'a sauvé !*

Pierre Fournier

Musique

GOUDIMEL, SERVIN, LE JEUNE
Psaumes de la Renaissance
Alice Cota et Ghilain Dibie, dir. Musicale
Label Psalmus

Ce sont seize psaumes dans la version française de la Réforme du XVIe siècle appelés le *Psautier Huguenot,* dans les traductions de Clément Marot et de Théodore de Bèze et mis en musique par les plus grands compositeurs du temps : Goudimel, L'Estocart, Le Jeune ou Sweelinck. *Si l'œuvre de David lui a survécu*, dira-t-il, *la besogne des chantres a disparu, et j'ai donc entrepris de la revêtir d'une nouvelle musique*. Ces psaumes de la Renaissance sont écrits comme une conversation, une toile tissée de voix symbolisant l'impératif du dialogue entre Dieu et soi, Dieu et nous, les hommes entre eux réunis en "concorde aimable" (Alice Cota et Ghislain Dibie à la direction de l'ensemble Le Concert des planètes). Le quatuor vocal est enveloppé par les délicates sonorités de quatre violes de gambe et d'un orgue positif pour une fervente prière œcuménique.

Claude Ollivier

Parler de la maladie et de la mort

La petite bille de Camille, de Céline Lamour-Crochet et Coralie Saudo, éditions Tournez la page, 2012, 8 €

"Camille est née avec une petite bille dans la tête. Personne ne peut la voir, car cette petite bille ne se voit pas. Elle est bien cachée, très bien cachée..."

Cette petite bille, vous l'aurez compris, c'est une tumeur au cerveau. Lorsqu'elle est enfin découverte, Camille peut être soignée.

Les dessins sont simples et colorés, et l'histoire ne fait qu'expliquer de façon très pédagogique et réaliste le parcours de Camille de la détection de sa tumeur jusqu'à sa guérison. L'IRM, la chimiothérapie, la radiothérapie, la perte des cheveux, la fatigue, les nausées, rien n'est oublié. Et tout est traité avec des mots simples et rassurants. De quoi aborder sans fausse pudeur la question du cancer avec les enfants.

Incontournable quand le cas se présente...

Tu existes encore, poème de Thierry Lenain, photos de Patricia Baud, Syros, 2005, actuellement en rupture de stock.

"Où es-tu ? On me dit que plus jamais je ne te verrai, plus jamais je ne t'entendrai. Je m'en fiche. Tu es mort mais tu existes encore".

Un banc vide, des mains enlacées, un arbre qui se reflète dans l'eau... Splendides photos en noir et blanc qui illustrent à la fois le vide laissé par la mort et la présence de l'autre qui persiste en nous, tout doucement.

Ce petit album très poétique est idéal pour dire l'absence et le souvenir, l'amour qui perdure au-delà de la mort et de tout ce qu'on a perdu.

Les questions des tout-petits sur la mort, textes de Marie Aubinais, illustrations de Dankerleroux et Anouk Ricard, Bayard jeunesse, 2010, 14,90 €

Pourquoi ça existe, la mort ? Pourquoi on vit si on meurt après ? On va où quand on est mort ? Peut-on savoir quand on va mourir ?

Que de questions auxquelles nous sommes souvent confrontés avec les petits sans trop savoir comment y répondre ! Ce livre recense les points essentiels qui intéressent les enfants lorsqu'on parle de mort, et tente d'y apporter des réponses raisonnables et compréhensibles à travers une alternance de bandes-dessinées et de contes traditionnels. À vrai dire, rien de définitif dans les réponses apportées, mais plutôt des pistes de réflexion et des idées à approfondir.

Idéal pour aborder le sujet en famille.

Et aussi, plus métaphorique :

Le canard, la mort et la tulipe, de Wolf Erlbruch, Éditions La joie de lire, 2007, 16,15 €

Marie Becker

Marie Becker avait déjà proposé des ouvrages pour enfants en 2009, sur la mort, dans le n° 5 de *Lignes de crêtes*.

Vous pourrez vous y reporter et ainsi compléter votre collection.

Les attaques contre l'école

À en croire les médias, notre système d'enseignement court à la catastrophe. Nombreux sont les défis à relever, mais tout n'est peut-être pas si noir qu'on veut bien le dire. C'est du moins ce qu'affirme avec force Catherine Moret qui, dans son école d'Angoulême, note tous les aspects positifs de la réforme des rythmes scolaires, tout en pointant certaines difficultés. La tentative de boycott de l'école par certains parents hostiles à une prétendue théorie du genre, a alerté Joseph Pinard qui, avec son regard d'historien relate certains épisodes du passé en nous offrant une perspective intéressante.

La diversité des publics figure parmi les défis de notre système éducatif. Que faire de tous ces jeunes qui "décrochent" de l'école ? Les écoles de la deuxième chance tentent de les aider. Lors de notre rencontre nationale d'avril, nous aurons la possibilité de rencontrer une responsable de celle d'Orly.

L'enfant au cœur du système

Dans ce débat houleux sur les nouveaux rythmes, j'ai décidé de me démarquer du camp des râleurs !

Je suis directrice dans une commune qui a fait le choix de se lancer dès cette année dans l'aventure et j'en suis satisfaite. Certes, de nombreux points sont à améliorer encore, mais tout ne peut se mettre en route idéalement dès les premiers mois.

Je pense que cette réforme n'a pas été comprise : l'objectif principal était bien de diminuer le temps de concentration quotidien nécessaire aux apprentissages scolaires. Cet objectif à mes yeux est atteint et ce, pour tous les enfants.

En ce qui concerne les activités périscolaires, évidemment, tous les enfants de France ne sont pas logés à la même enseigne, mais n'était-ce pas déjà le cas ? Alors que certaines écoles de petites communes rurales rament pour obtenir quelques deniers nécessaires à leurs projets, chaque année des classes transplantées - parfois à l'étranger - sont proposées par d'autres communes plus riches. Sans être fataliste, c'est une réalité contre laquelle, pour l'instant on ne peut rien dans notre contexte économique.

Enfin, avec cette réforme, nous avons le temps d'apprendre sans avoir l'impression de faire quotidiennement une course contre la montre. Tout en étant nostalgique du samedi matin, qui nous permettait de rencontrer plus aisément les parents, ce mercredi matin travaillé me semble tout aussi serein et propice à la concentration ; il permet aussi d'adopter un rythme de sommeil plus régulier (évidemment pour les parents qui étaient déjà vigilants en temps ordinaire).

Dans mon école, nous avons concentré 3 h 30 de cours sur la matinée pour n'avoir plus qu'1 h 30 l'après-midi. Cela entraîne beaucoup plus d'efficacité et moins de fatigue. C'est d'ailleurs ce que préconisent tous les chronobiologistes et c'est ce que nous ressentons dans le comportement des élèves en classe.

Je mettrais néanmoins un bémol par rapport aux maternelles qui peuvent voir dans ces nouveaux rythmes un empilement des activités, à un âge où les enfants ont besoin de temps de "rien". Encore un terrain de réflexion et l'espoir d'ajustements possibles. Même à l'école élémentaire, d'ailleurs, il faudrait songer à des temps de périscolaire consacrés à la relaxation personnelle durant lesquels les enfants seraient autorisés à lire, rêver ou somnoler, peu importe, mais des moments "hors collectif". En effet, il ne faut pas perdre de vue que beaucoup d'enfants sont en collectivité toute la semaine et que cela peut devenir parfois pesant pour eux.

Enfin, je dirais que la problématique ne se pose pas en terme de temps mais en terme d'espace. Il a fallu que les enseignants lâchent prise en acceptant de laisser leur classe pour les activités périscolaires. C'est ici tout un changement d'habitudes et de mentalité qu'on demande. Les classes ne sont plus des forteresses inviolables, mais des lieux de partage, de mutualisation. Évidemment, cela implique que certaines règles élémentaires de citoyenneté soient respectées tant au niveau des enfants que des adultes.

Il n'en reste pas moins que la crise du logement est effective : nous sommes amenés à pratiquer nos activités pédagogiques supplémentaires dans une promiscuité pour l'instant un peu gênante.

La réflexion continue donc pour améliorer ces conditions, mais je reste d'avis qu'il fallait bien se lancer pour ajuster par la suite. Nous étions tous conscients que l'ancien système ne fonctionnait pas, alors en retroussant tous nos manches, en faisant chacun des concessions et en étant positifs, nous pouvons faire avancer ce système en ne perdant pas de vue que l'enfant doit en rester le centre.

Catherine Moret
Angoulême

Les appels à boycotter l'école : des précédents

Les appels à boycotter l'école publique au motif qu'elle pervertirait les enfants ont des précédents.

Avant guerre, des campagnes d'une rare violence ont été menées contre l'introduction de la mixité.

En 1925, le directeur de l'enseignement libre du diocèse de Besançon qualifia de "porcherie" cette "méthode d'éducation" : *J'y découvre tristement pour la France l'avenir d'une fin honteuse qui pourrait ressembler à de la chiennerie*.

Les parents furent invités à faire grève dans le secteur public. Mais le mouvement fut très peu suivi car la population était favorable à une avancée : dans un village ou existaient deux écoles, une de filles, une de garçons, avec classe à tous les cours, il apparaissait plus efficace d'avoir une classe pour petits et une pour grands.

Ce furent souvent des parents formés à la JAC (Jeunesse Agricole Chrétienne), mouvement qui a tant fait au bénéfice de nos campagnes, qui militèrent pour l'évolution. Un journal clérical déplora que : *dans les meilleures paroisses les catholiques pratiquants signent des pétitions*... en faveur de la mixité.

Avant 1914, il y avait déjà eu des appels pour boycotter les écoles lorsqu'y seraient utilisés les manuels que l'épiscopat avait condamnés en 1909 parce qu'ils contenaient de "pernicieuses erreurs". Il s'agissait *d'empêcher l'assassinat moral des enfants*. Déjà.

Il arriva que des livres "impies" soient brûlés. Ce fut le cas à Fallon en Haute-Saône et à Mouthe dans le Doubs. Mais la population fut très majoritairement hostile aux consignes de grève scolaire.

En Haute-Saône, le Conseil général qui comptait 26 anticléricaux sur 27 élus demanda au Gouvernement de *rappeler aux instituteurs qu'ils n'ont aucun compte à tenir des mises en demeure du clergé*.

Et les familles, soucieuses de paix civile, mettaient leur point d'honneur lorsqu'on tuait le cochon à faire parvenir de bons morceaux aussi bien au curé qu'à l'instituteur.

Joseph Pinard
Besançon

CdEP soutient bien entendu cette campagne : Faites bon usage de l'enveloppe jointe à ce numéro !

Appel aux Catholiques de France pour le Carême 2014

En ce Carême 2014, avec le Comité catholique contre la faim et pour le développement (CCFD-Terre Solidaire), nous voulons répondre à l'appel lancé le 10 décembre dernier par le pape François : "J'invite toutes les institutions, toute l'Église et chacun de nous, comme une seule famille humaine, à nous faire l'écho des personnes qui souffrent en silence de la faim, afin que cet écho devienne rugissement capable de secouer le monde".

Pour nous aider à vivre ce temps fort, au nom de notre foi en Jésus-Christ, les Évêques de France ont donné mission au CCFD-Terre Solidaire de développer la solidarité avec les peuples les plus pauvres. La mission du CCFD-Terre Solidaire consiste à chercher des solutions en nouant un partenariat avec des organisations locales et en collaborant directement avec les personnes confrontées aux problèmes de la faim, de la violence, de la misère...

Dans notre marche vers Pâques, en signe de solidarité avec tous les peuples de la terre, chacun pourra par un don, soutenir les projets mis en œuvre par les partenaires du CCFD-Terre Solidaire, notamment par la remise de son enveloppe le 5e dimanche de Carême.

Merci de contribuer localement à l'organisation et à la réalisation de cette collecte.

Guy Aurenche,
Président du CCFD-Terre Solidaire,

Mgr Jacques Blaquart, Évêque d'Orléans,
Président du Conseil de la solidarité,
Évêque accompagnateur du CCFD-Terre Solidaire

Rencontre nationale à Issy-les-Moulineaux

26 avril, 14 h - 27 avril 2014

Vivre l'école avec des publics différents

Avec la participation de **Paul Valadier** sj
et de l'**École de la deuxième chance** d'Orly

Samedi 26 avril	**Conférences, débats, ateliers**
Dimanche 27 avril	**Assemblée Générale à Issy** **Célébration eucharistique** **dans nos nouveaux locaux**

✔ *Pour tous renseignements, consultez le site ou adressez-vous au secrétariat*

Samedi 26 avril

14 h	**Ouverture de la rencontre**
14 h 15	Appropriation du thème en petits groupes
15 h 30	Intervention de **Khadija Himmi**, Coordinatrice pédagogique de l'e2c, suivie d'un débat
17 h	Pause
17 h 45	Intervention de **Paul Valadier**, sj suivie d'un échange
19 h 30	Repas
20 h 30	Ateliers de mises au point de la célébration du dimanche 27 avril

Rencontre des enseignants en activité

à MOULINS,

du 21 au 25 août 2014,

sur le thème :

École, entre rêves et réalités, changer de regard.

Pensez à réserver ces dates dès maintenant.
Pour plus de renseignements,
n'hésitez pas à contacter le secrétariat.

Raymond Laurent nous a quittés...

J'ai rencontré Raymond dans un cadre très professionnel. Il était principal adjoint du Collège Joliot-Curie et je venais d'être nommée à l'école élémentaire juste à côté.

Nos enfants étaient encore petits. L'aîné était dans un CP de mon école et notre fille Claire était à la maternelle... Joliot-Curie. L'architecture de ce groupe scolaire était curieuse : pour aller chercher ma fille à la maternelle, je devais soit traverser le collège, soit faire le tour du pâté de maisons.

Voyant ce principal adjoint surveiller si bien les entrées et les sorties des collégiens, j'ai osé lui demander un service : laisser entrer ma fille à 11 h 30 et à 16 h afin que, traversant la cour du collège, elle puisse me rejoindre à l'école élémentaire. Il accepta gentiment. Il ouvrait donc la porte à notre petite bonne femme qui, très rapidement, l'embrassait pour le remercier. Lequel était le plus heureux ? Raymond appréciait ce bisou quotidien. Claire était très fière de sa relation avec "le directeur du collège".

Au hasard d'une réunion diocésaine des Équipes Enseignantes, nous avons été étonnés et ravis de découvrir que nous étions "de la même veine".

Bien plus tard, Raymond m'a demandé de venir voir comment fonctionnait le comité de rédaction de *Partie Prenante*. Il m'a dit combien il apprécierait que j'y collabore. J'avoue avoir été stupéfaite de sa clarté d'esprit, de sa rigueur, de l'étendue de sa culture, de la dynamique qu'il donnait à la construction de la revue. Je me rappelle aussi sa vigilance sur la question de la laïcité*.

Il m'a étonnée aussi quand il a essayé de me convaincre qu'Internet est un outil merveilleux, à cette époque j'en doutais beaucoup, maintenant, je partage ce point de vue. Raymond avait "une longueur d'avance".

Chantal Guilbaud

** Lors de ses obsèques un texte de lui sur ce thème a été lu.*
Vous pourrez en prendre connaissance sur cdep-asso.org

Le groupe des Équipiers retraités n'a pas manqué de faire appel aux compétences de Raymond, le documentaliste des Équipes. À chaque préparation des "Journées Parisiennes" de mars ou des sessions estivales, Raymond proposait aux responsables lectures d'articles annotés, de revues, recensions d'ouvrages sur le thème choisi, soit une mine de documents que les responsables se devaient de lire, d'en faire leur miel, afin de programmer des journées ou des sessions denses et enrichissantes, sources de réflexion.

Connaissez-vous un documentaliste qui ne soit exigeant, passionné par la quête du document original ? Raymond était de cette veine-là et nous l'en remercions chaleureusement.

Ch. B. et J. et C.

Un local utilisable dès le 27 avril

Photo Jean Kayser

Les travaux au 67 rue du Faubourg-Saint-Denis touchent à leur fin. Depuis la fin décembre, le secrétariat est installé à sa place définitive, sous la verrière. Les murs de la cour ont été repeints ce qui augmente encore l'impression de lumière. La deuxième phase du chantier devrait se terminer fin mars. Encore quelques finitions et, le dimanche 27 avril, la rencontre nationale s'y achèvera par une célébration eucharistique qui marquera le début d'une nouvelle ère pour CdEP. Nous comptons sur les suggestions des lecteurs de *Lignes de crêtes* pour soutenir et dynamiser ce nouvel élan de notre association.

Le Laus

25 août - 1er septembre 2014
Deux jours spirituels animés
par le Père **Jean-Marie Dezon**,
sur le thème :
La prière dans l'Ancien
et le Nouveau Testament
(et de nombreuses conférences…)

Contact : F. Filippi - Tél. 01 43 70 41 22

Ristolas

13 - 27 juillet 2014
Un jour de marche, un jour de réflexion.
Intervenant : Père **Louis Goy,**
à partir du livre de Frédéric Lenoir
La guérison du monde,
les participants présenteront
à tour de rôle
un chapitre du livre.
Contact : M. Grancher - Tél. 04 74 70 92 39

SIESC - FEEC

23 au 28/29 juillet 2014
à Kranj (Slovénie)
Art - spiritualité - éducation/formation
Conférences, groupes linguistiques,
programme culturel, rencontres.
Information : http://www.siesc.eu/fr/
ou Secrétariat CdEP : Tél. 01 43 35 28 50

Session franco-allemande à Oberbronn (Bas-Rhin)

4 - 13 août 2014

Les enfants des enfants de la guerre

Contact : A. et J.-P. Guyot - Tél. 03 29 35 40 79

Rencontre des Actifs à Moulins

21 - 25 août 2014

École, entre rêves et réalités,
changer de regard

✔ *Plus de détails p. 47*

Retraite de septembre

17 - 21 septembre 2014
Abbaye Saint Guénolé de Landévennec
(Finistère).
Intervenant **: P. Dominique Bertrand sj**
Un maître de la vie en Église,
Grégoire le Grand (c 560 - 604)

Contact : Simone Bailly – Tél. 06 84 87 03 90.

L'homme et le monde

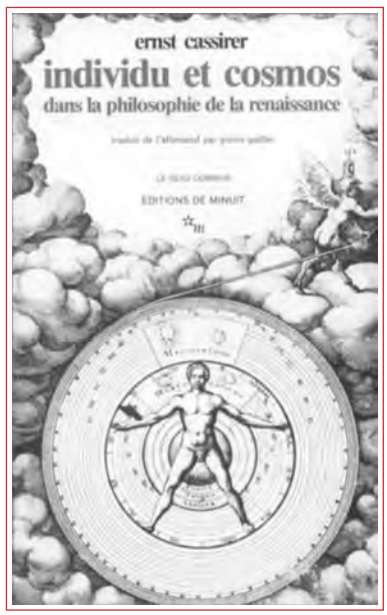
Bien qu'en toute rigueur historique, Léonard de Vinci n'ait pas été un "humaniste" au sens strict, il appartient à la même époque et il est très inspiré par ce courant de pensées ; c'est pourquoi son illustration si célèbre d'un passage de l'œuvre de Vitruve, le grand architecte romain[1], est intéressante à étudier.

Le dessin de Vinci inscrit l'homme dans un cercle et un carré. Déjà, dans le *Timée*, Platon réduit tous les corps de la nature à quatre éléments géométriques : la terre est représentée par un cube, soit par des carrés. Pour Léonard de Vinci qui connaît ce passage du *Timée*, le carré est donc le symbole de la terre. Et si l'on se souvient que le cercle est depuis les Grecs et jusqu'à Kepler le "lieu du monde", la signification est visible pour tous : l'homme se tient sur la terre et occupe l'espace entier du monde, il est le nouvel Atlante[2] qui le supporte dans toutes ses dimensions. Inscrire l'homme dans un carré souligne son origine terrienne, son côté matériel et physique ; et le représenter dans un cercle rappelle sa nature cosmogonique et spirituelle.

La description de l'homme ne concerne qu'un passage relativement court (781 mots latins) chez Vitruve, son texte met en valeur l'harmonie mathématique des proportions du corps humain. La célébrité du dessin de Léonard de Vinci est liée à la qualité extrême du dessin par l'un des plus grands peintres de la Renaissance ; à l'exactitude du rendu des proportions suivant fidèlement le texte de Vitruve dans la continuité d'une longue tradition gréco-romaine ; à l'inventivité d'un des plus puissants génies de la visualisation créatrice de tous les temps ; à un véritable esprit scientifique, puisque Léonard de Vinci est connu pour avoir pratiqué lui-même plusieurs dizaines de dissections du corps humain, et de nombreuses coupes. La synthèse des deux figures sur le même corps central en ne dédoublant que les membres supérieurs et inférieurs, dont le gauche est de profil pour apprécier la longueur du pied et donner de l'assise à la base, sont les derniers traits de génie qui font de cette image une véritable icône.

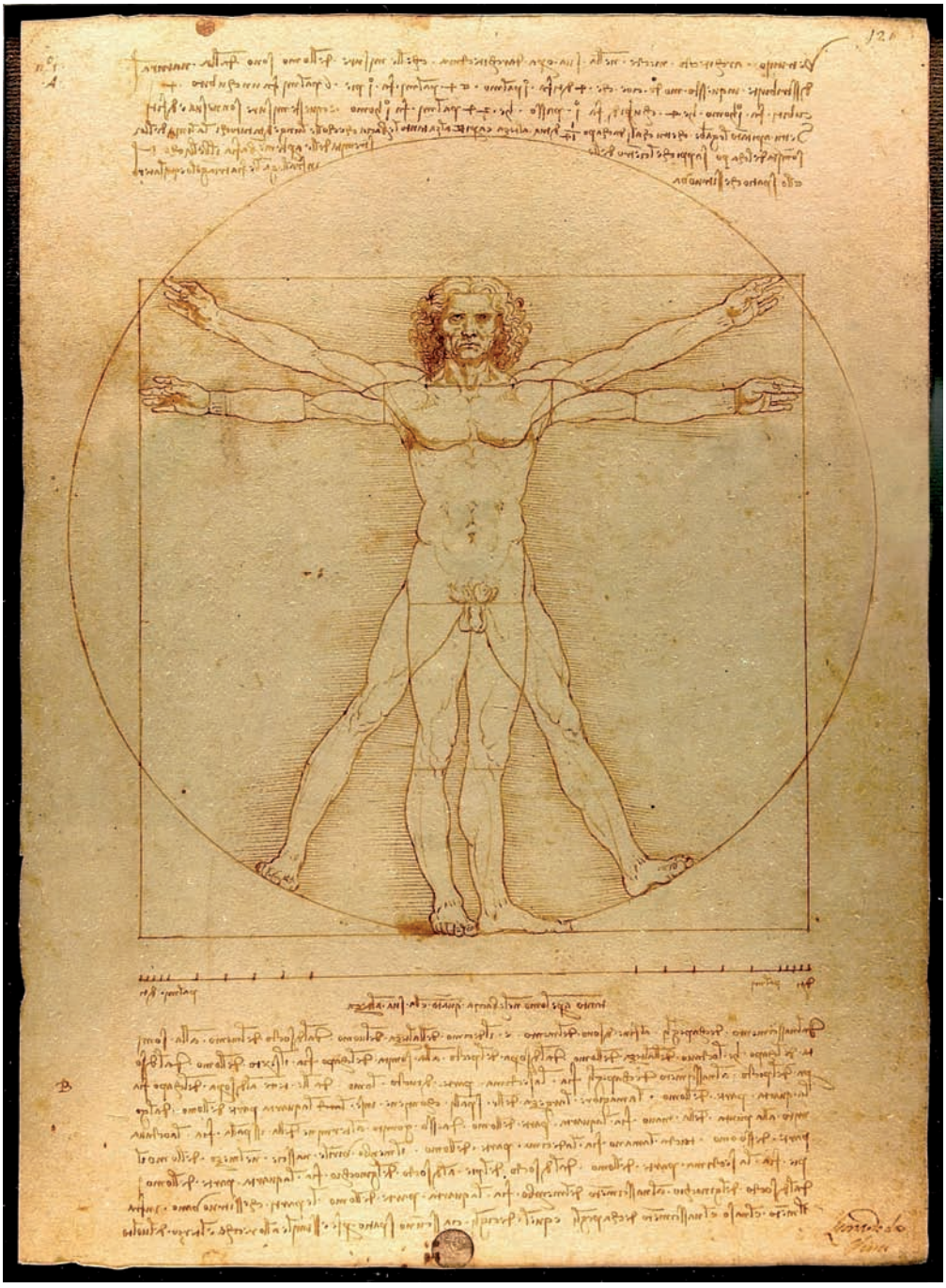
Si l'on compare avec le dessin de la couverture du livre d'Ernst Cassirer, *Individu et cosmos*[3], on découvre les deux pentes de la période. L'homme y est inclus dans une série de cercles qui sont regroupés en deux zones, le macrocosme et le microcosme. Cette division vient des Grecs, et plus spécialement d'Aristote, dont la cosmogonie comprenait deux zones : le monde du ciel et le monde sublunaire. Ce qui n'est pas aristotélicien, ce sont les signes du zodiaque qui représentent la détermination de l'homme par l'influence des planètes, croyance qui vient des Mésopotamiens. De plus, on y voit un angelot/diablotin qui tire la "roue du destin". C'est l'opposé du dessin de Vinci. La Renaissance est le passage d'une cosmographie à une autre, du déterminisme à l'affirmation de la liberté : la promotion de l'homme est maximale.

Elle va paradoxalement aboutir à l'œuvre de Copernic. Le système de Ptolémée, apparemment centré sur l'homme, ne le satisfait pas, parce que l'univers de celui-ci n'est pas parfait. Pour trouver la perfection de l'univers, explique Copernic, il faut que le spectateur du mouvement des planètes occupe la position du soleil, et alors il voit parfaitement la beauté du système solaire. En apparence, l'homme et la Terre ne sont plus le centre du monde ; en réalité, la Raison humaine investit l'univers entier. L'affirmation de la dignité de l'homme, en tant qu'existant par lui-même et en lui-même, impose une nouvelle vision de



l'homme et de Dieu, et redistribue les cartes au sein même de la théologie. Se met en place une opposition qui va devenir classique entre transcendance et immanence. Cependant, durant toute cette période, l'opposition n'est pas celle entre athéisme et christianisme ; la totalité de la société se réclame alors du christianisme, les grands humanistes sont toujours de culture chrétienne (d'ailleurs, certains prélats ou papes se revendiqueront de l'humanisme).

Selon Étienne Klein, les humanistes voulaient puiser dans l'Antiquité un modèle parfait du but à atteindre qui *consiste dans la réa-*



lisation d'un maximum de beauté et d'harmonie soit par la grandeur morale, soit par la jouissance esthétique, soit par la perfection du jeu politique[4]. Paroles à méditer de nos jours…

Jean-Paul Leroux

1/ Vitruve, Ier s. av. JC, auteur du livre De l'architecture, *~25 avant JC.*
2/ Atlante : variante masculine de la Cariatide ; statue debout soutenant un entablement, remplaçant un pilier, une colonne.
3/ Ernst Cassirer (1874-1945), philosophe allemand ; Individu et Cosmos dans la philosophie de la Renaissance, *[Leipzig, Teubner, 1927], trad. de Pierre Quillet, Paris, éd. de Minuit, 1983, coll. «Le sens commun», 448 p.*
4/ Etienne Klein, Préface au livre de Jacob Burckhardt, Civilisation de la Renaissance en Italie, *Le Livre de Poche, Paris, 1958, p. XVI.*

Phare des baleines - photo Eugène Favreau

Enveloppe de carême CCFD-Terre Solidaire jetée dans la revue

Comité de Rédaction :

Suzanne Cahen
Pierre Darnaud
Francis Filippi
Chantal Guilbaud
Monique Judenne
Bernard Lepage
Agnès Martinez
Anne-Marie Marty
Mireille Nicault
Catherine Réalini
Marie-Inès Silicani
Isabelle Tellier

Collaborateurs :

Jean-Paul Leroux (iconographie)
Georges Million et Dominique Thibaudeau (dessins)
Claude Ollivier (discographie)
Christine Paoletti et Françoise Pontuer (secrétariat)
Andrée Fabre, Nicole Moine, Juliette Panek (relecture)

Chrétiens dans l'Enseignement Public - 67 rue du Faubourg-Saint-Denis 75010 Paris
Tél. : 01 43 35 28 50 - site électronique : http://www.cdep-asso.org/ - courriel : secretariat@cdep-asso.org