Renouveler le pacte éducatif

Julia Kristeva

François Moog

Étienne Loraillère[1] : Julia Kristeva, vous vous définissez comme une humaniste agnostique et, à ce titre, le pape Benoît XVI vous avait invitée à participer à l'une des rencontres d'Assise, en 2011. On se souvient de votre discours à la basilique Sainte Marie des Anges, proposant dix principes pour l'humanisme du XXIe siècle face aux crises et aux menaces aggravées qui pèsent sur nos sociétés. Nous vous écoutons sur le sujet du pacte éducatif.

Julia Kristeva[2] : Comment rejoindre cette riche semaine de réflexion que nous sommes invités à clôturer ? Je pense à ma présence aux rencontres inter-religieuses à Assise, où je représentais la première délégation de non-croyants, invitée, en ces lieux, et aux paroles du pape Benoît XVI qui m'ont beaucoup impressionnée : « Personne n'est propriétaire de la vérité. » J'ai entendu ces propos non pas comme une invitation au relativisme, mais comme une reprise dans les temps modernes de quelques propos que je garde au cœur de mes lectures de Saint Augustin. La première pourrait être l'exergue de mon livre[3] : *in via in patria*, « une seule patrie, le voyage ». Et quand il décrit la prière catholique il dit cette autre phrase qui nourrit mon enseignement : *quaestio mihi factus sum* « je suis devenu question pour moi-même ». Je

1 Étienne Loraillère, directeur de la rédaction de KTO, présidait la séance.

2 Julia Kristeva est psychanalyste et écrivaine.

3 *Je me voyage. Mémoires*, Fayard, 2016.

crois que ces deux citations auraient pu être le résumé de votre pacte éducatif tel que vous le proposez à l'opinion et aux politiques.

Je vais présenter quelques idées que l'humaniste que je crois être retrouve dans votre projet et votre action et qui nous invitent à essayer de nous rassembler. J'espère me situer dans cet esprit en vous confiant quelques réflexions sur l'humanisme sécularisé et ses difficultés – que je connais, assume et interroge – à répondre au besoin de croire et à son dévoiement dans la radicalisation terroriste. Je ne les confonds pas, il y a un besoin anthropologique de croire, que les religions ont analysé, parfois exploité ou optimalisé à leur façon et il y a le dévoiement de ce besoin de croire dans la radicalisation terroriste. Je vous ferai part de mon séminaire « Besoin de croire » qui a été déplacé de l'Université Paris 7-Diderot à la Maison de Solenn, Maison des adolescents (Hôpital Cochin) à Paris.

Pour moi, l'humanisme n'est pas un culte, mais une mise en question

Sous le couvert de la crise économique et politique, nous ressentons la crise de civilisation comme un angoissant abîme, qui s'est creusé depuis au moins deux siècles entre, d'un côté, les ambitions universalistes de l'humanisme issu de la Renaissance et des Lumières françaises et, de l'autre, la « diversité culturelle », y compris religieuse, qui se sent déniée et opprimée, – malgré les efforts de protection, de respect et de cohabitation pour « vivre ensemble ». Je l'entends sur le divan, à l'école, non seulement de la part des musulmans, mais aussi des catholiques.

Confrontés à cet abîme, certains prophétisent le suicide de l'Occident, de l'Europe, de la France ; d'autres en appellent à la soumission. Ce clivage qui est réel génère désormais un état de guerre, frontale ou virale (parce qu'on l'accueille en chacun de nous et qu'elle rencontre un terrain plus ou moins propice, comme les virus), je le ressens et je ne suis pas optimiste. Je me définis comme une pessimiste énergique et je me demande : « Qu'avons-nous à proposer, face à ces déçus de la diversité, aux fous de Dieu, aux kamikazes ? Quelles potentialités, quelles actions pourrions-nous mobiliser pour faire face à cet état de guerre ? »

Un événement s'est produit en Europe et nulle part ailleurs : l'événement des Lumières. En déclarant l'universalité des droits de l'homme, nous avons révélé au monde une nouvelle vision de l'Homme, de l'humain. Je n'entrerai pas dans le détail des bienfaits qui existent, à mon avis, dans cette révolution, cette coupure du fil avec la tradition qui nous a précédés. Mais à force d'insister essentiellement sur cette universalité de nos droits de l'homme, nous courons le risque de transformer l'humanisme en un nouvel absolu, un ersatz de religion : en un théo-morphisme qui prétend surplomber les autres systèmes de pensées et de croyances historiquement constitués. Nous avons tendance à oublier que l'humanisme n'est pas un culte mais une perpétuelle mise en question. Pourquoi ?

La philosophie des Droits de l'homme s'est bâtie sur les humanités, qui ont coupé le fil de la tradition grecque, juive et chrétienne, d'Érasme à Diderot, tout en développant le questionnement présent déjà dans ces sources dont nous nous sommes dégagés. De telle sorte que, l'humanisme n'est et ne sera universaliste que si et seulement s'il est – aussi et simultanément – une permanente mise en question, une inlassable problématisation de ses valeurs, de ses identités, de ses vérités. On entend les politiques parler de nos valeurs, nos programmes. Mettons-les en question par rapport aux compréhensions, aux croyances, aux comportements des autres.

L'humanisme n'est jamais un système, mais une refondation permanente. Je reprends le propos de Pascal : « Un grand point d'interrogation à l'endroit du plus grand sérieux. » Quoi de plus sérieux que Dieu et l'intériorité ?

Force est de reconnaître qu'il nous manque actuellement le langage nécessaire à cette refondation, à cet ajustement. Où le trouver ? Je reviens aux humanités – philosophie, sciences humaines et sociales, histoire des littératures et des arts, ainsi qu'histoire des religions. Voilà les laboratoires de ces langages qui nous manquent, quand ces disciplines élucident les conflits qui explosent dans les mutations de l'espèce humaine que nous vivons, prise en tenaille entre l'accélération des techniques et des mœurs d'une part, l'emprise des fondamentalismes de l'autre ; nihilisme entrepreneurial et fondamentalisme religieux.

Il importe non seulement de les soutenir et de les favoriser, mais aussi et surtout, il importe que le discours politique et médiatique s'en imprègne : afin que le monde globalisé puisse trouver des passerelles entre les diversités, culturelles et religieuses, et remédier au clivage entre sécularisation – que les grandes institutions proposent ou prônent – et ceux qui sont déniés et humiliés, menaçant les fondations de la civilisation, voire l'humain lui-même.

Face aux symptômes mortifères du fanatisme en France – mais ils se répandent partout dans le monde –, je suis de ceux qui proposent un enseignement – enfin sérieux et soutenu – des faits religieux, depuis l'école maternelle jusqu'à l'université et l'entreprise. Par qui ? Par les humanités, précisément : histoire, linguistique, sociologie, théorie de la littérature et des arts, psychologie. Avec elles, il ne s'agira pas de populariser les croyances et les cultes, de propager telle ou telle religion, mais d'en faire des objets de connaissance, d'interprétation, de problématisation. Comme disait ce jeune : « Qu'on puisse prendre la parole, connaître ces valeurs et en discuter entre nous et avec les professeurs. »

La mythologie grecque, la Bible, les Évangiles, le Coran sont les constituants de l'*Homo Europaeus*. Il faut revenir à nos racines pour que nous soyons cet *Homo Europaeus* qui manque précisément aux politiques et explique en grande partie la fragilité du projet européen. Mais aussi l'histoire de l'humanisme – ces combats, ces principes, qui ne sont ni « naturels », ni « évidents », ni « immédiatement accessibles ». Ils sont autant de « diversités culturelles » qu'il s'impose de mettre au centre

de l'attention, si l'on veut éviter la montée de l'extrême droite qui, elle, s'empare des « identités », mais ne les pense pas, ne les problématise pas. Elle ne cherche pas de passerelles, mais les verrouille et les oppose.

Il faut créer, à travers l'éducation et grâce à des mouvements comme le vôtre, des lieux de dialogue approfondis entre théologiens et humanistes qui peuvent contribuer à cette orientation de l'enseignement des faits religieux et créer des lieux où former ceux qui pourraient porter ces faits religieux à la connaissance des jeunes. Le cercle de Montesquieu que nous avons créé au Collège de Bernardins suite à ma rencontre avec Benoît XVI, qui comprend des imams, des rabbins libéraux, des humanistes, des philosophes, va dans cette direction.

Le besoin anthropologique de croire

Des multiples raisons qui poussent au fanatisme nombre d'adolescents et de jeunes hommes et femmes, qu'ils soient des quartiers défavorisés ou d'ailleurs, je relève d'abord leur fragilité psychique – à ne pas confondre avec un quelconque déficit intellectuel. Elle ne se limite pas à la classe d'âge, mais existe comme une « structure adolescente » qui peut perdurer avec l'avancée en âge.

Contrairement à l'enfant qui joue et veut savoir – dont Freud disait : « C'est un chercheur en laboratoire » –, l'adolescent est un croyant. Adam et Ève, Dante et Béatrice, Roméo et Juliette croient dur comme fer que le paradis existe : c'est-à-dire que le partenaire idéal, le métier idéal, le monde idéal existent et sont à portée de main. (Nous sommes des croyants, tous adolescents, quand nous sommes amoureux). La structure adolescente a un besoin absolu d'idéal, pour quitter et remplacer papa-maman, pour se construire une autonomie, une néo-réalité, une nouvelle vie. Le besoin de croire est une composante universelle, sur laquelle se bâtit le désir de savoir.

Une fois convaincu que mon besoin de croire est reçu, accompagné, reconnu, je peux vouloir savoir, je peux le mettre en question. Quand le besoin de croire n'est pas satisfait, il dérive en une maladie d'*idéalité* (terme psychanalytique), c'est-à-dire un dévoiement de l'idéalité dans une revendication destructrice qui colmate la dépression et la dévie en destructivité maniaque, substrat du fanatisme : « Personne ne m'aime, je n'aime personne, je ne suis pas de ce monde, il n'y a plus ni moi ni tu, je vous tue, je me tue… », se dit l'ado déprimé. Son malaise s'achève dans la désubjectivation (le moi se réduit), la désobjectalisation (je ne suis rien, en face il n'y a rien, et je te tue). Nous appelons ces mouvements liberticides issus d'un besoin de croyance non reconnu et dévoyé une *déliaison* qui délie le moi et l'autre : il n'y a qu'une néo-réalité négative qui me veut du mal et que je détruis.

Le séminaire « Besoin de croire » à la Maison de Solenn

Je vais rapporter l'exemple donné par des soignants au séminaire « Besoin de croire ». Souad a été hospitalisée pour anorexie grave, froide passion mortifère, accès de

boulimie et vomissements épuisants : la *déliaison* (la déconstruction de soi) est en marche. Ce lent suicide, adressé à sa famille et au monde, avait aboli le temps, avant de se métamorphoser en radicalisation. Le jeans troué et le gros pull flottant avaient disparu sous la burqa. Souad s'emmurait dans le silence et ne décollait pas d'Internet où, avec des complices inconnus, elle échangeait des mails coléreux contre sa famille traitée d' « apostats, pires que les mécréants », et préparait son voyage « là-bas », pour se faire épouse occasionnelle de combattants polygames, mère prolifique de martyrs ou kamikaze elle-même.

D'abord méfiante et taiseuse, rétive à la psychothérapie comme beaucoup d'adolescents, Souad s'est cependant laissée surprendre par la consultation de « psychothérapie analytique multiculturelle » faite avec une dizaine d'hommes et de femmes de toutes origines et de diverses compétences, qui n'interrogeaient pas, ne diagnostiquaient pas, ni ne jugeaient. La jeune fille provoquait en se décrivant comme un « esprit scientifique », forte en maths et physique-chimie, mais « nulle en français et en philo ». Seules les paroles d'Allah l'intéressaient. Dans ces jeux, dans cette détente et cette confiance qu'elle a reprise avec une méta-famille recomposée (l'équipe), elle a commencé à s'intéresser aux autres adolescents qui venaient à la maison de Solenn. Certains lisaient des livres de poètes arabes traduits en français et elle s'est mise à lire, à s'intéresser et aller au cours de français et à jouer avec l'équipe, à renouer avec la langue française, ce qui lui a permis d'entrer en contact avec ses silences et ses angoisses restées ancrées en elle et impartageables. Elle a trouvé des mots et a commencé une analyse avec une thérapeute pour mettre en question sa relation maternelle, la *reliance* maternelle, qui est au fondement du besoin de croire.

Mon maître Roland Barthes disait que si vous trouvez signification dans la plénitude d'une langue, « le vide divin ne peut plus menacer ». La plénitude d'une langue peut aussi remplacer l'emprise d'une divinité totalitaire. Nous ne pouvons la donner que dans une relation étroite qui est celle de psychothérapie en question, mais aussi celle d'une communauté compréhensive qui reconnaît ce besoin de croire et qui lui donne la possibilité de se transformer en désir de savoir.

La transmission des savoirs n'est pas le seul but de l'éducation. Il importe de développer cette appropriation d'une langue liée au corps, au besoin de croire et au désir de savoir ; ne pas se sentir heurté ni par la fragilité, ni par les dérives de ces personnes et encore moins par la violence de ceux qui ont basculé du côté de la radicalisation.

Je citerai cette phrase de Pascal que je fais mienne : « Qui a trouvé le secret de se réjouir du bien sans se fâcher du mal contraire aurait trouvé le point. C'est le mouvement perpétuel. » L'intériorité est ce mouvement perpétuel – en tout cas pour le psychanalyste et je pense pour beaucoup d'entre vous – qui consiste à se réjouir du bien sans se fâcher du mal contraire et qui nous donne cette profondeur, seule valeur à opposer au nihilisme et au radicalisme.

Il est plus qu'urgent de forger et de partager de nouveaux idéaux civiques attractifs pour une jeunesse vécue comme une ressource, et non plus comme un danger. Ses qualités de générosité, de créativité et d'engagement pourraient se déployer dans des métiers à vocation sociale, éducative, culturelle, humanitaire ; dans des ONG, des institutions de coopération, d'entraide, etc. Reconstruire l'Afrique est de ces chantiers qui peuvent passionner les jeunes Européens, mais aussi l'éducation des jeunes filles, le développement des énergies durables, etc. Qui pourrait éveiller, guider, faire aboutir ces désirs ?

Pour refonder l'éducation, faisons une priorité de la formation, assortie d'une valorisation conséquente d'un « corps enseignant et formateur » ; ce dispositif serait voué à l'accompagnement personnalisé du mal-être psychosexuel, du besoin de croire et du désir de savoir des adolescents. Les éducateurs, enseignants, professeurs, auxiliaires de vie, psychologues, mais aussi managers en ressources humaines, entrepreneurs, pourraient créer une véritable passerelle au-dessus de l'abîme qui se creuse et de l'état de guerre qui menace. C'est cela, la priorité mondiale de notre globalisation hyperconnectée. La seule qui pourrait protéger – à travers la diversité culturelle devenue partageable – l'humanité elle-même. Votre semaine sociale invite le pays à poser clairement l'éducation comme la priorité de la campagne présidentielle.

Étienne Loraillère : François Moog, on connaît votre travail et votre réflexion à propos de la transmission, de la foi bien sûr, mais aussi de notre héritage culturel. Il y a de vraies fractures en matière d'éducation. Comment peut-on renouveler le pacte éducatif ?

François Moog[1]

La pédagogie divine, proposition pour renouveler le pacte éducatif

Plutôt que de parler de « pacte éducatif », il pourrait être intéressant de déplacer les perspectives à l'aide d'une image sportive, celle d'un « pack » éducatif, suggérant la nécessité pour les acteurs de l'éducation d'exprimer une volonté commune qui les engage dans une direction partagée. La difficulté qui apparaîtra immédiatement alors est celle des clivages profonds qui apparaissent dès lors que l'on parle d'éducation. Au sein de l'école, il s'agit du clivage classique entre les savoirs disciplinaires et la pédagogie ou encore de l'opposition entre méthodes déductives et méthodes inductives. En formation, le clivage entre formation initiale et formation continue ou entre formation académique et formation professionnelle. Dans le domaine de l'éducation

[1] François Moog est théologien, doyen de l'Institut supérieur de pédagogie à l'Institut catholique de Paris.

en général, des oppositions classiques entre primat de la responsabilité particulière des familles et primat de la responsabilité générale de la société, d'une part, et éducation comme transmission d'un héritage ou comme acquisition de compétences par apprentissage ou encore comme initiation, d'autre part.

Ces débats sans fin se produisent par ailleurs dans le contexte d'un marché de l'éducation en pleine expansion, qui – lui – échappe à tout questionnement et déroule son programme à ses clients. Cette capacité clivante de la question éducative est directement liée au fait que l'éducation est très spontanément un lieu de combat idéologique, car chacun a un avis sur la question et il ne semble pas nécessaire d'interroger cet avis avant de le partager, voire de tenter de l'imposer. Plus encore, ces débats prennent place dans un contexte de crise de la transmission et, loin d'accompagner la crise, ils la favorisent.

Depuis la première session du synode sur la famille, une expression apparaît sur le devant de la scène : la « pédagogie divine »[1]. On doit alors se demander s'il s'agit d'une idéologie de plus, voire d'un nouveau lieu commun, ou si cette notion comporte en elle-même une nouvelle manière d'aborder la question éducative et serait susceptible d'ouvrir nos échanges à une fécondité nouvelle, constituant ainsi une nouvelle perspective pour renouveler le pacte éducatif. Une exploration, même rapide, nous permettra de nous faire une opinion sur la question.

La pédagogie de Dieu

Pour un tel parcours, on peut commencer par souligner un premier sens de l'expression, le plus immédiatement disponible : la « pédagogie divine » désigne la pédagogie de Dieu, c'est-à-dire la manière dont Dieu conduit toute vie humaine vers son plein accomplissement. Cette signification de la pédagogie divine appartient au patrimoine dogmatique de l'Église depuis le Concile Vatican II qui, dans sa Constitution dogmatique sur la révélation divine, *Dei Verbum*, parle de l'Ancien Testament en disant que les livres qui le composent « sont les témoins d'une véritable pédagogie divine » (DV 15).

Prévenance et délicatesse de Dieu

S'il n'est pas possible de relire ici l'ensemble de l'Ancien Testament, on peut relever un trait majeur qui est la prévenance et l'extrême délicatesse de Dieu. Elles se manifestent autant dans les écrits de sagesse que dans l'énoncé de la Loi. Ainsi, le livre de la Sagesse annonce un Dieu qui prend soin de tous (Sg 6, 7) et qui gouverne avec bonté (Sg. 8, 1). De la même manière, dans le livre de l'Exode comme dans le livre du Deutéronome, Dieu commence toujours par se faire connaître comme celui

[1] Cf. III[e] assemblée générale extraordinaire du synode des évêques sur la famille dans le contexte de la nouvelle évangélisation, *Relatio synodi* (10 octobre 2014), n° 25. Cf. également Pape François, Exhortation apostolique post-synodale *Amoris laetitia* du 19 mars 2016, n° 78 et 297.

qui sauve[1] et par désigner les biens déjà donnés aux hommes avant d'énoncer les commandements[2]. D'abord « Je suis le Seigneur ton Dieu, qui t'ai fait sortir du pays d'Égypte, de la maison d'esclavage » (Ex 20, 1), puis ensuite seulement « Tu n'auras pas d'autres dieux devant moi » (Ex 20, 2. Cf. Dt. 5, 6-7).

Il découle de cette lecture un principe de familiarité et d'amitié. Comme quand Dieu s'adresse à Moïse dans la Tente de la rencontre : « Le Seigneur parlait avec Moïse face à face, comme un homme parle à un ami » (Ex 33, 11). C'est le trait majeur de la pédagogie divine qu'a retenu le Concile Vatican II dans *Dei Verbum* : « le Dieu invisible (cf. Col 1, 15 ; 1 Tm 1, 17) s'adresse aux hommes en son immense amour ainsi qu'à des amis (cf. Ex 33, 11 ; Jn 15, 14-15), il s'entretient avec eux (cf. Ba 3, 28) pour les inviter et les admettre à partager sa propre vie » (DV 2). Cette extrême familiarité qui va jusqu'à exprimer une profonde intimité entre Dieu et les hommes, appartient à la pédagogie divine en ce sens que Dieu a décidé de rencontrer l'homme dans l'histoire et de lui témoigner ainsi son amour et sa tendresse.

Pédagogie du Christ

En toute logique divine, Jésus procède de la même manière dans le Nouveau Testament. En Jésus, la même prévenance et la même délicatesse prennent corps et chair dans l'histoire. Avec tous ceux qu'il rencontre, Jésus met en œuvre cette délicatesse divine qui accompagne chacun vers sa liberté, de la femme adultère à Simon le Pharisien, de Zachée aux disciples d'Emmaüs, de Pierre à Nicodème. Il enseigne ainsi la nécessité d'accorder la plus grande attention à chaque personne en tant qu'elle est toujours en mesure de se laisser toucher par la grâce, la miséricorde, l'amour. C'est le principe d'éducabilité qui est ici dévoilé, selon lequel aucune situation humaine, jamais et en aucune mesure, ne constitue un naufrage définitif car la grâce et l'action salvifique de Dieu sont sans mesure[3].

Ainsi, dans le Sermon sur la montagne (Mt 5-7), Jésus manifeste des exigences inouïes : « Si ton œil droit est une occasion de péché, arrache-le et jette-le loin de toi » (Mt 5, 29), « Quelqu'un te frappe sur la joue droite, tends-lui encore l'autre » (Mt 5, 39), « Aimez vos ennemis et priez pour vos persécuteurs » (Mt 5, 44). Mais ces exigences ne sont pas là pour écraser les interlocuteurs de Jésus. D'une part, comme dans l'ancienne alliance, elles sont précédées de l'annonce de la grâce (Béatitudes, discours sur le sel de la terre et sur l'accomplissement de la Loi en Mt 5,

[1] Cf. Olivier Artus, « Une "pédagogie divine" de la Loi dans l'Écriture ? », dans Catherine Fino (Dir.), *Pédagogie divine - L'action de Dieu dans la diversité des familles*, Paris, Le Cerf, 2015, p. 22 sq.

[2] Cf. Paul Beauchamp, *L'un et l'autre testament I*, Paris, Seuil, 1976, p. 43. On pourra lire, du même Paul Beauchamp, *D'une montagne à l'autre, la Loi de Dieu*, Paris, Le Seuil, 1999, p. 109 : « La loi est précédée par un *tu es aimé* et suivi par un *tu aimeras : Tu es aimé*, fondation de la Loi ; *tu aimeras* son dépassement ».

[3] Cf. Catherine Fino, « La pédagogie divine, un déplacement du regard : du mal commis vers l'œuvre de grâce », dans *Pédagogie divine…*, *op. cit.*, p. 78 sq.

1-19) et d'autre part, elles ouvrent la possibilité pour tout homme d'accéder à une autre logique, celle du don sans mesure, de la miséricorde sans limite qui opèrent l'accomplissement de la Loi dans la vie des hommes. On retrouve ici la structure de la pédagogie divine : l'accueil inconditionnel des personnes conjoint à une exigence radicale. Mais c'est l'accueil, par la disposition à la grâce qu'il permet, qui précède l'énoncé de l'exigence évangélique. C'est ainsi que, dans l'Évangile, Jésus ouvre une perspective nouvelle en vue de l'apprentissage par l'homme de sa propre humanité sous le régime de la grâce.

On peut reprendre ici les mots du Cardinal Martini pour souligner que « le Christ est celui qui dénoue les situations humaines bloquées et désespérées »[1]. Le Cardinal Martini a bien montré comment, dans la manière dont Jésus opère l'œuvre de salut, se dévoile une pédagogie spécifique. Par les miracles comme par ses enseignements, par les rencontres et par le don qu'il fait de lui-même sur la Croix, Jésus conduit chacun à prendre la mesure de sa responsabilité et « à devenir des hommes responsables, capables de discerner les besoins et les souffrances des autres »[2]. Le Christ met ainsi en œuvre une pédagogie qui forme ceux qu'il côtoie à la bonté, à la bienveillance, « à la compassion pour tous les maux des hommes. Ils sont formés à cette ouverture de cœur que l'on reconnaît comme caractéristique de Jésus »[3].

Pour renouveler le pacte éducatif

On constate que la pédagogie divine est une notion stimulante, mais elle ne prévient pas contre une possible dérive idéologique. Pour l'éviter, il y a deux opérations à accomplir.

Éprouver la consistance de la notion de pédagogie divine

La première opération est d'explorer la notion de pédagogie divine dans sa complexité et dans sa richesse. Il faut continuer à interroger la tradition biblique, notamment néo-testamentaire afin de comprendre non seulement l'action de Jésus envers ceux qu'il rencontre et qu'il accompagne, mais aussi la manière par laquelle il forme ses disciples à participer à sa mission. Il s'agit de creuser les indices que nous n'avons fait que relever rapidement, en vue de dresser un portrait en relief de la richesse de cette pédagogie divine. Mais cette opération doit conduire également à éprouver la consistance de la notion de pédagogie divine. Un détour par l'histoire serait important afin de montrer comment la foi a entraîné l'Église à développer une grande expertise dans le domaine éducatif[4]. Un détour par la tradition la plus ancienne serait utile pour montrer comment, de Cyrille de Jérusalem à Benoît en

1 Carlo Mario Cardinal Martini, *L'évangélisateur en saint Luc*, Paris, Mediaspaul, 1985, p. 57.

2 Ibid., p. 82.

3 Ibid., p. 83.

4 Cf. Pietro Cardinal Parolin, *L'Église catholique et l'éducation – intervention au Forum de l'UNESCO* « Éduquer aujourd'hui et demain » (3 juin 2015) § 1.

passant par Augustin, l'Église a conçu l'éducation des personnes comme une mise en œuvre de l'Évangile. Et, depuis Vatican II, un corpus magistériel est également disponible. Ce corpus énonce les principes de l'éducation catholique que sont d'une part l'inaliénable dignité de la personne qui appelle une éducation intégrale en vue du bien commun, et d'autre part le rôle premier des familles qui appelle dans le cadre scolaire la constitution d'une communauté éducative. Il conviendrait de montrer comment ces principes sont fondés dans la pédagogie divine et la mettent en œuvre. Mais dans tout cela, on ne fait qu'élaborer un programme de recherche très programmatique, ce qui n'est pas le propos d'une session des Semaines sociales de France.

La pédagogie divine comme pratique de la bienveillance

La seconde opération consiste à ne pas enfermer la notion de pédagogie divine dans un discours, mais à la laisser transformer les pratiques éducatives elles-mêmes. C'est alors qu'elle pourra devenir une instance de transformation du pacte éducatif et non se présenter comme une idéologie parmi d'autres.

Une première série de propositions est de s'engager résolument dans une pédagogie de la bienveillance. Affirmer la dignité de la personne et son éducabilité constitue un engagement résolu en faveur de l'autre qui ne peut être considéré a priori que dans sa valeur et sa grandeur. C'est bien ce qu'enseigne notre rapide parcours sur la pédagogie divine et que nous n'avons cessé d'entendre tout au long du Jubilé de la miséricorde : « Dieu ne se fatigue ni ne se lasse. » (Is 40, 28) Il ne s'éloigne jamais de l'homme, son amour est surabondant. Pour l'éducation, cela signifie que l'on ne peut jamais réduire quelqu'un à ses manques, à ses limites, à ses faiblesses, ni même à ses refus. Une pédagogie de la bienveillance oblige à s'adresser à l'autre non pas à partir du mal qu'il commet, mais à partir du bien dont il dispose par grâce et auquel il a déjà consenti. Car éduquer, ce n'est pas réduire quelqu'un, c'est l'élever, le grandir. Éduquer, c'est témoigner envers l'autre une délicatesse qui manifeste le désir d'accomplissement de l'autre. Pour cela, c'est se concentrer sur ce qui appelle à la vie, sur ce qui aide à vivre et à aimer.

Ainsi, éduquer, c'est se déterminer en faveur de ce qui fait grandir et refuser ce qui diminue et avilit. Ce dont il s'agit, c'est bien de considérer l'éducation sous l'angle de la relation. Une relation éducative qui encourage plus qu'elle ne condamne, par le regard et les gestes posés comme par la parole adressée. Alors, éduquer c'est accompagner la manière dont un être humain devient capable de discernement, d'esprit critique, de contemplation, de consentement et de don de soi et cela ne peut se faire que par la bienveillance. Mais il ne saurait s'agir ici de la seule posture de l'éducateur. Une pratique de la bienveillance demande la mise en place de parcours éducatifs qui forment à la reconnaissance de la grandeur de l'autre, à l'empathie, au désir de communion avec l'humanité et à des formes de communication et d'échanges dignes de la dignité de la personne humaine.

La pédagogie divine comme pratique d'unité

Une telle pédagogie de la bienveillance n'est possible que dans le cadre d'une éducation intégrale, c'est-à-dire une éducation qui considère chaque personne dans son unité et sa globalité : « l'homme, corps et âme, cœur et conscience, pensée et volonté », selon les termes du Concile Vatican II[1]. Ce dont il s'agit alors, c'est bien de retrouver l'humain dans toutes ses composantes. C'est là que la lutte contre l'idéologie devra être la plus forte. Par nature, une idéologie pense la totalité des choses, alors que l'éducation intégrale pense leur globalité selon les deux principes de l'intégrité et de l'intégration, de la dignité et de la communauté. Pour cela, toutes les options doivent être ouvertes. Le problème avec les idéologies, c'est qu'elles dressent des murs, manquent de nuance et empêchent de penser. Nous devons nous autoriser, au contraire, à penser ensemble savoirs disciplinaires et pédagogie, au nom de la performativité des savoirs qui, par leur transmission et leur réception, appellent à une confrontation avec eux, une détermination de la personne dans sa liberté.

Nous devons nous autoriser à penser la complémentarité des méthodes, l'interdépendance de la formation continue et de la formation initiale, l'interaction de la formation académique et de la formation professionnelle. Mais aussi la nécessaire coopération entre responsabilité des familles et responsabilité des divers lieux éducatifs, dont l'école. Mais, là encore, le besoin premier n'est pas de renouveler des cadres théoriques, mais d'inventer des pratiques : pratiques d'interdisciplinarité à l'école, pratiques renouvelées de formation continue dans les milieux professionnels, pratiques d'interaction entre vie académique et formation professionnelle, pratiques d'action commune entre membres des communautés humaines qui concourent conjointement à l'accomplissement des personnes et au bien commun.

La pédagogie divine comme pratique éducative commune

En conclusion, il nous faut prendre en compte l'ensemble des acteurs de l'éducation, au nom de l'urgence éducative. Dans un monde devenu incertain de lui-même, marqué par l'instabilité et la violence, éduquer n'est pas rien s'il s'agit sans se lasser de désigner le bien, de soutenir la personne et de l'accompagner dans sa croissance. Et si cela signifie qu'il faut former des personnes capables de se construire, de prendre des décisions éthiques, de contribuer à la construction d'un monde habitable pour l'homme, alors nous devons également considérer que chacun de nous est encore en situation d'apprentissage et, en même temps, d'accompagnement de l'autre. Nous sommes tous co-responsables dans le domaine de l'éducation.

Le défi, on le voit, est considérable. Ce que l'on doit comprendre alors, c'est que la pédagogie divine désigne non seulement la pédagogie mise en œuvre par Dieu, mais aussi la pédagogie que nous devons mettre en œuvre pour manifester l'amour miséricordieux du Père. Il est alors nécessaire de poursuivre cette exploration de la pédagogie divine pour mieux mettre en relief que le Christ est un maître et un

[1] *Gaudium et spes* n° 3 § 1.

éducateur avant tout en nous donnant à voir comment il opère l'œuvre de salut. Ce sont bien des pratiques qui sont en jeu.

C'est alors que nous découvrirons deux aspects fondamentaux qui feront de nous des acteurs du renouveau éducatif dont le monde a besoin. Le premier est que, pour changer l'éducation, il faut que nous changions, que nous consentions à nous laisser transformer par l'action en nous du Christ que Saint Augustin désignait sous le nom exigeant de « maître intérieur »[1]. Le second est que la ressource première dont nous disposons tant pour nous changer que pour changer l'éducation, c'est l'Évangile. En se présentant non seulement comme un message à transmettre, mais surtout comme un message qui change la vie[2], l'Évangile est une ressource pour inventer de nouvelles pratiques sociales[3] parmi lesquelles l'éducation doit avoir la toute première place.

[1] Cf. *Homélies sur la première épître de saint Jean* III, 13 (BA 76, p. 177-179), *De magistro*, 38-46 (BA 6, p. 77-83).

[2] Cf. Benoît XVI, Encyclique *Spe salvi* (2007) n° 2 : « l'Évangile n'est pas uniquement une communication d'éléments que l'on peut connaître, mais une communication qui produit des faits et qui change la vie ».

[3] Cf. Henri-Jérôme Gagey, *Les ressources de la foi*, Paris, Salvator, 2015, 275 p.