

La visée éducative de l'Enseignement catholique

Éduquer en vue d'une vie pleine et libre,
une vie digne de l'Homme

TEXTE EN ACCOMPAGNEMENT DU DOCUMENT DE PRÉSENTATION (PREZI)

« VISÉE ÉDUCATIVE DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE »



Avertissement

Ce document reprend, de manière plus approfondie, le commentaire qui accompagne le Prezi présentant la visée éducative de l'Enseignement catholique.

Ce Prezi est disponible à l'adresse suivante :
enseignement-catholique.fr/video/visee-educative-de-lenseignement-catholique

Il est destiné aux personnes qui souhaitent mieux comprendre et travailler la visée éducative de l'Enseignement catholique dans la perspective d'une éducation intégrale.

Les visuels qui sont présentés reprennent les étapes du Prezi et permettent de suivre la progression de la présentation.

Paraîtront progressivement différents documents d'accompagnement (fiches d'animation, outils pédagogiques...) en vue de permettre un travail au sein de communautés éducatives ou en formation.

Vous pouvez télécharger ou commander des exemplaires imprimés en vous connectant à la boutique en ligne : ec-boutique.fr

Sommaire

▶ Introduction	P.5
▶ Une porte d'entrée par la personne	P.6
La dignité de la personne comme ouverture	P.6
Les « dimensions » de la personne	P.7
Formation intégrale de la personne	P.9
La vie bonne	P.10
Les émotions : indicateurs de la vie bonne	P.12
▶ Une vie bonne avec et pour les autres	P.16
Le MBTI : Myer-Briggs Type Indicator	P.16
Et le bonheur, dans tout ça?	P.22
La vie bonne avec et pour les autres	P.23
▶ Dans des institutions justes	P.24
Le fonctionnement d'une équipe	P.24
Le fonctionnement d'une institution	P.26
La « visée de la vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes » (Paul Ricœur)	P.26
▶ L'enseignement de l'Église au service de la vie bonne	P.28
Des principes en vue de la vie bonne dans les établissements catholiques d'enseignement	P.28
Les valeurs au cœur de l'Enseignement social de l'Église	P.30
La voie de la charité	P.34
▶ Le Christ au fondement du projet éducatif de l'école catholique	P.36
▶ Vers une écologie intégrale : « tout est lié »	P. 40
La communauté éducative comme lieu de vie bonne	P.40
En vue de bâtir la civilisation de l'amour	P.41
▶ L'éducation catholique : tout est lié	P.42

Introduction

► Pourquoi cette présentation de la visée éducative de l'Enseignement catholique ?

Le statut de l'Enseignement catholique, en son article 75 énonce que « *Rejoindre l'enseignement catholique demande à chacun d'inscrire ses compétences et sa liberté personnelle dans des visées éducatives partagées. [...]* ».

À l'heure où chacun reconnaît un « éparpillement » de l'action, une multiplicité d'objectifs à atteindre, de chantiers à mener, il est essentiel de se redire le sens de notre action, au quotidien, au sein des établissements catholiques d'enseignement et de toute l'institution.

C'est une des intentions au cœur de la démarche « réenchanter l'école », initiée par le Secrétariat général en 2015.

Permettre à chacun des acteurs de l'Enseignement catholique d'inscrire son action dans une visée globale et de l'articuler à l'ensemble de l'institution et de ses acteurs, c'est permettre d'accéder au sens du projet qui nous réunit au sein de l'Enseignement catholique. C'est une manière de faire du lien par le sens. Être en accord sur la visée, le projet, c'est se donner les moyens d'agir en cohérence les uns avec les autres en permettant à chacun de trouver et tenir toute sa place dans l'œuvre d'éducation qui est la nôtre.

Pour établir ce lien, ou le renforcer, il convient d'utiliser un langage commun afin de faciliter la compréhension mutuelle lors des échanges. Clarifier des concepts tels que « regard chrétien sur l'anthropologie », « développement intégral », « personne », « pastorale », « enseignement social de l'Eglise », etc. permet de faire « culture commune ». C'est aussi l'occasion de creuser certaines notions qui peuvent parfois donner l'illusion que tout le monde est d'accord. Que

dit-on exactement lorsque l'on utilise les termes « pastoral »? « Éducation intégrale »? « Climat évangélique », « ouverture à tous »?

De nombreux textes font référence aujourd'hui, quand il s'agit d'évoquer le projet éducatif de l'Enseignement catholique. Ce sont souvent des textes « charpentés », documentés et longs qui demandent à la fois un temps important d'appropriation et un travail de mise en lien, en cohérence : textes du magistère, statut de l'Enseignement catholique, textes de références édités par le SGEC, sont autant de références qu'il convient d'honorer lorsque l'on souhaite approfondir la raison d'être de l'Enseignement catholique.

Les travaux dans le domaine des sciences sociales se sont déployés au cours des dernières décennies : comment viennent-ils éclairer un projet éducatif chrétien ? Comment peut-on faire du lien entre ces travaux et ce que nous disons de notre conception de la personne, de la communauté éducative, de l'enseignement ?

Enfin, la question se pose : Est-il possible d'avoir une parole « ancrée » dans la foi, l'Évangile, l'enseignement de l'Église et qui s'adresse à tous, sans arrière-pensée et dans le respect des consciences ?

C'est l'ensemble de ces questions que nous souhaitons embrasser en nous engageant sur le terrain d'une présentation de la visée éducative de l'Enseignement catholique. Il ne s'agit surtout pas d'« uniformiser » ou de « formater » les esprits, mais, tout en honorant la diversité des acteurs de l'Enseignement catholique, de servir la communion nécessaire à une action féconde.

◇ Statut de l'Enseignement catholique en France



Art. 75 : Rejoindre l'enseignement catholique demande à chacun d'inscrire ses compétences et sa liberté personnelle dans des visées éducatives partagées. [...]

- Permettre à chacun des acteurs de l'Enseignement catholique d'inscrire son action dans une visée globale et de l'articuler à l'ensemble de l'institution et de ses acteurs.
- Clarifier le vocabulaire, les concepts employés dans notre institution.
- Faire du lien entre différentes références : Évangile, Statut de l'Enseignement catholique, *Éduquer au dialogue* (DIIEC), *Laudato si*, Réenchantement, Doctrine sociale de l'Eglise,...
- Avoir une parole « ancrée » dans la foi, l'Évangile, l'Église, prenant en compte l'expérience humaine qui parle à tous,
- Bénéficier des apports des sciences humaines.

Une porte d'entrée par la personne

« *Connais-toi, toi-même* »

Socrate



La dignité de la personne comme ouverture

¹Le statut de l'Enseignement catholique s'ouvre avec deux articles évoquant la personne : « Art 1. : *La dignité de la personne humaine fonde pour tous les hommes un droit à l'éducation.* » Le terme de dignité, qui fonde la raison d'être de l'Enseignement catholique, recouvre différentes réalités. Pour ce qui nous concerne, nous parlons ici du « *sentiment de la valeur intrinsèque d'une personne [...] qui commande le respect d'autrui*² ».

L'article qui suit définit le but de l'éducation : « Art.2 : *L'éducation se conforme à la **vocation personnelle et sociale** des hommes en leur permettant de grandir dans **l'amour et la vérité** et, ainsi, d'accéder à "une vie pleine et libre, une vie digne de l'homme"*³ ».

Il y a dans cet article trois groupes de mots à explorer :

La visée : une vie pleine et libre : c'est, selon le concile Vatican II, la définition d'une vie digne de l'homme. Idée d'accomplissement, de plénitude et de liberté : être pleinement soi. C'est donc, d'une certaine manière, la finalité de l'éducation :

permettre de vivre pleinement et librement sa vie.

Le moyen : grandir dans l'amour et la vérité :

Deux mots : *amour et vérité* qui suscitent bien des débats. Le verbe « grandir » inscrit ce moyen dans un processus qui n'est jamais abouti et définitif. À noter que les deux mots sont liés l'un à l'autre.

Deux dimensions : vocation personnelle et sociale :

l'Église associe toujours les dimensions personnelle et sociale de l'être humain. La personne est un être de relations qui se construit par et pour la relation, et ce, de sa conception à sa fin. C'est une manière, déjà, de se positionner différemment de ceux et celles qui parlent « d'individus » et conçoivent la personne indépendamment de ce « tissu relationnel » auquel elle appartient et qui la compose, la façonne. Le terme « vocation » évoque cette question de l'appel à devenir pleinement soi en lien avec les autres.

Puisque la porte d'entrée du statut de l'Enseignement catholique est celle de la personne ou plus exactement, la dignité de la personne, ouvrons cette « porte ».

◇ Statut de l'Enseignement catholique en France



Art. 1 : La dignité de la personne humaine fonde pour tous les hommes un droit à l'éducation.

Art. 2 : L'éducation se conforme à la vocation personnelle et sociale des hommes en leur permettant de grandir dans l'amour et la vérité et, ainsi, d'accéder à « une vie pleine et libre, une vie digne de l'homme (GS, n°9 §1) ».

1. Les images sont extraites du *Prézi* « Visée éducative de l'Enseignement catholique ».

2. Définition Centre national de Ressources Textuelles et lexicales (www.cnrtl.fr).

3. Concile Vatican II, Constitution pastorale sur l'Église dans le monde de ce temps – *Gaudium et Spes*, n°9 § 3.

Les « dimensions » de la personne

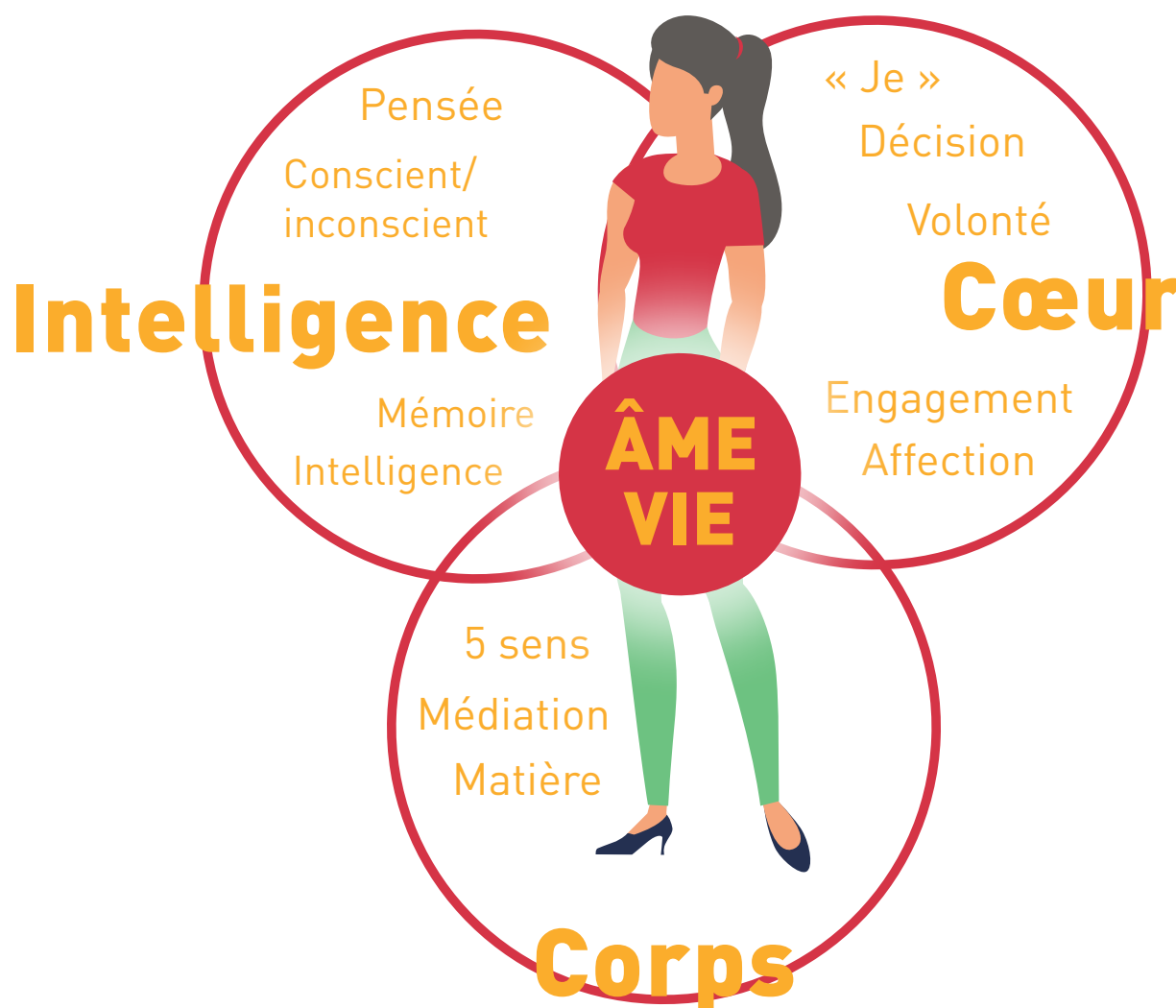
Dès que l'on aborde la conception chrétienne de l'anthropologie, on est confronté à des différences de vocabulaire pour désigner les différentes dimensions de la personne. La Bible elle-même utilise un vocabulaire qui varie selon les époques, les cultures, les écoles. Les théologiens ont fortement débattu sur le sens de ces termes, sans pour autant trouver une parole définitive. Corps, âme, cœur, intelligence, conscience... autant de termes que l'on rencontre sans toujours saisir la réalité qu'ils recouvrent. Il ne s'agit pas ici de prétendre apporter des réponses définitives (l'être humain est infiniment plus complexe que ce que l'on pourrait en dire au travers de quelques mots) mais plutôt de proposer un vocabulaire commun qui, s'il ne dit pas tout de la personne, permet de

repérer quelques dimensions qui la composent.

Il ne s'agit pas non plus de décrire des réalités qui seraient indépendantes les unes des autres. Très vite, on se rend compte, en abordant ces questions, que l'on ne peut parler d'une dimension de la personne sans qu'elle soit liée aux autres. C'est la raison pour laquelle nous avons opté pour une représentation par cercles qui forment des intersections entre eux.

Posons ici que l'être humain possède une dimension « matérielle » par son corps, et une dimension « spirituelle » par ses facultés intellectuelles, affectives, morales⁴...

4. Cf. Compendium de la doctrine sociale de l'Église, n°127-128-129



► Le corps

La dimension de la personne la plus évidente, parce qu'elle est apparente, est celle du corps. C'est par le corps que la personne est visible aux autres. Le corps permet « d'être au monde », d'être en relation avec le monde matériel qui nous entoure par la médiation des cinq sens. Ce corps « occupe un espace », un territoire du monde matériel.

Avec mon corps, j'ai la faculté d'agir sur ce monde et dans ce monde. Je peux me déplacer, modifier mon environnement, interagir avec les autres personnes. Mon corps n'est pas une « enveloppe » qui contiendrait mon être, ma personne. Mon corps, c'est moi. « *Je suis un corps* » bien plus que « *J'ai un corps* ». Ce qui touche mon corps « me » touche. Ce que je suis, pense, ressent s'exprime par mon corps.

Dans nos sociétés, le vêtement est également en lien étroit avec la dimension corporelle : ma manière de m'habiller dit quelque chose de moi, de mes goûts, de mon statut, parfois de mon métier. Le corps est également étroitement lié à la notion de pudeur, en lien avec notre intimité et donc, notre intériorité. Ce corps est une frontière « que nous défendons », qui marque physiquement et socialement notre territoire, notre « être ».

Ce corps n'est pas un « contenant étanche », mais une structuration dynamique de la matière : en permanence, des échanges s'opèrent de l'intérieur vers l'extérieur et de l'extérieur vers l'intérieur au travers de l'enveloppe corporelle. On sait aujourd'hui qu'en quelque mois, la plupart des cellules qui nous composent ont été totalement renouvelées par ces échanges. Nous avons besoin d'énergie pour faire fonctionner ce corps, nous captions en permanence de l'information, de la matière pour nous nourrir, respirer, etc.

► Intelligence

Ce terme désigne les facultés intellectuelles : penser, raisonner, anticiper, imaginer, mémoriser, etc. C'est une faculté qui est particulièrement développée chez l'être humain qui a conscience de lui-même et du monde qui l'entoure. Par l'intelligence, l'homme cherche à comprendre son environnement afin de mieux agir dessus. Il analyse les informations qu'il perçoit par les sens, les confronte à son expérience, opère des choix, élabore des stratégies, les évalue. Par sa faculté d'apprendre, il bénéficie des apports des générations passées. Il invente, crée, fabrique, entretient.

► Le cœur

Un passage par quelques expressions de la langue française éclaire de manière particulièrement pertinente cette dimension de la personne.

- « Le cœur de la ville, le cœur du sujet, le cœur de la cible, le cœur de métier » : désigne le centre, l'essentiel.
- « Avoir un cœur de pierre, avoir un cœur tendre, fendre le cœur... » : désigne le lieu des sentiments, de l'affection, de l'amour.
- « Faire quelque chose de tout son cœur, apprendre par cœur » : indique l'engagement de la personne dans la totalité de son être.
- « Ouvrir son cœur à quelqu'un, parler cœur à cœur... » : désigne l'intimité, l'intériorité.
- « Avoir du cœur à l'ouvrage, un cœur vaillant » : désigne la vertu de courage (dont le mot a pour racine latine « cor » : cœur)

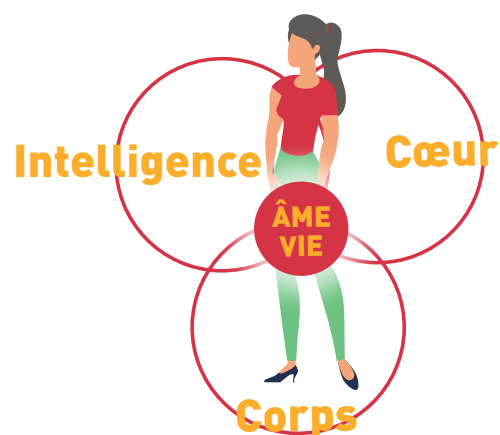
La dimension du cœur désigne donc ce « lieu » de la personne qui est à la fois celui de la décision, de l'affection, de l'intériorité, de l'identité profonde (c'est du cœur que l'on dit « Je »), de l'engagement, le lieu également de l'unité de la personne.

► L'âme

Du latin *anima* : souffle. C'est le principe de vie. Ce terme est également employé parfois pour désigner le principe « organisateur et structurant » d'un être, voire d'un objet (on parle de l'âme d'une statue ou d'un ouvrage d'art pour désigner le dispositif qui soutient et renforce l'œuvre, de l'âme d'une maison, d'un projet, pour désigner la personne qui l'anime...).

Nous proposons donc d'utiliser ici le terme « âme » pour désigner à la fois le principe « structurant » de la personne et en même temps, le principe de vie, l'énergie qui anime. L'âme permet à la personne d'être « une ».

Sur le schéma, l'âme, principe de vie, est représentée à l'intersection des trois dimensions corps – cœur – intelligence. C'est pour signifier que la vie de l'être humain est une, et qu'elle s'exprime dans ces différentes dimensions.



► Unification de la personne

Le schéma ci-contre montre que plus les dimensions corps-cœur-intelligence sont unifiées et plus la vie se déploie avec force. Il ne s'agit pas ici de prétendre à une démonstration scientifique, mais davantage empirique et symbolique : plus nous sentons une cohérence, une harmonie entre nos sentiments, nos idées, nos valeurs, nos relations, notre corps et plus nous faisons l'expérience de la puissance de vie, de la force, de l'énergie qui est en nous. C'est cette réalité que désigne l'expression « faire quelque chose de tout son cœur » : un lien entre l'idée d'une puissance, d'une énergie et l'unification de la personne dans toutes ses dimensions.

Pensons à l'artiste qui achève une œuvre, au sportif qui remporte une victoire, à ce que nous ressentons

lorsqu'un projet réussi : la vie déborde, nous nous sentons « puissants » au sens de « vivants ». À l'inverse, il nous arrive d'éprouver l'échec, la souffrance, le rejet, la confusion. Nous nous sentons alors « vidés », sans vie.

Dans nos relations avec les autres, nous engageons toujours – certes à des degrés divers – toutes les dimensions de notre personne et ce, qu'on le veuille ou non. Il n'y a pas de relations humaines sans la médiation du corps (même à distance !), sans mettre en jeu l'intelligence et le cœur.

Faisons également le constat que la vie, c'est du « déjà là ». Les éducateurs ne donnent pas la vie, ils en prennent soin, la cultivent, permettent son émergence au service du bien des personnes qui leur sont confiées.

Formation intégrale de la personne

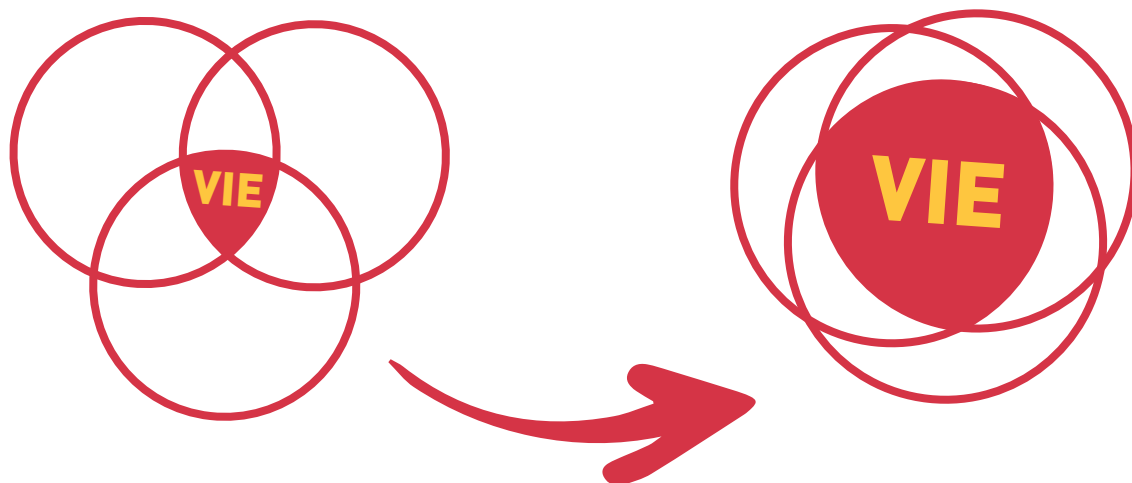
À plusieurs reprises, le statut de l'Enseignement catholique évoque la *formation intégrale de la personne*⁵.

Nous venons de voir précédemment que l'on peut repérer des dimensions de la personne qui sont fortement liées entre elles dans un principe de vie appelé à s'exprimer en *plénitude et en liberté*. (cf. Art. 2 du Statut de l'Enseignement catholique).

Puisqu'il s'agit de servir cette « plénitude unifiée », cela ne saurait se faire par une éducation segmentant, ou séquençant la personne, par exemple, en prétendant que les enseignants des

disciplines générales s'occupent de l'intelligence indépendamment des autres dimensions, que les professeurs d'EPS et les professeurs d'arts plastiques du corps et les catéchistes du cœur... Toute relation – et donc tout acte d'éducation – met en jeu toutes les dimensions de la personne.

Par ailleurs, le terme de *développement intégral* de la personne implique un travail d'unification de la personne et donc, de recherche de cohérence et d'unification entre les différentes dimensions. Nous y reviendrons ultérieurement.



5. Cf. statut de l'Enseignement catholique, art. 4, 6, 30, 36, 117.

La vie bonne

Saint Augustin l'écrivait : « *Le désir de bonheur est essentiel à l'homme, il est le mobile de tous nos actes* »⁶.

Tous, nous aspirons au bonheur, à être heureux, à pouvoir vivre cette vie « pleine et libre » : accomplir nos projets, ne pas souffrir, être en sécurité, être aimés et aimer, être reconnus pour ce que nous sommes, tout cela mobilise notre attention, notre temps, notre énergie.

Parler du bonheur mériterait de longues réflexions et de longs développements, ce que nous ne pouvons pas faire ici. Qu'est-ce que le bonheur ? Peut-on être heureux ? Quel est le lien entre bonheur, désir et plaisir ? Peut-on souffrir tout en restant heureux ?

► La pyramide des besoins de Maslow

Prenons un raccourci en nous appuyant sur les travaux de Maslow⁷, et tout particulièrement sur sa pyramide des besoins.

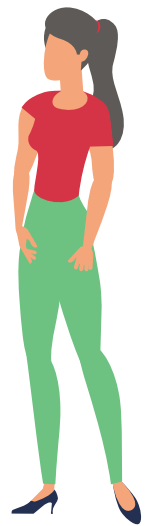
Bien que la représentation habituelle, sous forme de pyramides soit insuffisante et incomplète, elle devrait nous permettre de poser ici un outil concret et abordable permettant d'appréhender le fonctionnement de l'être humain et ce, quel que soit son âge, sa culture, son sexe, sa religion...

Si l'on reprend le terme « d'énergie » ou de « vie » et qu'on l'applique à la citation de Saint Augustin, on pourrait reformuler ainsi : « l'être humain consacre son énergie (sa vie) à satisfaire des besoins fondamentaux qui sont hiérarchisés en partant des besoins physiologiques (donc avec une prédominance de la dimension corporelle) pour arriver vers les besoins d'accomplissement de soi et donc d'unification de l'être. »

► Les besoins physiologiques

Maslow considère que l'homme, pour sa survie, cherche à satisfaire les besoins physiologiques : manger, boire, dormir, ne pas avoir trop chaud ou trop froid, respirer un air pur, etc.

Lorsqu'on a faim, ou soif, cela devient la préoccupation absolue qui mobilise toute notre énergie, notre action. La sagesse populaire le dit autrement : « ventre affamé n'a pas d'oreilles ».



► Les besoins de sécurité

Lorsque ces besoins sont « suffisamment satisfaits », l'être humain consacre son énergie à satisfaire le besoin de sécurité. Maintenir son intégrité physique d'abord (et on comprend bien pourquoi), mais également son intégrité affective, intellectuelle et bien sûr, sociale. Ce besoin de sécurité se traduit également par le désir d'évoluer dans un environnement stable, connu, rassurant, pour être disponible à d'autres besoins. C'est, entre autre, une des raisons pour laquelle l'être humain préfère le connu à l'inconnu, même si le connu comporte des inconvénients. C'est aussi pour cela que l'Homme use de son intelligence pour maîtriser son environnement.

Si l'on peut facilement considérer qu'au sein de nos établissements, la question des besoins physiologiques est globalement satisfaite (mais n'allons pas trop vite et sachons repérer ceux et celles qui peuvent éprouver des difficultés dans ce domaine), il convient de nous arrêter sur le besoin de sécurité des personnes, qu'elles soient adultes, enfants ou jeunes.

La cour de l'école, les couloirs, la classe sont autant d'espaces à interroger : sommes-nous certains qu'ils sont « sûrs » pour tout le monde ? Du point de vue physique, bien entendu, mais également du point de vue psychologique, affectif ? La question du harcèlement, dont on parle de plus en plus, parce qu'on en prend de plus en plus conscience, nous rappelle combien l'absence de sécurité physique ou psychique peut briser une personne.

La dimension de l'intelligence n'est pas non plus à négliger dans ce domaine : le cadre pédagogique permet-il aux élèves de se sentir « rassurés » face aux explications qu'ils reçoivent ? Aux méthodes qui leurs sont transmises ? À ce qui est attendu d'eux ? Aux évaluations ?

6. St Augustin, La vie heureuse, citée par LENOIR, Frédéric dans Le Monde des religions n°61, sept-oct 2013 : « *Le désir de bonheur est essentiel à l'homme ; il est le mobile de tous nos actes. La chose au monde la plus vénérable, la plus entendue, la plus éclair-cie, la plus constante, c'est non seulement qu'on veut être heureux mais qu'on ne veut être que cela. C'est à quoi nous force notre nature.* ».

7. Abraham Maslow 1908-1970, Psychologue américain.

Allons plus loin : les lieux de rencontres entre adultes sont-ils si « sûrs » ? Du point de vue corporel, on peut être rassuré. Mais du point de vue de la dimension du cœur ? De l'intelligence ? Est-il possible – ou pas – de prendre la parole au sein d'une réunion sans risque d'être jugé ? Sans être interrompu ? Les participants à la réunion ont-ils tous les éléments pour comprendre le sujet travaillé, pour prendre des décisions éclairées ?

Pensons également aux situations familiales que vivent les personnes qui sont dans l'établissement, l'environnement du quartier, les crises et les doutes qui traversent la société et qui peuvent ajouter à l'anxiété.

C'est probablement aujourd'hui une des principales clés de ce fameux « climat scolaire » dont on parle tant dans les établissements publics ou privés.⁸

► Les besoins d'appartenance et de reconnaissance : une question d'identité

Lorsque les besoins physiologiques et de sécurité sont suffisamment satisfaits pour une personne, Maslow constate qu'elle cherche à satisfaire des besoins sociaux : d'abord celui d'appartenance, puis celui de reconnaissance personnelle (ou d'estime de soi).

Autrement dit, à définir son identité selon un processus de développement qui s'inscrit dans le temps et n'est jamais totalement abouti.

Il convient ici de s'arrêter un moment sur cette notion d'identité. Le terme est « emprunté au bas latin *identitas* "qualité de ce qui est le même" lui-même dérivé du latin classique *idem* "le même" »⁹

Le CNRTL, d'où est tiré cette définition souligne les deux acceptions que recouvre le terme « *même* » : il signifie à la fois que la personne est la même dans le temps (donc il y a un principe personnel) et que cette personne est la même que d'autres. Ainsi, l'identité d'une personne se définit par ce qu'elle a en propre – et donc qui la différencie – et ce qu'elle a de commun avec d'autres. C'est également la raison pour laquelle on peut parler d'identités de groupes dans lesquels des personnes se reconnaissent du « même » avec d'autres.

Appartenir à un groupe signifie que je peux bénéficier d'un lieu où je me reconnais avec d'autres qui partagent un « même » avec moi : la famille (le nom, les parents, le toit, la généalogie, des valeurs...),

un club sportif, la religion, le parti politique, le goût pour la musique, la nationalité, etc. Appartenir à un groupe, c'est en adopter les règles, les codes, la culture faite de quoi, en cas d'importante discordance, le risque est d'être évacué du groupe.

Si on raisonne en termes d'énergie, il est généralement plus « économique » d'appartenir à un groupe – qui permet de satisfaire des besoins en bénéficiant de la coopération, de l'organisation sociale, des relations régies par des lois – que de se retrouver seul à gérer ces contraintes.

C'est pourquoi l'être humain évalue toujours (consciemment et inconsciemment), lorsqu'il est dans un groupe, l'intérêt qu'il a à y rester ou à le quitter et adapte son comportement en fonction. Que l'on songe à l'*expérience de Asch*¹⁰, démontrant que 36,8 % des êtres humains sont prêt à remettre en question leur propre perception (même si elle est évidemment juste) s'ils sont dans un groupe les contredisant.

C'est l'ensemble de ces appartenances, dans lesquelles je me reconnais du « même » avec d'autres, qui me permet de me définir comme « différent », d'avoir une personnalité propre. Je peux dire « je », parce qu'il y a des « nous ».

Le besoin d'appartenance précède le besoin de reconnaissance (et/ou d'estime de soi) puisqu'il faut faire l'expérience des « mêmes » pour se définir personnellement en constatant des « écarts » avec les autres.

« Identité » n'est pas nécessairement synonyme de repli sur soi et rejet des autres, même si certains comportements « identitaires » tendent à maintenir la cohésion interne du groupe en désignant des adversaires à l'extérieur, selon la dynamique du bouc émissaire décrite par René Girard.

Plus le besoin d'appartenance est nourri, plus le besoin de reconnaissance apparaît. Besoin de reconnaissance pour ce que l'on a d'unique. Besoin d'être reconnu comme une personne à part entière, besoin de développer l'estime de soi.

C'est ainsi que se construit l'identité de l'être humain, dans ses deux dimensions « personnelles et sociales ». Et c'est cette construction, cette articulation entre un « je » et un « nous », qui permet d'établir des relations ajustées avec les autres.

8. Dans l'Enseignement catholique, le terme de « climat évangélique » apparaît de plus en plus souvent.

9. Voir annexe 2 définition identité - CNRTL.

10. Voir la description en annexe.

► Le besoin d'accomplissement (ou de réalisation)

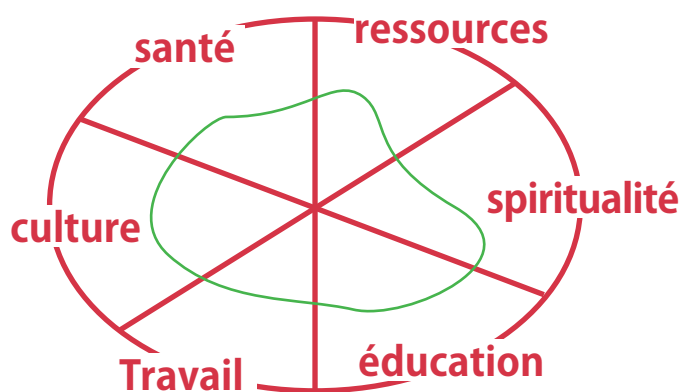
C'est, pour Maslow, le sommet de la pyramide : quand les besoins physiologiques et de sécurité sont suffisamment satisfaits, que la question de l'identité est suffisamment claire et posée, la personne peut se donner « pleinement et librement » dans ses projets, mettre en œuvre ce qui lui tient à cœur...

Cet outil de la pyramide de Maslow, même s'il ne dit pas tout du fonctionnement de l'être humain, est un outil permettant de repérer aisément des étapes fondamentales d'une « vie bonne » liée à la satisfaction des besoins.

Tous nous faisons cette expérience de ressentir du bien-être (sentiments agréables) ou du mal-être (sentiments désagréables). Ces sentiments sont intimement liés aux émotions, sujet que nous allons explorer ci-dessous.

L'association ATD ¼ monde insiste sur le fait que la représentation de Maslow peut laisser entendre qu'il

y aurait un cloisonnement entre les besoins, et que, pour permettre à une personne de se reconstruire, il faut d'abord satisfaire les besoins physiologiques, puis d'appartenance, etc. Or, il s'agit bien de prendre en compte l'ensemble des besoins de la personne. Les questions d'appartenance, de reconnaissance, d'accomplissement sont également importantes pour se sentir pleinement humain...¹¹



Le cercle des besoins d'après ATD Quart Monde

Les émotions : indicateurs de la vie bonne

La personne, corps-cœur-intelligence, met toute son énergie à trouver le bonheur que le Larousse définit comme *un état de complète satisfaction*.

Si le bonheur est un état de *complète satisfaction*, il nous faut reconnaître que c'est un état que, le plus souvent, nous ne connaissons que de manière épisodique et furtive.

Des émotions nous traversent plusieurs fois par jour : peur, inquiétude, colère, agacement, tristesse, découragement, dégoût, étonnement, joie...

Dans une société marquée par le cartésianisme, on a du mal à faire place aux émotions qui sont connotées comme trop subjectives et irrationnelles. Or, les travaux d'aujourd'hui montrent que les émotions sont indispensables à une vie « bonne » : « *Longtemps perçues comme une entrave à la raison, les émotions sont en réalité indispensables à son bon fonctionnement. En leur absence, nos choix deviennent irrationnels. Elles influent sur notre attention, notre mémoire et nos décisions [...]* »¹²

► Qu'est-ce qu'une émotion ?

Le cerveau, qui est devenu l'un des nouveaux continents à explorer, n'a pas fini de nous surprendre. Et l'une des plus grandes surprises est la redécouverte des

émotions et de leur rôle dans la survie des espèces et donc notre propre survie (au moins) et notre quête du bonheur (au mieux).

Les émotions sont une production du cerveau, grand consommateur de notre énergie, qui analyse en permanence ce qui se passe à l'intérieur de notre corps et dans notre environnement¹³. Dès qu'une variation dans notre environnement interne ou externe est repérée comme pouvant potentiellement provoquer un « déséquilibre » menaçant notre intégrité, il y a production d'hormones, provoquant un « signal » corporel qui est perceptible physiquement et qui permet, favorise, prépare une réaction « réflexe » permettant de maintenir ou de rétablir l'équilibre personnel.

Ce signal peut être plus ou moins intense, agréable, persistant, automatique ; il a des conséquences sociales, engage toute la personne et peut provoquer différents comportements.¹⁴

En tout état de cause, il est un indicateur précieux de ce qui passe pour nous, dans toutes les dimensions de notre personne, à un instant T, en lien avec notre environnement immédiat ou plus éloigné.

11. Voir : <https://www.atd-quartmonde.fr/se-loger-et-manger-cest-plus-important-que-la-culture-vrai-ou-faux/>

12. CARIOU, Gautier. Les émotions doivent être étudiées en fonction des effets qu'elles produisent, Entretien avec Ralph ADOLPH et David J. ANDERSON. *La recherche, dossier Cerveau et émotion*, Avril 2018, n°534, p. 39.

13. Cf. « L. BAZ, Kieser. *Les fondements neurologiques de la conscience, des émotions et de la mémoire selon A. Damasio*, 8 Juillet 2012 In : Site www.hommes-et-faits.com.

14. Cf. *Les émotions doivent être étudiées en fonction des effets qu'elles produisent, La recherche, dossier Cerveau et émotion*, Avril 2018, n°534, p.44.



Il est important ici de signaler que nous n'avons pas de « prise » consciente directe sur une émotion : c'est l'instinct qui est à la manœuvre ici. D'ailleurs, les animaux ressentent également les émotions.

Nous avons naturellement tendance à reproduire ce qui provoque les émotions agréables et la production des hormones « du bonheur » et à fuir ce qui provoque des émotions désagréables. C'est un « logiciel » instinctif, naturel, animal. Certains s'accordent à dire qu'il existe 6 émotions primaires : joie, peur, colère, tristesse, dégoût et surprise, d'autres s'en tiennent à 4 : joie, peur, colère, tristesse.

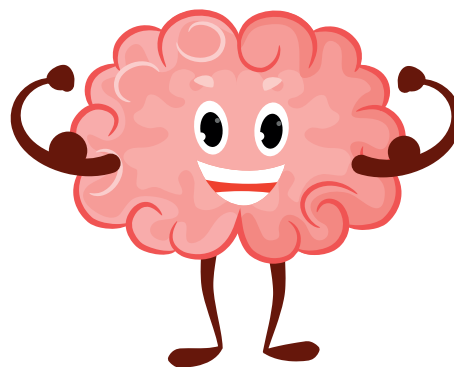
► Émotions et besoins

Le lien entre émotions et besoins est assez naturel si on admet qu'une émotion est produite lorsque le cerveau analyse un potentiel déséquilibre – ou manque – pouvant mettre en cause l'équilibre de notre personne prise en compte dans toutes ses dimensions.

Nous verrons ci-dessous, autour de quatre émotions, le lien entre émotion et besoin.

► Émotion et prise de décision

Plusieurs recherches démontrent que les émotions tiennent une place qui peut parfois être très importante dans les décisions que nous



prenons au quotidien¹⁵. De la décision « réflexe » qui commande de faire un pas de côté pour éviter un obstacle, à la décision de rencontrer ou pas telle personne avec qui nous ne nous sentons pas à l'aise, ou de faire telle tâche que nous préférons à telle autre... nos émotions, et le plus souvent inconsciemment, influent sur nos décisions.

On identifie trois comportements instinctifs dans le règne animal face à une menace : la fuite, l'agression et la manipulation¹⁶. On retrouve naturellement ces trois comportements instinctifs dans les comportements humains. Comportements « pilotés » par le cerveau primitif (que l'on appelle parfois « reptilien »).

Pour autant, si nous prétendons à un agir éthique, il convient de nous interroger sur le lien entre nos émotions et nos décisions. Si nous ne sommes pas conscients de la place des émotions dans nos choix, nous risquons d'être persuadés que nous prenons des décisions « raisonnables » qui, en fait, ne sont que des manières d'éviter de ressentir des émotions désagréables...

► Émotion et mémoire

« Notre perception, notre attention, notre mémoire ou notre comportement peuvent être modifiés par une structure de notre cerveau impliquée dans l'émotion »¹⁷

Pour illustrer cela, on pose souvent la question : « Où étiez-vous et que faisiez-vous le 11 septembre 2001 quand vous avez appris l'attentat du World Trade Center ? » Généralement, on est en capacité de répondre. Alors qu'on aura du mal dire ce que nous avons mangé avant-hier...

Tous les enseignants le savent : les élèves intéressés sont plus attentifs. Et l'émotion est une excellente manière de susciter l'intérêt des élèves.

¹⁵. Voir par exemple : <https://franceculture.fr/conferences/palais-de-la-decouverte-et-cite-des-sciences-et-de-lindustrie/pourquoi-lemotion-guide-la>

¹⁶. À prendre ici au sens large de comportements visant à tromper le prédateur (camouflage, immobilisme, changement d'apparence...).

¹⁷. *Nos facultés cognitives sous influence*, La Recherche, Avril 2018, n°534, p.50.

► Émotion et morale

Une émotion ne dépend pas directement de notre volonté et donc, est moralement neutre, puisque c'est une production réflexe de notre cerveau qui adresse un signal corporel nous poussant à agir pour servir notre équilibre (ou disons notre bien-être). C'est d'ailleurs pour cela qu'il est préférable de qualifier les émotions d'agréables ou désagréables, plutôt que négatives ou positives. En revanche, il est vrai qu'une émotion peut être ressentie lorsque nos « valeurs » sont atteintes ou au contraire valorisées.



Une émotion agit comme un indicateur, un témoin de ce qui se joue pour nous : un peu comme le voyant « carburant » qui s'allume sur le tableau de bord de notre voiture : est-ce négatif ? (c'est-à-dire que l'on souhaiterait que ce ne soit pas actif, au risque de tomber en panne sèche) ou bien désagréable (désagrément causé par le fait d'aller à la station-service...)?

Notre éducation a souvent confondu le ressenti avec le comportement : nous avons intégré qu'il n'était pas socialement admis d'exprimer nos émotions : exploser de colère, manquer de courage (fuir), exprimer sa tristesse à tort et à travers peuvent être des obstacles à notre intégration avec les autres (cf. besoin d'appartenance). Nous en avons inconsciemment déduit qu'il fallait éviter les émotions, les étouffer, les faire taire. Ce qui n'est pas sans provoquer quelques problèmes pour nous, comme nous le verrons ci-dessous. En agissant ainsi nous nous coupons d'informations extrêmement importantes pour la compréhension de nous-mêmes, et donc pour notre « vie bonne ».

Il s'agit donc, toujours dans la perspective d'approfondir notre connaissance et notre compréhension de l'être humain, de nous réapproprier notre propre fonctionnement – et celui des autres – pour que cette vie bonne à laquelle nous aspirons, puisse être « incarnée » dans la réalité de notre être et dans la réalité de ce que nous percevons de nous, des autres, de notre environnement.

Certains parlent de « quotient émotionnel » pour définir cette capacité à mieux comprendre notre fonctionnement émotionnel afin de s'en servir à bon escient.

► Quatre émotions à explorer

La joie : satisfaction des besoins



Pour faire simple, l'émotion de la joie est liée à la satisfaction des besoins : j'ai faim - je mange - je suis satisfait ; j'ai peur - je trouve une protection - je me sens bien...

On peut éprouver de la joie en écoutant de la musique, en réussissant un projet, en étant avec des amis, lorsque notre équipe de foot favorite remporte un match, devant une œuvre d'art...

La joie procure un bien-être dans tout notre être par la production d'endorphines¹⁸.

La peur : signalement d'un danger

La peur est liée au besoin de sécurité. Elle peut se manifester corporellement de diverses manières, avec plus ou moins d'intensité : « boule au ventre », poil qui se dresse, chair de poule, pouls qui s'accélère, paralysie des membres...



Inquiétude, doute, angoisse, terreur... signalent un danger pour notre intégrité corporelle, intellectuelle, affective, sociale.

Inquiétude face à une personne qui nous fait peur (à cause de sa place dans la hiérarchie ou son comportement), peur d'être jugé ou incompris dans un groupe, les personnes qui nous entourent peuvent être source d'inquiétude ou de peur.

Le comportement induit est la fuite qui peut bien entendu être physique en cas de danger corporel, mais également l'évitement de telle ou telle personne ou situation, le silence dans un groupe... Il peut également y avoir, en fonction du degré de menace, agression ou manipulation.

La colère : les limites de nos territoires

La colère (l'agacement, l'énerverment, la rage...) est liée au besoin de respect du « territoire ». Ce territoire peut être corporel, intellectuel, affectif, social, symbolique...



Elle s'exprime corporellement par une accélération du rythme cardiaque, un afflux de sang au visage, une difficulté à s'exprimer par les mots, une tension musculaire...

Je peux ressentir de l'agacement avec une personne qui se tient trop près de moi quand elle

¹⁸. de l'abréviation *endogenous morphine* — morphine endogène (Wikipédia).

me parle... ou parce qu'elle a un tic verbal. Je peux ressentir de la colère parce que quelqu'un, au cours d'une discussion, va dire quelque chose qui heurtera mes convictions, mes croyances... Le comportement induit est généralement l'agression, minime ou importante, qui vise à « rétablir » notre intégrité « territoriale ».

La tristesse : la perte



La tristesse est une émotion liée à la « perte ».

Elle s'exprime corporellement par une baisse d'énergie, un abattement.

Nous espérons quelque chose, et ce quelque chose ne se réalise pas... nous possédions une chose à laquelle nous étions attachés, et nous l'avons perdue... nous nous brouillons avec un ami... un être cher décède... nous avons le sentiment de donner une mauvaise image de nous-mêmes... Le comportement induit peut-être le repli sur soi.

► En conclusion de cette partie

La porte d'entrée du statut de l'Enseignement catholique nous a permis de poser un certain nombre de points :

- Les différentes dimensions de la personne : corps-cœur-intelligence, unifiées par le principe de vie : l'âme.
- La nécessité, quand on parle d'éducation de la personne, de l'envisager de manière intégrale, en recherchant l'unification de la personne.
- Le désir de bonheur mobilise toute l'énergie de l'homme. Une des clefs de ce bonheur, c'est la satisfaction des besoins définis par Maslow.
- Les émotions – produites par le cerveau de manière instinctive – sont un puissant moteur de vie, qui influencent fortement nos décisions et nos actions et qui sont liées aux besoins.

Les émotions tiennent une grande place dans notre vie quotidienne : nous cherchons naturellement les situations qui provoquent les émotions agréables liées à la joie et tentons d'éviter celles qui nous sont désagréables, puisque nous aspirons à une vie bonne, au bonheur.

Nous faisons également le constat que c'est au contact des personnes qui sont dans notre environnement, que nous éprouvons le plus souvent des émotions.

La question se pose donc à nous : comment pouvons-nous avoir une vie bonne (satisfaire nos besoins) alors que nous sommes confrontés en permanence aux autres ? Qui recherche également une vie bonne, par la satisfaction de leurs propres besoins ?

Comment pouvons-nous, ensemble, satisfaire nos besoins particuliers ? Autrement dit : comment, ensemble, avoir, chacun, une vie bonne ?



Une vie bonne avec et pour les autres...

« Qui connaît les autres est instruit.
Qui se connaît est sage »

Lao Tseu

« L'enfer, c'est les autres. » écrit Sartre dans Huis clos, voulant signifier par là non pas tant que les rapports avec les autres sont systématiquement « empoisonnés » ou infernaux, mais plutôt que si les rapports avec les autres ne sont pas ajustés, ou s'ils sont tordus, viciés, alors « l'autre ne peut être que l'enfer ». ¹⁹

J'ai besoin des autres pour me connaître moi-même. Et j'ai besoin de me connaître moi-même pour m'affranchir du regard des autres sur moi. Notre époque est riche en outils de connaissance de soi. *Ennéagramme, MBTI, Analyse transactionnelle, Intelligences multiples*, tests de QI et autres tests qui abondent dans différents magazines...

Explorons l'un d'eux : le *MBTI*, parce qu'il est facilement accessible et permet d'appréhender de manière concrète et rapide les implications dans les relations avec les autres.



Le MBTI : Myer-Briggs Type Indicator

Le Myers-Briggs Type Indicator est un questionnaire d'autodiagnostic qui a pour but de rendre la théorie de Jung sur les différents types psychologiques faciles à comprendre et à utiliser dans la vie de tous les jours. Les résultats du MBTI identifient les différences qui existent entre les personnes, différences qui peuvent être la cause de nombreux malentendus. ²⁰

Favorisant l'acceptation de l'autre et de la différence, le MBTI met en évidence les points forts de chacun permettant d'exploiter de façon constructive les différences et améliorer les interactions.

Le MBTI définit une typologie de personnalités à partir de 4 axes thématiques dont chacun est marqué par deux « préférences ».

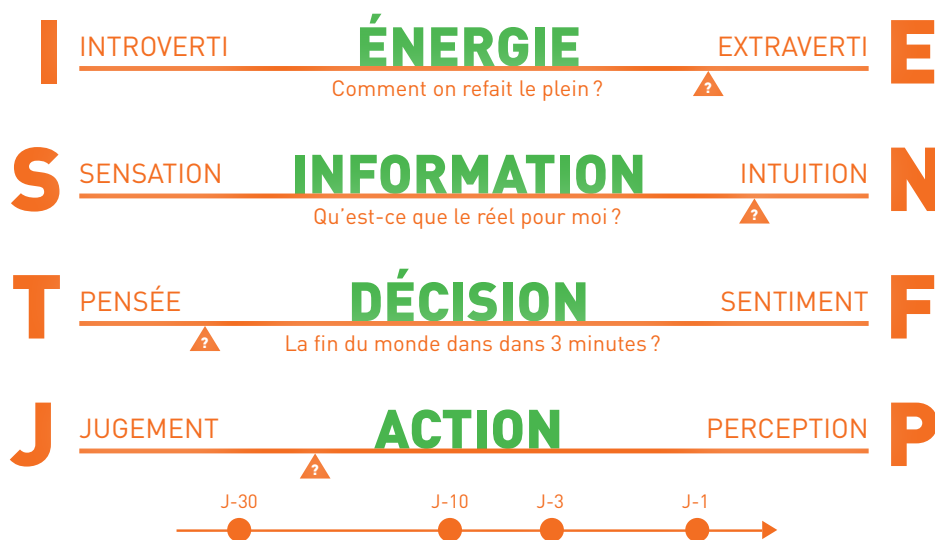
- L'énergie personnelle (Dimension E-I : Extraversion/Introversion)
- Le recueil de l'information, le rapport au réel (Dimension S-I : Sensitif / Intuitif)
- La prise de décision (Dimension T-F : Pensée (Thinking) / Sentiment (Feeling))
- La façon d'aborder le monde extérieur ou les modes d'organisation (Dimension J-P : Jugement/Perception)

¹⁹. Cf. Extrait de Jean-Paul Sartre, Huis clos - L'enfer c'est les autres, Frémeaux Colombini SAS © 2010 ;(La Librairie Sonore en accord avec Moshé Naïm Emen © 1964 et Gallimard © 2004, ancien exploitant). Un peu plus loin dans l'entretien qu'il accorde sur ce sujet, il précise : « Parce que les autres sont, au fond, ce qu'il y a de plus important en nous-mêmes, pour notre propre connaissance de nous-mêmes. Quand nous pensons sur nous, quand nous essayons de nous connaître, au fond nous usons des connaissances que les autres ont déjà sur nous, nous nous jugeons avec les moyens que les autres ont — nous ont donnés — de nous juger. ».

²⁰. BRIGGS-MAYER, Isabelle. *Introduction aux Types psychologiques*. Sixième édition. Édition Française. OPP international, 2001 p. 5 Les auteurs du MBTI, Katherine Cook Briggs (1875-1968) et sa fille, Isabelle Briggs Myers (1897-1980), ont observé les différences de personnalités. Elles étudièrent et développèrent les idées du psychiatre suisse Carl G. Jung (1875-1961) puis les utilisèrent pour mieux comprendre les personnes de leur entourage. ».

MBTI

MYER BRIGGS TYPE INDICATOR



Le test MBTI permet à la personne d'identifier sa préférence « naturelle » sur chaque dimension. Il est utile de préciser que le positionnement n'est pas binaire : blanc ou noir, de même qu'être droitier n'implique pas de ne pas être capable de servir de la main gauche. Il s'agit ici de trouver la polarité qui nous correspond le plus.

« regonfler », « je suis "vidé" », « être à plat », « recharger les batteries », etc.

Il s'agit donc pour nous, de régulièrement faire ou refaire le plein d'énergie.

Les auteurs du MBTI ont repéré qu'il y avait deux stratégies différentes l'une de l'autre : l'Introversion et l'Extraversion.



Dimension I-E : Introversion-Extraversion

Sur quoi préférez-vous porter votre attention ?
D'où tirez-vous votre énergie ?

Nous avons parlé à plusieurs reprises d'énergie, de vie. Nous faisons le constat qu'il nous arrive parfois de nous sentir « vidés » d'énergie. Cela peut se traduire par de la fatigue physique, mais aussi par une fatigue morale, psychique...

Nous faisons tous cette expérience : certaines situations (celles que nous apprécions) nous donnent de l'énergie et nous avons naturellement tendance à les rechercher, tandis que d'autres en consomment, et nous avons tendance à les éviter.

Osons dire même que le contact avec certaines personnes nous donne de l'énergie tandis que d'autres nous « épuisent », et parfois en quelques minutes... Les expressions familières dans ce domaine parlent d'elles-mêmes, comme souvent dans le langage populaire : « pomper l'air »,

I : Introversion

Les personnes qui préfèrent l'Introversion aiment se centrer sur leur monde intérieur des idées et des expériences. Elles dirigent leur énergie et leur attention vers l'intérieur et tirent leur énergie de la réflexion sur leurs pensées, leurs souvenirs et leurs sentiments.

E : Extraversion²¹

Les personnes qui préfèrent l'extraversion aiment se centrer sur le monde extérieur des gens et des activités. Elles dirigent leur énergie et leur attention vers l'extérieur et tirent leur énergie de l'interaction avec autrui et de l'action.

Imaginons que nous soyons en fin de semaine. Elle fut dense et intense. Vous vous sentez fatigué, épuisé. Le week-end s'annonce. Certains (Introvertis) se disent : « Je me sens vidé, le week-end arrive. Enfin, je vais pouvoir me poser sur le canapé, au coin du feu, me vider la tête à regarder des reportages sur les lézards d'Amazonie... lire un peu. Pas d'invitation... le calme, le silence. Et lundi, je repars regonflé pour la semaine. »

²¹. Par souci de précision, les définitions utilisées ici sont extraites du livre d'Isabelle Briggs-Mayer cité en référence dans la note précédente.



D'autres (Extravertis) diront plutôt : « *Je me sens vidé, le week-end arrive. Enfin je vais pouvoir inviter les amis pour qu'on se prépare ensemble un bon repas pour samedi soir. On va pouvoir se raconter notre semaine et nous remonter le moral... et vivement Dimanche pour la visite (ou la promenade, ou le pique-nique...) avec la famille qui débarque! Lundi, je repars regonflé pour la semaine... »*

L'expérience montre que, quel que soit le groupe où l'on fait passer le questionnaire, on obtient des personnes qui se sentent de préférence « Introversion » et d'autres de préférence « Extraversion »²². Certains ont parfois du mal à se positionner : « *Cela dépend des moments...* ». C'est ce que nous évoquons ci-dessus : il ne s'agit pas ici de binarité, mais de tendance.

Imaginons M. Extraverti qui voit M. Introverti, un collègue de travail qu'il apprécie, fatigué, manquant du tonus qu'il a habituellement. Imaginons qu'il vienne lui faire la proposition d'un repas entre collègues amis : « *Tu verras, ça te fera du bien... tu vas pouvoir vider ton sac ! et on va te remonter le moral...* ». L'exact inverse de ce que souhaite M. Introverti qui fera tout son possible pour décliner la proposition. Ce n'est pas son besoin.

Ainsi, s'il est clair qu'il nous arrive à tous de connaître des « baisses de régime » et que nous avons tous le besoin de pouvoir nous ressourcer, la manière que nous avons de répondre à ces besoins

nous est propre. Et il peut être périlleux, dans la relation avec les autres, de prétendre que ce qui fonctionne pour moi, fonctionnera de la même manière pour l'autre : c'est le début de « *l'enfer c'est les autres* ».

Dans les différentes situations que je rencontre professionnellement : En équipe, seul, en classe, en entretien, dans les lieux de détente... est-ce que les préférences I/E sont prises en compte? Serait-ce pertinent? En quoi?



Dimension S-N : Sensation–Intuition²³ :

Comment préférez-vous recueillir les informations ?

Nous l'avons vu lorsque nous avons évoqué les dimensions de la personne. Notre corps, par les sens, est en prise avec le monde qui nous entoure. Par les sens, nous recueillons de l'information qui n'est pas le « réel », mais une partie de l'information qui constitue la réalité qui nous entoure. Ainsi, on sait que la lumière que nous captions par la vue n'est qu'une partie du spectre lumineux qui est réfléchi par l'objet. Une partie de ce spectre nous échappe. Idem pour les sons, les odeurs, la perception tactile.

Ces informations sont traitées par le cerveau et interprétées. Nous donnons, inconsciemment ou consciemment, du sens à ce que nous percevons. C'est notre manière d'appréhender notre environnement, de le comprendre, pour pouvoir nous situer.

Le MBTI permet d'appréhender deux manières d'accéder à ce que nous appelons le « réel ».

S : Sensation

Les personnes qui préfèrent la Sensation aiment les informations qui sont réelles et tangibles – ce qui se passe « réellement ». Elles observent en détail ce qui se passe autour d'elles et savent particulièrement bien reconnaître les réalités pratiques.

N : Intuition

Les personnes qui préfèrent l'intuition aiment saisir les informations dans leur ensemble, en se centrant sur les relations et les associations entre les faits. Elles veulent voir les grandes lignes et savent particulièrement bien identifier de nouvelles possibilités.

Concertation du début d'année. Le chef d'établissement, avec une polarité Intuition assez marquée, fait une proposition pour la fête de fin d'année, afin de remédier aux lamentations liées à la préparation de

²². Voir en annexe les études statistiques sur la répartition des profils MBTI dans la population.

²³. L'intuition est représentée par la lettre N, car la lettre I est déjà prise par Introversion.

la Kermesse, des danses, des décors qui prennent du temps. « *Voilà : je vous propose que nous fassions de cette fête de fin d'année un véritable projet d'année en y intégrant des heures d'arts plastiques, d'EPS, de français. En le portant toute l'année, cela nous permettra d'y mettre plus de sens pour nous et pour les élèves. En plus, cela donnera une véritable ampleur à notre fête de fin d'année. Nous pourrions y associer l'Apel, ce qui nous permettra de tisser des liens plus étroits entre nous... Qu'en pensez-vous ?*

- À ton avis, combien de chaises faut-il prévoir ?

- Comment ? Pourquoi tu me parles de chaises, alors que je te parle d'un projet d'année qui implique toute l'école ?

- Bah, c'est bien gentil toutes les grandes idées... mais concrètement, ça donne quoi "en vrai" ? Il faudra bien prévoir les installations. Et puis les emplois du temps, il va falloir qu'on les modifie pour trouver des plages communes... et il faut qu'on se mette d'accord en équipe pour harmoniser nos progressions sur l'année... »

Cette manière différente d'appréhender ce que nous appelons le « réel » est souvent, en équipe, source de tension : comment porter ensemble un projet quand les façons d'y entrer sont si différentes ? Comment trouver un mode de travail qui permette à chacun de contribuer et de comprendre l'autre ?

Y a-t-il « la » bonne manière d'appréhender le réel ? Ici aussi, les besoins sont bien présents : Besoin de sécurité : avant de m'engager dans un projet, est-ce que j'en mesure les conséquences pour moi ? Pour nous ? Qu'est-ce que cela va impliquer comme dépense de temps, d'énergie ? Est-ce que le jeu en vaut la chandelle ?

Besoins d'appartenance : est-ce que je serai « dans » le projet ou « en dehors » ? Avec toutes les stratégies d'évitement que l'on peut imaginer pour donner l'impression que l'on est « dedans », tout en économisant notre énergie, « parce qu'on n'y croit pas vraiment... »

Mais quelle puissance de travail, lorsque les personnes de préférence iNtuition et celles de préférence *Sensation* coopèrent ! Quel soulagement, pour ceux qui aiment les "grandes lignes" (et donc fuient les détails), lorsqu'ils découvrent que certains raffolent de ce qui les paralyse... et quel soulagement pour les personnes de préférence *Sensation* de pouvoir inscrire leur action, leur perception "précise" du réel dans un ensemble plus vaste et cohérent.

Dans nos situations de coopérations, entre adultes, entre élèves... est-ce que nous prenons en compte ces différentes manières d'appréhender le réel ? Prenons-nous le temps nécessaire, lorsque nous élaborons un projet, pour faire place au sens général et aux détails ?



La dimension T-F (Thinking-Feeling) : Pensée–Sentiment

Comment prenez-vous vos décisions ?

Prendre une décision, c'est orienter son action.

Il y a les décisions qui sont mûrement réfléchies, parce que nous savons qu'elles auront des conséquences importantes. Il y a les décisions que l'on prend "à la légère". Il y a celles que l'on prend d'instinct, avec notre intuition...

Il y a aussi ce que nous décidons sur le coup de l'émotion... ou pour ne pas déranger untel... il y a les décisions que l'on pense ne pas prendre et qui sont pourtant également des décisions...

Il y a également tout ce qui entre en jeu dans la prise de décision : ce qui est conscient et inconscient... ce qui est réfléchi et ce qui est instinctif.

Si nous formulons autrement la citation de Saint Augustin : *la quête du bonheur est le mobile de tous nos actes*, alors, on peut dire que, lorsque nous prenons une décision, nous cherchons à nous orienter vers le bonheur. Bien entendu, parfois, il s'agit pour nous d'éviter le malheur : "Entre deux maux, il faut choisir le moindre..." est un adage que l'on applique parfois dans nos décisions.



Le MBTI étudie cette question de la prise de décision et repère deux polarités : la Pensée et le Sentiment.

T : Pensée (Thinking)²⁴

Les personnes qui préfèrent utiliser la Pensée pour prendre des décisions aiment considérer les conséquences logiques d'un choix ou d'une action. Elles veulent prendre du recul afin d'examiner le pour et le contre d'une manière objective. Elles sont dynamisées par l'évaluation et l'analyse qui permettent d'identifier ce qui ne va pas et de résoudre ainsi le problème. Leur but est de trouver une norme ou un principe qu'elles pourront appliquer à toutes les situations comparables.

S : Sentiment (Feeling)

Les personnes qui préfèrent utiliser le Sentiment dans la prise de décision aiment prendre en compte ce qui est important pour elles et pour les personnes concernées. Elles se placent mentalement au centre de la situation afin de se mettre à la place de chacun et de pouvoir prendre des décisions basées sur le respect qu'elles leur portent. Elles sont dynamisées par l'appréciation et le soutien aux autres. Elles cherchent à les mettre en valeur ; leur but est de créer l'harmonie et de traiter chaque personne comme un individu unique.

Conseil d'OGEC d'une école de 14 classes, installée dans un quartier de la ville construit dans les années 60, pour faire face à l'arrivée de

nouvelles familles. L'école a connu son heure de croissance des effectifs. Aujourd'hui, le quartier vieillit. Les enfants sont partis et trop peu de nouvelles familles s'installent. Chaque année, depuis 6 ans, on sent les effectifs qui fondent. L'équipe a tout fait pour maintenir les effectifs : portes ouvertes, distribution de tracts... Mais voilà. La réalité des comptes est là. L'OGEC, composée de parents très investis dans l'école (beaucoup sont d'anciens élèves) et le chef d'établissement sont au pied du mur : au bord du dépôt de bilan. C'est ce que l'expert-comptable est venu expliquer, chiffres et tableaux à l'appui : *"Si vous ne prenez pas des mesures dès cette année, vous devrez fermer l'établissement d'ici à deux ans"*.

Le débat s'engage :

Madame T (Pensée) : *"Nous avons augmenté les contributions des familles, en mettant en place une contribution en fonction du quotient familial. Nous avons renégocié les forfaits communaux avec les communes... nous avons réduit au maximum les dépenses de l'école, réduit, voire supprimé les investissements. Il ne reste qu'une décision à prendre : il nous faut réduire les dépenses de personnel en licenciant une personne. Si nous ne le faisons pas, c'est tout l'établissement qui en pâtira."*

Monsieur S (Sentiment) : *"Vous n'y pensez pas? Licencier quelqu'un ici, cela veut dire qu'il faudra annoncer à M. X, qui fait l'entretien, que nous ne pouvons pas le garder? Il est là depuis 20 ans et a toujours donné satisfaction! Sa femme ne peut pas travailler... ce serait inhumain!"*

ENFP



Nul doute qu'autour de la table, chacun souhaite la justice, la vérité... le bonheur. Comment concilier ceux qui mesurent les conséquences de la décision sur l'ensemble des personnes et ceux qui voient les conséquences pour chacune? Comment agir ensemble pour une décision juste pour tous et pour chacun? Comment mettre du "et" là où spontanément nous mettons du "ou"? Une situation complexe ne se résout pas durablement en mode binaire : c'est ça ou c'est ça, mais toujours en mode inclusif : comment tenir quelque chose de ça "et" de ça?

Les applications sont nombreuses en vie de groupe : comment chaque enseignant, conscient de son mode de fonctionnement préférentiel, gère-t-il la discipline dans la classe en prenant en compte le groupe et le particulier? Comment prenons-nous les décisions en équipe? Comment tel responsable est-il attentif à son propre mode de prise de décision préférentiel?

²⁴. Pour la dimension Pensée-Sentiment, les lettres correspondent aux vocables anglais Thinking et Feeling.

La dimension J-P : Jugement-Perception

Comment abordez-vous le monde extérieur ?

L'environnement, c'est-à-dire, tout ce qui nous entoure et qui n'est pas nous-mêmes, a un impact important pour notre équilibre. En permanence, des échanges s'opèrent entre nous et l'extérieur.

La manière d'organiser notre environnement, et donc la vie, est une faculté particulièrement développée chez l'être humain. Son intelligence lui permet d'analyser et de comprendre son environnement et ainsi, d'optimiser son action.

Par le développement de la technique, des savoirs, l'homme a appris à "domestiquer" son environnement. Prévoir, s'adapter, anticiper, se projeter sont autant de compétences utiles pour une vie "bonne". Un environnement incertain, voire chaotique mobilise notre attention et notre énergie. La réponse au besoin de sécurité peut s'exprimer de bien des façons : rendre prévisible les événements, être en capacité d'éviter les obstacles, s'adapter "en souplesse", s'isoler, s'organiser... autant de stratégies qui sont à notre disposition.

Mais là aussi, nous avons des préférences...

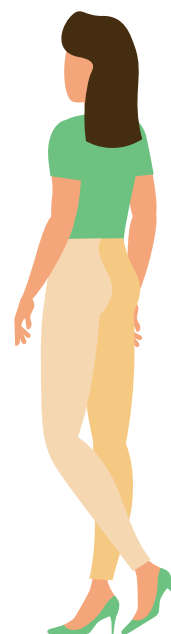
J : Jugement

Les personnes qui préfèrent utiliser le jugement dans le monde extérieur aiment un univers planifié et ordonné. Elles aiment réguler et gérer leur existence. Elles aiment prendre des décisions, arriver à une conclusion et passer à l'étape suivante. Leur vie a tendance à être structurée et organisée et elles aiment que les choses soient finalisées. Adhérer à un plan et des délais fixés est important, et elles sont dynamisées par l'accomplissement de la tâche.

P : Perception

Les personnes qui préfèrent utiliser la Perception dans le monde extérieur, aiment vivre d'une manière souple et spontanée, en essayant de faire l'expérience de la vie et de la comprendre plutôt que de la contrôler. Les plans détaillés ainsi que les décisions définitives leur paraissent contraignantes; elles préfèrent demeurer ouvertes à de nouvelles informations et à des options de dernière minute. Elles sont dynamisées par leur ingéniosité à s'adapter à la demande du moment.

ISTJ



40 copies d'Histoire à rendre mardi prochain aux élèves de la classe de 1^{ère}.

Michel s'y met le soir même en se disant qu'à raison de 10 copies pendant 4 soirées, le problème sera résolu. Et ça rentre parfaitement dans le cadre de son organisation. D'ailleurs, il a prévu de faire cette évaluation à ce moment de la période, car il sait que c'est plus calme pour lui.

Agnès, s'y mettra vendredi soir : le cours de sculpture est annulé. Ça tombe parfaitement bien.

Philippe essaie de s'y mettre pendant la semaine, mais rien à faire. Il trouve toujours quelque chose de plus important à faire... Il finira par corriger son paquet de copie la veille au soir, en se disant que pour les 8 qui lui restent, il aura le temps dans le train qui le conduit au lycée.

Comment les personnes de préférence "Perception" et les personnes de préférence "Jugement" peuvent-elles travailler ensemble? Entre celles qui s'adaptent très vite (et qui aiment ça!), qui prennent rapidement la parole en réunion, pour qui les questions logistiques se traitent au fur et à mesure qu'elles arrivent... et celles qui, lorsqu'un événement arrive, mesurent les conséquences, soupèsent les implications sur leur organisation personnelle...

Comment concilier celles qui préfèrent ne pas se fermer l'avenir qui est tellement plus "fun" quand il reste "ouvert" et celles qui attendent de pouvoir fonder leur action sur des décisions?

Et le bonheur, dans tout ça ?

Nous voyons que pour chacune des dimensions évoquées ci-dessus, les raisons de ne pas se comprendre (soi et les autres) sont nombreuses.

Et si l'on combine les 4 dimensions, on obtient 16 types de personnalités²⁵ : ENTP, INTP, ESTJ, ISTP, etc. Un niveau de complexité relationnel potentiellement explosif puisque se combinent bien des raisons de ne pas comprendre l'autre !

Comment un ENTP (Extraverti, intuitif, Pensée, Perception) et un ISFJ (Introverti, sensitif, sentiment, Jugement) pourront-ils avoir une vie bonne en travaillant ensemble ?

Y aurait-il des profils préférables à d'autres ? Dans une équipe, de quelles compétences pourrait-on se passer lorsque l'on doit incarner ensemble un projet ? Est-on plus heureux en étant extraverti et intuitif qu'en étant introverti et sensitif ?

Quelles sont les conditions à réunir pour avoir une vie bonne, lorsque des personnes de profils différents doivent œuvrer ensemble ? Comment les projets sont-ils présentés ? À quel moment ? Comment sont-ils travaillés dans la globalité et le détail ? Comment chacun peut-il s'exprimer dans une réunion, et pas seulement les *Intuitifs/Perception* qui réagissent au quart de tour ?

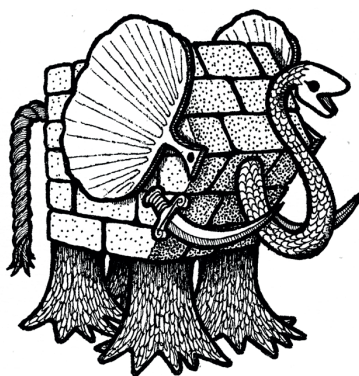


Illustration CM.PERRROT

► Les aveugles hindous

On raconte cette fable des 7 hindous aveugles qui, ne sachant pas ce qu'est un éléphant sont amenés auprès d'un spécimen de l'espèce. L'un des aveugles prend la trompe dans sa main, un autre touche une patte, un autre la queue, un autre

l'oreille, etc. La conversation est lancée : « Je comprends ce qu'est un éléphant : c'est comme un serpent : souple, musclé, mouvant... »

- Pas du tout, dit celui qui tient la patte, c'est plutôt comme un tronc d'arbre : droit, dur...

- Vous n'y êtes pas ! c'est plutôt comme un mur rugueux, affirme celui qui touche le ventre... » et la conversation peut s'éterniser à loisir.

À quelle condition ces « sages » pourront-ils accéder au réel de ce qu'est un éléphant ? On le comprend ici : à la condition d'être à l'écoute de la part de réel que décrivent les autres, de leur faire confiance et d'être précis dans la description de son propre réel. Par le lien entre ces différentes descriptions, on peut approcher d'une image se rapprochant de la réalité.

Cela demande de la rigueur et du temps. Mais c'est le prix à payer pour avoir accès au réel, et donc à une action « juste » sur ce même réel.

► Le QI d'une équipe

On parle de plus en plus de l'intelligence collective. Emile Servan-Schreiber²⁶ explique que le QI d'une équipe ne se mesure pas en faisant la somme ou la moyenne des QI des personnes qui la composent, mais à la qualité des relations qui se jouent en son sein : temps de parole de chacun des membres, qualité d'écoute et d'empathie²⁷.

Organisation de la parole, construction des projets, ordre du jour, animation de la réunion : autant de « règles » qu'il faut penser ensemble pour que chacun ait une « vie bonne » et puisse apporter sa « part de réel » au bénéfice de l'ensemble.

Et que dire de ce qui se joue dans une classe ? Comment les élèves, qui ont aussi des profils différents, peuvent-ils se retrouver dans le fonctionnement de la classe ? Dans les méthodes pédagogiques ?

Bien sûr, il y aura toujours l'effort d'adaptation nécessaire aux autres. Il ne s'agit pas de prétendre que l'environnement sera un jour « lisse » et sans problème.

Mais si nous aspirons chacun au bonheur, nous voyons combien cela passe par la vie bonne et le bonheur des autres. Et dans ce domaine, les

25. On trouve sur internet différents sites qui présentent ces profils.

26. Emile Servan-Schreiber, Spécialiste de l'intelligence collective et des marchés prédictifs - Docteur en Psychologie Cognitive - Fondateur de Lumenogic et d'Hypermind.

27. Voir https://www.youtube.com/watch?v=EY4ulecND_s

bonnes intentions ne suffisent pas : cela doit s'inscrire dans nos règles de fonctionnement. Se connaître soi, pour comprendre son propre fonctionnement et comprendre le fonctionnement des autres est fondamental pour entrer dans une relation ajustée aux autres. C'est nécessaire, mais

pas suffisant : les questions des règles que nous nous donnons ensemble pour garantir la vie bonne de chacun est la condition indispensable à une relation qui fait droit aux besoins de chacun, et qui évite que les émotions désagréables prennent le dessus et bloquent la relation.

La vie bonne avec et pour les autres

Une vie bonne avec et pour les autres est possible dans la mesure où les relations avec les autres prennent en compte :

- la personne dans toutes ses dimensions corps-cœur-intelligence ;
- les besoins personnels : la relation n'est pas la même selon que l'on est face à une personne qui doit satisfaire des besoins physiologiques, de sécurité ou de reconnaissance ;
- la manière qu'a chacun de satisfaire ses besoins. Dès l'instant qu'un groupe se constitue, l'enjeu devient de satisfaire ensemble les besoins de chacun (plus exactement d'y tendre) ;

- le réel pour moi et pour l'autre. Dans un tel travail, il convient de repérer les fausses évidences : ce qui est évident pour moi, ne l'est pas pour les autres.

- Le fonctionnement de nos réunions et rencontres : animation, organisation, prise de parole, objectif de la réunion, documents transmis... en prenant en compte les différents besoins.



dans des institutions justes

« Un jour j'irai vivre en théorie, parce qu'en théorie tout se passe bien »

(Anonyme)²⁸

Le fonctionnement d'une équipe

Nous venons de le voir : si nous aspirons à la vie bonne, au bonheur, cela nous reste quasi inaccessible si nous ne prenons pas en compte les autres, dans une articulation harmonieuse entre ce que nous sommes et nos besoins et ce que sont les autres et leurs besoins. Permettre à chacun de donner le meilleur de lui-même (besoin d'accomplissement) au sein de l'équipe, c'est permettre à toute l'équipe de devenir puissante, réactive, souple, efficace.

Or, si nous avons les mêmes besoins essentiels à tous les êtres humains, nous n'avons pas la même manière de répondre à ces besoins : parce que nous avons des tempéraments différents, des manières différentes de voir le monde, des éducations différentes, des convictions différentes, etc.

Certains attachent une grande importance au respect des horaires quand d'autres considèrent que c'est un détail tout à fait mineur, et qu'on n'est jamais à 10 minutes près. Certains apprécieront d'avoir un ordre du jour précis quelques jours avant, quand d'autres auront l'impression qu'il n'y a pas de marge de manœuvre pour traiter un sujet devenu urgent. Certains, très à l'aise à l'oral, n'hésiteront pas à prendre la parole, quitte parfois à interrompre un interlocuteur, tandis que d'autres

attendront patiemment – et parfois en vain – qu'on leur laisse un moment pour « en placer une »... Cela interroge les règles que nous nous donnons en groupe, pour fonctionner au mieux. Partir du principe que les règles de la vie ensemble nous sont naturelles, c'est inconsciemment, partir du principe que ses propres règles sont valables pour tous et donc, générer et subir des tensions avec les autres.

Nous avons tous fait l'expérience, enfants, de jouer avec d'autres et de faire le constat que le jeu était régulièrement arrêté pour des questions de règles : désaccord sur tel ou tel point du jeu, sur telle ou telle interprétation, sur un événement du jeu, tentative de faire évoluer telle ou telle règle en cours, etc.

Ce n'est pas pour rien que l'arbitre est présent sur les terrains de foot... c'est parce que c'est la condition nécessaire pour que les joueurs mettent leur énergie à jouer au foot et non pas à régler des conflits en permanence sur des interprétations de tel ou tel point de règle. Son rôle de garant, qui est reconnu par les autres, permet de s'assurer que les règles seront bien mises en œuvre au bénéfice de tous.

Ainsi, organiser des relations qui servent le bien de chacune des personnes au sein d'un groupe est éminemment complexe. Permettre à chacun

²⁸. L'auteur de cette citation - utilisée entre autres par Pierre Desproges - est anonyme.

de pouvoir s'accomplir (satisfaire ses besoins), dans des liens paisibles avec les autres, tout en permettant à l'équipe de travailler est une équation à autant d'inconnues qu'il y a d'acteurs, avec de nombreux facteurs multiplicateurs. Mieux comprendre son propre fonctionnement, mieux comprendre le fonctionnement des autres, nous permet de faire reculer l'inconnu, mais jamais de le faire disparaître : une personne ne se réduit jamais à une définition, même complexe. Ce serait faire fi de sa liberté, de son histoire, de son éducation, de ses blessures...

Une grande tentation nous guette : celle de simplifier la complexité pour la faire rentrer dans un schéma compréhensible, et donc maîtrisable, contrôlable. Évidemment, comme on veut bien faire, on essaie de penser un « bon » système juste, équitable... Mais ce système, aussi bien pensé soit-il, montre rapidement ses limites. Pour paraphraser les Québécois : « *Tout irait pour le mieux s'il n'y avait pas le "fichu" facteur humain.* »²⁹

Saint François de Sales le disait bien avant : « *Là où il y a de l'homme, il y a de l'hommerie* ». Un système compliqué est un système prévisible, composé d'éléments effectuant des actions et peu d'interactions. Quand il y a dysfonctionnement, on repère la pièce défectueuse, on la remplace, et le système fonctionne à nouveau (une montre, un ordinateur, un moteur de voiture...). Il n'en va pas de même avec un système complexe. Par définition, le système complexe n'est pas prévisible. Il est composé d'éléments qui sont en relation avec d'autres éléments (interactions). Quand un système complexe dysfonctionne, il faut agir sur les lois qui régissent les relations. (L'internet, le corps humain, une institution, une forêt...).

Ne pas prendre en compte cette complexité humaine, faite de liberté, d'autonomie, de manque, de fragilité et d'inconnu, c'est prendre le risque de chercher le système parfait (et donc simplifié) et de demander à chacun d'y entrer, pour le bien de tous. Ceux qui « entrent mal », ou résistent, ou

refusent... deviennent alors ceux qu'il faut mettre de côté, ou neutraliser, voire manipuler... ce sont les « défauts du système ». Le plus souvent, ce sont d'abord les personnes les plus fragiles, celles qui ne pourront pas « être dans la norme » qui en pâtiront en premier.

À l'échelle d'un peuple, cela peut se traduire par une dictature, ou par la mise à l'écart de ceux qui n'entrent pas dans le « standard ».

► Babel et Eden

C'est un peu ce que décrit le mythe de Babel (chapitre 11 de la Genèse) : Les hommes, qui ne parlent qu'une langue, prétendent construire une tour « dont le sommet touchera jusqu'aux cieux » : entendons par là, une construction (un système) qui sera parfait et montrera leur puissance. Dieu voit cela, intervient et sème la confusion en créant les différentes langues : les hommes ne se comprennent plus et se dispersent sur toute la terre.

On peut trouver choquante cette attitude d'un Dieu qui refuserait le bonheur et la puissance aux hommes. On peut aussi se dire que ce récit, très ancien, est une parabole pour nous inviter à questionner notre idée du bonheur et de l'organisation sociale et des réponses que nous y apportons « naturellement ».

On voit ce qu'entraîne la simplification de la complexité humaine : des systèmes qui se compliquent de plus en plus et dont le fonctionnement finit par engloutir toute l'énergie qui est à notre disposition. En ne respectant pas le fonctionnement profond des personnes, on génère en permanence des dysfonctionnements qu'il faut corriger.

L'autre récit mythique, celui du Jardin d'Eden, est une invitation à cultiver le vivant et à en prendre soin, dans une attitude responsable. Prendre soin de la vie en soi et chez les autres, autour de soi. C'est un tout autre registre. C'est celui du vivant.

²⁹. Nous ne mettons pas ici la véritable expression qui est plus « leste », et dont le sigle est « PFH ».

Le fonctionnement d'une institution

Un groupe humain ne peut être juste que s'il sert « la dignité de la personne humaine » et permet à chacun de bénéficier d'un bien et d'y contribuer.

Ce qui est valable au sein d'une équipe est valable à l'échelle d'un établissement : Quelles sont les règles qui régissent la vie de la communauté éducative ? Ces règles prennent-elles en compte les besoins des personnes (élèves, adultes) ? Sont-elles respectées ?

Allons plus loin : comment sont régies les relations entre les différents groupes qui composent la communauté éducative : l'OGEC, l'Apel, le conseil de direction, d'établissement, le CHSCT, etc. ? Quel rôle chacun tient-il au service de la vie bonne ? Ce rôle est-il reconnu par les autres ? est-il vraiment assuré ? Qui est garant de ce fonctionnement ?

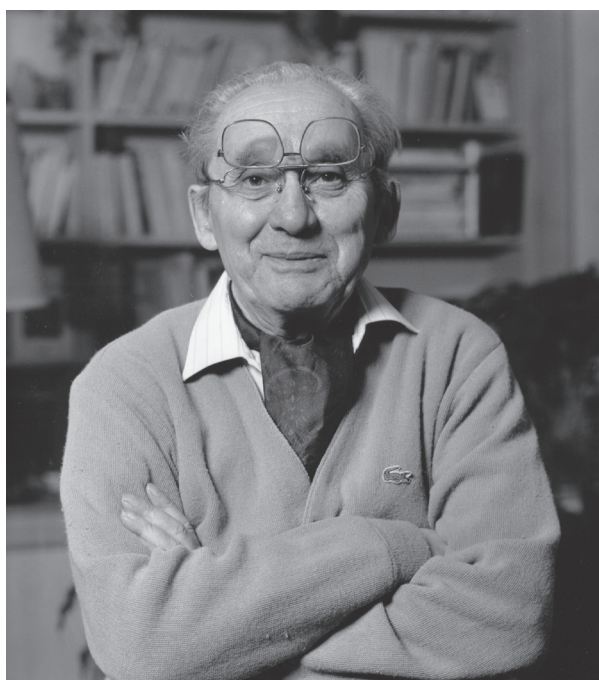
Nous pouvons continuer ainsi en intégrant à notre questionnement les autres niveaux institutionnels : la direction diocésaine, l'UDOGEC, l'Apel départementale, le conseil de tutelle, le CAEC, le CREC... Puis le SGEC, le comité national de l'Enseignement catholique, la commission permanente, le CNTF, etc.

Et ainsi de suite.

C'est la fonction du Statut de l'Enseignement catholique que de redire la visée éducative de notre institution, les rôles et fonctions des différents acteurs, instances et organismes qui la composent et les relations qui régissent les liens.

Connaissons-nous ce statut ? Le mettons-nous en œuvre ? L'utilisons-nous pour reposer le cadre des relations ?

La « visée de la vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes » (Paul Ricœur)



Nous aspirons tous au bonheur, à la vie bonne. Cette vie bonne, nous le savons, est impossible si ce n'est avec et pour les autres, c'est-à-dire en établissant des relations harmonieuses avec les autres qui servent le bien de chacun. Pour cela, il s'agit de bâtir ensemble des règles qui sont garantes de cette vie bonne au sein des groupes et des institutions.

C'est la définition de l'éthique que donne Paul Ricœur : « *La visée de la vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes.* »³⁰

30. La formulation originelle est : « une vie bonne, avec et pour autrui, dans des institutions justes » (soi-même comme un autre, Paris, Seuil, 1990)
Voir aussi : Paul Ricœur, penseur des institutions justes. Introduction, Jean-Louis Schlegel, Esprit, 2017/11 (novembre) pages 39 à 42.



Une **vie bonne...**

avec et pour
les autres...

dans
**des institutions
justes**

L'enseignement de l'Église au service de la vie bonne

« L'homme est la route de l'Église³¹ »

Jean-Paul II

Depuis plusieurs siècles, l'Église porte cette idée de la personne « être de relation », créée par amour et pour l'amour. Bien qu'imparfaite elle-même, elle travaille sans cesse la question de la vie bonne et des institutions justes et propose son enseignement à tous les Hommes de bonne volonté.

Cet enseignement est regroupé dans le *Compendium de la doctrine sociale de l'Église*. Il ne s'agit pas ici de prétendre résumer les centaines de pages qui composent ce texte, mais de faire émerger une ossature, une charpente permettant de comprendre l'édifice. Et il s'agit bien

d'un « édifice », d'un tout qui prend en compte la complexité dont nous avons parlé plus haut.

Il s'agit de « tenir ensemble » différents principes, valeurs, fondements et non pas de choisir ce qui nous convient, en délaissant ce qui nous paraît plus difficile à mettre en œuvre, ou secondaire.



Des principes en vue de la vie bonne dans les établissements catholiques d'enseignement

On peut repérer 7 principes au sein de la Doctrine sociale de l'Église.

► La dignité

Le premier principe est celui de la dignité de la personne humaine. Tout l'enseignement social de l'Église est fondé sur ce principe qui garantit la recherche du bien de l'Homme en prenant en compte sa vocation personnelle et sociale. C'est un principe irréductible : l'être humain ne peut en aucun cas devenir une variable d'ajustement d'un système, mais est, au contraire, la finalité de l'organisation sociale.

On raconte souvent cette histoire : « Un jour, un conférencier prend un billet de 20 €, le présente à la salle et demande : qui prendrait ce billet si je lui donnais ? Des mains se lèvent parmi les auditeurs... le conférencier froisse alors le billet entre ses mains et demande à nouveau : « Qui,

maintenant, prendrait ce billet ? » Il y a toujours autant de mains levées.

Enfin, il jette le billet par terre, le piétine, le reprend et demande : « Et maintenant, qui le prendrait ? » Il y a toujours autant de candidats. La valeur du billet, même froissé, abîmé, sali, est toujours la même. L'Église affirme que la dignité de la personne ne dépend ni de son statut, ni de ses capacités, ni de ses convictions, ni de son âge : le fait d'être une personne emporte le principe de dignité.

Ce principe de dignité fonde l'égalité entre les personnes. Il s'agit bien ici de l'égalité des personnes, et non d'une égalité qui prétendrait qu'il n'y a pas de différences entre elles. C'est notre commune humanité qui fonde cette commune dignité. En cela, les Hommes sont égaux en dignité et en droits (comme le rappellent le préambule et l'article 1 de la déclaration universelle des droits de l'Homme³²).

31. Jean-Paul II, *Centesimus Annus*, chapitre 6.

32. Article 1 : « Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits [...] »

► Le bien commun

On entend de plus en plus parler de bien commun, y compris par des personnalités politiques, voire des instructions officielles des programmes³³. Or, il y a souvent confusion entre bien commun et intérêt général. Si l'intérêt général est le bien du plus grand nombre – et qu'il doit être recherché *a minima* au sein des groupes – le bien commun est l'*« ensemble des conditions sociales qui permettent et favorisent dans les êtres humains le développement intégral de la personne »*³⁴. Une autre manière de le dire : le bien commun, c'est le fonctionnement de *tous* qui bénéficie à *chacun*.

► La subsidiarité

Nous avons vu précédemment à quel point nous sommes uniques et différents les uns des autres, tout en partageant du commun. Nous avons vu qu'au sein d'un groupe humain, il n'y a pas de "profils" préférables à d'autres, mais qu'au contraire, nous avons besoin de toutes les compétences, les manières d'appréhender le réel, les formes d'intelligence. Ce sont autant de richesses dont nous pouvons bénéficier, pour peu que l'on soit en capacité d'être en relation avec ceux qui nous sont différents. Le principe de subsidiarité insiste sur la nécessité de laisser cette place à la richesse de la personne qui est un don fait aux autres par ce qu'elle nous dit de sa perception du réel.

Par extension, il en est de même de chaque famille, de chaque groupe humain qui s'organise en vue du bien des personnes qui le composent. Au sein de l'Enseignement catholique, cela vient interroger l'autonomie des établissements qui, à l'origine, sont souvent des initiatives de paroisses, de congrégations et parfois de familles qui se sont organisées pour assurer une éducation des enfants selon leurs convictions. L'Église nous enseigne que les niveaux "supérieurs"³⁵ doivent être garants du bien commun de l'ensemble des parties tout en préservant l'autonomie des niveaux "inférieurs".

Ainsi, le niveau diocésain, garant du bien commun de l'ensemble des établissements catholiques d'enseignement, organise la solidarité financière, favorise la formation et le recrutement des enseignants, facilite les relations avec les pouvoirs publics, etc. afin de permettre à l'établissement de vivre pleinement son projet, et ce, sans se substituer à la responsabilité du chef d'établissement mais en lui permettant de maintenir le plus haut niveau d'autonomie possible.

³³. Cf. les programmes de l'Enseignement moral et civique.

³⁴. Jean XXIII, Mater et magistra.

³⁵. Par supérieur, il faut entendre ici non pas « supérieur en dignité », mais supérieur dans le degré de l'organisation. Comme la famille est un degré « supérieur » à la personne.

³⁶. Jean-Paul II, *Sollicitudo Rei Socialis*, n°38.

³⁷. Cf. art 2 statut de l'Enseignement catholique.

► La solidarité

Ce terme désigne deux réalités. Ou plus exactement une réalité et une intention.

La réalité, c'est que nous sommes tous reliés les uns aux autres, et donc "solidaires". Dans un groupe, le comportement d'une personne affecte les autres en bien ou en mal. Y compris quand elle se tait ou décide de ne pas contribuer.

La question qui se pose donc à nous, c'est "quelle forme de solidarité souhaitons-nous vivre ?" Une solidarité qui sert le bien commun et qui sera donc fondée sur le bien des personnes qui composent le groupe ? Ou une solidarité qui profite à certains et pas à d'autres ?

Sur cette solidarité en vue de la vie bonne, Jean-Paul II s'exprimait ainsi : *« [la solidarité] n'est donc pas un sentiment de compassion vague ou d'attendrissement superficiel, pour les maux subis par tant de personnes proches ou lointaines. Au contraire, c'est la détermination ferme et persévérante de travailler pour le bien commun, c'est-à-dire pour le bien de tous et de chacun, parce que tous, nous sommes vraiment responsables de tous »*³⁶ ;

► La participation

Le besoin d'accomplissement, sommet de la pyramide de Maslow, est une quête pour chaque personne humaine : être heureux, vivre ses projets, déployer ses compétences, mettre en œuvre ses convictions, contribuer aux projets des autres, avec les autres, est un puissant moteur de vie. Rappelons-nous que Saint Augustin va jusqu'à dire que *« c'est le mobile de tous nos actes »*.

L'être humain s'accomplit donc en agissant, en mettant en œuvre ses talents. C'est une invitation à nous poser la question au sein de nos établissements et de nos institutions : est-ce que les personnes ont la possibilité de déployer leurs talents ? De "s'épanouir" ? D'avoir *« une vie pleine et libre, une vie digne de l'homme »*³⁷ en contribuant aux organisations auxquelles elles appartiennent ?

Par extension, ce principe s'étend à toute l'organisation sociale, donc institutionnelle, de la participation des établissements aux décisions diocésaines, des diocèses aux décisions régionales et nationales.

► La destination universelle de tous les biens

Ce principe pose que personne ne peut être écarté de la jouissance des biens de la terre. Cela peut paraître éloigné de ce qui se vit dans nos établissements ou nos instances. Pourtant, par extension, on peut s'interroger sur ce que recouvre "les biens" au sein de notre institution : la connaissance qui permet d'accéder à l'autonomie; les informations qui permettent de prendre les bonnes décisions; l'usage des différents lieux de travail, de détente; l'usage qui est fait de l'argent, du matériel, etc.

► L'option préférentielle pour les pauvres

Ce principe de la doctrine sociale de l'Église est lié au principe précédent de la destination universelle des biens. L'option préférentielle pour les pauvres doit garantir que, dans les décisions que nous prenons, nous nous assurons que les personnes les plus "fragiles" pourront accéder aux biens dont ils ont besoin.

Il ne s'agit pas ici que des biens matériels, mais de tout ce qui concourt au bien des personnes.

Le "pauvre", dans notre établissement, peut naturellement être celui dont la famille a peu de

moyens financiers pour payer la contribution des familles, ou la restauration et cela viendra interroger notre politique tarifaire et la mise en œuvre d'une solidarité financière.

Mais c'est aussi celui qui a des difficultés scolaires, qui vit un handicap, subit le harcèlement.

Mais c'est aussi parfois, celui qui a du mal à prendre la parole dans un groupe... celui qui manque d'informations pour prendre une décision, celui qui est inquiet face à une situation.

C'est une invitation à mettre au cœur de notre fonctionnement la vulnérabilité inhérente à la condition humaine. Et donc, notre propre vulnérabilité. Il ne s'agit pas ici de catégoriser d'un côté "les pauvres" et de l'autre "les riches", ou "les faibles" et "les forts". Tour à tour, il nous arrive de nous sentir "riche" ou "pauvre", "fort" ou "faible". Comment prenons-nous cela en compte dans notre fonctionnement? Dans nos décisions?

L'Enseignement catholique le rappelait dans la démarche des Assises, en 2006 : *la personne est un être fragile*³⁸. Si nous pensons notre fonctionnement sans prendre en compte cette caractéristique de l'être humain, nous risquons fort de mettre en place un système qui ne serve pas le bien commun, mais ceux qui sont "forts".

Les valeurs au cœur de l'Enseignement social de l'Église

Le compendium définit trois valeurs principales liées à la vie sociale : la justice, la liberté, la vérité. Par « valeur », entendons : « *Caractère, qualité de ce qui est désiré, estimé parce que donné et jugé comme objectivement désirable ou estimable.*³⁹ » ce qui peut s'entendre dans les dimensions matérielles bien sûr, mais surtout ici, les domaines intellectuels, affectifs, culturels, etc.

► La liberté

Nous avons déjà évoqué la liberté, en lien avec la dignité de la personne et sa quête d'accomplissement, avec et pour les autres. Redisons ici qu'elle est la condition pour qu'une vie bonne soit possible en société, puisque nous avons vu que l'accomplissement de la personne, en lien avec les autres, ne peut s'envisager sans la possibilité, la liberté de « se » mettre en œuvre avec les autres.

On peut manquer de libertés fondamentales (*cf. droits de l'Homme*); on peut manquer également de liberté par rapport à soi, à l'image qu'on a de soi... on peut manquer de liberté pour oser prendre la parole dans un groupe, pour aller trouver une

personne avec qui nous avons des relations difficiles... on peut manquer de liberté par rapport à des convictions, des croyances... on peut manquer de liberté pour oser, pour entreprendre.

C'est fondamentalement une question d'éducation : comment pouvons-nous assurer la « sécurité » extérieure et intérieure indispensable à l'exercice de la liberté ?

► La justice

La justice est une valeur sociale qui est liée au sentiment que chacun a de sa propre dignité et de celle des autres, de son droit d'accéder aux biens, de bénéficier d'un traitement équitable, etc. On sait ce que provoque le sentiment d'injustice, au sein d'un groupe, ou d'une classe, ou d'une société : révolte, colère, résistance, inertie, découragement...

Nous avons précédemment évoqué les lois et les règles qui permettent d'orienter notre fonctionnement selon le bien des personnes et de l'institution. La justice est liée d'une part à la définition de ces règles (sont-elles au service du bien commun, et donc des personnes?) et d'autre

³⁸. Affiche 2006 : « *La personne est un être en devenir, la personne est un être fragile, la personne est un être relié* ».

³⁹. CNRTL, <https://cnrtl.fr/definition/valeur> - 17 novembre 2018.

part, à l'application, la mise en œuvre de ces mêmes règles.

Au sein d'un groupe (d'une classe, d'une équipe, d'une instance), si on a le sentiment que certains, qui par ailleurs ont le même statut que nous, « échappent » aux règles, le sentiment d'injustice vient enrayer les relations, les rendre plus compliquées, et cela entraîne nécessairement une baisse de confiance dans l'organisation. Pour autant, la justice, si elle est une condition nécessaire, ne peut répondre à elle seule au bonheur des hommes dont on ne pourra jamais « régler » la soif d'être pleinement libre, pleinement soi.

► La vérité

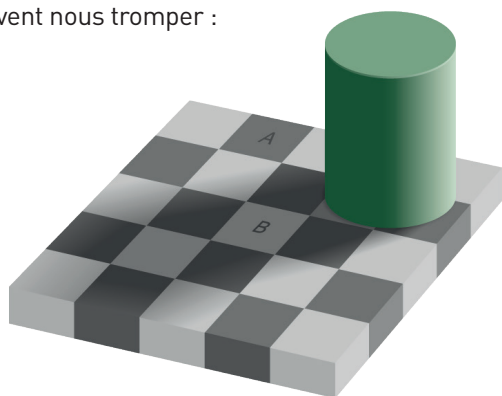
Il ne s'agit pas ici de se risquer à une définition exhaustive de la vérité, mais davantage d'explorer quelques acceptions de ce terme.

Pour nous mouvoir dans le monde nous avons besoin de comprendre notre environnement et de l'apprécier de la manière la plus « juste » c'est-à-dire, conforme à ce qui est. De la topographie des lieux, aux ressources exploitables, des dangers à éviter aux opportunités à saisir : comprendre et maîtriser notre environnement est d'abord une question de survie, puis de développement de la société humaine en vue d'une « vie bonne ».

La phénoménale capacité de réflexion et d'adaptation de l'être humain lui permet non seulement de s'adapter à son environnement, mais également d'adapter son environnement à ses propres besoins, à l'aide, notamment de la technologie, de l'organisation sociale, de l'agriculture...

La vérité questionne le « réel » qui nous entoure : avoir une juste connaissance des choses est capital pour agir dessus. Cela passe par nos sens et notre intelligence.

Il existe de nombreuses expériences qui nous démontrent que nos sens ne sont pas si fiables et peuvent nous tromper :



Dans l'image ci-dessus, il apparaît évident que la case A est plus sombre que la case B.

Pourtant, les cases A et B ont la même teinte de gris. Pour s'en convaincre, il faut isoler les deux cases en les sortant de l'environnement de l'image (voir ci-contre).



Figure 2 Image dite « Figure ambiguë de Böring »

Lorsque l'on demande à des personnes au sein d'un groupe ce qu'elles voient sur l'image ci-dessus, certaines affirment voir une jeune femme, tandis que d'autres y voient une femme âgée.

Chacun a raison. En effet, deux femmes sont représentées sur l'image. Il faut un véritable effort d'attention (en général !) pour les voir toutes les deux. Il s'agit bien de « points de vue » et l'on voit bien que chacun de ces points de vue dit quelque chose du réel, mais que c'est uniquement à condition d'expliquer son point de vue et de comprendre celui de l'autre qu'un dialogue est possible.

Ces deux expériences (il en existe bien d'autres) posent la question : « Qu'est-ce que le réel ? » en nous invitant à prendre en compte le fait que nous interprétons en permanence les informations qui nous parviennent par nos sens. Elles posent également la question : « Qu'est-ce que le réel pour moi ? Pour toi ? Pour nous ? ».



► La science - Les sciences

Celles qui explorent et décrivent le réel matériel (Sciences de la vie et de la terre, mathématiques, physique, chimie...), mais également celles qui explorent d'autres formes de réel : le fonctionnement de l'être humain (psychologie, psychanalyse, anthropologie...), son activité (histoire, économie, technologie...), la quête de sagesse (philosophie), la quête de sens pour expliquer ce qui nous échappe (théologie...).

Cette quête de la vérité, de la compréhension de ce qu'est le monde, est du domaine de l'expérience et de la raison. Apprendre à raisonner « juste », à être logique, rigoureux, à prendre de la distance vis-à-vis de nos sens, de nos croyances en les confrontant à la raison et aux autres, sont autant de vertus à développer pour œuvrer à une vie bonne dans des institutions justes.

C'est un des rôles de l'enseignement dispensé par les professeurs que d'établir un juste rapport au réel par l'acquisition des connaissances, la capacité à raisonner, à analyser, à exercer son intelligence dans un rapport humble aux savoirs qui sont toujours en évolution.

► Authenticité

Nous pourrions raisonner de manière parfaitement juste, sans pour autant avoir un comportement juste (dans le sens de « vrai ») avec les autres. L'être humain, fragile et vulnérable, répugne à se reconnaître comme tel lorsqu'il est confronté à des congénères. C'est une constante du règne animal et de la nature où c'est la loi du plus fort qui domine et où les plus faibles sont écartés. Nous sommes nous aussi le fruit de centaines de milliers d'années d'évolution et nos réflexes premiers – lorsque nous sommes avec d'autres – nous poussent à ne pas montrer notre vulnérabilité, pour ne pas nous mettre en danger.

C'est ce qui peut nous pousser à adopter des attitudes et des comportements qui ne sont pas adaptés à ce que nous sommes vraiment, mais qui correspondent aux comportements que nous pensons attendus par le groupe et nous permettent de ne pas nous en faire écarter. Très tôt, nous faisons le constat que si nous disons vraiment ce que nous pensons, les conséquences peuvent être

douloureuses et donc, contre-productives à court terme dans le domaine de la relation...

Cela pose la question de la vérité dans nos relations, et du coup, la distorsion qui peut s'opérer dans notre environnement social, si nos relations ne sont pas authentiques.

Thomas d'Ansembourg, dans son livre « *Cessez d'être gentil, soyez vrai* »⁴⁰ explique combien nos systèmes relationnels engendrent des difficultés et de la souffrance pour nous et notre entourage, parce que nous n'avons pas appris à entrer en relation avec les autres de manière *assertive*, c'est-à-dire, en ayant la capacité d'être nous-mêmes en permettant aux autres de rester eux-mêmes. C'est un comportement qui n'est pas naturel dans les relations humaines où, rappelons-le, les comportements qui dominent sont l'attrait, la fuite, l'agression et la manipulation.

La vie pleine et libre trouve son accomplissement dans la vérité de l'amour, c'est-à-dire la relation juste avec soi et l'autre, la relation « vraie », qui humanise en vue d'une vie bonne.

On peut également affirmer que la vérité pleine et entière se trouve dans l'amour en acte.

Le psaume 84 nous apporte un éclairage précieux pour cette quête de bonheur :

« Amour et vérité se rencontrent, justice et paix s'embrassent.

La vérité germera de la terre, et du ciel se penchera la justice. »

On peut entendre ces versets ainsi : Nous aspirons au bonheur (la justice et la paix). Pour cela, il faut qu'amour et vérité se rencontrent. En effet, la vérité, si elle est nécessaire à la quête du bonheur, n'est pas suffisante.

Ainsi, pour que la paix et la justice adviennent, il faut tenir ensemble Amour et Vérité.

Dans le second verset, la justice est présentée comme un « fruit » de la vérité. Il nous revient, à nous les Hommes, de rechercher la vérité, de lui permettre de germer, pour qu'advienne la justice, tel un fruit mûr.

⁴⁰. D'ANSEMBOURG, Thomas. *Cessez d'être gentil, soyez vrai!* Les éditions de l'homme. 2001.

► La culture

Cette recherche de la vérité est un travail permanent de l'être humain qui, par la compréhension toujours plus poussée du monde, de son environnement, des comportements humains, recherche la vie bonne. C'est une manière simplifiée de définir la culture.

Cette recherche de la vérité humanise, parce qu'elle nous permet de nous rapprocher de ce qui est juste et sert notre liberté en vue de la vie bonne.

L'article 24 du statut de l'Enseignement catholique stipule : « Les principes évangéliques font de l'école catholique une école de l'amour de la vérité. La recherche de la vérité doit être menée en honorant la liberté qui fonde la dignité humaine. Elle requiert une formation à l'esprit critique, en vue d'un discernement éclairé. Elle est ordonnée à l'homme, *"considéré dans son unité et sa totalité, [...] corps et âme, cœur et conscience, pensée et volonté"*.

La vérité ne s'assène pas, ne se décrète pas : elle se découvre, se recherche et nécessite

donc un apprentissage de la raison qui permet d'éclairer un discernement et de prendre, par exemple, de la distance avec les émotions, avec les comportements instinctifs. Elle ne concerne pas uniquement les domaines de la raison, mais toutes les dimensions de la personne : corps, cœur, intelligence, relations sociales.

► Amour et vérité se rencontrent

L'Église, en fidélité à la tradition biblique, associe la vérité et l'amour. Nous l'avons vu dans l'article 2 du statut de l'Enseignement catholique qui rappelle que l'éducation doit permettre à l'homme de grandir dans l'amour et la vérité pour accéder à une vie "pleine et libre". Vérité, donc, mais également amour, qui permet la relation juste avec soi, avec les autres, avec les choses et ce qui nous entoure. Tenir les deux termes ensemble est important : l'amour sans la vérité risque de se réduire à du sentimentalisme et la vérité sans l'amour peut rapidement se transformer en rigorisme, en moralisme...

JUSTICE
LIBERTÉ
VÉRITÉ
raison
réel
authenticité
sciences

La voie de la charité

Pour les chrétiens, « Charité » est le mot qui désigne le plus haut degré de l'amour. Si l'on reprend la pyramide de Maslow, on voit que le développement de la personne, sa quête de bonheur part des préoccupations centrées sur soi (besoins physiologiques et de sécurité) pour aller vers le don de soi aux autres (accomplissement de soi avec et pour les autres).

Dans la quête de bonheur, il s'agit pour l'homme de chercher puis de vivre une éthique qui tient en même temps la relation à soi, la relation aux autres, et la relation au sein des institutions. D'une certaine manière, nous pourrions dire que la Charité, c'est la relation juste. Le contraire de « *L'enfer c'est les autres.* » Relation juste parce que « alignée », cohérente en vue de servir la vie pleine et libre avec et pour les autres, dans des institutions justes.

Ainsi, l'Église nous invite à vivre cet amour non seulement lorsque nous sommes en relation avec les autres, mais également lorsque nous organisons et vivons les relations institutionnelles. Rappelons d'ailleurs, que lorsque nous parlons de relations institutionnelles, il s'agit la plupart du

temps, de relations interpersonnelles.

Plus que jamais la question se pose de notre capacité à être ouverts à ce qui est vivant et à le servir, plutôt que de rechercher une perfection qui n'existe pas.

« Les valeurs de la vérité, de la justice et de la liberté naissent et se développent à partir de la source intérieure de la charité : la vie humaine en commun est ordonnée, génératrice de bien et répondant à la dignité de l'homme, quand elle se fonde sur la vérité ; quand elle se réalise selon la justice, c'est-à-dire dans le respect effectif des droits et dans l'accomplissement loyal des devoirs respectifs : quand elle se réalise dans la liberté qui convient à la dignité des hommes, poussés par leur nature rationnelle à assumer la responsabilité de leurs actions : quand elle est vivifiée par l'amour, qui fait ressentir comme siens les besoins et les exigences des autres et rend toujours plus intense la communion des valeurs spirituelles et la sollicitude pour les nécessités matérielles. Ces valeurs constituent des piliers qui assurent solidité et consistance à l'édifice de la vie et de l'action : ce sont des valeurs qui déterminent la qualité de toute action et institution sociale »⁴¹

⁴¹. Compendium de la doctrine sociale de l'Église, N°205.



Le Christ au fondement du projet éducatif de l'école catholique

« *Je suis le chemin, la vérité et la vie* »

Jn 14,6

◇ Statut de l'Enseignement catholique en France



Art. 23 : L'Évangile est la référence constante des projets éducatifs car « c'est le Christ qui est [...] le fondement du projet éducatif de l'école catholique ».

Congrégation pour l'Éducation catholique, l'École catholique (19 mars 1877), n°55 et 34

Cette quête de la vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes peut nous paraître bien complexe, voire compliquée, à mettre en œuvre... Comment nous y prendre ? Par où commencer ?

► Le Christ comme fondement

L'article 23 du statut de l'Enseignement catholique est une invitation à nous référer à la personne même du Christ, car « *c'est le Christ qui est le fondement du projet éducatif de l'école catholique* ». ⁴²

Il est intéressant de noter que nous ne nous référons pas à des « valeurs », ni même à un texte, mais à une personne. Et c'est ici une invitation, une proposition qui est faite à tous ceux et celles qui souhaitent mettre en œuvre le projet de l'Enseignement catholique.

Nous pouvons, à travers les Évangiles, plus particulièrement, voir comment le Christ, en tant que personne, a mis en œuvre cette vie bonne. Comment il a vécu une vie « pleine et libre », comment il a traversé les émotions, a répondu à ses besoins, a été en relation avec les autres...

Nous voyons, dans le Nouveau Testament comment il « accomplit » l'Ancien Testament qui relate la longue quête d'un peuple qui cherche le bonheur et qui entre en dialogue avec Dieu, en découvrant peu à peu qui Il est.

L'entière liberté du Christ – et ce qu'elle implique pour lui – le rend totalement disponible au présent, à la personne qui se présente à lui. Les modes de relations du Christ sont variés et difficilement « catégorisables ». Tantôt, il invite à la foi (avec notamment ses apôtres ou ses disciples), tantôt il ne mentionne pas même son nom (l'aveugle né dans Jean), il invite l'un, avec fermeté, à le suivre (« laisse les morts enterrer leurs morts, toi, suis-moi ») et refuse à l'autre qui le lui demande... d'une infinie douceur avec la femme repentie qui lui verse le parfum sur les pieds, cinglant parfois avec ses apôtres quand il les reprend... se tirant d'une situation tendue avec les pharisiens à l'aide d'une brillante « pirouette » (« Rendez à César ce qui est à César... ») et donnant ailleurs l'impression, qu'il recherche les coups (« Malheur à vous scribes et pharisiens hypocrites... ») l'Évangile nous montre un Christ pleinement lui-même, intègre, unifié corps, cœur, intelligence, dans le don total de lui-même.

Et c'est cette unité totale de la personne du Christ qui fait sa fécondité. Pleinement uni corps-cœur-intelligence, il est pleinement ouvert à la vie, aux autres et à son Père. C'est cette congruence, c'est-à-dire cette cohérence, cet « alignement » entre ce qu'il est, ce qu'il dit et ce qu'il fait, qui fait de lui un être pleinement libre, totalement ouvert à la vie et offert aux autres.

⁴². art.23 Statut de l'Enseignement catholique



« La personne de chacun dans ses besoins matériels et spirituels, est au centre de l'Enseignement de Jésus : c'est pour cela que la promotion de la personne humaine est au but de l'École catholique. »

► La promotion de la personne

Cette phrase de Jean-Paul II est sans doute l'expression la plus ramassée exprimant la visée de l'école catholique : *« La personne de chacun, dans ses besoins matériels et spirituels, est au centre de l'enseignement de Jésus : c'est pour cela que la promotion de la personne humaine est le but de l'école catholique »*.

Notons au passage que l'évocation des « besoins matériels et spirituels⁴³ » peut nous ramener à la pyramide de Maslow dont nous avons parlé plus haut.

En quelques mots l'essentiel est dit. Nous sommes invités, dans l'Enseignement catholique, à promouvoir la personne humaine, c'est-à-dire permettre à chacun d'advenir à lui-même en relation avec les autres, en vue de déployer une vie « pleine et libre, une vie digne de l'homme ».

Le pape ne parle pas uniquement de la promotion des élèves, mais de toutes les personnes qui sont au sein de l'établissement, voire de l'institution.

► Le Christ qui restaure l'humanité blessée

Nos établissements sont-ils assez ou trop « catholiques »? Faut-il davantage ou moins d'expression explicite de la foi? Faut-il proposer une célébration pour tous? La catéchèse pour quelques-uns?

Autant de questions qui habitent la réflexion au sein de nos établissements. La fameuse « pastorale » se cherche depuis bien des années, preuve que nous sommes bien dans une phase de mutation. Il faudra que peu à peu, nous acceptions de mettre ces questions de côté – provisoirement – pour nous demander : « Comment le Christ est-il agissant, vivant dans nos établissements? »

Comment repenser cette question de « l'animation pastorale » en cohérence avec ce que nous venons d'explorer?

Jean-Baptiste, dans l'Évangile, est celui qui a annoncé et désigné Jésus comme le Messie. Pourtant, emprisonné dans les geôles d'Hérode, il s'interroge et doute : « Si c'est bien lui le Messie, pourquoi reste-t-il si discret? Qu'est-ce que cette manière de s'y prendre presque en catimini? ». Jean-Baptiste envoie ses disciples auprès de Jésus : « *Es-tu celui qui doit venir ou devons-nous en attendre un autre?* ». Jésus leur répond : « *Allez rapporter à Jean ce que vous entendez et voyez : Les aveugles voient, les boiteux marchent, les lépreux sont purifiés, les sourds entendent, les morts ressuscitent, et la Bonne Nouvelle est annoncée aux pauvres. Heureux celui qui ne tombera pas à cause de moi!* »⁴⁴.



⁴³. Parmi les besoins spirituels peuvent se ranger le désir de beau, de vrai, de bien...

⁴⁴. Mt 11, 4-6.

Ainsi le signe que Jésus donne lui-même de son action en tant que Messie, c'est la restauration de l'homme dans ses capacités à voir, entendre, marcher et agir, être au sein de la communauté des hommes, à être vivant plutôt que mort et à entrer dans l'espérance du Royaume.

Qui sont, au sein de nos établissements, les aveugles ? les sourds ? les boiteux ? les lépreux ? les morts ? les pauvres ? Comment permettons-nous à cette « humanité blessée » d'être restaurée ?

Et à quel moment sommes-nous l'aveugle qui ne perçoit qu'une partie du réel, le sourd qui n'entend pas l'autre, le boiteux qui n'arrive plus à avancer, le lépreux qui se sent rejeté par les autres, le mort qui n'a plus de vie en lui... ?

Notre projet éducatif, référé à la personne du Christ, est concrètement incarné dans cette bonne nouvelle de la restauration de l'homme, en vue d'une vie pleine et libre⁴⁵. C'est indéniablement un projet au service de la vie qui anime chacune des personnes et est appelée à se déployer en vue du bien de tous.

Tous, croyants, incroyants ou en questionnement, au sein des communautés éducatives, nous sommes invités (et il s'agit bien d'une invitation à laquelle on ne saurait répondre qu'en pleine liberté !) à suivre l'exemple du Christ, c'est-à-dire concrètement, ses attitudes, sa manière d'entrer en relation, sa manière de traverser les émotions, de répondre à ses propres besoins « matériels et spirituels », d'incarner les vertus de patience (face à ceux qui ont du mal à comprendre), de sagesse (pour ne pas chercher à tout dire, mais à accompagner), de force (pour « aller au jusqu'au bout de la vérité dans l'amour »), etc.

Nous laisser inspirer par celui qui a dit : « *Je suis le chemin, la vérité et la vie* ».

► Pour une pastorale de la Pentecôte

Et pour les chrétiens de la communauté éducative, enfants, jeunes ou adultes et pour tous ceux qui le souhaitent, il s'agit de s'ouvrir à l'action de l'Esprit-Saint « *qui est Seigneur et qui donne la vie*⁴⁶ » comme le proclame le Credo lors des eucharisties dominicales.

Comment proposer à tous un cheminement qui permet de vivre pleinement le mystère pascal de la mort vaincue par la résurrection, en vue du don de l'Esprit-Saint qui est plénitude de vie ? Comment vivons-nous le temps pascal qui s'étend de Pâques à la Pentecôte, pendant cinquante jours ?

Comment nous ouvrons-nous aux dons de l'Esprit-Saint, qui restent désirables quelle que soit notre foi : sagesse, force, conseil, intelligence, connaissance, piété, la crainte de Dieu (au sens de se reconnaître humble face à Lui) ?⁴⁷

Comment, tous ensemble, célébrons-nous les fruits de l'Esprit-Saint, auxquels tous nous aspirons et que l'on peut « récolter » dans tous les cœurs : l'amour, qui se décline sous différents aspects : joie, paix, patience, bonté, bienveillance, foi, douceur, maîtrise de soi.⁴⁸

Comment les chrétiens de la communauté éducative peuvent-ils témoigner de tout cela en l'incarnant dans les relations bienveillantes, ouvertes, en priant pour demander les dons de l'Esprit, en rendant grâce ensemble pour les dons déposés en chaque personne ?

Comment, ensemble, prenons-nous soin de cette vie chrétienne qui anime certains membres de la communauté éducative et à laquelle chacun est invité à répondre librement ?



⁴⁵. Cf. supra.

⁴⁶. Credo de Nicée-Constantinople.

⁴⁷. Voir : <https://eglise.catholique.fr/approfondir-sa-foi/la-celebration-de-la-foi/les-grandes-fetes-chretiennes/la-pent-cote/438333-sept-dons-de-lesprit-saint/>

⁴⁸. Cf. Galates 5, 22-23.

► Pour les chrétiens, la vérité s'incarne dans le Christ

Cette question « Qu'est-ce que la vérité ? » que Pilate pose au Christ au moment de sa passion⁴⁹ traverse l'histoire de l'humanité, interroge bien des champs de l'expérience humaine : Qu'est-ce que l'homme ? Qu'est-ce que vivre bien ? qu'est-ce que le réel ? Quelle est notre histoire ? Comment fonctionne la matière ?

Plus l'humanité avance dans les domaines de la connaissance, et plus elle découvre de nouveaux champs à explorer. Que l'on songe aux dernières découvertes en astrophysique qui laissent à penser qu'aujourd'hui, on est en mesure d'expliquer 4,5 % de la matière de l'univers à cause de cette mystérieuse « matière noire » dont on pressent l'existence sans vraiment la comprendre. Que l'on songe aux découvertes de la physique quantique, aux études sur le cerveau, l'ADN, l'épigénétique, etc.

⁴⁹. Jean 18, 38.

⁵⁰. DUFOR, Xavier. Dieu à l'école. Cerf, 2018).

L'école catholique, parce qu'elle est école, se doit de transmettre des connaissances, former à la rigueur intellectuelle, à l'esprit critique, à l'humilité scientifique. Elle se doit également d'ouvrir des espaces de réflexion sur le sens du vrai, du beau, du bien pour accompagner chacun dans sa recherche de la vie bonne avec et pour les autres. Elle doit enfin permettre, par les relations qu'elle met en œuvre, le développement intégral de la personne.

Parce qu'elle est catholique, elle se réfère à ce mystère d'un Dieu qui se révèle comme la vérité ultime de toute chose.

« C'est en articulant "vérités partielles" des matières scolaires et "vérité totale" mystérieusement récapitulée dans le Christ que l'école catholique sera à la fois pleinement école et pleinement catholique. »⁵⁰

« Je suis le chemin, la vérité et la vie. »

Jn 14, 6



1991

« La personne de chacun dans ses besoins matériels et spirituels, est au centre de l'Enseignement de Jésus : c'est pour cela que la promotion de la personne humaine est au but de l'École catholique. »



Esprit Saint
Pentecôte



VIE

Dons

Sagesse, discernement, conseil, force, connaissance, crainte du seigneur, piété

Fruit

« Charité, joie, paix, patience, longanimité, fidélité, modestie, continence, chasteté »

Vers une écologie intégrale : « tout est lié »



Communauté éducative

La communauté éducative comme lieu de vie bonne

L'article 30 du statut de l'Enseignement catholique énonce que « L'école catholique, comme toute autre école, constitue en elle-même une société. Elle est un "lieu de formation intégrale à travers la relation interpersonnelle"⁵¹. Lieu de relations et d'apprentissage de la vie commune, elle participe à la construction de la société tout entière⁵² ».

Cet article est une affirmation, et non une injonction. Il ne s'agit pas que l'école, catholique ou non, devienne un lieu de formation intégrale par les relations interpersonnelles. C'est un fait. Dès que l'on met des enfants en situation d'apprentissage, c'est toute leur personne qui est en jeu, et donc formée. Ou déformée. Et c'est également vrai pour tous les adultes qui sont présents dans l'établissement, puisqu'on n'a jamais fini de se transformer.

D'où l'invitation à vivre, en communauté éducative, cette éthique de *la vie bonne avec et pour les autres dans des institutions justes*⁵³, en nous référant à une certaine conception de la personne - vue dans son intégralité et prise en compte dans toutes ses dimensions - en cherchant à inscrire son action, ses décisions dans les principes de l'enseignement social de l'Église, en étant invité à se référer à la personne du Christ.

C'est cette mission que l'Église confie à l'École catholique et que les tutelles confient aux chefs d'établissement. C'est à toute la communauté éducative de la mettre en œuvre : chacun est responsable de la place qu'il prend et pas seulement de celle qu'on veut bien lui laisser. C'est cette place qui est le « je » personnel dans le « nous » de la communauté éducative.

51. L'école catholique au seuil du troisième millénaire [8/12/97] n°18.

52. Cf. Le Laïc catholique, témoin de la foi dans l'école [15.10.82] n°13.

53. Voir *supra*.

dans le **respect**
de la création.

pour **bâtir**
un monde de paix

Civilisation de l'amour

En vue de bâtir la civilisation de l'amour

« Une éducation authentique a pour finalité la formation de la personne humaine ordonnée à sa fin suprême, en même temps qu'au bien des communautés dont l'homme est membre. »⁵⁴

« L'éducation appelle donc à servir la croissance de l'homme et la construction de la société. »⁵⁵

En trois articles, le statut de l'Enseignement catholique, dans un résumé de la raison d'être de l'École catholique, part de la dignité de la personne (article 1) pour arriver à la construction de la société (article 3).

C'est dès le début de ce texte de référence, fondamental pour les communautés éducatives, qu'est rappelée la finalité de l'éducation : permettre aux jeunes qui aujourd'hui sont dans nos écoles, d'être des acteurs du monde, selon une éthique de la vie bonne ou pour le dire autrement, selon une éthique qui permet de répondre ensemble au désir de bonheur de chacun.

Le monde dans lequel nous vivons est un monde en profondes mutations. Certains vont jusqu'à parler de métamorphose. Il nous faut changer

de paradigme, parce que nous vivons dans un monde globalisé où les échanges économiques, de populations, d'informations échappent aux cultures, aux peuples et à leurs gouvernements. Les questions éthiques que posent les NBIC⁵⁶ devront trouver des solutions qui bénéficient à tous les hommes et non à certains privilégiés. Certaines évolutions demandées bouleversent ce qui faisait consensus : manipulation du vivant, suicide assisté, gestation pour autrui, transhumanisme...

Et comment ne pas mentionner – sans alarmisme, mais lucidement – qu'il y a une réelle urgence à accompagner ces mutations? Nous ne pouvons pas continuer à vivre avec le « train de vie de consommation » qui est à l'œuvre actuellement à l'échelle de la planète.

^{54.} Gravissimum educationis, n°1.

^{55.} Statut de l'Enseignement catholique, Article 2. 2013.

^{56.} Nanotechnologie-biotechnologie-informatique-Sciences cognitives.

Éducation intégrale : *tout est lié!*

Ces questions complexes ne pourront trouver des réponses qu'avec des personnes capables de penser la complexité au sein de groupes mettant en œuvre une véritable intelligence collective au service du bien commun.

► Éduquer en vue de la paix

Au travers de nombreux textes, et depuis des décennies, l'Église redit que son projet est de contribuer à bâtir la paix entre les peuples en vue de la fraternité des hommes.

Non pas une paix qui adviendrait quand tout le monde serait catholique pratiquant, mais lorsque chacun sera en capacité de vivre en paix avec des gens différents de soi. Et cela commence dès maintenant avec les collègues, les élèves, entre chefs d'établissement, bénévoles et professionnels, parents et enseignants... Cela commence, avant même cela, dans la recherche de la paix avec soi.

C'est ce que souligne tout particulièrement le texte « *Eduquer au dialogue interculturel dans l'école catholique* »⁵⁷ : c'est par la capacité à dialoguer, c'est-à-dire à faire place au réel de l'autre en soi, à accepter de « bouger intérieurement », que la paix est possible. Seule une œuvre de « conversion » personnelle, c'est-à-dire, de transformation personnelle, pourra permettre une transformation sociale.

Et c'est une conversion qui concerne, ne l'oublions pas, toutes les dimensions de la personne, en prenant en compte ses besoins « matériels et spirituels ».

C'est parce que nous serons en mesure de nous approcher de cette vie bonne en école (et plus largement au sein de notre institution enseignement catholique), que les élèves d'aujourd'hui seront suffisamment assurés et formés pour être, demain, en mesure de changer le monde.

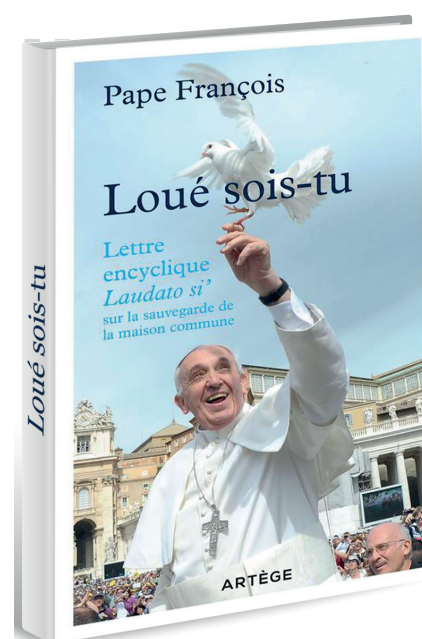
► Dans le respect de la création

Et si nous arrivions, un jour, à vivre en paix sur terre, mais en détruisant les ressources qui font notre environnement et assurent notre subsistance, nous finirions par retomber dans des conflits sans fin. C'est pourquoi il s'agit de bâtir un monde en paix, dans le respect de la Terre.

Gestion des ressources énergétiques, réchauffement climatique, accès à l'eau potable : l'ultime réel qu'est l'écosystème planétaire se rappellera (et le fait déjà!) à nous si nous ne le prenons pas en compte dans nos projets de développement au service de l'Homme.

► Pour les chrétiens

Pour les chrétiens, cette écologie intégrale s'inscrit dans une économie divine d'un Dieu créateur dont la nature est l'amour, qui donne la vie à des êtres libres faits pour aimer et être aimés, en vue d'une pleine communion où Dieu sera « tout en tous ».



⁵⁷. Voir le document SGE C : Éduquer au dialogue : l'interculturel et l'interreligieux en école catholique. Septembre 2017.

Tout est lié! C'est le refrain de *Laudato si* », texte dans lequel le Pape François précise qu'il y a quatre catégories de relations qu'il nous faut revisiter et qui sont liées entre elles : **la relation à soi, la relation aux autres, la relation à Dieu, la relation à la création.**⁵⁸

C'est cette « écologie intégrale » que nous sommes invités à incarner dès maintenant en nous mettant en chemin vers l'autre, en acceptant de passer par nous-mêmes. « *Tu aimeras ton prochain comme toi-même* », dit le Christ à ceux qui cherchent la vie bonne. « *Aimez-vous les uns les autres, comme je vous ai aimés* » dit-il à ses disciples.

S'il n'est pas à notre portée d'influer directement sur les grandes décisions de ce monde, il est un continent que nous sommes appelés à gouverner : et c'est nous-mêmes, en nous accueillant en toute vérité, comme une personne vulnérable, dépendante des autres pour ce qui est du bonheur et de la satisfaction des besoins.

Si nous apprenons ensemble, adultes et élèves, à développer une bonne connaissance de soi, une juste estime de soi, la relation « assertive », la manière de réguler des conflits, de travailler en équipe avec des gens différents, à être créatifs avec les autres... nul doute que nous permettrons aux élèves d'agir demain dans un monde devenu extrêmement complexe en vue du bien commun.

Si nos communautés éducatives – et nos institutions – peuvent avancer sur ce chemin des « institutions justes » qui servent le bien commun, elles permettront aux élèves – adultes de demain – d'expérimenter la joie de donner, la fragilité de l'être humain, l'importance des relations, la nécessité du pardon, l'attrait des lois « justes » c'est-à-dire qui servent l'Homme.

Il ne s'agit pas – on l'aura compris – de prétendre arriver un jour à un monde parfait, mais de progresser vers un monde plus humain. Il suffit que les choses s'améliorent un peu, pour que les plus fragiles souffrent moins et puissent contribuer, eux aussi, au bien de tous.

L'urgence et la gravité des enjeux pourraient nous plonger dans une forme de sidération. Si nous

éduquons, c'est que nous croyons fermement qu'un avenir est possible et que nous voulons y travailler.⁵⁹

Un proverbe africain dit que plus un arbre est long à pousser, plus il faut se hâter de le planter.

On raconte qu'au Moyen-Âge, un seigneur allait à la ville. Sur le chemin, il tombe sur un homme qui taille des pierres. Il lui demande : « Que fais-tu ? ». L'homme lui répond : « Vous le voyez bien, je taille des pierres ». Un peu plus loin, il voit un autre homme en train de se livrer à la même activité. À la même question, l'homme répond : « Je sculpte une statue ». Aux abords de la ville, il croise un troisième tailleur de pierres et lui pose la même question. L'homme lui répond : « Je construis une cathédrale ».

Parce que bâtir une cathédrale aura toujours plus de sens que casser des cailloux, parce que bâtir une cathédrale, c'est inscrire son action, même modeste, dans une œuvre plus vaste, puissions-nous tous ensemble, parents, enseignants, chefs d'établissement, élèves, salariés et bénévoles des Ogec, des associations propriétaires, personnels d'éducation, d'entretien, d'administration faire grandir ce sentiment que ce n'est qu'ensemble que nous parviendrons à *servir la croissance de l'homme et la construction de la société.*⁶⁰



⁵⁸. Article 3 du statut de l'Enseignement catholique.

⁵⁹. Voir en annexe : « Reconstruire le pacte éducatif mondial » Pape François 12/09/2019

⁶⁰. Article 3 du statut de l'Enseignement catholique.

Bibliographie

ANSEMBOURG (d') Thomas

Cessez d'être gentil, soyez vrai, Les éditions de l'Homme, 2004

Être heureux, ce n'est pas nécessairement confortable, Pocket, 2008

ANSEMBOURG (d') Thomas, VAN REYBROUCK David

La paix, ça s'apprend – Guérir de la violence et du terrorisme, Actes Sud - Domaine du possible, 2016

BRIGGS MYERS Isabel

Introduction aux types psychologiques, CPP International, 1998

COORDINATION FRANÇAISE POUR LA DÉCENNIE

Programme pour l'éducation à la non-violence et à la paix, Paris, 2005

DUFOUR Xavier

Dieu à l'école: plaidoyer pour un enseignement des religions, éditions du Cerf, 2018

LE CARDINAL Gilles

La dynamique de la confiance : Construire la coopération dans les projets complexes, DUNOD, 1997

LOURME Louis (sous la direction de)

Éduquer, c'est-à-dire ? Anthropologie chrétienne et éducation, Bayard, 2019

FRANCOIS Pape

Laudato Si', sur la sauvegarde de la maison commune, Lettre encyclique du souverain pontif, Éditions Salvator, 2015

MARSOLLIER Christophe

L'éthique relationnelle, une boussole pour l'enseignant, Éditions CANOPE – Coll Maîtriser, 2016

SECRÉTARIAT GÉNÉRAL DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

Éducation affective, relationnelle et sexuelle dans les établissements catholiques d'enseignement. SGEC, Avril 2010

Éduquer au dialogue, l'interreligieux et l'interculturel dans l'Enseignement catholique, SGEC, septembre 2016

XERRI Jean-Guilhem

Prenez soin de votre âme, éditions du Cerf, février 2018

Annexes

Définitions Identité

Étymol. et Hist. 1. Début XIV^e s. « ce qui fait qu'une chose, une personne est la même qu'une autre, qu'il n'existe aucune différence entre elles » (Jehan Bras-de-Fer, *Pamphile et Galatée*, 1154 ds T.-L.); en partic. **a)** 1797 « caractère de ce qui, sous divers noms ou aspects, ne fait qu'une seule et même chose » (Voy. La Pérouse, t. 1, p. 60); **b)** 1840 math. (Ac. Compl. 1842); **c)** 1851 log. principe d'identité... et de déduction syllogistique (Cournot, Fond. connaiss., p. 365); **2.** 1756 « caractère de ce qui est permanent; conscience de la persistance du moi » (Volt., Loi nat., note n ds Littré); 3. 1801 « fait qu'un individu est bien celui qu'il dit être ou présumé être » (Crèveœur, *Voyage*, t. 3, p. 288); 1881, 2 sept. *plaque d'identité* (décision ministérielle ds Lar. 19eSuppl. 1890). Empr. au b. lat. *identitas* « qualité de ce qui est le même » lui-même dér. du lat. class. idem « le même » (v. idem) et traduisant le gr. τ ο υ τ ο τ η ς.

<http://www.cnrtl.fr/etymologie/identité>

L'unification de la personne : Genre et individuation

Nous reconnaissons que la tâche n'est pas simple et proposons, à cette fin, de repenser la manière dont se constituent les identités à partir de leurs différentes dimensions : l'identité d'un jeune et, a fortiori, d'un adulte consiste en l'unité de développement de son individuation biologique et psychique, d'une part, de son individualisation juridique et sociale, d'autre part, de sa subjectivité culturelle et relationnelle⁶¹, enfin. Or, penser ainsi les conditions d'émergence d'un sujet en termes de devenir, d'unicité, d'unité et de complexité, c'est précisément l'appréhender du point de vue de son individuation, c'est-à-dire du point de vue du processus qui constitue son être propre le plus complet et le plus unifié possible. (Genre et individuation In CERAS n° sur le genre)

Clarisse Picard est docteur en philosophie et enseignante au Centre Sèvres. Ses travaux portent sur l'enfantement, la naissance et l'individuation des personnes.

L'expérience de Asch

Solomon Asch invita un groupe d'étudiants (entre 7 et 9) de 17 à 25 ans à participer à un prétendu test de vision auquel avaient auparavant été soumis des sujets témoins qui n'eurent aucun mal à donner toujours la bonne réponse. Tous les participants étaient complices de l'expérimentateur, sauf un. L'expérience avait pour objet d'observer comment cet étudiant (le sujet « naïf ») allait réagir au comportement des autres.

Les complices et le sujet furent assis dans une pièce et on leur demanda de juger la longueur de plusieurs lignes tracées sur une série d'affiches. À gauche, une ligne modèle, et à droite, 3 autres lignes. Chacun devait dire laquelle de ces 3 lignes sur la droite était égale à la ligne modèle de gauche. Avant que l'expérience ne commence, l'expérimentateur avait donné des instructions à ses complices. Au début, ils donnaient la bonne réponse, mais lors du 3e essai, ils donnèrent unanimement la même fausse réponse. Le sujet « naïf » était l'avant-dernier à répondre. Asch mit en avant que celui-ci fut surpris des réponses énoncées par ses acolytes. Au fur et à mesure des essais, il devint de plus en plus hésitant quant à ses propres réponses.

Les résultats de cette expérience ont montré que la plupart des sujets répondaient correctement, mais qu'un grand nombre (36,8 %), perturbés, finissait par se conformer aux mauvaises réponses soutenues à l'unanimité par les complices. Les sujets étaient même amenés à soutenir des réponses allant contre l'évidence et leur propre vue (voir les expériences filmées), pour par exemple affirmer que deux lignes avaient la même longueur, alors que l'écart était très visible car de plus de 5 cm.

Après l'annonce des résultats, le sujet attribuait généralement sa piètre performance à sa propre « mauvaise vue ». Ceci rejoint dans une certaine mesure l'expérience de Milgram où le sujet accuse l'expérimentateur d'être responsable de son comportement. Dans les deux cas, le sujet se dédouane de la responsabilité de ses décisions sur un élément extérieur à sa volonté⁶².

^{61.} Clarisse Picard reprend cette tripartition à Marcel Gauchet, « Pour une théorie psychanalytique de l'individuation », dans Karl-Leo Schwering, *Se construire comme sujet entre filiation et sexualité*, ERES « Santé Mentale », 2011, p. 11-28.

^{62.} Wikipédia : https://fr.wikipedia.org/wiki/Expérience_de_Asch

Reconstruire le pacte éducatif mondial

Chers amis,

Dans l'encyclique *Laudato si'*, j'ai invité tout le monde à collaborer pour sauvegarder notre maison commune, en relevant ensemble les défis qui nous interpellent. Quelques années plus tard, je réitère mon invitation à dialoguer sur la façon dont nous construisons l'avenir de la planète et sur la nécessité d'investir les talents de chacun ; chaque changement nécessite, en effet, un parcours éducatif pour faire mûrir une nouvelle solidarité universelle et une société plus accueillante.

À cette fin, je souhaite promouvoir un événement mondial, le 14 mai 2020, qui aura pour thème : « Reconstruire le pacte éducatif mondial ». Cette rencontre ravivera l'engagement pour et avec les jeunes générations, en renouvelant la passion d'une éducation plus ouverte et plus inclusive, capable d'une écoute patiente, d'un dialogue constructif et d'une compréhension mutuelle. Il est plus que jamais nécessaire d'unir nos efforts dans une vaste alliance éducative pour former des personnes mûres, capables de surmonter les morcellements et les oppositions, et recoudre le tissu des relations en vue d'une humanité plus fraternelle.

Notre monde contemporain est en constante transformation ; il est traversé par de multiples crises. Nous vivons un changement d'époque : une métamorphose non seulement culturelle mais aussi anthropologique qui engendre de nouveaux langages et rejette, sans discernement, les paradigmes qui nous sont offerts par l'histoire. L'éducation se heurte à ce que certains appellent « rapidación », qui emprisonne l'existence dans la spirale de la vitesse technologique et numérique, en changeant constamment les points de référence. Dans ce contexte, l'identité elle-même perd de la consistance et la structure psychologique se désintègre face à un changement incessant qui « contraste avec la lenteur naturelle de l'évolution biologique » (*Laudato si'*, n. 18).

Or, chaque changement exige un parcours éducatif impliquant tout le monde. Pour cette raison, il est nécessaire de construire un « village de l'éducation » où on partage, dans la diversité, l'engagement à créer un réseau de relations humaines et ouvertes. Un proverbe africain dit qu'« il faut tout un village pour élever un enfant ». Ce village, nous devons le construire comme condition pour éduquer. Tout d'abord, le terrain est assaini des discriminations grâce à l'introduction de la fraternité, comme je l'ai indiqué dans le document que j'ai signé avec le Grand Imam d'Al-Azhar à Abou Dhabi, le 4 février dernier.

Dans un tel village, il devient plus facile de trouver une convergence mondiale en vue d'une éducation qui sache être porteuse d'une alliance entre toutes les composantes de la personne : entre l'étude et la vie ; entre les générations ; entre les enseignants, les étudiants, les familles et la société civile selon leurs expressions intellectuelles, scientifiques, artistiques, sportives, politiques, entrepreneuriales et solidaires. Une alliance entre les habitants de la Terre et la « maison commune » à laquelle nous devons sauvegarde et respect. Une alliance génératrice de paix, de justice et d'accueil entre tous les peuples de la famille humaine ainsi que de dialogue entre les religions.

Pour atteindre ces objectifs mondiaux, le chemin commun du « village de l'éducation » doit franchir des étapes importantes. D'abord, avoir le courage de placer la personne au centre. À cette fin, il est nécessaire de signer un pacte qui donne une âme aux processus éducatifs formels et informels, lesquels ne peuvent ignorer le fait que tout, dans le monde, est intimement lié et qu'il est nécessaire de trouver, selon une saine anthropologie, d'autres façons de comprendre l'économie, la politique, la croissance et le progrès. Dans un parcours d'écologie intégrale, la valeur spécifique de chaque créature est mise au centre, en relation avec les personnes et avec la réalité qui l'entoure, et un mode de vie qui rejette la culture du déchet est proposé.

Une autre étape est celle du courage d'investir les meilleures énergies avec créativité et responsabilité. La proposition confiante ouvre l'éducation à des projets à long terme qui ne s'enlisent pas dans des conditions statiques. Ainsi, nous aurons des personnes ouvertes, responsables, prêtes à trouver le temps d'écouter, de dialoguer et de réfléchir, et capables de tisser des relations avec les familles, entre les générations et les différentes expressions de la société civile, jusqu'à former un nouvel humanisme.

Une étape supplémentaire est celle du courage de former des personnes disponibles pour servir la communauté. Le service est un pilier de la culture de la rencontre : « cela signifie se pencher sur qui est dans le besoin et lui tendre la main, sans calculs, sans crainte, avec tendresse et compréhension, comme Jésus s'est penché pour laver les pieds des apôtres. Servir signifie travailler aux côtés des plus nécessiteux, établir tout d'abord avec eux des relations humaines, de proximité, des liens de solidarité¹ ». Dans le service, nous faisons l'expérience qu'il y a plus de bonheur à donner qu'à recevoir (cf. Ac 20, 35). Dans cette perspective, toutes les institutions doivent se laisser interroger sur les finalités et les méthodes selon lesquelles elles s'acquittent de leur mission formatrice.

C'est pourquoi je désire vous rencontrer à Rome, vous tous qui, à divers titres, travaillez dans le domaine de l'éducation à tous les niveaux des disciplines et de la recherche. Je vous invite à promouvoir ensemble et à mettre en œuvre, par le biais d'un pacte éducatif commun, ces dynamiques qui donnent un sens à l'histoire et la transforment de manière positive. Avec vous, je lance un appel à des personnalités publiques qui occupent des postes de responsabilité au niveau mondial et qui ont à cœur l'avenir des nouvelles générations. J'ai confiance : elles accueilleront mon invitation. Je vous lance également un appel à vous, les jeunes, à participer à cette rencontre et à sentir toute votre responsabilité dans la construction d'un monde meilleur. Notre rendez-vous est fixé au 14 mai 2020 à Rome, dans la salle Paul VI du Vatican. Une série de séminaires thématiques, dans différentes institutions, accompagnera la préparation de cet événement.

Cherchons ensemble à trouver des solutions, à lancer sans aucune crainte des processus de transformation et à regarder l'avenir avec espérance. J'invite chacun à être protagoniste de cette alliance, en prenant un engagement personnel et communautaire pour cultiver ensemble le rêve d'un humanisme solidaire, répondant aux attentes de l'homme et au dessein de Dieu.

Je vous attends et, dès à présent, je vous salue et vous bénis.

Du Vatican, le 12 septembre 2019

Éducation intégrale : tout est lié !

« L'éducation sera inefficace, et ses efforts seront vains, si elle n'essaie pas aussi de répandre un nouveau paradigme concernant l'être humain, la vie, la société et la relation avec la nature. »

(Laudato si', n° 214)



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

« L'éducation appelle à servir la croissante de l'homme et la construction de la société » art. 3

dans le **respect de la création.**



pour **bâtir un monde de paix**

Communauté éducative

Une **vie bonne...**



avec et pour **les autres...**

dans **des institutions justes**

Civilisation de l'amour



École catholique

