ENSEIGNER, EDUQUER : L'OBLIGATION DE L'AVENIR

« Pour toute humanité, enseigner, au fond, c'est s'enseigner ; une société qui ne s'enseigne pas, c'est une société qui ne s'aime pas, qui ne s'estime pas. »

Ch. Péguy

« L'obligation de l'avenir » : cette expression que j'emprunte à Hans Jonas¹ est au premier abord paradoxale. Comment pourrions-nous avoir une obligation envers l'avenir, c'est-à-dire envers ce qui n'existe pas encore ? Il n'y a pas de droits de ce qui n'existe pas ! H. Jonas montre pourtant à juste titre que notre responsabilité à l'égard de l'humanité future est double : « nous avons l'obligation de l'*existence* de l'humanité future [...] et de son *être-tel* »² ; autrement dit, le premier impératif est « qu'une humanité soit », le second est qu'elle soit « une humanité véritable »³. L'être humain à venir est en effet fragile, menacé, comme tout être vivant, mais il est en outre « un sujet potentiel de responsabilité »⁴ : à ce double titre, il nous requiert et nous confronte à notre responsabilité. Cette responsabilité est éminemment, selon H. Jonas, celle des parents et celle de l'homme d'État : l'éducation y tient une place centrale⁵. Le propre de la responsabilité éducative est d'être « totale » – elle inclut le développement de « l'enfant en sa totalité et en toutes ses possibilités » – et « continue » – elle engage l'historicité personnelle de l'enfant, mais aussi celle de la société à laquelle il appartient. Elle n'en a pas moins une « fin prédéterminée » : « l'être-adulte avec lequel cesse le statut d'enfant » et, par le fait même, la responsabilité éducative.

L'éducation, au sens le plus compréhensif de ce terme, a été le souci majeur de Madeleine Daniélou : ce qui l'a conduite à fonder tout d'abord une École Normale libre dès octobre 1907, puis des collèges, mais aussi, peu après, une communauté en vue de cette œuvre à réaliser. Cette fondation, qui date de près d'un siècle, est-elle encore génératrice d'avenir ? La question se pose à un double titre :

- d'une part, les conditions de l'enseignement sont aujourd'hui tout autres, qu'il s'agisse du contexte social, culturel, religieux ou psychologique. Les

1. *Le principe responsabilité*, Paris, Éd. du Cerf, 1990, p. 64.

2. *Le principe responsabilité*, p. 66.

3. *Le principe responsabilité*, p. 68-69.

4. *Le principe responsabilité*, p. 140-141.

5. *Le principe responsabilité*, p. 145-153.

lignes de force de la tradition éducative ouverte par Madeleine Daniélou auront-elles encore une pertinence pour demain ?

- d’autre part, l’engagement des religieux ou religieuses dans des institutions scolaires se fait aujourd’hui de plus en plus rare... Une communauté de consacrées qui fait le choix prioritaire de l’éducation et de l’enseignement des jeunes peut-elle encore faire signe ?

Je chercherai d’abord à mettre en lumière ce qui est porteur d’avenir dans l’inspiration de Madeleine Daniélou : au centre de la tradition éducative dont elle est l’origine, il y a un *principe d’ouverture*, qui peut et qui doit continuellement engendrer de nouveaux recommencements. J’en donnerai ensuite un exemple en m’arrêtant au défi que représente, aujourd’hui, le fait d’enseigner dans des classes où se mêlent différentes appartenances culturelles et religieuses.

1. Un principe d’ouverture

Deux livres de Madeleine Daniélou explicitent sa conception de la spiritualité apostolique et de l’éducation : *Action et inspiration*, publié en 1938, et *L’Éducation selon l’esprit*, paru en 1939. Deux livres écrits peu après sa lecture du livre de Bergson qui fut publié en 1932 : *Les deux sources de la morale et de la religion*. Cette lecture a été déterminante pour Madeleine Daniélou, qui se réfère à plus d’une reprise à l’ouvrage de Bergson et qui entra en contact avec le philosophe⁶. Les catégories de Bergson l’ont sans aucun doute aidée à penser sa propre expérience et à la communiquer. Sans vouloir majorer cette influence, il me paraît fécond d’esquisser ici un rapprochement qui peut faire saisir en quoi sa conception de l’éducation inclut à titre essentiel un principe d’ouverture.

Le titre même de l’ouvrage de Bergson énonce sa thèse : *il y a deux sources ou deux sortes de morale et de religion*⁷. Or la distinction entre ces deux sources est la distinction *entre le clos et l’ouvert*. Les sociétés closes, si vastes soient-elles, ont « pour essence de comprendre à chaque moment un certain nombre d’individus, d’exclure les autres » ; la société ouverte correspond à « l’humanité entière »⁸. L’image spatiale est à prendre de façon quasi littérale : la clôture est principe d’exclusion mutuelle et conduit par essence, selon Bergson, à la guerre ; inversement, l’ouverture ne peut caractériser que « les morales et les religions qui s’adressent sans aucune exception à *tout le monde* sans tracer

6. Cf. B.-D. BERGER, *Madeleine Daniélou. 1880-1956*, Paris, Éd. du Cerf, 2002, p. 224-225 ; p. 231-232. Il vaut la peine de citer ici un extrait d’une lettre de Bergson à M. Daniélou, en réponse à l’envoi d’*Action et inspiration* : « Comme vous l’avez bien compris (puisque vous me faites l’honneur de me citer), je suis d’accord avec vous sur tous les points essentiels. »

7. Cf. F. WORMS, *Bergson ou les deux sens de la vie*, Paris, PUF, 2004, p. 265-267.

8. BERGSON, *Les deux sources de la morale et de la religion*, Paris, PUF, p. 25.

aucune limite dans aucun espace »⁹. Du clos à l'ouvert, on ne passe pas par extension progressive ; il y a, de l'un à l'autre, un saut qui, selon Bergson, ne peut avoir une source que divine¹⁰. La solution est donc à trouver dans l'expérience mystique, que Bergson décrit au chapitre III de son ouvrage : le mystique est « l'instrument de Dieu » : « l'amour qui le consume n'est plus simplement l'amour d'un homme pour Dieu, c'est l'amour de Dieu pour tous les hommes »¹¹.

Madeleine Daniélou cite telle ou telle de ces phrases dans lesquelles Bergson décrit le mystique¹² ; elle retient également les pages finales du chapitre I, dans lesquelles Bergson, après avoir expliqué la double origine de la morale, en fait l'application à l'éducateur :

« Deux voies s'ouvrent à l'éducateur. L'une est celle du dressage, le mot étant pris dans son sens le plus élevé ; l'autre est celle de la mysticité, le terme ayant au contraire ici sa signification la plus modeste¹³. »

La première voie est celle de la discipline qui insère l'enfant dans la société – il s'agit ici de la « société close » –, la seconde cherche à susciter un appel, une ouverture. Madeleine Daniélou, tout comme Bergson, souligne comment, dans le concret, l'éducation doit nécessairement faire appel à ces deux méthodes, mais il n'en demeure pas moins que, suivant les cas, l'accent est « mis par l'éducateur sur l'une ou l'autre force » ; il agit « surtout du dehors ou du dedans »¹⁴. À la seconde voie, correspond ce qui est devenu, comme le rappelait Marguerite Léna, la charte de nos établissements : « discerner la ligne de l'élan créateur dans un être et la suivre, discerner aussi la conduite de Dieu sur lui et la seconder ». Selon Bergson, un tel éducateur ne peut être qu'un mystique qui éprouve « le besoin de répandre autour de [lui] ce qu'[il a] reçu », qui le ressent « comme un élan d'amour »¹⁵. Madeleine Daniélou souligne pour sa part que l'action de l'éducateur doit être autant que possible semblable à celle de l'Esprit Saint : comment pourrait-il en être ainsi, si l'éducateur n'est pas lui-même docile à l'Esprit, enseigné par lui¹⁶ ? Il y a donc un lien très étroit, selon Madeleine Daniélou, entre ce qu'elle appelle « l'éducation selon l'esprit » et la

9. F. WORMS, *Bergson ou les deux sens de la vie*, p. 266-267.

10. Cf. BERGSON, *Les deux sources de la morale et de la religion*, p. 28 ; p. 284.

11. BERGSON, *Les deux sources de la morale et de la religion*, p. 245-247.

12. Cf. *Action et inspiration*, p. 50-51 et p. 126-129.

13. BERGSON, *Les deux sources de la morale et de la religion*, p. 99, cité par M. DANIELOU dans *L'Éducation selon l'esprit*, p. 119 ; voir aussi p. 31-33.

14. M. DANIELOU, *L'Éducation selon l'esprit*, p. 33 et p. 119 ; cf. BERGSON, *Les deux sources de la morale et de la religion*, p. 100.

15. BERGSON, *Les deux sources de la morale et de la religion*, p. 102.

16. M. DANIELOU, *L'Éducation selon l'esprit*, p. 190.

spiritualité de la Communauté Saint-François-Xavier dont le point central est la docilité à l'Esprit Saint.

C'est donc dans la docilité à l'Esprit qu'il faut chercher le principe d'ouverture essentiel à notre tradition éducative. L'Esprit créateur est principe de nouveauté et de liberté : il suscite des initiatives nouvelles adaptées à la diversité des lieux et des moments. Il est aussi l'Esprit de Pentecôte qui fait tomber les barrières entre les peuples et les cultures : c'est là un aspect sans doute moins souligné par M. Daniélou, mais qu'il me paraît important d'entendre aujourd'hui.

On objectera peut-être que Bergson, tout comme Madeleine Daniélou, ne soulignent guère la valeur des « institutions » comme telles ; l'un et l'autre insistent sur le rôle irremplaçable des hommes exceptionnels, des saints, qui « nous communiquent de leur ardeur et nous entraînent dans leur mouvement »¹⁷. En termes bergsoniens, on serait tenté de voir dans l'institution une « retombée » de l'élan mystique : le moment où la vie se fige et où la société se referme... Je me risquerai donc ici à prolonger la pensée de Bergson par celle de Merleau-Ponty qui, dans *Sens et non-sens*, marque son accord avec l'approche métaphysique du monde de Bergson, mais introduit une réserve : « il manque à son œuvre un tableau de l'histoire humaine »¹⁸. À la recherche d'un nouveau concept d'histoire, Merleau-Ponty accorde une place importante à « l'institution ». L'institution – terme que Merleau-Ponty entend en un sens large¹⁹ et qu'il associe étroitement à la notion de « tradition » – comporte selon lui un double sens ; elle est à la fois « fin et commencement » : fin, car elle est « sédimentation », mais aussi commencement, car « la sédimentation est [...] trace de l'oublié et par là-même appel à une pensée qui table sur lui et va plus loin »²⁰. Autrement dit, l'institution est toujours travaillée de l'intérieur par une ambivalence fondamentale : elle est un produit, un résultat, mais elle est aussi « l'ouverture d'un champ, d'un horizon déterminé de possibles, susceptible d'être réactivé »²¹. Merleau-Ponty va ainsi jusqu'à dire que l'institution humaine

17. BERGSON, *Les deux sources de la morale et de la religion*, p. 98 ; voir aussi M. DANIELOU, *L'Éducation selon l'esprit*, p. 190-192.

18. Cf. « Le métaphysique dans l'homme », *Sens et non-sens*, Éd. Nagel, p. 170, n. 1. Voir aussi « Bergson se faisant », *Signes*, Gallimard, p. 235-240.

19. Cf. *L'institution. La passivité. Notes de cours au Collège de France 1954-1955*, Belin, 2003, p. 61 : « On entendait donc ici par institution ces événements d'une expérience qui la dotent de dimensions durables, par rapport auxquelles toute une série d'autres expériences auront sens, formeront une suite pensable ou une histoire, – ou encore les événements qui déposent en moi un sens, non à titre de survivance et de résidu, mais comme appel à une suite, exigence d'un avenir. »

20. *L'institution*, p. 59.

21. Cf. M. REVAULT D'ALLONES, *Le pouvoir des commencements. Essai sur l'autorité*, Éd. du Seuil, 2006, p. 246.

est « un passé qui crée une question, la met en réserve, fait une situation infiniment *ouverte* »²². Ainsi comprise, l’institution n’est plus la pétrification de l’initiative originelle, elle ouvre la possibilité de « recommencer autrement »²³, de retrouver la puissance instituante qui a donné naissance à l’institué. Encore faut-il « réactiver » le surplus de sens originel pour pouvoir « recommencer autrement » ! Une telle compréhension de l’institution invite à ne pas la délaisser trop vite, très particulièrement dans le domaine de l’enseignement et de l’éducation qui exigent une durée longue pour porter leurs fruits.

2. Le défi de la pluralité culturelle et religieuse

Il est temps de quitter ces considérations théoriques et d’en venir à un exemple. Il est bien clair que je ne peux parler ici de l’avenir comme tel, mais seulement de ce qui se cherche aujourd’hui dans nos établissements et de ce qui paraît porteur d’avenir. Dans la continuité de la pensée de Madeleine Daniélou qui souligne que l’intelligence est « la faculté de l’autre » et qu’elle nous « met en relations avec le monde entier »²⁴, il serait possible de montrer comment l’enseignement contribue à titre essentiel au développement de l’ouverture à l’autre, quels que soient les milieux ou les contextes. J’ai choisi d’aborder, de façon plus spécifique, la question de la pluralité culturelle et religieuse à l’intérieur de l’institution scolaire ; je voudrais suggérer comment on peut aujourd’hui chercher à mettre en pratique cette ouverture à laquelle l’Esprit de Pentecôte nous invite.

La coexistence pacifique de ces différences culturelles et religieuses est un défi qui engage l’avenir de la société française. L’école est sans doute le premier lieu où il importe de relever ce défi. Au Point d’Accueil et d’Écoute Jeunes, dont la communauté assume la responsabilité à Garges-les-Gonesse depuis 1997, la question scolaire est la plus fréquemment abordée par les jeunes. De fortes tensions interculturelles vécues à l’intérieur d’une classe peuvent engendrer parfois un désinvestissement scolaire, lorsqu’un jeune fait l’objet de moqueries de la part des autres, en raison de son physique notamment ; la situation s’aggrave si, surpris par un surveillant alors qu’il réagit violemment à ces moqueries, il se voit puni d’une façon qu’il ressent comme injuste ! Il se sent alors incompris par les adultes et ne voit plus d’autre solution que de s’en sortir tout seul... On voit facilement comment ce genre de situations risque d’engendrer un absentéisme scolaire. On saisit aussi l’importance d’un centre

22. *L’institution*, p. 57 (je souligne).

23. *L’institution*, p. 37.

24. *L’Éducation selon l’esprit*, p. 45.

d’écoute comme celui de Garges-les-Gonesse : une de ses tâches est d’œuvrer, selon les mots de Claire de Bénazé – qui est responsable de ce centre – à « une requalification mutuelle : restaurer la parole des jeunes dans ce qu’elle a de questionnant pour la société adulte et retisser la confiance en l’adulte dans l’esprit du jeune ». C’est bien là une manière de dépasser ces « clôtures », par lesquels les adolescents, tout autant que les adultes, cherchent à se défendre en se murant dans une incompréhension mutuelle.

Dans les établissements Charles Péguy du 11^{ème} ou de Bobigny, les traditions religieuses diverses se côtoient. Les demandes d’inscriptions de musulmanes sont nombreuses à Bobigny ; il importe de veiller à garder un équilibre entre chrétiennes et musulmanes. Dans le 11^{ème}, à côté des jeunes sans appartenance religieuse, il y a des juifs, des chrétiens et des musulmans. L’un des soucis de la communauté éducative est de travailler à une connaissance mutuelle et à une véritable écoute des uns par les autres. C’est ainsi qu’au lycée Charles Péguy, dans le 11^{ème}, sont organisées, depuis 7 ans maintenant, des rencontres inter-religieuses : 35 à 60 jeunes participent à ces rencontres, ainsi que quelques adultes. Un groupe de jeunes de chaque tradition prépare le thème choisi (le premier thème retenu fut Abraham). Lors de la rencontre, un représentant de chaque tradition expose le thème selon sa tradition religieuse ; lorsque juifs, chrétiens et musulmans se sont exprimés, un échange s’engage. On a pu constater une évolution au fil de ces rencontres : les jeunes maintenant s’écoutent et se posent mutuellement des questions ; les chrétiens qui, au début, s’exprimaient fort peu, osent maintenant prendre la parole ; on a senti enfin la nécessité, après chaque rencontre, d’approfondir le thème choisi à l’intérieur de chacune des traditions religieuses. Ce long cheminement a conduit à proposer en février dernier un voyage inter-religieux à Jérusalem qui a été une expérience extraordinaire... Outre ces rencontres inter-religieuses, des parcours de culture religieuse, qui prennent des formes diverses selon les classes du collège et du lycée, sont proposés à tous les élèves à l’intérieur de l’horaire scolaire. En 2^{nde} par exemple, chacun est invité à lire devant les autres un texte important pour lui et à expliquer pourquoi il l’a choisi ; des extraits de la Bible, de l’Évangile et du Coran sont ainsi lus publiquement. En 1^{ère}, les fêtes juives, chrétiennes et musulmanes sont expliquées à tous par un adulte de la tradition religieuse correspondante... Il serait trop long de poursuivre ici la liste de ces initiatives, mais il importe de souligner le rôle décisif de l’enseignement dans un tel contexte²⁵. Le pluralisme culturel et religieux vécu à l’intérieur des classes

25. Je m’appuie ici sur les propos de Bénédicte BOUILLOT (professeur de philosophie au Lycée Charles Péguy à Paris 11^{ème}), à l’occasion de l’émission « Aujourd’hui l’Eglise », émission diffusée sur Radio Notre-Dame le 2 mai 2006.

risque d’engendrer un certain relativisme : l’idée que toutes les opinions se valent et que la raison ne peut discerner où est le vrai. Une discipline comme la philosophie invite au contraire à découvrir les capacités de la raison : il est possible, par une réflexion rigoureuse et honnête, de reconnaître ensemble que tout n’est pas pensable et de s’entendre sur des valeurs et des vérités communes, même si l’on appartient à des traditions culturelles et religieuses différentes. Un tel travail de la raison engage la possibilité même du vivre-ensemble dans la société contemporaine ! Loin de conforter le sentiment que chacun serait définitivement enfermé dans sa subjectivité et son particularisme, l’enseignement ouvre l’intelligence et la rend apte à reconnaître et à comprendre la différence de l’autre, sans pour autant renoncer à l’exigence de vérité et donc au discernement.

Ces quelques indications suffisent sans doute à faire percevoir la chance que représente une institution : l’inscription dans la durée et la diversité des cadres (enseignement, rencontres) dans lesquels s’opère cette ouverture aux diverses traditions culturelles et religieuses sont favorables à une transformation profonde des relations mutuelles et à la naissance d’un vrai respect à l’égard des traditions autres que la sienne ; ils permettent également d’éviter le repli identitaire et la tentation du fondamentalisme qui sont le plus souvent liés à une déculturation de la foi. L’ouverture à l’autre va en effet de pair avec une certaine forme d’assurance dans sa propre conviction et avec la capacité d’en rendre compte. Si l’on revient à la distinction bergsonienne du clos et de l’ouvert que Madeleine Daniélou a reprise à sa manière, on voit combien ces initiatives diverses contribuent à lutter, à l’intérieur de chaque religion et de chaque culture, contre la tendance à la clôture, c’est-à-dire à l’exclusion des autres, et combien elles travaillent à l’instauration de la paix bien au-delà du seul cadre scolaire.

Face au déferlement de la violence, la réponse immédiate est celle de la répression, mais la répression ne peut suffire à régler dans la durée les questions posées. « Et si, tout simplement, on (ré)inventait les institutions ? », se demande Mgr Hippolyte Simon²⁶ dans un éditorial publié en février dernier, dans lequel il souligne qu’une école « n’est pas une addition d’individualités juxtaposées », mais « une communauté d’éducation, où chaque personne a un rôle particulier mais se sait, en retour, responsable de la bonne marche de l’ensemble ». Il invite également à redécouvrir, dans notre Tradition, « un véritable trésor de sagesse et de pédagogie » et à le faire fructifier.

26. *Les nouvelles du diocèse de Clermont*, 3 février 2006 ; repris dans *DC* 88, 2 avril 2006, p. 335-336.

Faire fructifier aujourd’hui la tradition éducative ouverte par Madeleine Daniélou, ce n’est pas répéter passivement le passé ; c’est y découvrir des potentialités inachevées à la mesure du caractère imprévisible de l’avenir. Comme l’a écrit H. Arendt²⁷, « il se pourrait qu’aujourd’hui seulement le passé s’ouvrît à nous avec une fraîcheur inattendue et nous dût des choses pour lesquelles personne encore n’a eu d’oreilles ». Peut-être est-ce l’heure, entre autres, de nous laisser animer davantage par l’Esprit de Pentecôte qui fait tomber les barrières entre les religions et les cultures, afin de faire de nos établissements scolaires des lieux d’ouverture à la paix et au respect mutuel.

Isabelle BOCHET, sfx

27. *La crise de la culture*, Éd. Gallimard, p. 125.