Lignes de crêtes

n°7 La culture, richesse à construire

ISSN 1969-2137
Avril - Mai - Juin 2010
8 €

Métier
Église et Foi
Société
Et ailleurs ?
Vie culturelle
Vie de l'association

CdEP

Chrétiens dans l'Enseignement Public

Lignes de crêtes

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

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

Abonnement à *Lignes de crêtes*

normal (non-cotisants)	35 €
réduit (cotisants, aumôniers)	25 €
soutien	à partir de 36 €
étranger	40 €

Cotisation à *Chrétiens dans l'Enseignement Public*

Cotisation minimale annuelle de 30 €

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

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

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

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

Dans le prochain numéro

- Société de l'évaluation, intérêts et limites

Photo de couverture :
Chantal Guilbaud

Sommaire

Éditorial ..... p 3
Peut-on appeler cela culture ? ..... p 4

Métier
Une école en crise face à la culture (M. Vidal) ..... p 5
La technologie au collège (S. Rambour-P. Roscioli) p 6
Politique culturelle de l'E.N. (Sylvie Paquet) ..... p 8
Rien à faire ! (Mireille Nicault) ..... p 10
La culture scientifique (Maïthé Sapé) ..... p 11
La culture historique... (M-T Drouillon) ..... p 12
Arts vivants et culture en BTS (Valérie Jeannot) ..... p 14
Les enseignants-chercheurs (Isabelle Tellier) ..... p 15
Culture scientifique et système éducatif (Jean-Louis Piednoir) ..... p 16

Église et Foi
Richesse de l'aumônerie (Chantal Guilbaud) ..... p 18
Un discours révélateur (Gérard Fischer) ..... p 19
Méditation (Hyacinthe Vulliez) ..... p 22
Le christianisme est-il le sommet de la culture ? (Michel Rinneteau) ..... p 23
Jésus enseignant (Gérard Bessière) ..... p 24
Matteo Ricci... (Marie-Françoise Tinel) ..... p 26

Société
Culture pour tous... (Anne-Marie Marty) ..... p 28
Importance de la culture et des cultures en milieu populaire (Marcel Annequin) ..... p 30

Et ailleurs ?
L'enseignement artistique en Italie (L. Touvier) ..... p 35
Rôle de l'éducation scolaire (Bureau International) ..... p 38

Vie culturelle
Livres et disques ..... p 40

Vie de l'association
Chercher l'unité dans l'Église (Gérard Fischer) ..... p 44
Rapport d'orientation 2010 ..... p 45
Notre foi vécue aujourd'hui (Equipe de Reims) ..... p 46

Iconographie
Histoire d'une balance qui ne sonne plus juste (Christine Pellistrandi) ..... p 48

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

Directeur de publication : Anne-Marie Marty - Commission Paritaire des Publications et Agences de Presse n° 0212 G 81752 du 11 février 2010
Imprimerie Chauveau-Indica, 2 rue 19 Mars 1962 - 28630 Le COUDRAY. Bureaux : 24/26 rue de l'Industrie 92400 Courbevoie

Éditorial

"Enseignants : producteurs de richesse". Tel était le thème d'abord prévu pour ce dossier. Une réaction à un sentiment de non reconnaissance. En démocratie d'opinion et de marché, la connaissance, l'exercice du jugement semblent avoir de moins en moins de légitimité en dehors d'un contexte de concurrence ou de pouvoir. Serions-nous alors des gens inutiles ?

Les jeunes Français passent désormais devant la télévision 25% de plus de temps que celui passé à l'école. Et ce n'est pas le seul écran dans leur vie... Il faut bien en tenir compte. Apporter des repères pour s'orienter dans des connaissances plus ou moins vérifiées et toutes mises au même niveau devient aussi important que transmettre un contenu assuré.

Admettre avec humilité que l'école n'a certes pas le monopole de définir les talents, élargir notre vision à la culture : programme généreux mais pas simple à appliquer...

Dans le contexte actuel, les disciplines, à l'intérieur d'un même établissement, et les établissements publics entre eux également, ne sont plus à l'abri d'un effet concurrence, avec recherche d'originalité, d'inventivité mais aussi de privilèges. Or le mérite en éducation peut-il revenir à une seule personne, une seule équipe ?

C'est parce qu'on est né quelque part qu'on bénéficie d'un héritage de cultures, de technologies et d'un savoir. Montesquieu s'amusait à remettre en cause notre ethnocentrisme prêt à établir sa propre culture comme norme. Depuis, la science contemporaine a pu prouver qu'avoir une culture n'est pas le propre de l'Homme. On a découvert d'autres espèces capables de se bâtir et d'acquérir des règles sociales autres que l'instinct, et de les transmettre génétiquement !

Nous croyons cependant que la culture permet d'accéder à plus d'humanité. Se cultiver est perçu comme s'élever, se fabriquer soi-même dans une construction d'identité et un vivre ensemble : l'homme est un être, mais aussi un faire, à faire.

Et pourtant le vingtième siècle nous a montré que si la culture peut aider à vivre des conditions horribles de détention*, elle ne nous a pas prémunis des nazis dont certains étaient cultivés. La notion même de progrès humain peut, elle aussi, être utilisée pour impliquer une idée de hiérarchie.

Des forces traditionalistes condamnent le "relativisme de notre société matérialiste"... Cependant Lévi-Strauss a affirmé que toute culture est désormais relativisée par les autres, découvertes ailleurs sur terre. Si chacun appartient à une culture propre, tout ce que nous croyons évident peut alors se discuter. Derrière certaines ressemblances qu'on croit voir se cachent des différences, mais la réciproque est également vraie.

Peut-être réduit-on trop souvent la culture au savoir, ou "au culturel". Ignorance et trop-plein sont désormais les deux faces d'un même problème contemporain.

Pour voir le monde du point de vue des autres, il faut faire un effort. Le divertissement - au bon sens du terme - peut y avoir sa part : certains produits culturels ont capacité à nous arracher à notre propre culture. Éviter de se centrer sur nous-mêmes, s'ouvrir à plus large, est déjà une attitude culturelle en soi.

Le défi est de permettre à chacun d'être en prise sur les pratiques culturelles de notre siècle, sans pour autant nous penser, nous ressentir comme de simples consommateurs. On n'a pas une culture pour l'étaler, comme dit l'adage populaire, on la construit et on la partage. Une culture bouge, est en mouvement, s'élabore ; elle ne peut se réduire à un rempart.

Un géographe entendu à la radio disait que ses recherches avancent plus vite grâce aux gens "ordinaires" rencontrés sur le terrain, parce qu'il les reconnaît plus cultivés qu'avant, et qu'il les écoute. Construire et partager cette richesse, c'est ne pas s'uniformiser, donner à l'esprit sa vraie valeur dans la collectivité, le laisser venir d'où il veut.

Mireille Nicault
Mai 2010

**Comme dans Balzac et* la petite tailleuse chinoise, *de Dai Sijie ou* L'écriture ou la vie *de Jorge Semprun*

Peut-on appeler cela culture ?

Toute culture est le fruit d'une longue histoire : celle d'un groupe humain plus ou moins important dont tous les membres se reconnaissent acteurs et bénéficiaires d'une même richesse humaine originale. Celle-ci est le fruit d'apports divers et variés dans différents domaines d'expression : langue, métiers, arts, religion, sports…

Il existe aussi un lieu de l'expérience humaine dont on parle peu lorsqu'on aborde la question de la culture. Il s'agit de la richesse humaine acquise et partagée par ceux qui ont une longue expérience du combat de la vie contre toutes les formes de pauvreté et d'exclusion. Le sujet est vaste et je ne peux que présenter quelques témoins que je fréquente régulièrement.

D'abord les polyhandicapés de l'hôpital de Plaisir-Grignon. Ils vivent depuis leur jeunesse avec un handicap physique plus ou moins grave et une fragilité mentale qui les prive souvent d'une expression orale normale. Pourtant avec le peu de capacités qu'ils ont, ils manifestent une joie de vivre surprenante à la moindre bonne nouvelle qui leur arrive. Ils remercient longuement pour le plus petit service rendu. Ils sont profondément touchés dans leur cœur lorsqu'il arrive quelque chose de grave à l'un d'entre eux. Ils n'hésitent pas à dire qu'il y a plus malheureux qu'eux alors qu'ils sont totalement dépendants. Ceux qui partagent la foi chrétienne manifestent la vérité du Don de Dieu qui les anime : *"Ma vie, c'est ma foi"* m'a dit l'un d'eux. St Paul n'a pas dit mieux. La vie de l'aumônerie de l'hôpital est l'une des richesses de notre diocèse et certains viennent enrichir leur foi en se joignant parfois à ses assemblées.

Être confronté à la maladie psychique incurable d'un proche est sûrement l'une des plus graves souffrances humaines. Des parents, des conjoints acceptent d'accompagner jusqu'au bout celui qui est malade afin de l'aider à vivre autant qu'ils le peuvent, alors qu'aucun espoir de guérison n'est envisageable. Des équipes appelées "Relais d'amitié et de prières" se sont formées pour les aider à vivre de l'Espérance, Don de Dieu, quand il n'y a plus d'espoir humain. Les questions que pose à notre conscience la maladie grave d'un proche sont redoutables : pourquoi lui, elle, ou nous ? Où est notre faute ou notre erreur ?…

Heureux celui qui a acquis dans le combat de chaque jour contre telle ou telle pauvreté, la force de vivre malgré tout

Il n'est pas facile de s'établir dans la paix et encore moins dans la joie. Pourtant l'Espérance partagée en équipe et l'amitié vécue dans la foi permettent de faire des choix humains plus favorables pour les personnes malades qui risquent l'isolement ou même l'abandon.

Oui, la fragilité est l'une des réalités fondamentales de notre nature humaine. On peut fermer les yeux pour ne pas la voir et ne rechercher en tout domaine que les performances. Un temps vient portant où il faut se rendre à l'évidence. Heureux alors, celui qui a acquis dans le combat de chaque jour contre telle ou telle pauvreté, la force de vivre malgré tout. Celui là nous montre ce qu'est la plus haute et la plus universelle des cultures humaines : celle qui permet à l'homme de vivre ou survivre au cœur même des pires épreuves.

P.S. Jean-Pierre, mon ami SDF, m'a expliqué comment on peut vivre, même en hiver, lorsqu'on est à la rue. Il a plus de 30 ans d'expérience. Chaque jour il fait les poubelles et il sait ce qui peut être marchandé aux Puces à Saint-Ouen. Il prend le train chaque jour sans payer et sans se faire prendre. Il met un point d'honneur à accueillir régulièrement un nouvel apprenti SDF pour l'initier à la vie dans la rue. Il m'apporte régulièrement tous les objets religieux qu'il trouve dans les poubelles car *"ce n'est pas là leur place"* dit-il. Un ami du Secours Catholique qui voulait connaître la vie des SDF a fait l'expérience de vivre comme eux. Il n'a pas tenu huit jours. Il n'avait pas acquis le métier ou plutôt la culture particulière de la rue.

Michel Rinneteau
Prêtre du diocèse de Versailles

La culture ne se réduit pas au savoir, mais quels en sont alors le rôle et l'importance pour l'Éducation Nationale ? Voici différents points de vue, variables selon les niveaux d'enseignement et les disciplines, ou selon qu'on soit élève, enseignant ou parent…

Une école en crise face à la culture : quels espoirs ?

Les constats sont terribles et désespérants si l'on écoute les témoignages, si on lit les articles, si on voit les films consacrés à l'école au cours de ces derniers mois… J'en veux pour preuve l'image récente qu'en a donné François Begaudeau dans son récit *Entre les murs* dont Laurent Cantet a fait un vrai film populaire en 2008.

À l'opposé, un autre film, *Être et avoir*, de Nicolas Philibert, nous donne à voir dans une paisible campagne française des enfants curieux de tout, écoutant sagement leur maître qui nourrit avec fermeté et bienveillance leurs connaissances, leurs interrogations. Film passéiste, nostalgique d'une époque ?

La réalité est plus complexe, plus variée, c'est une évidence, que celle montrée par ces deux films ; et le rapport à la culture n'est pas le même au lycée Henri IV, dans un collège rural ou un lycée professionnel.

On peut alors se demander **comment l'école transmet une culture à une population scolaire si diverse. Quelle est-elle ? Est-elle opératoire pour comprendre les enjeux du monde dans lequel nous vivons ?**

Sans entrer dans de subtiles définitions, je dirais que la culture que l'on donne à l'école est constituée de l'ensemble des concepts, des notions, des connaissances permettant à un adolescent de se comprendre lui-même en une période de profonde métamorphose, d'établir une relation à l'autre, d'intervenir en tant que citoyen, de se détacher des valeurs transmises par sa famille ou sa communauté d'origine ou de les assumer. Cela passe d'abord par la maîtrise de la langue. Or, de nombreux élèves semblent non seulement mal maîtriser leur langue, mais entretiennent avec elle une relation de désamour. Certaines universités, pour enrayer la déroute, remettent même au goût du jour la bonne vieille dictée !

À cet égard, l'examen des manuels de littérature, d'histoire est une source d'informations sur la culture scolaire. Ils se sont considérablement allégés, l'iconographie s'est embellie, les recherches les plus récentes dans les domaines de l'analyse littéraire et de la recherche historique sont prises en compte, si nous les comparons par exemple à ce qui fut la "Bible" de la littérature scolaire jusqu'aux années 70, désormais rééditée d'ailleurs, le "Lagarde et Michard". L'étude des œuvres les plus contemporaines est possible. Les programmes prennent donc bien acte qu'une culture scolaire vivante ne peut se contenter, en littérature, d'une succession d'œuvres lues et admirées avec déférence comme des œuvres de musée poussiéreuses.

Mais il faut bien admettre que la culture entre à l'école par d'autres voies, ou encore que les élèves vont vers la culture en sortant de l'école, aidés en cela par des professeurs qui savent bien que notre système ne peut plus se contenter d'une vision académique. Je ne dirai rien ici d'Internet qui mérite à lui seul une réflexion approfondie. Son utilisation par les jeunes bouscule notre approche conventionnelle fondée sur le livre.

En dépit du constat parfois irritant ou pessimiste des Cassandre, **école et culture vivante ont désormais partie liée.** Ainsi la région Rhône-Alpes, sans être exemplaire, mène-t-elle une véritable politique en faveur de la lecture et du livre. Différents dispositifs existent, permettant d'inciter les élèves à lire une littérature d'aujourd'hui. En 2009 on a créé le "prix littéraire des lycéens et apprentis" pour en faire, au cours d'une année scolaire, des lecteurs critiques de romans et de bandes dessinées.

Les actions culturelles et pédagogiques avec les théâtres, l'Opéra, l'Institut Lumière, les différents musées voire la Maison de la Danse donnent des

moyens nombreux et variés pour sortir d'une culture sclérosée. Les rencontres avec des écrivains, comédiens, plasticiens créent un lien vital entre le monde clos de l'école et celui de la culture. Au lycée Ampère de Lyon par exemple, un volet complet du projet d'établissement est consacré au développement culturel avec théâtre, musée, cinéma. De même, un autre projet incitant l'élève à écrire se développe en partenariat avec le festival de la Correspondance de Grignan. L'écrivain haïtien Lyonel Trouillot est venu à la rencontre de plusieurs dizaines d'élèves et un échange de haute tenue concernant la littérature haïtienne s'est engagé avec des adolescents confrontés aux questions de la création littéraire et du métissage de la langue. Ce ne sont que quelques exemples parmi d'autres. Plusieurs centaines d'élèves sont concernés par ces actions et nombre de lycées et collèges agissent dans ce sens. Cela illustre bien le fait que l'école n'est donc pas un désert culturel. Loin de là.

Pourquoi alors ces discours pleins de désespérance et ces constats initiaux, aussi vrais pourtant que les espoirs formulés ci-dessus ? Il semble bien qu'un clivage existe entre une culture savante considérée comme élitiste et une *culture urbaine* dans laquelle une langue nouvelle se forge, avec le slam et le rap par exemple. Celle-ci reste encore aux portes de l'école. La lancinante question *"À quoi ça sert ?"* que posent de nombreux adolescents face à la culture est emblématique d'un monde où le "tout-économique", le "tout-affaires", apparaissent les seules valeurs sûres pour eux. La désaffection pour la filière littéraire est un autre exemple de la relation difficile que l'école entretient avec la culture, puisqu'elle ne représente aujourd'hui plus guère de dix pour cent des effectifs d'un lycée.

Si la nation, si le politique, ne montrent pas clairement que la culture est centrale dans le système éducatif, les efforts des uns, l'enthousiasme des autres, sont condamnés à l'échec. Or, je persiste à penser que l'école a des devoirs de transmission culturelle ; elle doit permettre de créer de la pensée pour notre temps.

Monserrata Vidal
Rhône

Vous trouverez sur le site :
- Trois articles faisant référence aux deux films dont parle le texte ci-dessus.
- Un article de Gérard Fischer "Et si on volait aux instruments ?" en réponse à l'article "Vol en zone de turbulences" paru dans le n°6.

La technologie au collège

Évolution de la culture technique et technologique en Italie et en France

Nous sommes un couple d'enseignants : une française professeur de technologie, un italien professeur de sciences. Depuis 27 ans que nous nous connaissons, la comparaison entre l'enseignement de nos deux pays, principalement en collège (notre niveau d'enseignement), a été l'un de nos sujets de discussion favoris. Nous sommes depuis quelques années maintenant à la retraite et suivons de façon beaucoup plus distante l'évolution de l'enseignement dans nos deux pays.

En comparant l'évolution de la discipline depuis 30 ans, nous avons réalisé que les grandes évolutions vécues dans cet enseignement se retrouvent dans les deux pays, au moins dans les objectifs et orientations générales.

Dans les années 60, les deux pays pratiquent un enseignement d'activités manuelles et artisanales qui sont différenciées selon le sexe ! Si le collège unique est mis en place en Italie en 1963, il faut attendre 1975 en France, où il s'accompagne de la réforme de l'Éducation Manuelle et Technique très axée sur les métiers manuels et le besoin d'apprentis.

En Italie en 1980 et en 1986 en France, apparaît la technologie. Si en Italie le contenu de la technologie, en théorie, se différencie peu des "applications techniques" antérieures, en fait les programmes visent essentiellement le développement des capacités d'éveil de l'élève qui n'est plus différencié selon le sexe. En France au contraire les contenus sont nouveaux, axés sur l'électronique, la mécanique et robotique, et l'informatique est officiellement introduite. Tous les enseignants ont droit à un an de recyclage pour s'initier à la technologie. Autre nouveauté en France : cette matière se veut autant culturelle que d'enseignement général. Les élèves doivent concevoir et réaliser un objet en suivant une démarche industrielle de projet. Les salles de cours sont spécialisées (une salle d'électronique, une de mécanique...) et les élèves passent un trimestre dans chaque salle.

En Italie, où les élèves de collège restent toute la semaine dans “leur” salle de classe, peu d’établissements organisent des ateliers spécifiques. L’enseignement est donc souvent théorique, ou s’effectue avec des manipulations ne demandant que peu de technique. Le programme est beaucoup moins restrictif qu’en France, et les projets s’intègrent souvent dans le cadre d’une activité interdisciplinaire.

En France en 1996, une nouvelle réforme de la technologie met l’entreprise au cœur de la référence culturelle de l’enseignement de la technologie. Chaque année d’enseignement est consacrée à deux démarches différentes prises dans le monde de l’entreprise. Les ateliers doivent devenir polyvalents avec des postes différents dans la même salle.

Avec la réforme de la ministre Moratti en 2002 en Italie, et trois ans plus tard en France, la même orientation pédagogique s’effectue : la technologie abandonne la référence à l’entreprise pour se référer aux sciences appliquées, afin de mieux susciter des vocations scientifiques.

En fait en Italie, les deux heures de la discipline sont cumulées avec celles de l’enseignement des mathématiques et des sciences. De plus, on recommande d’effectuer pendant les cours de technologie l’enseignement de l’informatique, en se servant de l’autonomie didactique de chaque collège pour l’introduction de l’informatique. Ainsi de nombreux collèges ont favorisé l’enseignement de l’informatique au détriment de la technologie.

En France, les fabrications sont délaissées au profit des modélisations informatiques, et la démarche de projet au profit de la démarche d’investigation. Les effectifs réduits disparaissent, les crédits diminuent, les enseignants ne sont pas recyclés et les élèves passent de plus en plus de temps devant l’ordinateur.

En fait l’évolution de l’enseignement de la technologie fait partie d’un plan européen, beaucoup plus global, de mise en place de pratiques pédagogiques éveillant l’intérêt des élèves pour les sciences et, en parallèle constituant un corpus de compétences que les élèves doivent maîtriser à la fin du collège.

Il semble donc, si l’on n’observe que les textes officiels, y avoir une similitude assez importante dans les orientations des programmes. Mais au-delà, quand on regarde les pratiques enseignantes - au moins celles que nous avons pu observer chacun dans notre environnement spécifique - il y a une différence importante.

En France, l’enseignement se veut rationnel, avec un programme annuel précis que l’enseignant doit suivre. L’atelier est celui de l’enseignant et les élèves y passent une à deux heures par semaine. Bien que l’enseignement de la technologie se rapproche des sciences dans son contenu, il n’en reste pas moins que les professeurs de technologie d’un établissement, s’ils travaillent beaucoup en équipe au sein de leur discipline, ont peu l’occasion de mener avec leurs élèves et avec les enseignants des autres matières des activités interdisciplinaires. La technologie reste une matière à part, dévalorisée aux yeux du corps enseignant et des parents d’élèves.

En Italie c’est la même équipe de professeurs qui suit les élèves pendant les trois ans de collège. Le groupe-classe vivant dans sa salle de classe, les enseignants se déplaçant d’une classe à l’autre. Seule la salle informatique ne répond pas à ce fonctionnement. En fait, l’équipe de professeurs a l’habitude de mener des projets interdisciplinaires, et les travaux des élèves, souvent des recherches sur ordinateurs, sont menés en interaction dans plusieurs disciplines. Par ailleurs, la pratique de l’oral reste un facteur important d’éducation, même s’il est en diminution. Aussi l’usage de l’informatique est-il plus tourné vers la recherche et l’expression des résultats que vers des pratiques spécifiques avec des logiciels spécialisés, comme en France avec la modélisation ou la commande numérique.

Ainsi, malgré la volonté de tenir compte des grands axes pédagogiques européens, la culture éducative de chaque pays a une prégnance très forte et influence très fortement la didactique.

Sylvie Rambour et Giuseppe Roscioli
Alpes Maritimes

Politique culturelle de l'Éducation Nationale

Depuis 2000, année de lancement du plan Lang pour les arts et la culture à l'école, les incitations ministérielles et les dispositifs proposés ne manquent pas.

Ainsi, chaque structure scolaire se doit de construire une politique ambitieuse de formation artistique et culturelle pour tous les élèves, et chaque projet d'école ou d'établissement doit contenir un volet d'éducation artistique et culturelle définissant les modalités particulières de mise en œuvre de cette politique, en précisant les activités scolaires et périscolaires concrètes qui y contribuent.

Par exemple pour l'académie de Clermont-Ferrand il s'agit de **généraliser les pratiques artistiques et culturelles pour tous les enfants du territoire en lien avec l'offre culturelle de proximité**, dans le cadre des dispositifs suivants.

La classe à projet artistique et culturel (PAC)

Les activités qui se déroulent dans le cadre de ce dispositif, concernent **tous les élèves d'une même classe** et s'inscrivent dans le **cadre habituel des cours**. Le projet est conduit par une équipe pédagogique et donne lieu à **8 à 15 heures d'intervention d'un artiste professionnel.** Ce dispositif privilégie la rencontre avec les artistes.

La classe culturelle

Ce dispositif permet l'**immersion complète d'une classe entière dans un lieu culturel** pour une durée pouvant aller de **deux à cinq jours**. Il offre aux élèves et à leurs enseignants la possibilité de vivre, hors de l'univers scolaire habituel, une semaine privilégiée de rencontre et de travail avec des artistes professionnels, dans un établissement culturel ou un site patrimonial.

L'atelier artistique

Il s'adresse aux élèves volontaires de l'établissement, tous niveaux confondus, et donne lieu, en dehors du temps scolaire, à des activités de **pratique artistique**. Il se déroule tout au long de l'année scolaire, à raison de **deux heures hebdomadaires**. La pratique est au centre de ce dispositif.

L'atelier de culture scientifique et technique

L'atelier de culture scientifique et technique se déroule en dehors du temps scolaire, à raison de **deux heures hebdomadaires**, et s'adresse aux élèves volontaires de l'établissement, tous niveaux confondus. Il est un lieu de rencontre privilégié entre le monde de l'éducation et celui de la recherche et doit, à ce titre, faire appel au **partenariat scientifique et technique**. Le projet scientifique et pédagogique sera **de préférence transdisciplinaire**. Il donnera lieu à des rencontres avec des chercheurs, ingénieurs et/ou techniciens. Il permet aux participants de travailler sur l'observation, le questionnement, la manipulation et l'expérimentation.

Photo Chantal Guilbaud

Les projets fédérateurs

Ils rassemblent des groupes d'élèves de différents établissements scolaires, à l'échelon d'un territoire, autour d'un **thème commun** et d'une **démarche commune**. Certains dispositifs tels que la classe à PAC, l'atelier artistique ou toute autre démarche particulière répondant aux objectifs visés par les actions menées dans le cadre du thème commun choisi peuvent s'inscrire dans un projet fédérateur.

Le jumelage

Le jumelage installe entre un établissement scolaire et une structure culturelle (musée, bibliothèque, théâtre, conservatoire, centre d'art...), un **partenariat privilégié**. Son objectif est de rendre naturelle pour les élèves la présence ou la fréquentation d'une ressource culturelle de proximité. Ses principes sont **la durée** (qui s'incarne dans une

convention pluriannuelle), **la multiplicité des actions** (déplacement des élèves, accueil des partenaires, expositions dans l'établissement, implication des élèves dans les temps forts de la structure culturelle, ateliers…), et **la généralisation** (les actions prévues chaque année doivent pouvoir concerner l'ensemble de la communauté scolaire).

L'accompagnement éducatif

L'éducation artistique et culturelle doit faire partie des activités proposées dans le cadre de l'accompagnement éducatif au même titre que le sport, le soutien scolaire et les langues ; ainsi, un atelier artistique ou un atelier de culture scientifique et technique peut trouver sa place dans ce cadre et proposer aux élèves une pratique artistique après les cours, encadrés par des enseignants volontaires et des partenaires extérieurs. De même, certaines activités liées à un jumelage par exemple ou à l'accueil d'un artiste en résidence dans l'établissement ou à proximité peuvent également se dérouler dans ce "créneau", tout comme la participation à un projet fédérateur.

Les actions innovantes : résidence, workshop, EROA

La résidence : un artiste peut être accueilli en résidence dans un établissement scolaire pour une durée de quatre à huit semaines. Ce temps reste pour lui un temps de création, mais 30% de son emploi du temps peut être consacré à des actions en direction des élèves.

Le workshop : il est possible d'accueillir un artiste pour quelques jours – une résidence courte en somme – afin qu'il crée avec les élèves (ce temps pourra éventuellement être banalisé pour les élèves).

Les EROA : Espaces de Rencontre avec les Œuvres d'Art : il s'agit d'un espace physique dédié à l'art au sein de l'établissement, c'est en quelque sorte une galerie d'art en établissement.

La nouveauté est l'introduction dans les programmes et horaires de l'école primaire d'abord en 2008, puis du second degré cette année, de l'enseignement de l'histoire des arts.

La circulaire du 28 août 2008 précise *"qu'il concerne tous les élèves. Il est porté par tous les enseignants. Il convoque tous les arts. Son objectif est de donner à chacun une conscience commune : celle d'appartenir à l'histoire des cultures et des civilisations, à l'histoire du monde. Cette histoire du monde s'inscrit dans des traces indiscutables : les œuvres d'art de l'humanité. L'enseignement de l'histoire des arts est là pour en donner les clés, en révéler la beauté, la diversité et l'universalité".*

On ne peut qu'adhérer à cette magnifique démarche d'ouverture et d'approche pluridisciplinaire dans une notion de parcours qui permet aux élèves d'acquérir des repères et de se construire une culture. Ces belles et nobles intentions, les enseignants s'en sont emparés avec tout de même le sentiment et la crainte de ne pas avoir la culture nécessaire pour enseigner cette nouvelle discipline. Les conseillers pédagogiques départementaux en Éducation artistique (Conseiller pédagogique en éducation musicale et en arts visuels) ont été sollicités pour former les enseignants du premier degré, réaliser des progressions… C'est un chantier en cours, passionnant !

Malheureusement les financements et les aides ne suivent pas… Nous avons dû nous former sur notre temps personnel (avec la carte PASS éducation qui permet d'aller gratuitement dans tous les musées nationaux, c'est un véritable bonheur !), pour pouvoir répondre aux demandes des collègues ; les crédits destinés aux arts et à la culture sont cette année en chute libre…

Cependant de belles expériences fleurissent ça et là et avec toujours beaucoup de modestie, sans bruit, les enseignants se mobilisent pour permettre à leurs élèves (surtout dans les zones rurales) d'accéder à cette culture indispensable à la construction de tout citoyen.

Par exemple, sur le bassin de Moulins, nous avons la chance de pouvoir établir un jumelage avec le Centre national du costume de scène, et chaque exposition est un prétexte à une plongée dans le spectacle vivant et complet qu'est l'opéra : mise en scène, costumes, musiques, décors.

Cette année 2010 est consacrée à la découverte de l'œuvre de Chopin dans une dimension patrimoniale (en relation avec la vie culturelle de son époque) européenne (échange avec des écoles de Pologne), artistique (un pianiste d'origine polonaise accompagne cette découverte).

Sylvie Paquet
Allier

Rien à faire !

Elle est restée une heure… Elle avait tant à dire.

Elle venait me voir pour un de ses enfants dont je suis Professeur Principal : un petit 6e, gentil, apparemment attentif, mais dont beaucoup de notes avaient chuté au 2e trimestre. Il semblait un peu dépassé dans certaines matières, nous avions remarqué qu'il avait des problèmes de mémorisation.

Je savais que ses parents étaient divorcés, que le petit ne voyait son père qu'au week-end, dans un département limitrophe.

Je supposais également que la maman avait des horaires de travail compliqués, vu le délai d'un mois et demi avec lequel elle m'avait demandé un rendez-vous.

Je commence, pour être positive, par citer *"les moyennes qui ont progressé : l'EPS…"*. Mais elle m'interrompt tout de suite, avec colère : *"L'EPS, la musique, l'Art plastique, j'en ai rien à faire !"*. Interloquée, je cherche à réajuster mon discours, mais elle ne m'en laisse pas le temps : *"Je n'en ai rien à faire ! Ce qui compte, c'est les maths, le français et l'anglais !"*. C'est une colère profonde, qui semble monter de loin, que je ressens physiquement, devant moi. Le petit est à côté de notre face à face, et continue de sourire.

J'essaie de contourner, en expliquant, aussi doucement que possible, que l'enseignement du collège est un enseignement généraliste, qu'on considère les enfants encore trop jeunes pour faire des choix et qu'on veut les inciter à s'investir dans tout, que, dans cette perspective, toutes les notes ont le même cœfficient au contrôle continu du Brevet.

Je reconnais en passant que tout ceci est pourtant bien intellectuel puisqu'il reste en effet peu de matières où l'enfant rencontre du concret : plus de fabrication d'objets en technologie, plus d'apprentissage d'un instrument de musique…

Elle s'apaise un peu mais ne veut pas en démordre : les maths, le français, l'anglais !

Et je comprends soudain quand elle ajoute : *"Mon aîné de 4e me dit 'De toute façon, j'ai ma moyenne'. Oui, il a 13 en EPS, mais 8 en français ! Ce n'est pas ça qui le fera réussir et poursuivre ses études !"*

Elle ne veut pas de cette imposture qui consiste à considérer les matières souvent dites secondaires comme une valorisation de l'enfant en difficulté partout ailleurs, voire une canalisation de sa violence, pour éviter de se confronter aux autres échecs et aux questions que cela nous renvoie.

"Moi, je suis en bas de l'échelle, j'ai demandé une formation, mon patron me l'a refusée. Je regrette de ne pas avoir travaillé plus à l'école. Je ne veux pas que ce soit pareil pour eux !".

C'est une revendication : les "matières principales", le savoir, ses enfants y ont droit aussi.

Et désormais, elle m'en dit plus : les horaires de travail (hors du département) par tranches de trois semaines ; quand elle finit à quinze heures, elle peut suivre les devoirs des trois enfants. Mais quand elle rentre à vingt-deux heures, ils sont au lit puisqu'ils se lèvent à six heures le lendemain : il leur faut marcher plus d'un kilomètre avant de prendre le car de ramassage. Quelqu'un de sa famille vient faire dîner les enfants à huit heures, mais ils sont seuls entre cinq heures et le repas.

"L'École ne fait pas beaucoup pour les enfants en difficulté… Et pourquoi leur demander de faire chez eux des recherches sur Internet ? Les miens ont encore du mal à chercher dans un dictionnaire ! Moi, j'ai Internet depuis très peu de temps. Et quand je travaille jusqu'à vingt-deux heures, je mets le code, pas question qu'ils regardent Internet en mon absence !"

Elle a raison… Elle m'écoutera cependant quand je lui expliquerai les exigences multidisciplinaires du B2I quant à une bonne utilisation de l'ordinateur.

Enfin, après avoir fait sortir le petit, elle me racontera comment elle se retrouve avec le rôle de "la méchante", celle qui doit faire faire les devoirs, y compris aux retours de week-end, alors que le père aura promené les enfants. La colère revient : là aussi, si la culture, c'est sortir, les sortir, alors elle n'en a ni le temps ni les moyens financiers, et pourtant elle aussi, elle aimerait bien.

Le discours du père contre lequel elle se bat est que, les études ne servant à rien, ce qui compte, c'est de trouver un travail le plus vite possible. Parce que c'est une chance qu'elle a ratée, elle est déterminée pour ses enfants à défendre le travail et les efforts que l'École nécessite. Ce sera à nous de l'y aider.

Mireille Nicault
Indre-et-Loire

La culture scientifique en ZEP

En ZEP plus que partout, les élèves manquent de culture, qu'elle soit scientifique ou autre, mais cela surprend peut-être davantage. Qu'une élève de Seconde ignore la participation de Descartes ou Pascal à l'évolution de la connaissance scientifique se conçoit, mais qu'elle puisse répondre à la question "Quelle est la durée d'une lunaison, durée qui s'écoule entre deux nouvelles lunes ?" - "Un jour" semble incroyable, d'autant que l'élève est une musulmane qui fait le Ramadan.

L'objectif principal d'un professeur de sciences physiques est de conduire les élèves à faire le lien entre leur quotidien et les sciences. L'un des moyens utilisés dans notre établissement est de placer nos élèves en situation d'apprendre à des écoliers quelques notions en s'appuyant sur des expériences simples à l'occasion de la "Fête de la Science". Pour y parvenir, ils doivent avoir vraiment assimilé leur cours et ne pas s'être contentés d'un rapide survol. Une classe d'école primaire vient au lycée, deux groupes sont faits pour réduire les effectifs. Les écoliers participent pendant une demi-heure à des manipulations simples mais choisies pour leur caractère surprenant et démonstratif. Les expériences de chimie sont réalisées et exploitées par les élèves de Seconde ; les élèves de Première expliquent la vision des couleurs et l'astronomie aux écoliers. Il faut être clair et pédagogue, afin que ces derniers ne puissent pas croire en la "magie". Les illusions d'optique sont un exemple que l'on exploite : quelques connaissances de la propagation de la lumière ou du fonctionnement du cerveau permettent de les expliquer. Les lycéens s'appuient également sur un modèle réduit du système solaire : si la Terre est une bille de un centimètre de diamètre, alors le Soleil a un diamètre de plus d'un mètre, et surtout il faut les placer à 120 mètres l'un de l'autre ; bien sûr, les lycéens ne donnent pas cette valeur aux écoliers, mais disent : ***"puisque le Soleil est dans cette salle, il faut aller apporter la Terre dans telle autre pièce"***.

Pendant mes cours de physique-chimie, j'utilise aussi la transversalité des matières. L'histoire des sciences est pour moi l'occasion d'enrichir la culture des élèves : en physique, on cite les noms de Kepler pour ses lois des planètes en rotation autour du Soleil, et de Galilée pour le principe d'inertie. Ces notions sont assez ardues, et après les avoir étudiées avec les élèves, je leur accorde "un moment de détente" en leur racontant des anecdotes, ou en faisant le lien avec les lettres et l'histoire, l'Humanisme, la Renaissance, Léonard de Vinci... Galilée est bien plus connu pour avoir accepté la vision héliocentrique du système du monde que pour son énoncé du principe d'inertie, mais nos élèves l'ignorent, donc je cherche à les inciter à viser la connaissance pour en savoir plus que la moyenne. Un exemple analogue est celui d'Einstein, à qui fut attribué un prix Nobel pour l'effet photoélectrique, et non pour sa théorie de la relativité. Quand les élèves se plaignent des conditions météorologiques, je leur parle "de la pluie et du beau temps", mais à la façon des physiciens : les saisons, le premier jour de l'été.

Une autre voie qui permet d'intéresser les élèves est de leur faire trouver le lien entre la physique et la technique. La Tour Eiffel est célèbre, mais son histoire l'est moins. Le point de départ est souvent un fait d'actualité : l'actuelle Exposition universelle de Shanghaï est l'occasion de parler de celles de Paris, et notamment de celle de 1889, d'évoquer la révolution industrielle, le développement de la métallurgie, le nom des savants qui sont écrits sur les quatre façades de la Tour, son sauvetage par les télécommunications et l'installation d'un émetteur radio à son sommet...

L'histoire des sciences et le "progrès" peuvent être aussi abordés lors des prix Nobel qui sont attribués tous les ans, ce qui permet de renouveler la discussion avec les classes.

Un thème récurrent est l'élaboration du système international : les unités sont le point noir des sciences physiques pour les élèves. Leur oubli est lourdement sanctionné par tous les professeurs et les élèves le ressentent comme une injustice : ***"Oh ! un petit symbole de rien au bout d'une ligne de calculs..."*** Alors je leur raconte l'histoire du mètre, les Cahiers de Doléance de 1789 et la nécessité du choix d'une même unité de mesure pour tout le royaume et même pour tous les hommes de la Terre, d'où sa première définition : ***"Un quarante-millionième d'un méridien terrestre, puisque tous les pays sont traversés par un méridien."***

Donner un peu de culture générale scientifique à des élèves est, pour moi, un moyen de rendre attractive une matière souvent jugée rébarbative.

Maïthé Sapé
Île-de-France

La culture historique, une richesse incontournable

Quelle pourrait être l'utilité de l'histoire pour notre culture ?

Que nous définissions la culture comme la participation à une certaine manière de réagir et de penser (Le Robert), ou comme *"tout ce qui élargit la pensée et la conscience individuelle ou collective"* (Daniel Rops), ou encore que nous pensions, comme Fontenelle, *"qu'un bon esprit cultivé est... composé de tous les esprits des siècles précédents"*, nous ne pouvons séparer histoire et culture.

Il est des pays qui ont peu ou pas développé l'Histoire. Pourquoi est-elle pour nous, Occidentaux, un irremplaçable élément de culture ? Quel rôle joue-t-elle dans la formation de l'homme tel que nous le souhaitons ?

Impossible de nier qu'elle participe à la formation de l'esprit. Sa pratique développe le sens critique, le jugement... et la tolérance :

Dans la préface de la 6e édition de son ouvrage *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, Henri-Irénée Marrou s'en explique peu après la 2e guerre mondiale, période de barbarie et de décadence de la culture comme l'humanité n'en avait sans doute jamais connu d'aussi profonde.

"La fécondité de la connaissance historique réside donc surtout dans le dialogue qu'elle institue entre l'Autre et le Même. Nous sommes devenus assez différents de nos pères pour que l'éducation qui fut la leur nous apparaisse dans une large mesure sous la catégorie de l'Autre ; bien des choses en elle peuvent utilement nous surprendre... La fécondité du dialogue n'exige pas que nous renoncions pour autant à demeurer nous-mêmes : simple instrument de culture, il élargit notre perspective, dépouille le moderne de cette suffisance naïve qui l'empêchait d'imaginer qu'on ait pu être différent de lui...".

(*"Comment peut-on être persan ?"* demandait ironiquement Montesquieu).

La pensée de Marrou devrait trouver un écho positif chez nombre de nos contemporains, fascinés par ce qu'ils appellent le "droit à la différence" ; à ceci près qu'ils situent ce "droit" dans le présent et l'espace, en refusant de le situer dans le temps, au risque de dégrader la culture en une juxtaposition dépourvue de sens et induisant que, consciemment ou non, tout se vaut.

La culture historique, par contre, donne le sens du temps. *"Je ne peux plus leur enseigner l'histoire, ils n'ont pas le sens du temps"* déplorait un professeur de collège. Mais n'est-ce pas précisément un des objectifs de l'enseignement de l'histoir, de le leur donner ?

Marqués par la pensée juive et chrétienne, et par la culture de la Grèce antique, les Occidentaux, loin d'une conception cyclique du temps, ont élaboré un système chronologique orienté. *"Nous avons pris l'habitude"*, souligne Oscar Cullmann, dans un ouvrage, toujours d'actualité, *Christ et le temps*, (1965) *"de compter à la fois, à partir de la naissance du Christ, en remontant vers le passé et en allant vers l'avenir"*, donnant ainsi un sens à la durée.

Ce sens de la durée rend conscient de ce que l'histoire n'est pas répétition éternelle, mais évolution : *"il n'y a d'histoire que ce qui change"* (Paul Veyne) ; et nous sommes en grande partie responsables de ce changement. Le monde, pour le meilleur et pour le pire, subit les conséquences de nos actions. Ce début de 3e millénaire nous oblige à nous en rendre compte de façon de plus en plus aiguë. Qu'avons-nous fait dans le passé ? Et avec quels effets, positifs et négatifs ? Que devons-nous faire maintenant pour le présent et pour l'avenir ? Comment maîtriser les évolutions ?

Déjà les Grecs dans l'Antiquité considéraient que l'histoire avait valeur d'expérience. Pour Hérodote ou Polybe, l'étude du passé développe notre aptitude à faire des choix réfléchis. Vingt-cinq siècles plus tard Berthold Brecht nous avertit : *"celui qui ignore l'histoire est condamné à la revivre !"* Qui voudrait revivre le premier XXe siècle ?

Si le changement est le propre de l'histoire, et s'il est évident que la bataille de Marignan ne peut être située à une autre date que 1515 après J-C., le regard porté par les hommes du XXIe siècle sur les guerres d'Italie au XVIe siècle, ou sur tout autre événement peut, lui, se modifier en raison des problèmes qui se posent au présent. D'où une nécessaire humilité et le refus du dogmatisme. Le récit de l'historien, s'il est honnête - et il se doit de l'être - n'est pas LA Vérité,

mais UNE vérité . Elle est un point de vue, non un absolu immuable. C'est d'ailleurs pour cela que des générations d'historiens peuvent constamment se pencher sur des périodes déjà largement étudiées par leurs prédécesseurs. Ils peuvent bien sûr ajouter des détails inconnus jusque-là, mais surtout ils portent sur leur sujet d'étude un regard nouveau. Non qu'il soit meilleur ou "plus vrai", mais il est différent.

Le texte bien connu de la conférence prononcée en 1883 par Renan à la Sorbonne sur la définition et la beauté de la Nation se terminait par cette phrase (rarement citée, pourquoi ?) : *"Les nations ne sont pas quelque chose d'éternel. Elles ont commencé, elles finiront. La confédération européenne, probablement, les remplacera. Mais telle n'est pas la loi du siècle où nous vivons".*

La connaissance de l'histoire ouvre donc un avenir que les hommes ont à construire dans une dynamique qui relie le passé à un futur dont nous sommes responsables et que nous essayons, tant bien que mal, de maîtriser et d'orienter.

"... L'histoire apparaît comme une pédagogie, le terrain d'exercice et l'instrument de notre liberté". [... L'homme] *"qui sait se nourrir de cette connaissance... ne se rue pas à l'action avec un fanatisme aveugle. Il sait qu'il ne peut tout savoir... il sait qu'il ne sait pas, il mesure et situe l'immensité de ce qui lui échappe, acquérant par là même un sens aigu de la complexité de l'être et des situations de l'homme, dans leur tragique ambivalence... il acquiert un sens plus aigu de sa responsabilité, de la signification de son engagement, de la valeur de sa décision libre"*... Henri-Irénée Marrou (*De la connaissance historique).*

Après une première année d'études supérieures, une étudiante qui hésitait à continuer en histoire décidait finalement de persévérer dans cette voie car elle avait compris, disait-elle, que, dans ce vaste fouillis de dates et d'événements, il était possible de tracer des chemins.

Mais tracer des chemins d'avenir, est-ce vraiment la préoccupation de nos sociétés ? Dans un livre récent, le jésuite Pierre de Charentenay constate que l'un des grands changements culturels *"c'est la perte de la mémoire du passé. L'expérience immédiate, la volonté 'd'optimiser' au maximum le présent, la saturation d'informations sur le monde entier arrivant en "temps réel"... l'homme moderne a perdu la mémoire personnelle et collective des valeurs"* (*Les nouvelles frontières de la laïcité,* p. 30).

Alors ? Enseigner l'histoire pour gagner à tel ou tel jeu de radio ou de télé ?

Pourquoi pas ? disent beaucoup de nos contemporains.

Marie-Thérèse Drouillon
Île de France

Arts vivants et culture en BTS

En BTS “Assistants de Gestion en PMI - PME“ 1ère année, les “Arts vivants“, durant toute une année, ont réveillé la curiosité, stimulé l’activité et fédéré la classe dans une culture commune.

Miroitements des représentations

Tandis qu’ils analysaient avec leur professeur d’anglais les gravures de William Hogarth, à l’origine du livret de l’opéra *The Rake’s Progress*, nos étudiants en BTS réalisaient aussi, en cours de culture générale et expression, une synthèse sur cette œuvre de Stravinsky à partir d’articles en ligne et d’un numéro spécial de *L’Avant-scène*. Quinze d’entre eux assistèrent à la représentation. Pour tous, c’était une première réjouissante : jamais ils n’avaient assisté à un opéra ! L’année s’était ouverte, zazou et prometteuse, sous le signe du jazz. Après que des étudiants eurent présenté divers exposés sur *L’Écume des jours*, et alors que certains avouaient n’avoir jamais terminé un livre, une dizaine d’entre eux se déplaça au théâtre pour découvrir l’adaptation du roman de Boris Vian. La veille du spectacle fut l’occasion d’une expérience aussi instructive que ludique : venus au lycée, deux acteurs ont animé, qui une mise en scène du début du roman, qui la création collective d’une scène.

Plus tard les étudiants ont joué, avec un professeur du conservatoire recruté par le lycée, un bref extrait de *Par-dessus bord* (1969) de Michel Vinaver[1] : conversations entrecroisées et actions simultanées en lieux divers. Ils se sont essayé à écrire “à la manière” du dramaturge avant d’être “électrisés“ par l’énergie bouillonnante d’une troupe japonaise, la pièce étant récrite dans le contexte de guerre économique de la mondialisation des années 2000 : intérêt professionnel des étudiants et culture générale se rencontraient fertilement.

Les étudiants ont aussi assisté à la *Médée* d’Euripide, et à *Zoom*, pièce contemporaine sur une femme sortant de prison et renouant avec son fils en échec scolaire...

Partager l’enthousiasme

Faire du cours de culture générale en BTS la caisse de résonance de performances artistiques, telle a été l’aventure du projet “Arts vivants” : il ouvre une fenêtre sur l’enthousiasme d’enseignants et d’acteurs de la culture, relayé par celui des jeunes ; l’envie de mettre en activité les étudiants grâce à la magie de la scène a gagné les autres professeurs. Les collègues des matières professionnelles ont très vite adhéré à l’idée de travailler en amont et en aval des spectacles partagés avec les étudiants. La direction du lycée a immédiatement encouragé le projet. La collaboration avec les salles de spectacles[2] a dépassé en réalisations fécondes ce que j’avais pu imaginer. Nos étudiants réclament une suite et affirment résolument leurs exigences, pour les spectateurs indépendants qu’ils seront désormais, de programmations ambitieuses...

Ressourcement dans les objectifs

Le thème des Arts vivants a fourni plus que la matière nécessaire aux exercices du BTS en culture générale. “Synthèse” des spectacles proposés ; puis “écritures personnelles” diverses sur le marivaudage, dans la perspective des *Fausses confidences* de Marivaux ; sur les maints apports de la mise en scène à l’interprétation d’un texte dramatique, bien évidemment ; sur l’échec scolaire, question de société si subtilement évoquée dans sa complexité par *Zoom* ; sur la politique culturelle, enfin ; et cette approche les a rendus plus réceptifs à la rencontre avec les directeurs des structures culturelles partenaires, que les étudiants ont accueillis avec beaucoup d’attention et d’intérêt, certains rêvant, nous ont-ils dit, de trouver une place dans l’organigramme qui permet ces merveilles d’un jour, d’un soir.

L’exception culturelle et la jubilation de l’esprit

Parmi ces étudiants, 60 % sont en BTS à l’issue d’un baccalauréat professionnel. Aux yeux de nombre d’entre eux, initialement, être spectateur des arts vivants était de peu d’intérêt, au mieux une représentation sociale, signe d’appartenance à une catégorie socio-culturelle favorisée dans laquelle peu se reconnaissent. Des volontés se sont conjuguées pour les placer au cœur de la création artistique et du creuset de réflexion stimulante qu’elle constitue. Dans un monde où tout se monnaie, la volonté de leurs enseignants et l’engagement du chef d’établissement, celle des collectivités qui financent les spectacles, des salles partenaires[2], des chargés d’action culturelle à l’enthousiasme contagieux, tout a convergé dans son aboutissement, illustration de l’idéal partagé de l’enseignement et de la culture publics : la gratuité du savoir et l’utopie d’une culture émancipée des déterminismes économiques et sociaux. Cette formation transdisciplinaire a reçu, je le crois, avec la saveur des tréteaux, la radiance d’un don.

Valérie Jeannot
Île-de-France

1/ Cet auteur contemporain a su utiliser son expérience d’ancien PDG de Gillette.
2/ Partenaires de cette opération : Le Prisme, à Elancourt ; la Ferme de Bel-Ebat à Guyancourt ; le Théâtre de Saint-Quentin en Yvelines.

Les enseignants-chercheurs, producteurs-passeurs de savoirs

Les universitaires ont un double métier : ils sont des enseignants-chercheurs, c'est-à-dire qu'ils sont censés être à l'interface entre la connaissance qui se constitue et celle qui s'enseigne. Ils doivent inventer d'un côté, transmettre de l'autre. Les étudiants ne se rendent pas vraiment compte de cette particularité avant d'atteindre un niveau avancé. Les relations entre ces deux pôles du métier sont pourtant riches...

Je ne connais pas de meilleur moyen de m'approprier un nouveau domaine de connaissance que de devoir l'enseigner

Voyons d'abord le pôle "enseignement". À l'université, il n'y a pas de "programme national" venu d'en haut. Les enseignants-chercheurs définissent eux-mêmes le contenu pédagogique des formations où ils enseignent. Ce contenu doit être formalisé dans des "maquettes" renouvelées tous les quatre ans lors de la signature d'un contrat avec l'État. Des instances nationales sont alors chargées de donner leur avis sur les propositions des universitaires : elles peuvent en censurer certaines, demander des aménagements, mais elles n'ont pas le pouvoir d'imposer une formation dont l'initiative ne viendrait pas de l'université elle-même. Celle dont je dépends est actuellement en phase de redéfinition de son panel de formations. Je vous laisse imaginer le nombre de réunions, négociations et arbitrages auxquels je suis conviée en ce moment pour faire évoluer les "maquettes" des diplômes dans lesquels j'interviens à un titre ou à un autre...

Ce privilège, qui est aussi une lourde responsabilité, de participer à la définition du contenu de ses propres enseignements est une conséquence directe du deuxième métier des universitaires, qui est d'être des chercheurs, c'est-à-dire de contribuer par leur travail à la progression des connaissances de leur discipline. Évidemment, la contribution de chacun à cette progression est souvent bien modeste. La quasi-intégralité de mon enseignement n'est en rien le fruit de mon propre travail de recherche. Seuls quelques cours spécialisés de niveau Mastère 2 (bac + 5) peuvent en général évoquer directement des travaux contemporains. Mais certaines disciplines évoluent si vite (c'est le cas de l'informatique, ma spécialité) qu'une grande partie de ce que j'enseigne actuellement n'existait même pas à l'époque où je faisais mes études. Et je n'ose même pas imaginer à quoi ressemblera cette discipline dans 10 ans.

la recherche se nourrit constamment de ce qui est déjà connu, en le reformulant différemment

En théorie, le schéma est le suivant : le chercheur cherche (et, si possible, trouve), et l'enseignant transmet ce qui a été trouvé. Mais quelques années de pratique suffisent pour se rendre compte que l'équation est nettement plus compliquée qu'il n'y paraît. Ce n'est pas seulement pour des besoins de recherche qu'un universitaire se doit de se tenir au courant des derniers avancements de sa spécialité. Je ne connais pas de meilleur moyen de m'approprier un nouveau domaine de connaissance que de devoir l'enseigner. C'est un des charmes du métier d'enseignant, à quelque niveau que ce soit : on continue toujours, d'une manière ou une autre, à être en position d'apprendre des choses nouvelles.

Plus paradoxal encore, peut-être : c'est plus d'une fois en enseignant, même à un niveau très modeste, certaines connaissances que j'étais censées maîtriser depuis bien longtemps qu'une nouvelle facette de ces connaissances s'est imposée à moi et m'a aidée dans mon travail de recherche. Un rapprochement inattendu entre des idées auparavant étanches, une nouvelle façon de présenter les choses : la recherche se nourrit constamment de ce qui est déjà connu, en le reformulant différemment. Oui, si la recherche produit de la matière à enseignement, l'enseignement aussi produit des connaissances !

L'acte pédagogique est donc lui-même producteur de sens, de savoir. Avoir la chance d'être acteur de son savoir, à la fois grâce à la recherche et à l'enseignement, est un privilège dont je me réjouis tous les jours. C'est ce que j'ai de plus précieux à transmettre.

Isabelle Tellier
Loiret

Culture scientifique et système éducatif

L'explosion scientifique et ses conséquences scolaires

Le siècle écoulé a vu se produire une explosion scientifique extraordinaire qui, par ses applications, a bouleversé notre vie quotidienne (télécommunication, transport, médecine ...). De nombreux débats sur des sujets de nature scientifique ou à contenu scientifique sous-jacent agitent notre société. On peut citer tout ce qui est avancé au nom du principe de précaution : attention aux OGM, aux nanotechnologies, etc., ou bien les sondages, sur tout et sur n'importe quoi. Sans une culture scientifique de base, le citoyen risque de faire confiance au premier beau parleur incompétent. En outre, on peut noter que le mode de pensée magique et préscientifique continue à faire des ravages dans nos sociétés dites développées, voir par exemple le succès des horoscopes ou l'audience de certains gourous.

Institution prévue pour transmettre des connaissances, l'école a évidemment un rôle important à jouer. Mais la diffusion d'une culture scientifique n'est pas simple, et pose un problème didactique redoutable. Les découvertes récentes sont de plus en plus difficiles à vulgariser, au moins en règle générale. Beaucoup de champs scientifiques ont une structure verticale : pour accéder à un certain niveau de compréhension, il est nécessaire de maîtriser des connaissances préalables. C'est surtout vrai en mathématiques, mais aussi en structure de la matière, sans parler de l'accès à des technologies qui souvent font appel à plusieurs secteurs scientifiques. Vu l'énormité de ce qu'il serait désirable de savoir, il est impossible de l'enseigner pendant une scolarité ; il faut faire des choix, et là les groupes de pression sont présents.

La scolarité obligatoire

L'école primaire de la troisième et de la quatrième république diffusait une certaine culture scientifique de base à travers deux exercices : le calcul, pour le versant mathématique, la leçon de choses pour le versant sciences expérimentales. Bien entendu, il revient toujours à l'école élémentaire de fournir les premiers outils indispensables à un enseignement scientifique : pratique expérimentale, maîtrise du calcul.

Avec la prolongation de la scolarité obligatoire à 16 ans, c'est surtout au collège que revient la mission d'assurer l'alphabétisation scientifique de la société. Elle est indispensable pour que tous les futurs citoyens puissent avoir accès à la décision, dès lors que la question soulevée comporte des éléments de nature scientifique. Outre le cas des OGM déjà cité, pensons aux débats sur la bioéthique, le nucléaire, le réchauffement climatique ou l'usage des différentes sources d'énergie.

Le problème a été posé lors de la discussion sur le socle des connaissances indispensables à tout un chacun au XXIe siècle. La réussite de la mise en place du pilier 3 du socle* est un enjeu d'importance. Dans sa rédaction, des expériences faites dans d'autres pays, en particulier européens, ont été prises en compte. Pédagogiquement il semble que deux initiatives majeures sont à généraliser.

- La première est de donner du sens aux apprentissages scientifiques, surtout quand le plus intéressant est différé et qu'il faut commencer par des pré-requis. Pour cela il est nécessaire de lier culture scientifique et histoire des sciences, cette dernière montrant le processus d'acquisition de la connaissance.

- La seconde est de ne plus projeter sur ce niveau d'enseignement le découpage disciplinaire du supérieur et de retrouver sur un autre mode le professeur de sciences des cours complémentaires. Une expérience est actuellement en cours à ce propos ; elle touche 5% des élèves, et consiste à faire travailler ensemble les professeurs de physique, de sciences de la vie et de la terre, de technologie. Les mathématiques ne sont pas encore de la partie, pour combien de temps ? Le même professeur enseigne dans sa classe les trois disciplines. L'évaluation du dispositif est en cours. Notons que si la question de la bivalence au collège a fait couler beaucoup d'encre et de salive, très peu de personnes la remettent en cause pour les lycées professionnels ; curieux, non ?

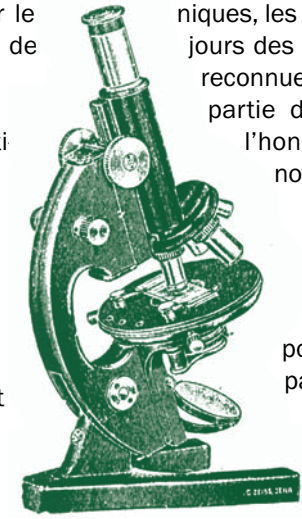
Dans les lycées

De fait, l'immense majorité d'une classe d'âge fréquente un lycée. Le taux de scolarité à 18 ans est supérieur à 90%, avec grosso modo 1/3 des effectifs au lycée professionnel et 2/3 au lycée général et technologique, ce qui ne veut pas dire que la réussite est au bout du parcours. On déplore abandons, échecs, phénomènes bien médiatisés par les discours catastrophiques récurrents. Qu'en est-t-il de la formation scientifique à ce niveau ? Au lycée professionnel, en règle générale, elle est en lien avec les professions enseignées.

Pour les filières générales, on peut repérer depuis les dernières réformes deux tendances.

La première est l'abandon de toute formation scientifique obligatoire pour la filière littéraire, ce qui a fait nettement moins de bruit que la place de l'histoire dans la filière scientifique. Comme s'il était inutile d'entretenir chez les littéraires un minimum de culture scientifique.

La seconde concerne la série S. Dans un premier temps, on a affirmé le principe de l'unité des sciences, donc toutes les disciplines scientifiques devaient être à égalité, principe posé d'abord par les biologistes qui ont obtenu gain de cause. Globalement, on a réduit en première et en terminale S les horaires de mathématiques pour les remplacer par des enseignements de biologie, le lobby des biologistes a gagné, reste à analyser si cette victoire était justifiée. Un correctif fut introduit par la possibilité pour l'élève de choisir une spécialité : mathématiques, physique ou sciences de la vie et de la terre. Conçue au départ comme un galop d'essai en vue du choix d'une orientation ultérieure dans l'enseignement supérieur, la spécialité se transforma vite en une chasse à la bonne classe (mathématiques) ou la recherche d'une façon plus facile d'obtenir le baccalauréat, on est loin de l'idée initiale : donner à tous les futurs scientifiques une culture scientifique commune. Le même dogme devait rendre illisible aux yeux des usagers les classes héritière de la série E (mathématiques et technologie). Les différences entre les performances au baccalauréat des élèves de S selon leur spécialité prouvent les affirmations précédentes.



La réforme actuellement en cours a probablement pour objectif sous-jacent de sauver la filière littéraire qui, en dix ans, a perdu 30 % de ses effectifs. Dans l'espoir de renforcer son attractivité il est créé, en première, un tronc commun conséquent ; il rapproche les autres filières de celle qui est en péril. Du point de vue de la culture scientifique, cela se traduit par une diminution importante en série S des horaires scientifiques.

L'avenir des sciences à l'École

La place des sciences à l'École n'est pas toujours bien assurée. Dans le primaire, l'immense majorité de maîtres ont actuellement, avec leur licence et bientôt leur mastère, une formation scientifique inférieure à celle qu'avaient les normaliens primaires d'autrefois, obligés par l'institution de passer un baccalauréat "sciences expérimentales", sauf dérogation accordée par le directeur de l'école normale. Dans le second degré, sauf dans les filières techniques, les sciences ont toujours des difficultés à être reconnues comme faisant partie de la culture de l'honnête homme de notre temps.

Leur importance dans l'enseignement varie au gré de décisions politiques prises par des responsables dont la grande majorité, issus de l'ENA, a une culture scientifique très réduite. À leur décharge, il faut remarquer que les disputes entre scientifiques de disciplines différentes, les difficultés propres auxquelles se heurte cet enseignement, ne leur facilitent pas la tâche. Pourtant, pour des raisons de démocratie évoquées ci-dessus et pour faire face à la diminution des orientations vers des études supérieures longues scientifiques, le rôle de l'École est irremplaçable. Il faut aussi donner la formation permettant aux jeunes de maîtriser la masse des informations désormais accessibles facilement via Internet.

Jean-Louis Piednoir

** Le pilier 3 du socle commun de connaissances concerne les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique*

Si la culture est bien ce par quoi l'homme s'humanise comment s'étonner que les croyants en Jésus- Christ y attachent de l'importance, de saint Paul à Matteo Ricci, des Pères du Concile Vatican II aux chrétiens d'aujourd'hui ? Mais sans oublier que Le Christ, dans le chemin qu'Il trace, se révèle toujours plus grand que toutes les cultures, lui, le Vivant.

Richesse de l'Aumônerie...

Comme il n'y avait pas pléthore de bonnes volontés pour prendre en charge une équipe de catéchisme, Jean, notre curé, vint un jour faire une incursion dans notre réunion d'équipe et nous déclara : *"J'ai deux équipes de 6e sans animateur... j'ai pensé que, peut-être, il y aurait ici deux enseignants capables de me dépanner... vous avez l'habitude des enfants et des jeunes"*. C'est ainsi que Laurence et moi sommes allées lui dire que l'on voulait bien se lancer, sachant que nous pourrions nous épauler si nécessaire.

Après la 6e, nous avons entendu cette réflexion du même Jean : *"Si vous les abandonnez après la profession de foi, on ne les reverra plus !"*. Nous avons donc dit "d'accord pour la 5e". Les enfants étaient contents, ils avaient créé de solides liens et ils sont effectivement revenus avec leur même dynamisme.

En fin de 5e, ils nous ont proposé une date pour la rentrée, et ils sont venus comme prévu. Nous avons fait une seule équipe – les groupes s'étaient un peu allégés – que nous avons accompagnée toutes les deux. Cela me rassurait, car Laurence enseigne au collège, mais moi, je ne me sentais pas faite pour les adolescents. À ce stade, nous avons rencontré d'autres animatrices du secteur pastoral.

Ce que l'on propose aux jeunes des aumôneries, c'est une réflexion sur le monde qui les entoure et qui interpelle leur foi.

L'expression libre que nous avons toujours pratiquée les amenait à s'exprimer sincèrement ; et nous, nous étions obligées de nous interroger sur notre attitude. Ce n'était pas à nous *"d'enseigner la foi"*, mais il fallait préparer le terrain, soigner le climat de confiance de nos rencontres, leur faire entrevoir que leur vie de classe avait un lien avec l'Évangile.

Devant leurs questions, nous étions amenées à leur dire que notre vision de l'Homme et de la société était très influencée par notre foi ; leur expliquer aussi que notre façon d'exercer notre métier en était transformée.

Ils ont appris avec nous à partager un texte d'Évangile, à regarder l'attitude de Jésus ; ils ont souvent été séduits par ce message d'amour et la liberté qu'Il nous laisse.

Nous avons accompagné ces jeunes jusqu'à la fin du lycée. Ils nous disaient : *"Il n'y a qu'ici que l'on peut tout dire. Vous n'êtes pas nos parents. On sait que ça ne sortira pas d'ici"*.

Ensemble, nous avons construit un lieu d'accueil, de vie et d'échanges... une petite communauté chrétienne, énorme richesse pour eux et pour nous.

Chantal Guilbaud
Seine-Saint-Denis

photo J. Deveaux

Un discours révélateur

ou comment démonter le néo-traditionalisme romain

L'actualité de l'Église nous a apporté récemment (juin 2009) un document fort intéressant : le discours de Mgr Jean-Louis Bruguès, ancien évêque d'Angers, maintenant secrétaire au Vatican de la Congrégation pour l'Éducation Catholique. Dans ce discours délivré aux recteurs des séminaires pontificaux, il essaie de tracer les lignes principales de la formation des futurs prêtres. À première vue, rien de bien brûlant, sinon quelques conseils de bon sens comme par exemple le désir de *"donner aux futurs prêtres une formation complète et de haut niveau"* ou le refus d'un certain *"encyclopédisme"* ; quel enseignant n'applaudirait à de telles intentions ? Mais globalement, un ton serein, des allusions plutôt sympathiques à sa propre expérience, et un exposé tranquille de sa manière de voir cette formation.

Pourtant, au fil de la lecture, une impression de malaise se dégage peu à peu. Quelle est donc cette formation, quels prêtres essaie-t-elle de préparer, et surtout pour quelle Église ? Des mots émergent : sécularisation, rééducation, catéchisme, évangélisation, contestation, identité, sens du sacré, etc. Et au fil du texte, le lecteur voit se dessiner une Église telle qu'on la rêve à Rome, et telle qu'on essaie obstinément de la modeler ; une Église qui nous paraît largement étrangère, tournée vers le passé, préoccupée de son identité et de son influence bien plus que de Jésus-Christ. C'est tout l'intérêt de ce bref texte que d'exposer sans fard et en toute candeur ce que de nombreux documents ou décisions récents du Vatican laissent soupçonner sans le dire ouvertement. Et c'est à ce titre que ce discours mérite une petite explication de texte.

Une thèse en bonne et due forme

Il est d'abord fondé sur une opposition entre deux *"générations"* *"ma génération"*, dit Mgr Bruguès, en l'opposant à celle des jeunes gens qui se présentent actuellement dans les séminaires. En quoi ces deux générations s'opposent-elles donc ?

À en croire l'auteur, en ce que ces jeunes se caractérisent par une *"inculture"* chrétienne (leur ignorance de *"la doctrine catholique, de l'histoire de l'Église et ses coutumes"*) à laquelle il importe de remédier par une *"rééducation catéchétique et culturelle"*. Ces jeunes, eux, *"savent qu'ils ne savent pas"*, et sont *"désireux d'assimiler le message de l'Église"*, ce qui permet de *"construire sur une table rase"*, par exemple en consacrant la première année à leur inculquer le Catéchisme de l'Église Catholique. Mais aussi en ce que la génération de Mgr Bruguès a été *"contaminée"* dans sa découverte de la Bible *"par un esprit de critique systématique"*, esprit critique (il passe sans hésitation d'une expression à l'autre) qu'il importe maintenant de bannir, au profit d'une formation appuyée sur l'étude de la *"métaphysique"* comme préparation à la théologie.

Puis vient une critique en règle d'une *"interprétation de Vatican II"* (pas de Vatican II lui-même, bien entendu) qui fait équivaloir l'ouverture au monde avec une *"conversion à la sécularisation"*. La génération de Mgr Bruguès, née *"en milieu chrétien"*, aurait en fait abandonné *"la vie éternelle, les réalités ultimes, le péché, la grâce, la vie théologale"* au profit du *"service de la paix, de la justice et de causes humanitaires"* ; elle aurait aussi, en voulant rendre la liturgie plus accessible, *"perdu le sens du sacré"*.

Enfin, les jeunes séminaristes d'aujourd'hui auraient choisi le sacerdoce par *"conviction"* : élevés dans la sécularisation, ils tiendraient à *"prendre leurs distance vis-à-vis d'elle"* et à revendiquer *"leur identité et leurs différences"*, constituant ainsi un *"courant de contestation"* de cette sécularisation que leurs aînés n'arrivent pas à comprendre. En définitive, il s'agirait donc pour les responsables de la formation des prêtres, *"d'assurer harmonieusement le passage d'une interprétation du concile Vatican II à une autre"*, *"d'un modèle ecclésial à un autre"*. Vaste entreprise !

Derrière le décor

Ce qui frappe d'abord, dans ce programme de formation, c'est l'absence totale de mention de la foi en Jésus-Christ. Cela va de soi, me direz-vous, il n'est même pas besoin de la mentionner. C'est sans doute vrai, mais cela laisse quand même une impression d'omission regrettable ; nous aurons à y revenir.

On peut aussi légitimement être gêné par la confusion apparente entre *"l'esprit critique"* et *"l'esprit de critique systématique"* ; négligence de rédaction, ou signe d'une tendance intellectuelle qui cherche essentiellement à inculquer des dogmes, rites, croyances ou coutumes, et se soucie peu (voire se méfie grandement) de tout questionnement critique sur ces connaissances ? Il faut dire que cela s'harmonise tellement avec tout l'ensemble du texte, à commencer par la louange de ces jeunes qui *"savent qu'ils ne savent pas"*, et sont donc avides d'engranger tout ce qu'on veut leur apprendre !

Et puisque nous parlons d'eux, qui sont donc ces jeunes qui demandent à accéder au sacerdoce alors qu'ils *"ne savent plus rien ou presque de la doctrine catholique, de l'histoire de l'Église et de ses coutumes"* ? D'où sortent-ils miraculeusement, et où ont-ils donc trouvé l'idée de devenir prêtres ? Nombre d'entre eux ne seraient-ils pas issus de ces milieux conservateurs pour qui la religion traditionnelle est le garant de leur statut social et de leurs privilèges ? Ou encore de ces cohortes de *"déboussolés"*, incapables de trouver leur place dans une société qui n'est pas tendre avec les faibles, et en recherche d'un encadrement sécurisant ? Et dans ce cas, la vocation de l'Église ne serait-elle pas, certes, de les accueillir, mais d'abord pour leur annoncer l'Évangile, et au travers de l'Évangile, Jésus-Christ et le Dieu-amour ? Ce qui ne signifie pas qu'un certain nombre d'entre eux ne puissent devenir prêtres, mais au service de communautés aux aspirations desquelles ils s'efforcent de répondre, et non l'inverse, comme Mgr Bruguès le suggère.

L'utilisation de l'histoire aussi est problématique dans ce texte. Elle est correcte lorsqu'il s'agit de rappeler le tournant des années 80, sous l'influence de Jean-Paul II, période de remise au pas dans une Église qui s'était saisie avec un enthousiasme quelquefois mal contrôlé des avancées de Vatican II. Mais elle est pour le moins contestable quand elle semble faire de la *"sécularisation"* (au moins au sens où il l'entend) la cause de la baisse des effectifs *"dans les églises et dans les séminaires"*.

Tout cela nous amène à un thème central du texte, la notion de *"sécularisation"*. Comment Mgr Bruguès la comprend-il ? Sans le dire explicitement, il dépasse de loin le sens habituel du terme (pour être bref, le constat d'une séparation entre la sphère religieuse et la société civile, la seconde ayant progressivement conquis son autonomie par rapport à la première) pour en faire une idéologie, à tel point qu'elle devient même l'objet d'une *"conversion"* ! Et en quoi consiste cette conversion ? Il le dit clairement, l'oubli des *"fins dernières"* au profit d'un engagement dans des *"causes humanitaires"* et de la perte du *"sens du sacré"*.

Dans ce contexte, Mgr Bruguès approuve sans réserve la revendication *"identitaire"* des nouveaux séminaristes ; ils se voient comme des hommes du sacré, dont la vocation est de former un *"courant de contestation"* face à la société sécularisée, et d'affirmer leurs différences, en particulier *"dans le domaine de l'éthique, où elles vont devenir de plus en plus marquées"*.

Pour quelle Église ?

Au total, quelle image de l'Église Mgr Bruguès dessine-t-il ? Ce qui frappe, c'est que son texte est constamment bâti sur des oppositions. Opposition de la génération valorisée des séminaristes actuels avec *"sa génération"* incapable de les comprendre, opposition de l'esprit de critique systématique avec le désir d'assimiler le message de l'Église, opposition de l'idéologie de la sécularisation avec la revendication d'identité des futurs prêtres... Ce que dessine Mgr Bruguès, c'est une Église en opposition interne entre deux générations tirant à hue et à dia, et en opposition externe avec une société sécularisée qu'elle refuse.

Or ce qui frappe dans l'Évangile, c'est que Jésus est rarement *"en*

Cloître de l'abbaye de Sénanque. Photo J. Deveaux

opposition", sinon avec le mal clairement identifié quand il se présente ; *"engeance de vipères"*, dit-il aux Pharisiens hypocrites, et il chasse du Temple les marchands et leur âpreté au gain ; mais il affirme aussi que *"celui qui n'est pas contre nous est avec nous"*, et accueille en priorité les pauvres, les malades et les pécheurs. C'est un état d'esprit qu'on ne perçoit jamais dans le discours de Mgr Bruguès. Et cela nous ramène d'ailleurs à l'absence de mention, dans le programme de formation qu'il préconise, de la foi en Jésus-Christ et de la priorité qu'elle devrait avoir dans cette formation. Il n'est guère question de développer cette foi dans la ligne de l'Évangile, mais d'inculquer des vérités et des convictions au nom desquelles on doit s'opposer à tout ce qui pense différemment.

Finalement, l'Église que construit ce discours, c'est une Église qui voit le monde comme un terrain hostile à conquérir, non par la douceur et l'accueil évangéliques, mais par l'affirmation de sa supériorité sur ceux qui n'en sont pas. D'une certaine manière, il vide le concile Vatican II de l'essentiel de son contenu ; il le fait avec précaution, en affectant de ne s'en prendre qu'à *"une interprétation"* de ce concile, mais en fait il refuse tout ce qu'il a apporté de nouveau : l'affirmation que l'Église a pour vocation d'accueillir le monde et tout ce qu'il contient de beau et de bon, et d'y chercher les signes du Royaume de Dieu. L'Église qu'il appelle de ses vœux est une grande secte qui affirme son identité en imposant ses vérités, ses rites et ses coutumes, et se bat, vent debout, contre tout ce qui dans la société apparaît non conforme à ses convictions ; une Église de combat contre la sécularisation, mais inévitablement aussi contre toutes les autres religions ; quand on a la vérité, le compromis est difficile ! De quoi redonner du crédit à la fameuse thèse de Huntington, celle du *"choc des civilisations"*. Avec comme perspective la guerre...

Une autre perspective...

Et si nous tentions d'échapper au piège dans lequel tombe Mgr Bruguès, le piège des oppositions ? Et si nous tentions, comme des membres d'une même communauté, de nous mettre à l'écoute de Celui qui ne repousse personne, mais accueille chacun avec ses richesses et ses faiblesses, de Celui qui va à la recherche de la brebis perdue et ouvre les bras au fils prodigue ? L'Église conciliaire que caricature Mgr Brugès ne mérite peut-être pas un excès d'honneur – elle a eu ses exagérations et ses erreurs – ni cette indignité, car elle a aussi engendré nombre de chrétiens attachés à vivre à la lumière de l'Évangile. Il nous faut donc apprendre à vivre les uns avec les autres, sans rejeter a priori ceux qui n'ont pas la même sensibilité ; après tout, pourquoi ceux qui le désirent n'adoreraient pas le Saint-Sacrement, s'ils y trouvent effectivement la source de l'Amour qui les anime dans leur vie quotidienne ? Accepter les autres sensibilités n'est pas toujours facile, mais c'est ce à quoi nous invite l'Homme-Dieu auquel nous nous référons tous.

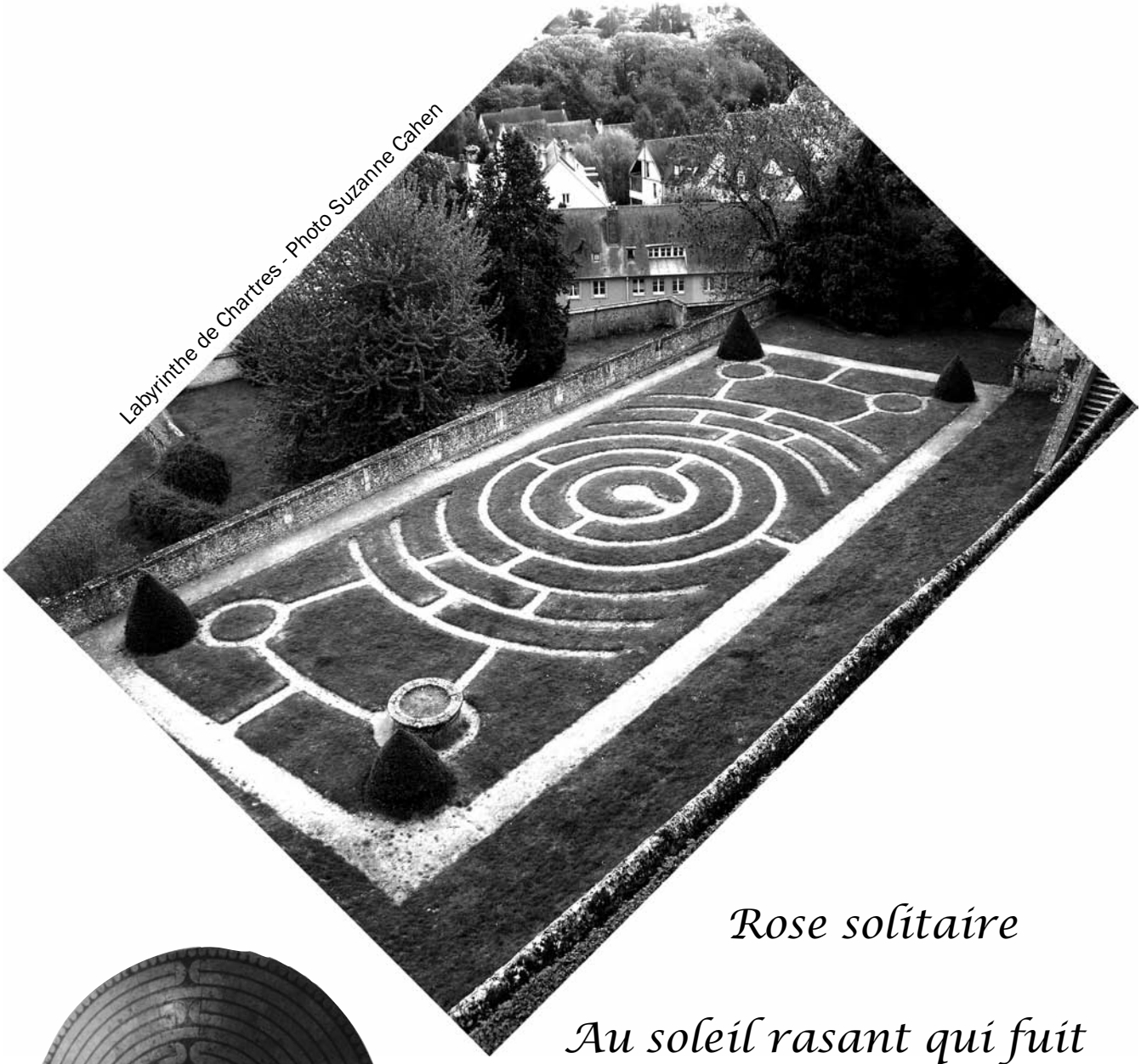
Et puis, au-delà de cette tolérance, premier pas sur la route de la charité, il faut nous interroger sur le modèle d'Église que nous voulons construire. Il me semble que le premier impératif, le plus fondamental, est qu'elle reflète à tous les niveaux, en tout lieu et en tout temps l'Amour qui est Dieu et l'accueil de tous, sans mettre à cet accueil des obstacles quels qu'ils soient, disciplinaires, liturgiques ou doctrinaux. Toutes ces choses sont en elles-mêmes bonnes et nécessaires à la vie d'une vaste communauté, mais ne doivent jamais passer avant l'impératif de l'amour inconditionnel du prochain, seule preuve de notre amour de Dieu. Cela veut dire,

Église de Rioux (Saintonge) Photo J. Deveaux

entre autres, que notre identité, c'est cette ouverture à tous, et qu'elle n'a pas besoin d'être défendue car elle est par essence inattaquable ; qu'elle n'a pas besoin non plus d'être proclamée, sinon par nos œuvres, qui en sont la seule manifestation crédible. Que notre doctrine doit être proposée dans le respect des convictions des autres, mais jamais imposée. Que notre liturgie doit être belle et signifiante, fondée sur la Parole et le Pain partagés et la Tradition vivante constamment réinterprétée, mais se garder d'être un conservatoire de rites anciens.

À ces conditions, nous pourrons vivre ensemble une vie d'Église apaisée qui annonce à tous les hommes l'Évangile de Jésus-Christ.

Gérard Fischer
Marne
août 2009


Labyrinthe de Chartres - Photo Suzanne Cahen

Rose solitaire

Au soleil rasant qui fuit

Intime tendresse

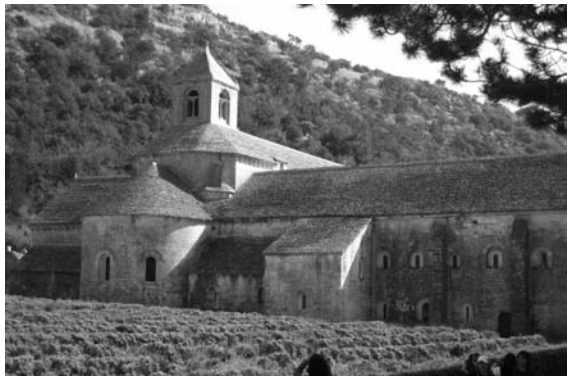
Haïku
Hyacinthe Vulliez

Le christianisme est-il le sommet de la culture ?

Question qui n'a pas de sens puisque la culture est plurielle et non vraiment hiérarchisable. Cependant, depuis le début de l'histoire des hommes, la religion a toujours été une réalité fondamentale de toute civilisation, et, depuis vingt siècles en Occident, le christianisme, d'une façon ou d'une autre, a été un élément important de tous les grands courants philosophiques[1]. Ceux-ci ont été les instruments qui ont permis à la réflexion sur la foi chrétienne de se développer pour produire une théologie de plus en plus élaborée, capable d'exprimer raisonnablement le mystère de la foi.

Certes, à partir du XIXe siècle, le matérialisme athée, "la mort de Dieu", le positivisme et un certain existentialisme ont cru avoir aboli définitivement toute croyance ; et voici que le XXe siècle nous a apporté un magnifique renouveau de la pensée sur la religion. Il ne s'agit pas de ce qu'on appelle le retour du religieux, qui est souvent très irrationnel, mais de la prise en compte de la révélation judéo-chrétienne, reconnue comme conforme à la raison et prise comme point de départ d'une réflexion philosophique nouvelle.

Le juif Emmanuel Levinas nous a montré comment fonctionne le 1er commandement, *Tu ne tueras pas*, dans la rencontre des visages face à face [2]. Le protestant Paul Ricœur nous a appris à lire et à interpréter les textes de la révélation pour qu'ils soient vraiment pour nous richesses de la Parole de Dieu [3]. Le catholique Michel Henry a démontré que le fondement de toute vérité se résume dans la phrase du prologue de l'Évangile de Jean : *Le Verbe s'est fait chair*. Le Logos, source de toute raison, se manifeste dans l'expérience de la chair c'est-à-dire dans le senti et ressenti de notre affectivité humaine [4].



Abbaye de Senanque - Photo J. Deveaux

C'est pour cela que sont proclamés bienheureux ceux qui expérimentent dans leur chair les vraies richesses de notre humanité : de la pauvreté évangélique à la persécution à cause de la foi vécue, en passant par la douceur, l'authenticité, la miséricorde (Matthieu 5). Le catholique Claude Bruaire a montré que la question métaphysique de l'Être avait un sens si on reconnaissait l'existence de l'Esprit que nous pouvons expérimenter comme Don, reçu de Dieu d'abord et ensuite comme don de soi pour les autres. Tout en restant parfaitement monothéiste, sa réflexion va jusqu'à démontrer que l'Esprit en Dieu est "trine" car il est source du Don : le Père, qui engendre un égal qui reçoit tout de lui : le Fils qui donne en retour en confirmant le Don : l'Esprit Saint [5]. Notre vérité de Fils de Dieu se mesure donc à notre capacité à nous donner pour faire vivre les autres.

Ces auteurs, maintenant décédés, permettent à une nouvelle génération de professeurs d'Université de poursuivre leur réflexion. Pour n'en citer que deux : Jean-Luc Marion[6] qui vient d'entrer à l'Académie française, et Dominique Folscheid[7] qui a donné une conférence de Carême à Notre-Dame cette année. Quand la philosophie s'exerce à partir de la révélation chrétienne, tout en restant dans les limites de son domaine propre, elle nous procure les moyens nécessaires pour témoigner de la vraie grandeur humaine, qui se réalise non pas dans la richesse ou la force, mais dans la capacité à se donner. Le plus grand parmi vous sera votre serviteur (Marc, 9, 35).

Michel Rinneteau
aumônier de l'équipe CdEP
Saint-Quentin en Yvelines

1/ Paul Tillich, "La substance de toute culture, c'est la religion", in *Théologie systématique,* Cerf.
2/ Emmanuel Levinas, *Totalité et infini,* le Livre de poche, 1990.
3/ Paul Ricœur, *Herméneutique biblique,* Cerf, 2001.
4/ Michel Henry, *Incarnation, une philosophie de la chair,* Seuil, 2000.
5/ Claude Bruaire, *L'être et l'esprit,* PUF, 1983.
6/ Jean-Luc Marion, *Étant donné : essai d'une phénoménologie de la donation,* PUF, 2005 *et Le croire pour le voir,* Communio, 2010.
7/ Dominique Folscheid, *Conférence de Carême 2010,* Parole et silence.

Jésus enseignant

On l'a "sorti" ! Il s'est fait "sortir" ! Comme il devait agacer ! On ne le voyait plus depuis quelque temps dans le village, et le voilà qui se lève et s'avance dans la synagogue. Il déroule les rouleaux des Écritures et il lit un oracle du prophète Isaïe : c'était l'annonce d'un avenir où les aveugles verraient clair, où les boiteux galoperaient, où il y aurait enfin une bonne nouvelle pour les miséreux. Jésus s'arrête, regarde les gens, et il a le toupet de leur lancer : *"Tout ça, c'est aujourd'hui que ça commence"*. Les gens s'agitent sur les bancs. On entend les murmures : *"C'est le gars de Joseph... Pour qui il se prend ?"*

C'était au début. Il prenait la parole dans les synagogues. Mais les assemblées devenaient houleuses, il n'y avait plus moyen de s'expliquer. Lorsqu'il leur avait jeté à la figure que dans le passé, déjà, des prophètes méprisés dans leur pays avaient fait des miracles à l'étranger, on l'avait empoigné et on avait voulu le précipiter dans le vide, du haut d'un escarpement.

Alors il avait choisi le grand air. Il enseignait dehors, sur les pentes d'une colline, à la proue d'une barque au bord du lac, dans le plein vent d'un parvis du Temple... Il devait avoir une voix forte, bien timbrée, pour s'adresser ainsi à la foule. C'était un enseignement "à ciel ouvert", à tous les sens de l'expression.

Et ça "décoiffait", comme disent les jeunes en notre XXIe siècle. Les toques des prêtres et des juristes sursautaient à ses paroles. C'était parfois des invectives : *"Sépulcres blanchis !"* Diable d'homme qui chamboulait la religion, la morale, la société... c'était tout un, à l'époque. Certains, même dans sa famille, le croyaient fou. D'autres le considéraient comme un rêveur, un visionnaire, un utopiste, un séducteur... Était-il seul à élever la voix ? Et qu'enseignait-il au juste ?

Il n'était pas le seul. D'autres Juifs – Hillel, Gamaliel... – présentaient des interprétations variées, différentes, des traditions reçues du passé. Le monde juif n'était pas monolithique. Ce serait une erreur, commise fréquemment, même de nos jours, d'opposer la parole novatrice de Jésus à une religion juive figée. Une meilleure connaissance de l'époque – particulièrement grâce à l'étude des manuscrits de la Mer Morte et de la littérature juive – révèle sans cesse davantage la diversité des mouvements religieux qui fermentaient dans cette société. Jésus fut l'un de ces "rabbis" qui interprétaient les Écritures pour en actualiser la lettre en ravivant l'esprit.

Comment connaissons-nous l'enseignement de Jésus ? Nous nous en approchons à travers les témoignages de foi que sont les évangiles. L'accès n'est pas direct et immédiat. Il faut tenter de franchir *"la haute crête de la foi des premières communautés chrétiennes"* (Jülicher). Nous recueillons des échos. Ils ne sont pas toujours identiques, si l'on compare Marc, Matthieu, Luc et Jean. Les prismes des auteurs, dans des contextes sociaux, culturels et religieux différents, émettent parfois des rais de lumière variées. De savants ouvrages, comme l'œuvre monumentale de John Meier[1], mettent sous nos yeux cette palette de couleurs, et nous invitent à regarder vers la source.

Que peut-on apercevoir à l'origine de ce rayonnement ? Des actes, des paroles, des attitudes, un faisceau vivant. Toute tentative de synthèse selon nos logiques appauvrit et ternit ce jaillissement qui peut apparaître désordonné, peu cohérent parfois. N'attendons pas un "enseignement" conforme à nos pédagogies contemporaines. C'est un "vivant" qui va nous bousculer par des initiatives inattendues, des formules paradoxales, un étrange goût d'avenir. Le message, souvent polémique, contestataire, perturbateur, n'est ni reçu ni compris s'il est stérilisé par un accueil seulement intellectuel. Il faut se mettre en route et suivre : c'est seulement en vivant cette nouveauté qu'on peut en accueillir la fécondité, jusque dans nos esprits avides de comprendre.

La silhouette aperçue à travers les portraits que font les évangélistes – en deçà de ces présentations – est celle d'un homme libre qui joue sur le clavier culturel et religieux d'Israël pour faire entendre une musique nouvelle. Écoutons quelques instants sans prétendre être exhaustif

Le voilà qui enseigne à être "heureux". Là encore, c'est un aujourd'hui qu'il fait éclore à partir des prophéties de jadis. Alors, le "bonheur" ? C'est pour les pauvres, pour ceux qui pleurent, pour les hommes droits, pour les pacifiques… Il met tout à l'envers, ce maître de bonheur. Dans la vie des personnes, dans la vie des sociétés. On le voit sourire à travers ces propos renversants. Et que de fois il se moquera des riches et des puissants ! Les Écritures promettaient souvent la prospérité et la considération à ceux qui observaient la Loi divine : le charpentier semble l'avoir oublié

"Enseignement" ? Il enseignait, comme de l'intérieur, celles et ceux qui se trouvaient devant lui, particulièrement les malades. *"Ta foi t'a sauvée !"* On est bien loin d'un Credo de croyances ou de doctrines. Même d'un centurion romain, un païen, il déclare : *"Je n'ai pas trouvé pareille foi en Israël !"* Jésus regarde vers l'élan intérieur, l'audace d'espérer, la force créatrice qui veut sourdre des humains pour rendre la vie féconde.

Ce fut vrai pour l'officier romain, pour la Syro-Phénicienne, et pour beaucoup d'autres. Mais à la société tout entière, à l'Israël sous le joug des étrangers, accablé d'impôts et de soumission, privé d'avenir, Jésus va-t-il livrer un enseignement, ouvrir les brèches du possible, montrer un horizon ? Là aussi, tout est intérieur, et il veut éveiller, déchirer l'inconscience, bousculer la résignation. On avait la nostalgie du temps où il y avait un roi à Jérusalem, mais ces potentats avaient conduit la nation à la ruine. Jésus annonce un autre roi, présent et méconnu : Dieu lui-même. À l'intime du peuple et de ses attentes : *"Le Royaume de Dieu est parmi vous".*

Mais comment le décrire et l'apercevoir au secret des cœurs, dans la houle des foules ? ***Il est un levain invisible, une semence enfouie***, il souffre violence et grandit dans la nuit. Jésus n'en donne jamais une définition ou une description, il n'en dira ni l'organisation ni les lois. Il l'évoque dans le feu d'artifice des paraboles qui partent dans tous les sens et qui sont le reflet de la vie ordinaire, avec souvent un brin d'extravagance. Prodigieuse et mystérieuse pédagogie qui met les auditeurs en route intérieurement, à leur insu, lorsqu'ils prennent parti pour tel personnage avant de s'apercevoir que c'est d'eux-mêmes qu'il s'agit : est-ce à "l'enfant prodigue" ou au fils aîné que les auditeurs vont s'identifier ? Après des siècles d'interprétation, les exégètes scrutent encore ces paraboles pour en élucider le(s) sens. Recherche sans fin car ces petites histoires explosent de significations vivantes. Secousses pour ranimer la vigilance. Pour conduire les hommes vers le "cœur", bien au-delà de la vie superficielle, des apparences et des masques

Dans cette gerbe d'enseignements – des appels pressants à changer de conduite et d'esprit –, ***l'invitation à "aimer" se détache comme un pôle lumineux***. Jésus n'était pas le premier, dans le monde antique, à le faire retentir. Mais avait-on jamais prescrit d'aimer les ennemis, de se laisser traverser par la générosité du Père qui fait lever son soleil sur les bons et sur les méchants ? En écoutant Jésus, il fallait réviser radicalement l'image que l'on se faisait de Dieu et la pratique habituelle des relations humaines. En allant vers les "pécheurs" et tous ceux – malades, possédés, exclus – que l'on traitait comme des réprouvés, n'avait-il pas déjà montré, concrètement, cette nouveauté qui changeait tout, et même "Dieu" ?

Pour beaucoup, jadis et aujourd'hui, ces perspectives sont folles et irréalistes. Qui était donc ce Jésus qui semblait délirer ? Les exégètes, durant ces dernières décennies, ont donné des réponses différentes à cette question. Pour les uns, c'est un sage, un peu à la manière des philosophes cyniques grecs, pour d'autres, c'est un prophète, pour d'autres encore, c'est le personnage qui annonce le monde à venir à la fin des temps… Et s'il était tout cela ? S'il unissait en sa personne les démarches variées de tous les éveilleurs d'humanité ?

Il était cet être d'horizon ultime qui faisait exister, en actes, attitudes et paroles, l'homme et l'humanité à venir. On a pu le faire Christ, Messie, celui qui vient créer le monde nouveau… ***Il demeure toujours le "chemin"***. Ses enseignements sont vivants, inventifs, dans l'existence des saints, connus et inconnus, et de l'humble peuple qui peine, qui aime, qui dévoue sa vie, en marchant derrière lui, sans même le connaître. Infinie déflagration, sillage toujours plus large, fécondité sans fin.

Son enseignement, c'était… lui

Gérard Bessière

1/ John P. Meier, Un certain Juif, Jésus, *4 volumes, Cerf.*

Matteo Ricci

médiateur entre la Chine et l'Occident *

Matteo Ricci et un notable chinois converti par Anthanasius Kircher

wikipedia Commons

Quelle connivence peut-il bien y avoir entre les intuitions que Mgr Dagens partageait récemment aux Évêques et que nous pouvons découvrir dans le livre qui vient d'être publié[1] et celles qui animaient cet homme de la renaissance qu'était Matteo Ricci, jésuite italien qui débarqua en Chine à Macao en 1582 et mourut en 1610 ? Pour le comprendre faisons un détour par la découverte de la vie de ce jésuite dont on célèbre cette année le 400e anniversaire de la mort.

Né à Macerata en Italie en 1552, il est destiné par son père à faire du droit, mais choisit de devenir ***jésuite***. Il reçoit une formation solide en philosophie et en théologie, et ouverte sur les connaissances de son temps. Il apprend les mathématiques d'Euclide grâce au célèbre Père Clavius, mais aussi la cartographie et l'astronomie de son époque c'est-à-dire le système de Ptolémée. Il commence à apprendre le chinois en vue de son envoi ***en Asie pour l'évangélisation.***

Arrivé à Macao en 1582, dans cette enclave concédée aux Portugais par l'empereur, se pose pour lui la grande question : ***comment se faire comprendre des Chinois ?*** Sa réponse, nourrie de l'expérience de François-Xavier qui l'a précédé, au Japon, s'appuie sur deux convictions bien différentes de celles qui habitaient les premiers missionnaires arrivés dans le giron des marchands portugais. Les Chinois sont un peuple intelligent et digne de respect, telle est la première de ses convictions ; Matteo Ricci est également convaincu que la raison est partagée par tous et donc par les Chinois et donc qu'elle doit permettre de surmonter les préjugés nationaux, raciaux et culturels. Son désir : se faire accepter par cette société, afin de pouvoir échanger avec elle sur le plan de la raison et alors lui faire comprendre en quoi consiste la foi chrétienne, qui ne saurait être méprisée puisqu'elle est pratiquée par des personnes soucieuses de raison.

La méthode qu'il va mettre en œuvre porte le nom de "***méthode d'accommodation culturelle***". Il comprend très vite qu'il trouvera ses interlocuteurs dans la classe des lettrés, qui partagent dans la réalité le pouvoir avec l'empereur. C'est par eux qu'il pourra obtenir une autorisation de résidence de l'empereur. Il se vêt comme eux, respecte les rites sociaux et participe aux Académies où s'échangent les savoirs. Il reçoit, on le reçoit et on apprécie son attitude respectueuse et ouverte. Il découvre et admire l'éthique de Confucius (Ve siècle av. J-C) et traduit les textes classiques où il trouve une représentation "très pure" de Dieu. Il écrit un *Traité de l'Amitié*. Il réalise un dictionnaire chinois-portugais, premier dictionnaire en écriture romane. Il s'efforce de comprendre la représentation organique du monde qui est celle des Chinois et écrit le seul ouvrage qu'il écrira sur la foi chrétienne : *La vraie doctrine du Seigneur du ciel*, nom qui a été accepté par les catholiques pour dire le nom de Dieu dans la culture chinoise.

Mais pour accréditer sa parole et l'établir au niveau de la raison où il veut situer l'échange, Matteo Ricci n'est pas venu les mains vides. Il fait connaître *Les éléments d'Euclide* qui développent la démonstration, il apporte à la cartographie la rigueur du calcul des latitudes et des longitudes ; il montre que la cosmologie de Ptolémée permet une meilleure prévision des éclipses, il étonne avec ses horloges à carillon et avec l'instrument de musique qu'il a apporté. Il convaincra de nombreux lettrés que la terre n'est pas plate et qu'expliquer le monde par les quatre éléments d'Aristote est plus pertinent que de l'expliquer à partir de cinq éléments, thèse chinoise. Tous ces échanges iront jusqu'à faire croire qu'il est un grand mathématicien, ce qui le fera bien rire, car il n'a pas du tout cette prétention ni cette compétence !

On le comprend : Matteo Ricci a été *un médiateur formidable entre la Chine et l'Occident*. Il a fait découvrir aux occidentaux la civilisation chinoise alors inconnue, de même que réciproquement il a fait connaître aux Chinois les travaux des Occidentaux et leur a fait retrouver des connaissances oubliées. Cette reconnaissance de la valeur de Matteo Ricci est encore présente en Chine. Les personnes qui visitent le monument du Millénaire construit à Pékin peuvent y trouver la statue de Matteo Ricci ainsi qu'une fresque où il est présenté aux côtés de deux Chinois célèbres du XVIIe siècle. Dans les deux cas il est représenté tenant une lunette astronomique à la main.

Quels furent les résultats de cette méthode d'accommodation culturelle pour l'évangélisation ?
Matteo Ricci, on l'aura compris, ne cherchait pas à faire du chiffre, mais à ancrer solidement la foi chrétienne en montrant qu'elle n'était pas dépourvue de rationalité. Par les lettrés qui étaient comme des préfets dans leurs régions, la foi essaima et l'on comptait environ 3500 baptisés.

Matteo Ricci rencontra une difficulté avec le rite des ancêtres. Comment le comprendre ? Faut-il y voir un rite social ou bien est-ce un rite religieux qui ferait des ancêtres des sortes de divinités ? Il conclut après mûre réflexion que ce rite pouvait être considéré comme un rite social. Mais à sa mort les conflits sur cette question, aussi bien au sein de l'ordre jésuite qu'à l'extérieur, aboutirent à la querelle des rites puis à l'interdiction par Rome de ce culte des ancêtres dans la religion catholique. C'était la suspension de cette belle aventure.

Matteo Ricci n'est-il pas pour nous un modèle aujourd'hui ?

Comme nous, il appartient à une époque qui explose dans la mondialisation : les grandes découvertes n'ont pas un siècle lorsqu'il arrive à Macao. À l'époque on n'imagine pas qu'il puisse y avoir d'autre culture que la culture occidentale et tout le reste est compris comme barbarie, voir comme expression de Satan par les premiers missionnaires. Or Matteo Ricci ne se met pas au dessus des autres et sait accueillir cette culture, entrer dans sa logique, y discerner des traces de Dieu.

Ce respect pour la culture de l'autre par des chrétiens n'a-t-elle pas son modèle au tout début de l'Église et n'est-elle pas un modèle pour nous ? En effet saint Paul a montré le chemin en demandant que les païens ne soient pas contraints de passer par les pratiques juives.

Le christianisme ne se réduit pas à une culture, même si l'histoire peut témoigner du lien particulier de la religion chrétienne dans ses différentes expressions et de la culture occidentale, et s'il est tentant de croire que notre expression culturelle est seule convenable pour exprimer le don de Jésus-Christ par le Père. Mais il s'inscrit toujours dans des cultures. D'où un problème lorsque celles–ci sont réduites à leur plus simple expression[2] . Le travail de discernement, fait aujourd'hui, porte le nom "d'acculturation". Il semble bien qu'il ne doive pas se porter exclusivement sur des cultures radicalement différentes de la culture occidentale.

Alors quelle connivence entre Matteo Ricci et Mgr Dagens ? Tous deux appartiennent à une époque de mondialisation, la renaissance pour Matteo Ricci et pour nous *"des conditions incontestablement nouvelles"*. Tous deux sont animés par ce respect de ce qui n'est pas soi, mais également par la conscience de l'originalité de la foi catholique. L'évangélisation aujourd'hui n'invite-t-elle pas à mieux comprendre ce monde que nous percevons comme hostile ou indifférent à Dieu ? Nos contemporains n'ont-ils aucune attente ? N'avons nous pas à "rechercher et pratiquer une relation nouvelle entre cette société qui est la nôtre et la tradition catholique qui continue à imprégner notre mémoire commune et notre inconscient collectif, comme nous le rappellent un certain nombre de penseurs agnostiques ou incroyants, comme Marcel Gauchet, Régis Debray, Luc Ferry ou André Comte-Sponville"[3] ? Mais le propos de Mgr Dagens n'en reste pas là : il invite à l'enracinement dans la vie spirituelle qui est accueil du travail de l'Esprit, reconnaissance de Celui qui nous invite à devenir des fils.

Car l'important n'est pas de faire du chiffre ni de préparer des stratégies. C'est de vivre la foi au Christ dans toutes les circonstances de nos vies, dans le contexte et nos liens d'aujourd'hui. C'est dans nos faiblesses que se manifeste la force de l'Esprit. Saint Paul nous rappelle la réponse qui lui fut faite : "*ma grâce te suffit*".

Marie-Françoise Tinel

1/ Entre épreuves et renouveaux la passion de l'Évangile – Indifférence religieuse, visibilité et évangélisation. *Bayard/Cerf/Fleurus–Mame, 2009.*

2/ *Cf. l'ouvrage d'Olivier Roy,* La sainte ignorance, *Seuil, 2008.*

3/ Entre épreuves et renouveaux la passion de l'Évangile..., *p. 48-49*.

**Michel Masson,* Matteo Ricci un Jésuite en Chine. Les savoirs en partage au XVIIe siècle.
Éd. Facultés Jésuites de Paris, 2010

Au-delà des incantations bien-pensantes sur l'importance de la culture pour une certaine cohésion sociale, prenons le temps de considérer en quoi elle peut ouvrir un véritable chemin de vie et de ré-humanisation à ceux que la société contraint à une existence marquée par la précarité, la déconsidération, voire l'humiliation. Et sachons mesurer la complexité inévitable, même à un modeste niveau communal, d'une politique culturelle qui se veut responsable et réfléchie.

Culture pour tous...

Depuis l'expérience du TNP (Théâtre National Populaire) de Jean Vilar, l'idée que la culture n'est pas réservée à une élite privilégiée a fait son chemin, et nombreux sont les lieux qui cherchent à permettre l'accès le plus large possible à toutes sortes de phénomènes culturels. Mais les choses ne sont pas aussi simples qu'on pourrait le croire, car la culture coûte cher et si l'on veut un réel accès populaire, il faut trouver des financements.

Et c'est là que les problèmes commencent : qui va financer quoi ? En fonction de quels critères ?

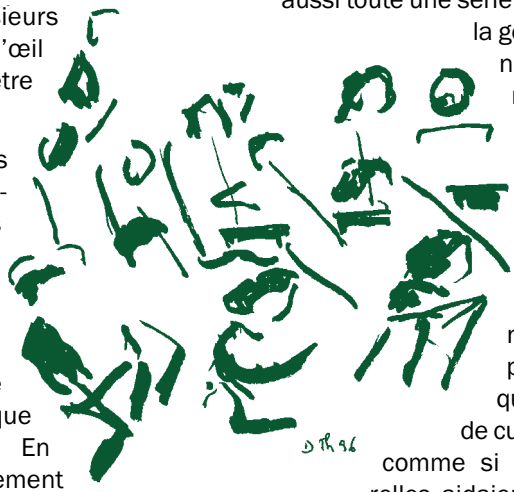
Par exemple, une ville décide de se doter d'une salle de spectacle. En contrepartie de cet investissement, la municipalité espère contribuer au rayonnement de la ville et attirer ainsi des entreprises et des habitants nouveaux. Pour arriver à un résultat aussi ambitieux, elle demandera l'aide du département, de la région, de l'État, ce qui nécessite de construire des dossiers où le projet est présenté avec toutes sortes d'arguments. Ce dossier devra avoir une certaine cohérence, montrer que ce qui est proposé correspond à des besoins de la population, qu'il ne s'agit pas de faire plaisir seulement à quelques-uns, mais d'élargir l'horizon de tous, d'améliorer la cohésion sociale. Il faudra aussi étayer le dossier avec différents chiffres prouvant le réalisme des actions envisagées.

Quels types de spectacles choisir, en fonction de la population locale ? Faut-il se spécialiser dans le théâtre, la danse, la musique ? En théâtre, faut-il programmer les "grands classiques" en privilégiant le public scolaire ? Quelle place faire aux auteurs étrangers, aux auteurs vivants, aux mises en scène d'avant-garde ? Faut-il privilégier les troupes d'amateurs qui ne coûtent pas cher mais ne remplissent pas la salle ? Les artistes les plus connus, ceux qui "passent à la télé" devraient faire salle comble, mais ils coûtent si cher que la billetterie amortira à peine le coût du spectacle...

Comment attirer ceux qui pensent que le spectacle vivant n'est pas pour eux ? On peut programmer des spectacles de rue, il y aura du monde, car c'est gratuit, mais qui finance ? On peut aussi jouer la carte des spectacles tous publics, avec représentation pour les scolaires dans la journée et représentation le soir ou le week-end pour les parents, et attirer ainsi de nouveaux spectateurs. Si la population immigrée est importante, on peut aussi programmer des musiques ou des danses ou un spectacle venu d'ailleurs. Mais on risque d'émietter le public au lieu de le rassembler, à moins de trouver un truc pour piquer la curiosité de tous.

Autre piste, les artistes en résidence : la population peut être associée à la préparation d'un spectacle, certains jeunes (ou moins jeunes) recrutés comme acteurs ou figurants...

Enfin, il faut savoir trouver les spectacles fédérateurs comme *La la la, opéra en chansons* où une chorale, des acteurs et danseurs ont inventé un spectacle musical à base de collage de chansons célèbres magnifiquement chantées par un chœur a capella. Comme dans un vrai opéra, l'intrigue compte peu et chacun se régale de la qualité du chant, de la beauté des costumes, de l'habileté de la chorégraphie et repère au passage les bribes de chansons dont le montage constitue la pièce. À coté de moi, quelqu'un riait en reconnaissant des airs qui m'étaient inconnus alors que j'ai dû sourire plusieurs fois de clins d'œil que lui n'a peut être pas repérés.



Et tous ces beaux projets devront séduire les "politiques", ceux qui détiennent les cordons de la bourse. Ce n'est pas facile en cette époque d'incertitudes. En outre, un changement de majorité lors des élections peut modifier considérablement les choses. On pense bien sûr à l'arrivée du Front National à Orange et à Toulon en 1995, qui a supprimé brutalement les subventions et entraîné la fermeture du festival de Châteauvallon.

Chaque équipe municipale, départementale, régionale a son idée sur les priorités culturelles. Pour augmenter la renommée locale, l'une privilégiera les manifestations spectaculaires, comme le passage du tour de France ou l'élection des Miss, l'autre voudra monter un festival, une foire ou un salon. Peu d'entre elles ont une vision ambitieuse de la culture qui ne soit pas simple divertissement mais aussi réflexion, découverte, dépaysement, ouverture.

Bien entendu, à chaque élection, tous les dossiers en cours sont plus ou moins suspendus, en attendant les résultats...

Autre piste possible : chercher des recettes propres (tournées de spectacles montés par une troupe en résidence, location de salles pour des manifestations privées...) mais c'est assez limité. Trouver des sponsors est aussi très en vogue. Là aussi, il faut du savoir-faire et ce n'est pas un hasard si on découvre qu'il existe toutes sortes de métiers dans le monde de la culture : bien sûr les artistes et les techniciens, mais aussi toute une série de spécialistes de la gestion et de l'organisation sans qui rien ne serait possible, que ce soit du secteur privé ou du secteur public.

Dernier paradoxe : la crise économique ne semble pas nuire à la fréquentation des lieux de culture, au contraire, comme si les sorties culturelles aidaient à surmonter le malaise, sans trop grever les finances familiales. Mais au niveau des budgets des collectivités locales, les recettes se font de plus en plus rares, la taxe professionnelle est supprimée sans qu'on sache trop comment elle sera remplacée, et la tentation est grande de rogner sur le budget culture pour ne pas avoir à réduire dans les dépenses sociales. Les responsables des divers lieux de culture ont encore de belles incertitudes devant eux et des paris plus ou moins risqués pour pouvoir réussir leur mission.

Anne-Marie Marty
Oise

Importance de la culture et des cultures en milieu populaire

Question difficile et complexe vue la très grande difficulté de compréhension du mot “culture” et la multiplicité de ses définitions. Le rassemblement de la JOC du 2 mai 2009 est un événement culturel d’une grande richesse qui a su allier une grande diversité d’expressions culturelles. Il a fait vivre ensemble, dans une sorte de symphonie, le ludique, le sport, la danse, la chanson, le débat, le pique-nique convivial, l’approche spirituelle, le “célébrer”.

La culture, quelle définition ?

Aujourd’hui, tous les quotidiens ont des pages ou une rubrique “Culture”. De quoi y parle-t-on ? Très massivement, de cinéma, littérature, peinture, sculpture, danse, musique, chansons.

Le champ culturel me semble beaucoup plus vaste. La meilleure définition de la culture, je l’ai trouvée dans *Gaudium et Spes* du Concile Vatican II[1].

“Au sens large, le mot “culture” désigne tout ce par quoi l’homme affine, développe les multiples capacités de son esprit et de son corps ; s’efforce de soumettre l’univers par la connaissance et le travail ; humanise la vie sociale, aussi bien la vie familiale que l’ensemble de la vie civile, grâce au progrès des mœurs et des institutions, traduit, communique et conserve enfin dans ses œuvres au cours du temps, les grandes expériences spirituelles et aspirations majeures de l’homme, afin qu’elles servent au progrès d’un grand nombre et même de tout le genre humain”.

Le déficit d’accès à la culture et les perversions du fait culturel

La place et l’importance de la culture sont d’abord révélées par les très nombreux obstacles dressés sur la route des personnes des milieux populaires concernant l’accès au patrimoine culturel de notre société, censé être commun. C’est paradoxalement le manque qui fait éclater au grand jour l’importance de la culture pour ces personnes.

Voici quelques uns de ces déficits culturels.

Les obstacles à l’accès au patrimoine culturel commun

L’accès aux biens culturels, ce que des sociologues nomment “la culture cultivée” (théâtre, musée, opéra, expositions…) est très fortement inégalitaire.

Cette difficulté d’accès est complexe, et les jeunes de la JOC soulignent que ces obstacles sont de quatre ordres : manque de temps, d’argent, d’information et problèmes de transport.

À cause d’une forme de domination culturelle, il existe aussi un fossé entre les travailleurs, les gens des milieux populaires et la culture instituée (culture cultivée). Par ailleurs, de nouvelles formes d’expression culturelle sont souvent qualifiées, dans la pensée dominante, de sous-culture, donc dévalorisées (rap, slam…).

Un autre aspect majeur du déficit concernant la culture : la marchandisation

La financiarisation à l’extrême de l’économie réduit à une peau de chagrin le service public et le secteur non marchand. Tout s’achète et tout se vend. Or la culture est de l’ordre du bien-être de l’humanité, de la gratuité. Benoît XVI dans son encyclique sociale *Caritas in veritate* emploie le mot même de *“marchandisation des biens culturels”* qui selon lui *“favorise aujourd’hui un double danger”* qu’il caractérise par ces deux mots : un éclectisme et le nivellement culturels.

♦ *“éclectisme culturel assumé souvent de façon non critique : les cultures sont simplement mises côte à côte et considérées substantiellement équivalentes et interchangeables. Cela favorise un glissement vers un relativisme qui n’encourage pas le dialogue interculturel : sur le plan social, le relativisme culturel conduit effectivement les groupes culturels à se rapprocher et à coexister, mais sans dialogue authentique et, donc, sans véritable intégration”.*

La diversité des cultures, qui devrait favoriser le dialogue, le vivre-ensemble dans la différence devient une barrière et favorise les replis identitaires. Le défi est de travailler à un véritable métissage humanisant des cultures.

♦ *En second lieu, dit le pape, "il existe un danger constitué par le nivellement culturel et par l'uniformisation des comportements et des styles de vie. De cette manière, la signification profonde de la culture des différentes nations, des traditions des divers peuples, à l'intérieur desquelles la personne affronte les questions fondamentales de l'existence en vient à disparaître.*

Éclectisme et nivellement culturel ont en commun de séparer la culture de la nature humaine. Ainsi, les cultures ne savent plus trouver leur mesure dans une nature qui les transcende, et elles finissent par réduire l'homme à un donné purement culturel. Quand cela advient, l'humanité court de nouveaux périls d'asservissement et de manipulation".

Derrière la marchandisation, ce qui constitue l'obstacle culturel majeur est d'ordre idéologique : l'homme réduit à sa dimension économique, l'homme réduit à une marchandise, l'homme réduit à un objet manipulable.

La non reconnaissance par la pensée dominante d'une réelle culture populaire

Il existe dans les quartiers une grande richesse culturelle multiforme. La multiplicité des origines est un facteur d'enrichissement et pas nécessairement un obstacle. La diversité est aussi une particularité des expressions culturelles en milieu populaire. Mais la culture instituée reconnaît difficilement ces expressions.

Une perversion du fait culturel : "le culturalisme"

Selon le sociologue Saïd Bouamama[2] le culturalisme est l'explication de la réalité sociale à partir du seul facteur culturel. Le culturalisme s'est imposé par une récupération libérale d'une revendication juste et progressiste : la reconnaissance de la diversité culturelle. Dans les années 50-60, les quartiers populaires et l'immigration sont analysés à partir des concepts de "classes" et de "luttes des classes". Les années 70-80 sont caractérisées par des luttes visant à intégrer la diversité des composantes des milieux populaires dans les revendications. Insensiblement en isolant et absolutisant le facteur culturel, le libéralisme idéologique vise à éliminer les explications sociales et économiques des faits qui se déroulent dans les banlieues et milieux populaires. Le culturalisme est la perversion de la diversité culturelle, il fonctionne comme une négation du facteur social. La culture devient la cause des explications des difficultés des banlieues.

On présente les "jeunes des banlieues" comme une entité dangereuse. Au lieu de favoriser un dialogue des cultures, on en a fait un facteur de diabolisation. Et cela relève d'une stratégie politique de discrimination sociale qui a comme conséquence repli communautaire, racisme...

Des terreaux du surgissement culturel

Dans le monde ouvrier, la culture trouve sa source dans des terrains minés : la violence et la souffrance.

Désamorcer la violence

On pense qu'à l'origine, la danse, premier né des arts, était une manière de réguler la violence, exorciser la peur face à la guerre, conjurer le sort, en tout cas une manière déjà de réguler la violence entre les groupes humains. Il y a un rapport entre l'origine de la culture et la violence.

Aujourd'hui, les milieux populaires sont de manière spécifique immergés dans la violence :

♦ Violence structurelle de l'exploitation capitaliste, puisque les travailleurs n'ont pas la maîtrise du produit de leur travail.

♦ Violence des conditions de vie et de travail : actuellement, (fin 2009, 200 plans sociaux). La souffrance au travail, de plus en plus grande, va jusqu'au suicide quand des hommes et des femmes sont niés dans ce qu'ils sont, réduits à l'état de déchets, d'objets jetables après usage.

♦ Violence de la peur, de la "trouille" de se syndiquer pour défendre ses droits, à tel point que même le pape dénonce dans sa dernière encyclique cette atteinte à une liberté fondamentale de l'être humain. Il dénonce le fait *"qu'aujourd'hui des limites sont posées à la liberté syndicale ou à la capacité de négociation des syndicats eux-mêmes".*

- Violence insoutenable des expulsés de la “jungle” de Calais

- Violence idéologique plus sournoise dont j‘ai parlé plus haut.

D’une manière générale, la violence naît quand l’inhumanité se glisse dans les rapports humains, quand on ne peut pas décider de sa vie, quand la protestation devient difficile ou qu’elle est bâillonnée. Violence quand, dans les filiales de grands groupes, les travailleurs sont devant la déshumanisation d’un pouvoir sans visage.

Le virus de la violence atteint les relations qui font humain l’être humain

Face à la violence, la culture vient au secours de l’action. À titre d’exemple : le concert du DAL le 20 février 2009 : *“on n’est pas des déchets mais des humains”*, parce qu’un jugement avait condamné le DAL à 12 000 € d’amende. Contre les sans-domicile campant sur le trottoir près de la Bourse, le jugement appliquait un article destiné à sanctionner les dépôts d’ordures sur le trottoir. Ce jugement tendait à assimiler les sans-domicile à des déchets. Un concert a été organisé : expression de la colère et de la volonté d’action : sketches, slam… Face à une violence, l’expression culturelle du milieu populaire vient donner de l’âme à l’action, un souffle à l’espérance, permet de transformer le désespoir en espoir. Les luttes les plus dures s’accompagnent presque toujours de composition de chansons…

Face aux violences multiformes qui assaillent notre société, l’expression culturelle est un acte de résistance. La culture (théâtre, récit, slam…) permet de mettre des mots sur les actes de violence. Le mot est force de raison, de pensée, de mémoire. Il met du rationnel dans le chaos… C’est pourquoi aussi le récit, expression culturelle forgée dans la révision de vie des mouvements, fait partie de notre culture en monde ouvrier. Sur le chemin violent et chaotique de la vie, le récit éclaire, met de la cohérence. Le travail de la culture permet l’accès au symbolique.

La culture permet de désamorcer la violence, de revenir au socle sur lequel repose toute humanité : la main tendue dans l’extrême solitude, le partage du pain à son semblable, la poésie qui permet de transcender.

La souffrance du monde et la culture mémorielle de la souffrance

Un autre terreau d’où surgit l’expression culturelle dans les milieux populaires : la souffrance.

La grande question de l’humanité, c’est l’insondable souffrance du monde. Le monde ouvrier, et plus globalement les plus pauvres, celles et ceux de nos frères qui sont laissés au bord de la route de l’humanité, les victimes de l’injustice et du mépris, vivent les souffrances comme un malheur absolu, un malheur sans voix et sans parole. La souffrance sous toutes ses formes défigure l’homme, obscurcit son visage.

Face à des souffrances insondables qui ne peuvent pas dire leur nom, la culture permet la mémoire. Elle est *“culture mémorielle de la souffrance du monde”*[3].

Aujourd’hui, je suis convaincu que le déclin du sens du bien commun, le déficit de la solidarité collective sont un signe de la perte d’une culture mémorielle de la souffrance, de la perte de la mémoire de la souffrance d’autrui.

Paradoxalement, la télévision, par l’abondance de ses messages médiatiques, en vient à banaliser la souffrance, à en faire un spectacle. Or il faut véritablement développer une culture mémorielle face à une amnésie mémorielle. On ne peut pas passer par dessus la protestation de la souffrance. La culture vise à sauver de l’oubli les victimes.

Réflexions sur la place et l'importance de la culture en monde ouvrier

L'accès au symbolique

La culture permet de symboliser la vie. Elle donne accès au symbolique. Le symbolique, c'est l'opposé de diabolique. Symbolique de "sum-ballein" : mettre ensemble ce qui est séparé, éparpillé. Diabolique, c'est ce qui crée la division, la rupture. La culture met de l'harmonie, de la cohérence humaine dans ce qui est chaotique, éparpillé. Le culte des particularismes, ce n'est plus de la culture, c'est de la contre culture.

Du point de vue de la symbolisation par la culture, un épisode évangélique me parle beaucoup. En Marc 5, 1 à 20 : la guérison d'un homme sur l'autre rive, un homme qui vit dans le chaos total, un homme violent vis à vis de lui-même et des autres, un homme qui s'automutile, qui ne sait pas dire son nom... Pour exprimer la symbolisation qui se produit par l'action de Jésus, trois mots sont employés : il est assis, vêtu et dans son bon sens.

- assis : attitude de l'homme apaisé, capable d'écouter.
- vêtu : une manière de dire qu'il est réhabilité, intégré de nouveau dans le tissu social, dans la communauté humaine.
- dans son bon sens : la cohérence, l'harmonie et la raison ont remplacé le chaos.

Face aux violences, le dialogue des cultures fait sortir des rivalités, des repliements identitaires.

La culture a une place de dévoilement

Elle montre ce qu'une société ne veut pas voir, n'accepte pas de voir, ni de savoir. L'art, le théâtre, le poème, le slam dévoilent la face d'ombre qu'on veut garder cachée. La culture révèle à une société ce qu'elle est, ce qu'elle refuse d'être.

La culture est importance pour révéler aux personnes leurs capacités créatrices souvent enfouies

La dimension culturelle fait appel aux ressources cachées de la personne, et pas seulement aux capacités strictement intellectuelles. Elle fait appel au fondamental, à la source.

La culture apprivoise l'altérité

Dans les banlieues très cosmopolites les expressions culturelles multiples et diverses peuvent apprivoiser l'altérité, éduquer le vivre-ensemble, apprendre le langage de l'autre, faire entrer dans l'aventure de l'autre et conduire à la découverte des vertus de l'amitié. Elle aide à vivre les autres comme nos véritables voyages.

Photo Anne-Marie Marty

La culture peut cultiver la résistance

Elle forge une culture de l'engagement. Pour changer les choses, il faut souvent commencer à changer nos têtes. L'expression culturelle peut anticiper symboliquement la société qu'on veut changer.

Elle est ouverture à la gratuité et à l'émerveillement, à l'amour des belles choses

Elle permet d'enchanter et de ré enchanter la vie. Sans la dimension proprement culturelle, les réalités sont raplaties. La culture fait accéder l'homme au meilleur de lui-même.

Conclusion

Les dictatures ont toujours cherché à domestiquer, à soumettre la culture à leurs impératifs. La véritable culture humaine met à mal les systèmes dominants et oppressifs, (le film de Chaplin dénonçant les abus du travail à la chaîne, le concert de Joan Baez pendant la guerre du Vietnam, la proclamation du rêve de Martin Luther King). La culture est acte de résistance.

L'Évangile est un art de vivre, il est aussi culture. Il peut nous faire entrevoir quelle fécondité recèle la culture vécue dans la mouvance du Christ.

Dans l'histoire, ce qui a souvent fait perdre sa fécondité au Christianisme, c'est l'absence de culture mémorielle de la souffrance. Aujourd'hui, la perte du sens du bien commun, le déficit de la solidarité collective manifestent une perte de la mémoire de la souffrance du monde que l'expression culturelle a, pour sa part, vocation de raviver. Si l'on regarde avec attention les Évangiles, on peut dire que la culture et la spiritualité de Jésus sont constituées par son souci de la souffrance d'autrui. Le premier regard de Jésus ne se tourne pas vers le péché de l'homme, vers sa faute mais vers son malheur, sa souffrance. Le christianisme a commencé par la mise en commun des souvenirs et des récits à la suite de ce Jésus dont le premier regard portait sur la souffrance d'autrui. Cette sensibilité élémentaire au malheur des gens est caractéristique de la façon de vivre de Jésus : la presque totalité de ses actions vise à répondre à la souffrance du monde. Cette posture de Jésus n'a rien à voir avec une attitude pleurnicharde, avec un culte malsain de la souffrance. C'est une posture qui prend sa source dans la compassion de Dieu. Elle fait partie de la "culture" de Jésus.

Mais très vite le christianisme a éprouvé de la difficulté avec cette sensibilité à la souffrance du monde. La pensée chrétienne a trop vite transformé la question de la justice à rendre à ceux qui souffrent injustement en la transposant en problème de rédemption des pécheurs. Elle a focalisé son attention sur le problème de la faute, du péché au détriment de celui de la souffrance. Et le christianisme, mué en religion sensible au péché, a obscurci la vision biblique de l'immensité de la justice divine qui, selon Jésus, doit apaiser toute faim et toute soif. Ce déficit d'une culture mémorielle de la souffrance du monde fait que nous sommes devenus sourds aux cris des prophètes. Il risque encore aujourd'hui de nous faire oublier ce qui inaugure le ministère de Jésus : *"L'Esprit est sur moi. Il m'a envoyé annoncer la bonne nouvelle aux pauvres. Il m'a envoyé proclamer aux captifs leur libération, aux aveugles le retour à la vue, renvoyer les opprimés en liberté"* (Luc 4, 18-19), ou bien la parabole du Jugement dernier en Matthieu 25 qui constitue le cœur de l'Évangile.

Cette mystique de la compassion conduit à la rencontre de ceux qui souffrent. Elle renvoie les chrétiens sur les fronts des conflits politiques, sociaux et culturels du monde actuel ou comme le disait Pierre Claverie, le saint évêque d'Oran, sur les "*zones de fracture de l'humanité blessée*".

C'est souvent la fragilité qui laisse passer la lumière. Pour nous chrétiens la Croix est source de culture.

Marcel Annequin
Val de Marne
29 septembre 2009

Photo Anne-Marie Marty

1/ Constitution Gaudium et Spes : l'Église dans le monde de ce temps, *chapitre II.*
2/ Chargé de recherches à l'IFAR (Intervention, Formation, Action, Recherche de Lille). Ouvrage sorti tout récemment Classes et quartiers populaires. Paupérisation, ethnicisation et discrimination, *éd du Cygne, 2009.*
3/ Jean Baptist Metz, Memoria passionis, *Cerf, 2009).*

Un témoignage sur l'enseignement en Italie nous fait découvrir un système éducatif de structure voisine du nôtre, mais qui fait une large place à l'éducation artistique sous toutes ses formes.

Les délégués du Bureau International des Équipes Enseignantes redisent à leur manière en quoi l'éducation scolaire est primordiale pour le développement d'un pays quel qu'il soit.

L'enseignement artistique en Italie

Madame Mariastella Gelmini est ministre de l'Instruction Publique du gouvernement Berlusconi. En dépit d'un passé sulfureux, elle attache son nom à la réforme de l'enseignement secondaire mise en place à la rentrée scolaire 2010. L'enseignement artistique, qui, depuis toujours, est largement diffusé à l'école, est particulièrement renouvelé dans ses programmes et ses structures.

Avant de l'aborder, quelques notions sur l'organisation de l'Instruction Publique italienne. **"L'école de l'enfance"** (3-6 ans) et **"l'école primaire"** (6-11 ans) correspondent aux nôtres dans leurs objectifs. Mais la remise en question de leur encadrement risque de porter atteinte aux actuelles activités artistiques des ateliers de l'après-midi (cf. *Lignes de crêtes,* n°5 page 35).

La **"Scuola Media"** (école moyenne), généralisée en 1963, n'est pas notre collège unique. Ses 10 300 établissements assurent, en trois ans, aux préadolescents de 11 à 14 ans un enseignement secondaire de premier cycle, sanctionné par un examen, porte du deuxième cycle secondaire. À cet examen, après trois épreuves écrites sur les matières de base, l'élève présente oralement un travail personnel interdisciplinaire. Cette "tesina" peut porter sur l'éducation artistique. Car les sorties scolaires fréquentent les musées, très nombreux et toujours proches. La réussite à cette "licenza media" conditionne l'entrée au lycée ainsi réservée à 45 % d'une tranche d'âge.

La musique

La musique en tant que telle n'apparaît pas dans les horaires prévus par la réforme des lycées. Mais à la "Scuola Media", elle contribue, à égalité avec les autres matières, à la maturation expressive et communicative des préadolescents. Pour cela ceux-ci ont deux heures hebdomadaires pour - l'expression est adorable - "faire musique". Pas de programme. Tout est possible, y compris la fabrication des instruments. Il suffit d'accompagner une sortie scolaire italienne pour apprécier de quoi ces jeunes sont capables. D'ailleurs les pédagogues italiens s'interrogent : la musique est-elle une discipline ou plutôt un champ d'expérience ? Cela explique peut-être son absence des horaires des lycées dans la réforme Gelmini.

Cette réforme porte, pour l'instant, uniquement sur les lycées qui accueillent pendant cinq ans les jeunes de 14 à 19 ans. Ces cinq ans sont répartis en deux cycles : le "biennio" (2 ans) et le "triennio" (3 ans) qui préparent la "maturità". Cet examen est l'équivalent de notre baccalauréat. Il donne accès à n'importe quelle université. L'Italie ne connaît pas nos Grandes Écoles, et il n'existe pas de classes préparatoires dans les lycées. La réforme porte surtout sur l'unification des horaires et des matières. Car l'autonomie accordée par les lois Bassani (1994-98) avait donné lieu à une multitude d'expérimentations dont on a tiré les conclusions selon les quatre types de lycées.

Lycée Classique

Le Lycée Classique (280 000 élèves), seul lycée jusqu'en 1923, est dominé par les humanités : latin-grec. C'est souvent le lycée de prestige d'une ville. Preuve de son attachement à la tradition : il a fallu un arbitrage présidentiel pour qu'il garde l'appellation de "gymnase" à son biennio, et l'habitude de faire suivre les élèves deux ou trois ans de suite par le même professeur. Les Français sont surpris d'y voir la philosophie (3 heures hebdomadaires) répartie sur les trois dernières années.

Lycée Scientifique

Le lycée scientifique, créé en 1923, impose encore le latin à ses 600 000 élèves. Mais il offre plus

de maths, de physique, de sciences. Ce lycée peut être “traditionnel” ou “de sciences appliquées”. Dans ce dernier, l’informatique devient une discipline à part entière. Les sciences naturelles (biologie, chimie, géologie) y ont un horaire plus important que dans le traditionnel. Dans les deux types, l’étude d’une langue étrangère est renforcée par le fait que l’une des autres disciplines est enseignée dans cette langue, l’anglais le plus souvent.

Lycée Linguistique

Sous cette appellation se trouvaient de multiples expérimentations. La réforme les unifie. La caractéristique est évidemment l’importance des trois langues étrangères étudiées : anglais, français, allemand ou espagnol, 10 heures par semaine. Le latin y est conservé deux ans. À partir de la 3e année, deux disciplines sont enseignées dans les langues étrangères. Le lycée linguistique était souvent moins coté que les autres. La réforme veut en faire “un lycée classique moderne”.

Ces bases posées, abordons le sujet de l’enseignement artistique. La réforme devait unifier les horaires des trois lycées que l’on vient de citer : 27 heures dans le biennio, 30 dans le triennio. Certes, l’actualisation des programmes a supprimé l’histoire de l’art au gymnase classique : elle est intégrée à l’étude des civilisations antiques et modernes. Mais elle est conservée (2 heures) les années suivantes, quitte à atteindre 31 heures de cours. Dérogation à la règle de base de la réforme (30 heures partout) pour sauver une heure d’éducation artistique. C’est dire l’importance qu’on lui accorde ! (Mais le lycée classique de Vicenza, “ville jumelle d’Annecy”, avait une section musicale. Que va-t-elle devenir ?)

Les lycées scientifiques sous leurs deux formes et les lycées linguistiques ont tous deux heures d’histoire de l’art hebdomadaires pendant les 5 ans de leur cursus. Sept fois plus que dans les lycées classiques ! Cette matière ferait-elle pour les scientifiques et les linguistes l’objet d’une épreuve à la maturità ? Non. L’esprit bachoteur demeure sceptique et conclura : elle doit donc être très négligée ? Avant de répondre, présentons cet examen.

Il est noté sur 100. Le contrôle continu sur toutes les matières, donc sur l’art, apporte un crédit de 25 points. L’examen comporte 3 épreuves écrites : italien, matière caractéristique, questionnaire interdisciplinaire. 3 x 15 = 45 points. L’oral (30 points) consiste en un entretien sur un sujet au choix du candidat ou en la présentation d’un travail de recherche personnelle. Dans ce cadre, l’éducation artistique a autant de valeur que les maths pour un classique, l’histoire pour un scientifique, la philo pour un linguiste. Un bonus de 5 points est accordé pour une prestation facultative au choix sur n’importe quelle matière, donc sur l’art. Un total de 60 points assure la réussite de l’examen qui donne accès à l’Université. On peut donc répondre que l’enseignement artistique est loin d’être négligeable pour obtenir la maturità.

Lycée Artistique

La nouveauté la plus importante de la réforme Gelmini porte sur le lycée artistique. Finies les expérimentations locales, les diversités, les discriminations. Désormais, le lycée artistique regroupe tous les instituts, les cours municipaux, les conservatoires départementaux. Beaucoup, d’une durée variable, ne permettaient pas l’accès direct à l’Université. Cependant, la réforme qui unifie n’oublie pas la variété des arts. Elle en distingue six.

Tous les lycées artistiques ont, dans leur “biennio”, une sorte de tronc commun de culture générale avec trois heures d’histoire de l’art qui se continue pendant les cinq ans du cycle complet. Tous ont trois heures de “laboratoire artistique” : ce sont des travaux pratiques sur toutes les disciplines artistiques qui permettent confirmation ou réorientation selon les aptitudes décelées. La vraie spécialisation ne se réalise que les trois dernières années, avec 14 heures de laboratoire sur les 35 heures hebdomadaires. C’est là que s’exprime la créativité du jeune.

Les arts figuratifs

Dès le biennio, ils comportent trois heures de chimie des matériaux de peinture, puis huit heures par semaine de “laboratoire de la figuration” et six heures de “peinture et sculpture”.

Architecture et environnement

Remarquer la conjonction des deux termes ! Encore de la chimie des matériaux, de construction cette fois. “Laboratoire d’architecture” (6 heures), “laboratoire d’architecture et d’environnement” (8 heures).

Le lycée artistique de design

Le design : une spécialité italienne mondiale ! La géométrie (3 heures) y est discipline à part

entière, mais s'y ajoute la géométrie du design. "Laboratoire de projets" (8 heures) et de "projet design" (6 heures).

Le lycée "audiovisio" et multimedia

Il touche à tous les arts avant ses huit heures de "labo audiomedia" et ses six heures de "disciplines multimedia".

Arts graphiques et scénographie

Il en est de même pour les arts graphiques dans leurs laboratoires et leurs disciplines spécialisés. Enfin la scénographie, qui comprend la chorégraphie. Les deux heures de géométrie scénographique diminuent l'horaire du laboratoire (7 heures) et des projets scénographiques (5 heures).

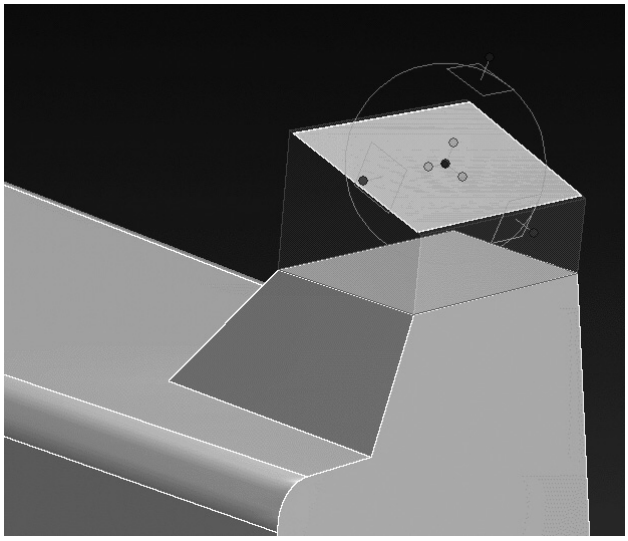
Partout est généralisée la notion de "biens culturels" (notre "patrimoine"), auxquels préside un ministère spécial associé à celui du tourisme, évidemment, et qui doit collaborer avec celui de l'Instruction Publique.

Le lycée artistique se termine par une "maturità" donnant accès à toute université. Cet examen artistique jouit donc maintenant de la même dignité que les autres. Il est cependant impossible pour l'instant de chiffrer son importance numérique. À propos de chiffres, il n'a été question ici que des lycées. Les instituts technologiques et les instituts professionnels ont chacun plus d'élèves que les lycées scientifiques qui n'arrivent qu'en 3e position. Un million et demi d'élèves ne sont pas concernés par la réforme Gelmini.

Il resterait à aborder la formation des enseignants, fortement modifiée par une série de réformes de 1997. Sujet trop vaste pour cet article. Trois faits sont cependant à connaître. La réussite aux examens n'assure pas forcément une nomination à un poste : l'enseignant est recruté selon les besoins des établissements. Le professeur est bien plus polyvalent que dans le système français : le même peut, par exemple, assurer la philosophie, l'histoire proprement dite et l'histoire de l'art. D'ailleurs il est présent dans l'établissement pendant tout l'horaire des cours. Si un collègue est absent, il en assure le remplacement pendant ses propres intercours. S'il n'en a pas la technicité, il se contente de permettre le travail personnel en classe. Car le personnage du "surveillant" est inconnu dans les établissements scolaires italiens. Le seul non-enseignant des établissements scolaires est le "bidello", à la fois concierge, vaguement surveillant, vaguemestre, capable de répondre à toute demande matérielle provenant des élèves, comme des enseignants.

La présentation de cette réforme a permis d'apprécier l'importance de l'éducation artistique en Italie. On serait prêt à applaudir Madame Gelmini... Mais elle vient d'accepter le principe invoqué par la Ligue xénophobe, grand vainqueur des récentes élections régionales. Selon son leader, Ugo Bossi, les professeurs doivent être issus de la Région administrative où ils enseignent ! C'est donc refuser l'entrée des enseignants venant du Sud - les plus nombreux - aux établissements scolaires du Nord. La réforme prévoit qu'une attention particulière devra être portée aux dialectes locaux, encore très vivants dans toutes les régions, ce qui donne un prétexte à la limitation des mouvements du personnel. Le fédéralisme scolaire correspond au fédéralisme fiscal, base du programme de la "Lega del Nord".

Louis Touvier
Haute-Savoie



GNU Free Documentation License

P.S. L'heure hebdomadaire de religion (catholique, bien sûr), obligatoire tout au long du cursus, étonne nos esprits laïques. Elle joue aussi un rôle indirect dans l'éducation artistique. La culture religieuse (Ancien et Nouveau Testaments) évite nos longues explications sur le sujet d'un tableau avant d'aborder le commentaire esthétique. Exemple : combien, parmi nos jeunes, comprendraient d'emblée les innombrables "Judith et Holopherne", *dont l'œuvre révolutionnaire due au Caravage ?*

Rôle de l'éducation scolaire dans nos sociétés

Voici quelques échos du débat qui a eu lieu sur ce thème entre les membres du Bureau International des Équipes Enseignantes. Ce qui suit n'a la prétention, ni d'être exhaustif, ni de donner des directives, ce n'est qu'un témoignage.

Pourquoi l'éducation scolaire est-elle importante ?

♦ L'alphabétisation de la population d'un pays et la transmission des connaissances de base ne se réalisent que dans des structures scolaires. Les effets positifs d'une scolarisation suivie sont bien connus sur l'hygiène, la santé, la nutrition, le taux de natalité d'une population, sur le bien-être des enfants et même sur la productivité du pays. L'École est une clé du développement d'un pays !

♦ L'accès de tous les enfants à l'éducation scolaire est un droit internationalement reconnu, et c'est l'État qui doit assurer à toute personne ce droit à l'éducation et à son plein épanouissement C'est l'État qui est responsable de la quantité et de la qualité de l'éducation dispensée dans un pays donné.

♦ L'éducation scolaire est importante pour harmoniser l'éducation donnée dans les familles. L'école est le lieu d'apprentissage des valeurs communes d'une nation, c'est le lieu où le jeune apprend à vivre avec d'autres, où il expérimente la mixité sociale.

♦ C'est le lieu de la diversité vécue avec les avantages et les contraintes de la vie en groupe, c'est aussi le lieu d'une ouverture possible au monde qui dépasse la famille, le village…

♦ C'est l'éducation scolaire qui doit élargir les connaissances et la culture des jeunes, qui doit leur apprendre à devenir autonomes et conscients des réalités sociales. Elle doit les amener à développer leurs talents et à devenir actifs dans la société scolaire.

Sur quels critères peut-on dire qu'une éducation scolaire est réussie ?

L'objectif que doit se proposer d'atteindre le gouvernement de tout pays est de rendre l'École accessible à tous, gratuite et obligatoire de 6 à 14 ans ou 16 ans.

Photo Michèle Bourguignon

L'éducation scolaire nous est apparue comme bien faite et réussie,

♦ si le plus grand nombre possible d'enfants a accès à un minimum de connaissances et de formation ;

♦ si l'école accueille les pauvres, et est ouverte sur le milieu environnant ;

♦ si elle prend en compte toute la personne de l'élève et pas seulement la formation de son intelligence, si elle prend en compte la dimension affective de la personne, sa culture, ses dons artistiques ;

♦ si elle est attentive à la diversité des personnalités des élèves, si elle est attentive au développement personnel de chacun, dans la limite des règles communes.

L'éducation scolaire est réussie,

♦ si les jeunes montrent de l'intérêt pour ce qu'ils apprennent et qu'on leur a donné le goût d'apprendre ;

♦ si l'école fait en sorte que les jeunes puissent s'adapter à toutes sortes de situations sociales, professionnelles… sans laisser de côté les valeurs de base de la vie ;

♦ si elle forme des jeunes capables progressivement de penser par eux-mêmes, capables d'esprit critique, capables de faire des choix pour leur vie personnelle ;

♦ si elle forme des esprits ouverts, des jeunes capables de dialoguer entre eux, prêts à mettre leurs talents au service de la communauté scolaire ;

- si elle forme des jeunes qui se sentent responsables, avec une pratique de vie démocratique dans la classe et dans l'école.

Une condition indispensable : il faut que les enseignants se sentent bien dans l'École, qu'ils s'investissent dans leurs tâches d'éducateurs, ce qui suppose qu'ils soient consultés, reconnus et impliqués dans la vie de l'institution École.

Que faire pour que ce type d'éducation devienne une réalité ?

- Nous devons tenter des expériences variées qui améliorent la qualité de l'enseignement.

- Il faut être vigilant quant à l'accès et la présence des plus pauvres et des plus fragilisés dans nos écoles.

- Il nous faut réaliser des expériences pédagogiques allant dans le sens de ce que nous avons énoncé plus haut à propos de l'accueil des différentes cultures, de l'ouverture au monde extérieur (expositions réalisées par les jeunes, voyages..).

- Il nous faut mettre en œuvre des moyens nouveaux tels que des conseils d'élèves dans nos écoles, des méthodes d'évaluations créatives.

- Il nous faut organiser avec d'autres enseignants des sessions, des ateliers pédagogiques ouverts à tous qui permettent une formation permanente des collègues (pendant les vacances).

- Nous devons aussi dénoncer ce qui va à l'encontre du respect de la personne et des plus pauvres, tout ce qui concourt à la marchandisation de l'enseignement. Nous devons résister pour faire reconnaître la valeur de l'éducation.

Quelles stratégies mettre en place auprès des hiérarchies et des gouvernements pour faire aboutir un tel projet ?

- Il faut conscientiser nos collègues sur les déficiences de l'actuel système d'éducation, puis résister avec eux contre les directives néfastes des gouvernants.

- Il faut travailler tout au long de l'année avec les parents d'élèves afin de les sensibiliser aux conséquences de la dégradation actuelle pour l'avenir de leurs enfants, puis leur faire connaître les réformes possibles afin de changer la politique de l'éducation menée par le gouvernement

- Les équipiers doivent s'intégrer à des réseaux qui dépassent l'École afin de mobiliser d'autres forces, de faire connaître la situation réelle des écoles, la dégradation des conditions d'enseignement, d'alerter les médias.

- Il faut enfin continuer à exercer des pressions par l'intermédiaire des syndicats et des associations d'enseignants.

Au cours de ces dernières années, les conditions de travail des enseignants se sont spectaculairement dégradées, alors même que les progrès de la technologie et les réformes éducatives exigent d'eux de plus en plus de travail et des qualifications sans cesse améliorées. L'Organisation Internationale du Travail elle-même estime que les enseignants en sont à "une situation qui passe les limites du tolérable" et appelle l'attention sur la grave détérioration de leurs conditions de travail de par le monde. Pour pouvoir assurer complètement leur charge de travail, pour pouvoir participer de manière dynamique aux changements qu'exige l'éducation pour tous dans leur pays, pour assumer pleinement leurs responsabilités éducatives, les enseignants ne doivent-ils pas bénéficier d'une formation réelle et rénovée et d'une amélioration de leur condition sociale ?

Les membres des Équipes Enseignantes estiment insupportables les conditions qui sont faites à l'éducation scolaire dans les écoles gouvernementales et le peu de considération - voire le mépris - qui est réservé à ceux qui y travaillent de la part des gouvernements et souvent de l'opinion générale.

L'École publique ou gouvernementale, malgré ses déficiences, continue d'être un facteur de changement et de développement pour tout pays quel qu'il soit. Les membres des Équipes Enseignantes, avec tant d'autres éducateurs de bonne volonté, malgré des conditions de vie souvent très difficiles, veulent à partir de l'éducation scolaire, à partir de leurs engagements associatifs, syndicaux, politiques, participer à la construction de la société civile, à la naissance d'une démocratie participative. La fidélité à l'éducation du peuple, la fidélité à la création toujours neuve de l'éducation pour tous en vue d'une société autre, la certitude qu'en Jésus la Vie triomphe, doivent conforter notre Espérance et nous aider à en témoigner. Nous entretenons une Espérance fragile mais tenace dans ce monde désenchanté qui est le nôtre.

Les membres du
Bureau International
des Équipes Enseignantes
Juillet 2009

Le Christ Pantocrator ? Oui, mais il faut se mettre en route pour un pèlerinage qui nous ramène aux sources du christianisme. Un chemin tout aussi difficile pour explorer les relations contemporaines, de 1917 à 1989, entre le Vatican et la Russie.

Allons-nous défier une certaine orthodoxie en témoignant d'une "nouvelle" traduction du Nouveau Testament, ou est-ce une invitation à participer à un véritable "moment culturel" ?

Un parcours difficile avec Jean-Baptiste Lecuir, mais il est bon de nous ressouvenir que Dieu habite en nous, et pas seulement chez les grands mystiques. Il est bon de revenir à la littérature avec les Apocryphes chrétiens, mais aussi et surtout, avec le dernier essai de notre collaboratrice Jeanne-Marie Baude, *L'œil de l'âme*, véritable "plaidoyer pour l'imagination".

Un autre essai, très intéressant, traite de l'aspect politique de la littérature française depuis la fin du XIXe.

Claude Ollivier nous rappelle, enfin, que nous sommes dans une "année Chopin".

Nous ne pouvons pas publier cette fois-ci la page de livres d'enfants proposée par Marie Becker, vous les retrouverez dans le prochain numéro.

MARINA COPSIDAS
Le Christ Pantocrator.
Préface du Père Boris Bobrinskoy.
Cerf, coll. Catéchèse, 2009, 185 p., 29 €

Ce petit livre présenté avec clarté et élégance s'appuie sur les meilleurs auteurs, tant parmi les Pères de l'Église que parmi les philosophes contemporains de la phénoménologie. Au moyen de citations précises et judicieusement choisies, il conduit le lecteur, pas à pas, à considérer le mystère de l'incarnation du Dieu invisible.

Photo F. Filippi à Chypre

Ce travail n'est ni un traité universitaire, ni une méditation personnelle, mais il allie la rigueur du premier et la conviction de la seconde. Marina Copsidas ne se contente pas de citer des textes, elle "cite" aussi le patrimoine iconographique de l'Église chrétienne des douze premiers siècles. En des lignes saisissantes, elle sait montrer comment cet héritage, issu de l'expérience des apôtres sur le mont Thabor, se transmet de génération en génération selon une tradition assurée, ou au contraire s'altère et perd de sa force de témoignage.

Le lecteur est invité à un pèlerinage vers les sources scripturaires, mais aussi conciliaires et patristiques de la foi chrétienne. Dans un monde où les chrétiens fréquentent quotidiennement des musulmans et des juifs convaincus, il est important de comprendre que l'icône chrétienne ne provient pas d'une désobéissance à la Loi donnée à Moïse sur le mont Sinaï.

Elle s'enracine bien au contraire dans l'interdit vétéro-testamentaire, préalable indispensable, que le Christ seul a dépassé lorsqu'il est apparu dans la crèche de Bethléem. L'image chrétienne doit donc s'inscrire dans l'obéissance, rester fidèle à la tradition apostolique et apporter un témoignage qui soit conforme à son Modèle divin.

Michel Bry

Histoire

PHILIPPE CHENAUX
L'Église catholique et le communisme en Europe (1917-1989). De Lénine à Jean-Paul II.
Cerf, Coll. Histoire, 383 p., 30 €

Ce livre expose quatre domaines de cette histoire difficile mais passionnante.

Les relations diplomatiques entre le Vatican et l'URSS sont décrites en rapport avec la situation internationale et les efforts permanents des papes pour rechercher un accord de type concordataire destiné à garantir la survie de l'Église institutionnelle derrière le rideau de fer.

Les tentatives de collaboration politique entre chrétiens et communistes se posent dès 1936 avec la main tendue de Maurice Thorez. Après la guerre, les courants du progressisme chrétien se trouvèrent frappés de suspicion. À Vatican II certains auraient voulu une nouvelle condamnation du communisme athée, ce que Jean XXIII et Paul VI refusèrent, mais l'élection de Jean-Paul II marque le retour à un anticommunisme doctrinal, dont témoigne la mise au pas des jésuites et de la théologie de la libération.

L'attrait du marxisme sur les intellectuels catholiques marque les années d'après-guerre avec l'espoir d'une convergence possible pour créer un humanisme prophétique, mais la publication de *L'Archipel du Goulag*, en rappelant l'aspect concentrationnaire du système soviétique, entraînera la fin des illusions.

Enfin on suivra l'évolution du mouvement œcuménique depuis les années 1920 avec le désir de convertir la Russie, en soulignant l'action prophétique de Giorgio La Pira, maire de Florence, qui organisera des rencontres pour créer un pont spirituel et chrétien avec Moscou.

Christine Pellistrandi

Une autre traduction

JEAN BESCOND
Le nouveau Testament en vers et versets.
Golias, 2009, 587 p., 45 €

Jean Bescond est un laïc, ancien enseignant en Lettres classiques. Parvenu à la retraite, au prix d'un travail méticuleux sur plusieurs années, il a réalisé son vœu le plus cher : publier l'intégralité du Nouveau Testament dans "une traduction différente (en vers et en versets), dans un style authentique et inspirant". Nous avons donc ici, en traduction "différente" les quatre Évangiles, les Actes des Apôtres, les Épîtres (les treize de Paul et les autres), et l'Apocalypse. Une traduction qui se veut "claire, vivante et fidèle". Le résultat est très beau : format Bible, clarté de la typographie et bonne disposition du texte sur les deux colonnes, souplesse de la reliure pour lire ou feuilleter et vérifier des points précis. Dans un avant-propos étoffé, l'auteur avoue son "émerveillement" devant un papyrus biblique qui l'a incité à creuser la question de la diversité des traductions et des éditions de la Bible. En présentant sa traduction sous forme de "vers et versets", Jean Bescond donne au texte du Nouveau Testament sa pleine vigueur, son rythme originel, comme l'a étudié Marcel Jousse, selon le style oral : la Parole de Jésus, l'oralité de saint Paul dictant ses Lettres... Un intérêt particulier de ces "Vers et Versets", c'est que l'auteur défend sa traduction et donne des explications (mots choisis, enjeux théologiques...) en pas moins de 1885 notes ! Jean Bescond s'est surtout "basé sur la traduction œcuménique de la TOB" du fait qu'il s'agit d'une traduction concertée entre exégètes de confessions différentes. Au fil des notes, il met en dialogue sa traduction avec celles de la Bible de Jérusalem, la Bible Bayard, les Bibles Segond (1910 et 2002), la King James Version, et la Traduction en français courant. À titre d'exemple, il met en synopse plusieurs traductions des mêmes mots (repentir, baptême, confession, résurrection...) ou d'un même passage sur la résurrection (Marc 16, 6-14, et 1 Co 15,14). Un intérêt est également celui du glossaire avec références néotestamentaires précises, sur vingt pages : "Accueil", "À chaque jour", "Agneau de Dieu", "Aimer" jusqu'à : "Vigne", "Vin", "Voies de Dieu", "Voir". Et, chemin faisant : "Esprit Saint", "Évangile", "Naissance"... À chaque mot, la possibilité d'une méditation biblique. Nous avons là l'exemple de la recherche approfondie d'un laïc passionné par le travail biblique, ce qui pourra intéresser maints enseignants. Le but est d'aller, avec l'étonnante force des mots, jusqu'à "un certain Jésus que Paul dit toujours Vivant" (Actes 26,19). En croisant sa traduction en "vers et versets" avec les autres traductions, Jean Bescond nous fait participer à un véritable "moment culturel" concernant la réception de la Parole de Dieu en ce début du IIIe millénaire. Et déjà, l'auteur s'apprête à publier sa recherche biblique complémentaire menée avec autant de passion et de travail : "Ainsi cheminèrent les papyrus de la Bonne Nouvelle".

Pierre Fournier

Au prix d'un certain effort

JEAN-BAPTISTE LECUIR
Quand Dieu habite en l'homme.
Pour une approche dialogale de l'inhabitation trinitaire.
Cerf, 2010, 214 p., 23 €

Si quelqu'un m'aime, il gardera ma parole et mon Père l'aimera, et nous ferons en lui notre demeure, Jn 14,23.

Beaucoup de chrétiens pensent que cette Parole se réalise seulement chez les grands mystiques, mais pas en eux, chrétiens ordinaires.

Jean-Baptiste Lecuir, carme et professeur de théologie à l'Institut Catholique de Lille, sonde le mystère de cette Parole du Christ qui s'adresse, affirme-t-il, à tout croyant. Il en résulte un livre difficile, mais fondamental.

Un livre difficile ! Plusieurs fois j'ai été tentée d'en abandonner la lecture, tant elle me paraissait loin des préoccupations quotidiennes qui absorbent une grande partie de nos énergies. Grâce à Dieu j'ai persévéré... et suis arrivée au bout comme le grimpeur qui, après des heures de marche, dans la fatigue et dans la nuit, atteint le sommet au moment où le soleil se lève.

Que nous dit l'auteur ? Le Dieu Trinitaire s'adresse à chacun d'entre nous en une "parole silencieuse", une "parole en actes", non soumise aux imperfections de

la parole humaine. Et moi, destinataire de cette Parole, je n'ai pas d'abord à la ressentir. Dieu, Père, Fils et Esprit, n'est pas à chercher dans un "état d'âme", un "sentiment", une "expérience d'intériorité", mais dans ce dialogue inouï qui me fait dire, grâce à l'Esprit, et avec le Fils "Abba, Père !"

Accueillir ainsi la Parole, c'est l'observer en accueillant l'autre... Ainsi, le lecteur comprend que "l'union effective à Dieu ne se mesure.... pas d'après l'expérience que nous croyons devoir en faire, fût-elle hautement spirituelle". Il est donc libéré de l'image décevante d'un Dieu absent, sourd à la prière des hommes.

Quand nous hésitons à croire que Dieu habite en nous, il est bon de nous en ressouvenir, même si c'est au prix d'un certain effort !

Marie Thérèse Drouillon

Littérature...

Édouard Cothenet avec Christine Pellistrandi

Découvrir les Apocryphes chrétiens.

DDB, 2009, 258 p., 24 €

Edouard Cothenet nous présente sous une forme très accessible cette littérature foisonnante, apparue dès le 1er siècle, tantôt proche par l'esprit des livres canoniques, tantôt marquée par des excentricités ou des tendances déviantes.

Nous n'avons pas ici un recueil de textes, mais une présentation des différents livres avec résumés et citations. Le livre a cinq parties : évangiles de l'enfance, évangiles concernant la vie, l'enseignement, la Passion et la résurrection du Christ, écrits apocalyptiques, actes des apôtres, dormition de Marie. C'est une excellente initiation. Le livre contient deux cahiers d'images en couleur (tableaux, enluminures, une sculpture), belles reproductions accompagnées chacune d'une page de présentation attentive par notre amie Christine Pellistrandi.

Signalons sur le même sujet que les *Cahiers Évangile* ont publié un cahier (n° 148, janvier 2009) et un "supplément", plus austères que le livre d'Edouard Cothenet, mais plus complets.

Claude Wiéner

Jeanne-Marie Baude

L'œil de l'âme : plaidoyer pour l'imagination.

Bayard Centurion, coll. Christus, 2009, 263 p., 19,50 €

Pour pasticher Claudel et faire se rejoindre le titre et le dernier mot de son essai, je dirais que, pour et par Jeanne-Marie Baude, l'œil de l'âme... écoute et, de progression en transgression, fait de l'imagination non pas la folle, mais la fée du logis.

Si "essai" il y a, c'est moins un essai à la Montaigne qu'un exercice spirituel sur le modèle de saint Ignace et, tout autant, une méditation personnelle sur ce que la culture littéraire (voire picturale, par exemple à travers *Le Fils prodigue* de Rembrandt) peut et doit apporter à l'approfondissement spirituel et même religieux. Quand on connaît les travaux et la carrière de Jeanne-Marie Baude, on n'est pas étonné que la littérature, finement et fortement analysée, tienne une telle place dans sa vie et dans cette œuvre. Elle s'avance, personnellement, dans les témoignages probants ou insuffisants de Breton, Stendhal, saint Augustin, Victor Hugo, Clancier et de beaucoup d'autres. Même les écrivains de la modernité les plus "résistants" à sa thèse, comme Boris Vian, Houellebecq, Frénaud, qu'elle ne cherche pas à embrigader, sont pris à témoin de sa propre spiritualité. Bref, elle ne renie pas ce qui a fait sa vie, mais elle va bien au-delà, illustrant au mieux ce que le "sens de marche" de l'Écriture sainte évoqué par Jean Grosjean (belles pages sur *Le Messie* de celui-ci) est à même de lui suggérer. Jusqu'où va-t-elle ? Jusqu'à une approche de ce que, incarné dans le Christ, un sens de la vie lui révèlera ou à ce qu'elle-même, en quelques mots, en révèlera.

Lancée par un "plaidoyer pour l'imagination" à laquelle elle tient par toutes les fibres de son être, la démarche de Jeanne-Marie Baude trouve dans les paraboles évangéliques de quoi nourrir foi et culture. Mais, je dirais presque, avec Péguy (qui n'est pas cité), qu'entre ces deux grandes filles, c'est par l'espérance (*spe salvi*) et son chapitre où elle est montrée "en quête d'alliances" que l'on attend d'aller le plus loin possible. Jusqu'au mouvement final de l'ouvrage – modestement intitulé "une relecture" – qui est un vrai poème en prose. "En présence de l'énigme de toute vie", ce qui est dit ici rend présente, sans porter atteinte à l'athéisme et à l'agnosticisme de ceux qui s'en réclament, la "gloire secrète" (Jean-Pierre Lemaire) du mystère de la deuxième vertu et de son "trésor enfoui", qui s'illumine finalement en un Visage.

Henri Bonnet

Nous vous annonçons la parution le 3 juin d'un livre écrit par **Pierre Fournier**, que vous connaissez par ses recensions :

"Sur les pas de l'apôtre saint Jacques. En chemin vers Compostelle."

Éd. Nouvelle Cité, 2010, 158 p., 16 €.

STÉPHANE GIOCANTI
Une histoire politique de la littérature de Victor Hugo à Richard Millet
Flammarion, 2009, 336 p., 20 €

Dans un essai plein de vivacité et même d'irrévérence, tout en renvoyant à de nombreuses notes justificatives, Stéphane Giocanti, professeur de lettres, traite de l'aspect politique de la littérature française depuis la fin du XIXe siècle, sujet pouvant sembler connu, mais qu'il envisage sous un angle nouveau et original.

En effet, il s'abstient de classer les écrivains d'après leurs choix idéologiques qui les incluraient simplement dans un tableau littéraire des idées politiques : démocratisme, socialisme, nationalisme, anarchisme, fascisme, communisme et, plus généralement droite et gauche, clivages susceptibles d'être à leur égard l'occasion de clichés et de pièges. Ce n'est pas le contenu de leurs opinions et de leurs prises de position, éventuellement évolutives, qu'il retient, même s'il fournit sur elles des informations précises, sans du reste laisser ignorer ses propres préférences ou répugnances, mais il propose des distinctions entre les écrivains en se fondant sur leurs attitudes, la manière qu'ils ont de s'engager ou de se dégager, la façon dont ils perçoivent les idées et les réalités politiques, les conséquences qu'ils en tirent dans leur comportement et dans leurs œuvres.

Il prend pour point de départ Hugo et Zola, "panthéonisés" par l'État et archétypes sacro-saints de la conscience républicaine. Puis il distingue : les courtisans du régime en place qui jouissent de leur prestige social ; les fonctionnaires et surtout hauts fonctionnaires et schizophrènes sachant séparer leur carrière et leur activité littéraire ; les idéologues mettant leur talent au service de leurs théories ; les mystiques tout pénétrés d'une spiritualité chrétienne ou agnostique ; les pamphlétaires virulents dans la polémique ; les aveuglés qui n'évitent pas les bourdes et les falsifications grossières ; les maudits vraiment réprouvés tout différents de ceux qui prétendent l'être ; les prophètes transcendant l'histoire de leur temps ; les chantres ou les detracteurs de tel ou tel personnage ; les sceptiques et dilettantes surtout sensibles au plaisir littéraire ; les solitaires retirés dans leur tour d'ivoire ; les vaillants dont le courage implique les risques qu'ils acceptent de prendre ; les prudents ayant acquis une sagesse par réflexion ou expérience. Toutes ces attitudes apparaissent, chez les écrivains, soit fortement marquées, soit diversement nuancées.

Elles sont finalement tenues pour nécessaires à la liberté et à la vitalité de la littérature.

Jacques Dagory

Année Chopin

CHOPIN **"de l'enfance à la plénitude"**
Anne Queffelec, piano.
Mirare MIR 096

Anne Queffelec propose un authentique voyage au cœur de l'univers de Chopin, intitulé justement "de l'enfance à la plénitude" (de 1817 avec la première Polonaise en si bémol, Chopin avait alors sept ans, jusqu'à la dernière Mazurka en 1848). On retrouve bien, à travers cet univers passionnant d'œuvres connues, le cheminement pianistique de Chopin et la profonde affinité d'Anne Queffelec avec le compositeur : délicatesse du toucher, sonorité raffinée, et un mouvement intérieur qui traduit bien le meilleur Chopin que l'on puisse entendre "Chopin part ainsi à la recherche du temps et du pays perdu"...

Claude Ollivier

CARL CZERNY : **Nocturnes.**
Isabelle Oehmichen, piano.
Hortus 074

C'est une première mondiale : l'intégrale des Nocturnes pour piano seul de Carl Czerny, qui n'ont jamais été enregistrés sur disque, du moins à ma connaissance, et qui furent fort peu joués : Czerny était surtout connu pour ses fameux Exercices pour piano seul, sur lesquels les doigts de tous les pianistes se sont affrontés de par la difficulté technique de cette œuvre d'école ! Un Czerny donc nouveau est arrivé dans ces dix-sept Nocturnes qui sur bien des aspects se rapprochent d'un Chopin, voire d'un Verdi, par l'élégance de l'écriture et le sens inné de la mélodie. Il faut dire que la pianiste Isabelle Oehmichen redonne dans son interprétation les meilleures lettres de noblesse à ces Nocturnes que l'on écoute dans le ravissement.

Cl. O.

Deux événements ont marqué la vie de CdEP au cours du trimestre écoulé :

- La vente de la maison de la rue Lacoste à une famille qui compte s'y installer avec ses enfants.
- L'Assemblée Générale et la Rencontre Nationale à Issy-les-Moulineaux les 17 et 18 avril.

Remercions ici tous ceux qui ont, avec beaucoup de dévouement, réalisé les diverses étapes du déménagement et en particulier le tri et le dépôt des archives. Celles des Équipes Enseignantes sont au CNAEF (Centre National des Archives de l'Église de France), celles du Père Duclerq sont à Amiens, sa ville natale, et celles de la Paroisse Universitaire vont bientôt rejoindre, aux Archives municipales de Lyon, d'autres archives catholiques et en particulier celles de la famille Latreille.

Dans un extrait du compte rendu de la rencontre d'avril rédigé par Gérard Fischer, pour notre site Internet Cdep-asso.org, vous trouverez les points qui lui paraissent les plus importants dans ce qu'il a entendu pendant ces deux jours. Le rapport d'orientation, qui a été présenté à l'Assemblée Générale, complétera votre information.

Enfin nous continuons notre série d'échos de réunions d'équipes par une contribution d'une équipe de Reims à la réflexion lancée par *Confrontations* sur l'état de l'Église de France.

Chercher l'unité dans l'Église

Je voudrais essayer de mettre le doigt sur deux aspects pour moi marquants de ce week-end de l'A.G.

Le premier est plutôt descriptif, sociologique ; il concerne aussi bien l'effectif des pratiquants dans l'Église de France que le nombre des adhérents de CdEP. Dans les deux cas, on constate une diminution plus ou moins régulière depuis bien des années ; mais pour l'Église de France, Céline Béraud note qu'une stabilisation semble être apparue depuis quelques années, et que ceux qui restent, le "noyau dur" des catholiques engagés activement dans la vie de l'Église, résistent à l'érosion et assument de plus en plus de tâches ministérielles au service de la catéchèse, des funérailles, de la préparation au mariage ou au baptême... Il semble que les récentes affaires et leur médiatisation poussent ces catholiques à resserrer les rangs et à faire passer d'abord leur attachement à l'Église, même s'ils restent très critiques de son évolution. Reste le facteur "âge", qui laisse penser que cette érosion n'a pas atteint son terme...

Cela rejoint un constat fait par notre trésorier, Dominique Thibaudeau, dans la présentation de son rapport financier à l'AG : le nombre des cotisants à CdEP et des abonnés à sa revue, *Lignes de crêtes*, est en lente diminution, mais les sommes recueillies auprès d'eux sont en légère augmentation ; autrement dit, ils manifestent par un effort financier supplémentaire leur attachement au mouvement et leur désir de le voir continuer. Il paraît y avoir là davantage qu'un hasard !

Le deuxième point est davantage en rapport avec le témoignage de Jean-Louis Blaise, ainsi qu'avec notre thème de l'unité dans l'Église. À l'issue du synode diocésain de Verdun, notre intervenant s'est posé la question des différentes manières dont l'événement a réellement été un facteur d'unité pour le diocèse ; et à son avis, c'est en étant l'occasion de rencontres, d'écoute mutuelle et de collaborations, en particulier au service des plus pauvres. Évidemment, cette unité s'est fondée en même temps dans l'écoute de la Parole et la prière, en particulier lors des rassemblements liturgiques.

Il y a là – et les carrefours d'Issy-les-Moulineaux s'en sont également faits l'écho – une expérience partagée par nombre d'entre nous, dans leur propre insertion paroissiale et diocésaine, même en l'absence de synode. Elle a également à voir avec l'initiative de l'épiscopat français de promouvoir la lecture de la Parole dans notre pays, mais aussi avec le travail commun maintenant bien établi au sein de CdEP (sessions, communication sous toutes ses formes...). C'est là qu'est le creuset de notre unité, et la célébration du samedi soir à Issy, autour de la pêche miraculeuse et de la figure de Pierre, "berger du troupeau du Christ", l'a à la fois manifestée et consolidée.

Gérard Fischer

Rapport d'orientation 2010 [1]

Cécile Béraud, Daniel Moulinet et Jean-Louis Blaise
Photo Simone Fischer

Quelles perspectives après deux ans de vie commune ? Quels projets ?

Vie matérielle

D'abord une réelle vie commune puisque nous n'aurons plus qu'un seul local, qu'une seule adresse. La cohabitation s'annonce assez sereine après deux années où salariés et bénévoles ont appris à se connaître et à travailler ensemble. Cohabitation qui sera accompagnée par l'incertitude liée à un nouveau déménagement : nous avons toujours comme objectif de trouver un local nouveau, bien adapté à nos besoins, dernière étape matérielle de nos opérations de fusion. L'équilibre financier sera plus facile à trouver avec la gestion d'un seul local, même si nous devons sans cesse rechercher de nouveaux adhérents et de nouveaux abonnés.

Notoriété

Nous commençons à être connus sous notre nouveau nom. Le dépliant en est à son troisième tirage. Notre site Internet mérite d'être visité régulièrement. Nombreux sont ceux qui ont pris l'habitude d'alimenter le calendrier avec des annonces de rencontres locales ou régionales. Certains thèmes de débat apparaissent, même si nous n'avons pas forcément trouvé la forme idéale, ils donnent quelques échos de nos préoccupations. Enfin, la mise en ligne de *Lignes de Crêtes* permet à ceux qui le souhaitent de trouver matière à une réflexion plus approfondie.

La formule choisie pour notre revue *Lignes de Crêtes* connaît des échos plutôt favorables. Nous n'avons pas à en rougir et nous pouvons même envisager de construire notre renouveau autour d'une diffusion aussi large que possible de cette vitrine de CdEP. Mais le comité de rédaction a subi quelques défections et aurait besoin de s'étoffer un peu pour ne pas succomber sous l'ampleur de la tâche.

Nous nous réjouissons quand un enseignant en activité nous contacte via Internet, mais il nous est rarement possible de le mettre en lien avec une équipe locale. Heureusement, nous pouvons parfois l'aiguiller vers une rencontre régionale ou vers la Session des Actifs et, bien sûr, nous lui proposons la revue en lui envoyant un exemplaire gratuit.

Projets en cours : sessions, partenariats

Les sessions d'été continuent pour celles qui ont un public fidèle, tout en cherchant de nouveaux participants. Mais nous cherchons aussi à proposer d'autres formules de rencontres, plus courtes et plus intenses, à l'image de la Session des Actifs prévue cet été près de Besançon et d'une session en lien avec les problèmes internationaux et la mondialisation qui se prépare pour l'été 2011.

Certaines rencontres régionales sont organisées en partenariat avec d'autres mouvements ou services d'Église, comme à Saint-Étienne, ou, le samedi 29 mai à Lyon, *Accueillir les attentes spirituelles*, rencontre organisée par le service Incroyance et Foi. Ce type d'initiative devrait logiquement se développer.

Nous continuons nos partenariats avec différentes associations :

Le **CCFD**, pour lequel notre déléguée, Michèle Bourguignon, aimerait bien trouver un(e) remplaçant(e).

Dialogue et Coopération que nous accueillons volontiers pour le bureau international des Équipes Enseignantes dans le monde. Cet été, les promenades au jardin du Luxembourg remplaceront les habituelles flâneries du soir autour du lac dans le bois de Vincennes.

Nous venons d'apprendre que la rencontre de la **FEEC** (ex **SIESC**) en Roumanie a été annulée.

La **FPE** (Fédération Protestante de l'Enseignement) : nous avons échangé quelques articles entre nos deux revues et cet été, nos réunions de responsables seront en partie communes. Nous pourrons ainsi approfondir nos liens personnels et travailler ensemble certains thèmes qui intéressent nos deux associations.

Confrontations nous a proposé de faire partie d'une plate-forme de réflexion sur les problèmes de l'Église de France. Le Conseil d'Administration a accepté cette participation. Certains groupes jouent un rôle actif dans cette réflexion, soit en répondant à la lettre de Jean Delumeau, soit en lien direct avec Confrontations. Et il n'est pas trop tard pour les rejoindre.

Perspectives d'avenir

Tout cela est plutôt encourageant, mais donner un avenir à CdEP demande sûrement autre chose que la continuation de ce que nous faisons depuis des années, et qui n'attire plus grand monde. La question, c'est "Quoi ?". C'est pourquoi le Conseil d'Administration a pris la décision de faire appel à un sociologue pour nous aider à mieux comprendre le milieu auquel nous nous adressons, et les propositions qui seraient susceptibles de répondre à ses attentes. Gérard Defois, ancien évêque de Lille et de Reims, sociologue de formation, a accepté de nous aider dans cette recherche. Il sera en particulier des nôtres lors de la Rencontre de responsables d'août prochain à Besançon (Montferrand), session dont le travail devrait animer la vie de CdEP pour la prochaine année scolaire.

La fusion des Équipes Enseignantes et de la Paroisse Universitaire a été un pari pour relever le défi de notre déclin et de notre vieillissement. Elle a été possible grâce à un projet commun : notre foi en l'École publique et en Jésus-Christ. Elle nous a redonné un certain dynamisme et nous avons en main les atouts pour réussir dans cette voie difficile et qui nous tient à cœur.

Anne-Marie Marty
Présidente

1/ Le rapport d'activité et le rapport financier sont disponibles sur le site.

Montferrand et autres sessions,

pensez à vous inscrire.

Renseignements : cdep-asso.org

tél 01 43 35 28 50

Notre foi vécue aujourd'hui : témoignage d'une équipe

En réponse à l'invitation de Confrontations AIC (Association des Intellectuels Chrétiens), notre groupe rémois de CdEP a échangé à partir de notre "rapport à l'Évangile, à la foi et aux rites, en vue de comprendre ce qui fait valeur et identité pour (nous) aujourd'hui et de repérer l'émergence de pratiques nouvelles." L'échange a été intense, donnant le sentiment que chacun était particulièrement préoccupé de dire en vérité comment il vivait sa foi, plutôt que de critiquer les responsables de l'Église – même si cette dimension est aussi apparue de façon fugace et revient de façon récurrente dans nos réunions au fil de l'actualité.

Au-delà du détail de ce qui a été dit par chacun, il est sans doute intéressant de regrouper les propos tenus autour de quatre thèmes, la foi et l'Évangile, la communauté, les rites et les "pratiques nouvelles".

La foi et l'évangile

Était-ce l'effet de la formulation du thème ? En tout cas, ce qui est venu en premier dans chaque expression, c'est la foi, unanimement comprise comme une attitude personnelle à vivre en vérité, ce qui signifie concrètement que pour chacun d'entre nous elle s'appuie explicitement sur l'Évangile reçu, lu, partagé et intériorisé, et mis en œuvre le plus largement possible dans notre vie quotidienne.

Pour ceux qui sont en activité, le point d'application principal est notre attitude envers nos élèves ; il s'agit explicitement de ne jamais les blesser, de ne jamais les abandonner à leurs échecs, mais d'aller sans relâche à la recherche de la "brebis perdue". Nous avons le sentiment que c'est d'abord comme cela que l'Évangile colore notre mission d'enseignants.

Pour les plus âgés, ils reconnaissent leur expérience passée dans l'expression des plus jeunes, mais investissent davantage leur foi dans la communauté paroissiale, en particulier l'animation de la liturgie, la Pastorale des Funérailles, ou leur mission ecclésiale (Pastorale de la Santé). Ils se rejoignent pour insister sur l'importance du temps qui a vu évoluer leur foi ("Je me sens plus croyant aujourd'hui qu'au début de ma carrière"). Il leur permet aussi de relire leur vie en y discernant l'action de l'Esprit Saint, qui leur a inspiré dans certaines circonstances des attitudes dont ils ne se croyaient pas capables. Il leur donne enfin d'accepter de vivre des situations de "seuil" en permettant à d'autres d'entrer dans la foi par des voies diverses et imprévues ; ils hésitent moins, dans ce type de situations, à sortir des formulations traditionnelles pour présenter à des "non-initiés" (malades, familles en deuil) les réalités de la foi.

La communauté

Là encore, tous se rejoignent pour la considérer comme un appui indispensable à une vie de foi incarnée dans le quotidien. Mais tous ne la perçoivent pas de la même façon.

Les plus jeunes la trouvent principalement dans notre groupe d'enseignants chrétiens, dans la mesure où c'est le premier lieu où ils ont l'occasion d'échanger avec d'autres et de confronter leur vie, tant familiale que professionnelle, à l'Évangile.

Les retraités, tout en partageant pleinement cette première dimension, s'investissent également dans la communauté paroissiale, voire diocésaine. Ils y trouvent la possibilité de répondre à un appel particulier (Pastorale des Funérailles ou de la Santé). Ils y trouvent aussi une eucharistie partagée dans une communauté humaine connue et appréciée, même si elle n'est pas exempte de querelles... Et ils notent avec intérêt l'importance du pasteur de cette communauté, tant pour ses qualités humaines que spirituelles.

Les rites

Tous ont également évoqué les rites, d'abord pour regretter l'effacement progressif des "rites civils" (difficulté du passage à l'âge adulte alors qu'après les études s'enchaînent stages et CDD, banalisation du travail le dimanche...), qui ne structurent plus la communauté nationale.

S'agissant des rites religieux, les plus jeunes se sentent plus ou moins concernés ; la vie familiale, surtout si le conjoint n'est pas croyant, rend difficile un rattachement à la communauté où ces rites sont célébrés. Mais s'ils ont gardé l'ancrage chrétien, ils apprécient que les rites soient beaux et signifiants, pour leur permettre d'intérioriser le message de l'Évangile.

Les aînés, de par leur insertion dans la communauté paroissiale, partagent plus régulièrement sa vie rituelle et y tiennent des rôles actifs en participant de façon plus ou moins étroite à la mise en œuvre de la liturgie. Ils expérimentent davantage le rôle de ces rites, dans l'apaisement des personnes en deuil comme dans la construction de la communauté, surtout quand ils sont mis en œuvre avec à la fois intelligence et une vraie chaleur humaine ; là encore, la personnalité du prêtre responsable joue un grand rôle.

Les pratiques nouvelles

Nous avons signalé deux initiatives intéressantes.

D'abord la mise en route, voici trois ans, dans le cadre d'une initiative nationale de l'Église de France, de groupes de lecture de la Parole. Deux d'entre nous y participent, depuis trois ans déjà, dans un cadre de voisinage géographique, et apprécient autant l'intérêt de la découverte intégrale de textes que les catholiques ont eu longtemps l'habitude de n'entendre que par bribes, que la profondeur des échanges qu'ils permettent entre les participants, et qui nourrissent leur foi. Nous croyons qu'il s'agit véritablement d'une initiative "stratégique" pour l'Église, et d'un moyen privilégié de tracer une voie pour l'avenir.

Ensuite la proposition récente, dans notre communauté paroissiale, d'une "veillée de prière pour le soulagement de toute souffrance". Il s'agissait de permettre à tous ceux qui étaient dans une situation de souffrance – ou qui connaissaient quelqu'un dans cette situation – de venir la confier au Christ, dans l'écoute de la Parole, le chant et des gestes expressifs bien choisis. Cette veillée a aussi favorisé une certaine intégration au cadre paroissial de la branche locale d'une "communauté nouvelle" reconnue dans sa compétence particulière, la prière. L'initiative, vécue très positivement par beaucoup, sera reconduite périodiquement.

Gérard Fischer
Réunion du 23 mars 2010

Histoire d'une balance qui ne sonne plus juste

En ces temps de crise où le dollar et l'euro décident du sort des entreprises, où le prix du baril de pétrole devient l'arbitre de l'économie, où la course à l'argent prend la forme d'une guerre économique, il est nécessaire de regarder cette illustration d'un chapitre de l'Apocalypse qui annonçait déjà en son temps à la fin du premier siècle après J.-C. les conséquences d'un matérialisme dévastateur.

Non, cette miniature n'est pas un dessin naïf ou maladroit mais avec un modernisme extraordinaire, elle met en place ce que l'Apocalypse décrit en son chapitre 6 : une série de catastrophes comme celles qui existent en tout temps.

Ce manuscrit qui est conservé à la bibliothèque universitaire de Valladolid date du Xe siècle et appartient à la catégorie des Beatus. Il s'agit de manuscrits illustrés comprenant à la fois le texte de l'Apocalypse et son commentaire écrit par un moine du monastère de Liebana dans les Asturies en 785, moine auquel la renommée a donné le surnom de Beatus, le Bienheureux.

Des bandes de couleurs vives, alternées bleu, jaune, ocre forment le fond du décor sur lequel apparaissent quatre chevaux et cavaliers. Il n'y a pas de perspective, pas de respect des proportions mais un dessin chargé de mettre en valeur avant tout le mouvement à travers lequel est transmis l'essentiel du message.

En haut à droite, voici un cheval roux dont le cavalier brandit une épée : il représente le marchand des armes de guerre et incarne les ruines qu'il va semer tout au long de son chemin. En bas, il est suivi par un cheval noir. Celui qui le monte tient à la main une balance mais cette balance ne sonne plus juste puisqu'elle va annoncer l'inflation des prix de l'orge et du blé, ce qui entrainera obligatoirement la famine parce que les gens ne pourront plus payer des prix fabuleux pour acheter du pain, exactement comme cela eut lieu en Allemagne en 1921 après le traité de Versailles.

Guerre des armes, guerre des marchandises ont préparé le terrain pour que le dernier cheval puisse s'avancer. Il est blême dit l'Apocalypse, couleur de chlore, verdâtre. Son cavalier est armé mais surtout il forme un ensemble inséparable avec celui qui chevauche sur sa croupe, un personnage effrayant, bleu comme la nuit de toutes les angoisses et qui s'appelle la mort. L'artiste concentre sur lui tous les fantasmes ; certes il a des ailes comme les anges mais des ailes qui paraissent dérisoires, paralysées par la force invincible que dégage un poitrail armé de bras énormes et de griffes si puissantes que nul vivant ne peut s'en échapper.

On remarquera l'étonnante modernité du dessin des visages, un trait pour les sourcils et le nez, une onde minuscule pour la bouche et des grands yeux en amande : ce sera plus tard le style de Picasso. Les rayures jaunes ou rouges qui contrastent sur le fond violet ou vert des costumes des

cavaliers aux larges pantalons bouffants sont là pour renforcer l'impression de mouvement de celui qui tend son bras bien haut avec son arme ou encore de celui qui se retourne pour mieux contempler sa balance faussée.

Mais il reste un cheval blanc avec son cavalier qui pointe son arc sur le vendeur des armes de guerre. Un ange dépose sur sa tête une couronne. Qui symbolise-t-il ? L'Apocalypse dit simplement qu'il partit en vainqueur pour vaincre. Qui est-il ? Il faut alors se reporter au chapitre 19, 11 pour retrouver ce cheval blanc avec son cavalier qui se nomme Fidèle et Véritable. Ce sera le Messie vainqueur de tous les fléaux, mais, en attendant son retour victorieux, c'est le combat du Christ dans sa Passion que nous partageons au sein d'un monde où en apparence l'argent emporte tout.

Christine Pellistrandi

Photo Brigitte Favreau

photo Michèle Bourguignon

photo Anne-Marie Marty

photo Anne-Marie Marty

photo Gabrielle Gaspard

Comité de Rédaction :
Suzanne Cahen
Pierre Darnaud
Michel Dupont
Francis Filippi
Chantal Guilbaud
Monique Judenne
Philippe Leroux
Anne-Marie Marty
Mireille Nicault
Cathy Réalini
Marie-Inès Silicani
Isabelle Tellier
Marie-Françoise Tinel

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

Chrétiens dans l'Enseignement Public - 170 Boulevard du Montparnasse 75014 Paris
Tél. : 01 43 35 28 50 - courriel : secretariat@cdep-asso.org - site électronique : http//www.cdep-asso.org/