

Libérer dans la personne la capacité à s'engager

Je suis heureuse de rencontrer aujourd'hui les responsables des tutelles congréganistes et remercie les organisateurs, ainsi que Christiane Conturie, de cette confiance accordée et de cette opportunité offerte de réfléchir avec vous sur l'implication de tous les acteurs d'un établissement scolaire dans la mission éducative. Je reçois comme feuille de route de mon intervention le titre que vous m'avez proposé : « Libérer dans la personne la capacité à s'engager » : un titre dense, et rendu plus dense encore par ce que j'ai entendu depuis hier ! Il s'agit en effet de la personne humaine, en tant qu'« homme capable », selon l'expression de Paul Ricoeur, et de sa liberté en tant que pouvoir d'engagement. Bien plus, il est dit dans cet intitulé que cette capacité essentielle de la personne humaine n'est pas innée mais veut être libérée, et cela non seulement chez les jeunes par l'éducation, mais encore tout au long de la vie ; non seulement de manière individuelle, mais dans et par l'inscription de l'action personnelle dans une communauté de vie et de travail. D'où cela vient-il et où cela nous conduit-il ? A quelles conditions cela est-il réalisable ?

Je ne traiterai pas ces questions en spécialiste des sciences de l'éducation ou du management, ce que je ne suis pas. Je les aborde à partir de ma propre formation philosophique et de mon insertion dans une communauté de vie consacrée en mission éducative. Je voudrais donc partir de la réalité qui est à la source de toutes les tutelles que vous représentez : l'appel de Dieu qui a suscité l'engagement personnel des fondateurs, et s'est concrétisé pour eux par la création d'une communauté éducative. Cet appel originel, toujours lié à une situation précise de leur temps, s'est déployé en institutions et a suscité des collaborations multiples, rassemblant au service d'une même œuvre de multiples acteurs selon des états de vie et des degrés d'implication très divers. Cette origine met d'emblée l'accent sur deux caractères qu'on peut ainsi considérer comme constitutifs de l'ADN de nos établissements : nés d'un appel adressé à une personne singulière, ils forment une communauté de personnes et non un agrégat d'individus ; nés d'un appel de Dieu ils s'ordonnent à promouvoir en chacun de leurs partenaires comme de leurs destinataires la capacité d'exercer sa liberté selon sa plus haute mesure. Ces quelques remarques préalables déterminent le plan que je suivrai : une communauté née d'un appel de Dieu, une communauté de personnes, une communauté libératrice.

Une communauté née d'un appel de Dieu

Partons du récit johannique de l'appel des quatre premiers disciples de Jésus (Jn 1, 35-51). Ce sera pour nous une façon de nous mettre nous-même en situation d'appel et de réponse, en nous laissant interpeler par cette page d'Évangile et déplacer par l'acte même de lecture. Ce texte nous fait entendre l'appel fondateur de la première communauté apostolique, celle des Douze ; à cet égard il révèle

l'identité même de l'Eglise comme communauté rassemblée et structurée par cet appel ; il éclaire ainsi en surplomb tous les appels ultérieurs, donc ceux de chacun des fondateurs de nos institutions. Or l'événement décisif de la rencontre du Christ est comme ramassé par saint Jean en trois couples de termes qui en dessinent toute la configuration spirituelle : chercher et trouver, voir et venir, demeurer et suivre.

Les fondateurs de nos instituts ont été des hommes et des femmes qui cherchaient Dieu, de manière active, en se demandant quel emploi de leurs forces et de leurs compétences le Seigneur leur proposait. Ils ont su voir, dans la lumière reçue de lui, quels besoins pressants les sollicitaient, quelles détresses criantes appelaient de leur part un engagement sans retour ; ils ont alors décidé de suivre cet appel qui montait tout à la fois des profondeurs de leur cœur et des situations rencontrées. Pour Don Bosco c'étaient les jeunes délaissés des faubourgs de Turin, pour Madeleine Daniélou c'était une jeune fille dont la foi n'avait pas supporté le choc des études supérieures. En répondant avec leur liberté tout entière, ils sont venus vers Celui qui les invitait à le suivre, lui : ils l'ont trouvé, et ils ont alors compris qu'ils n'avaient pas tant une œuvre à réaliser qu'une vie à lui offrir et à offrir à leurs frères. De cette rencontre ils ont fait leur demeure, une demeure assez durable pour traverser le temps, une demeure ouverte à beaucoup d'autres, ouverte aussi au souffle de l'Esprit Saint et donc paradoxalement mobile comme lui, capable de s'adapter, de s'ajuster aux situations changeantes, de créer inlassablement du neuf dans une fidélité inventive à l'appel d'abord entendu. Ainsi est née la communauté salésienne, ainsi est née la communauté Saint-François-Xavier ; ainsi est née chaque institution que vous représentez. La tutelle n'est donc pas une sorte de tuteur inerte qui viendrait du dehors accompagner la croissance d'une vie scolaire autonome. Au contraire, la tutelle est l'expression vive de cette sève intérieure – ce charisme - qui en anime du dedans toute la croissance, lui confère son orientation et entretient son élan. A travers les aléas des événements et des évolutions qu'ils entraînent, l'origine de nos tutelles reste un engagement inconditionné de Dieu suscitant une réponse elle aussi inconditionnée d'un fondateur, qui s'incarne et se déploie en responsabilité éducative. Un charisme ne se délègue pas mais il se partage : il faut que le feu brûle pour se communiquer, mais il peut et veut se communiquer bien au-delà de son foyer d'origine. Il en est ainsi dans l'exercice de la tutelle.

Il s'agit donc de s'engager à la suite des fondateurs dans l'œuvre éducative qu'ils nous ont transmise. Quel que soit le degré de cet engagement, depuis la consécration de toute la vie jusqu'à une activité professionnelle d'enseignement ou d'administration, d'éducation ou de direction, il porte en lui-même, à l'état fort ou faible, la trace de l'engagement d'origine et nous met donc en face du triple paradoxe que tout engagement comporte : tout d'abord, s'engager devant autrui est lui ouvrir sur soi une créance, se mettre soi-même en situation de service et par là aliéner à autrui une part de sa propre liberté : non seulement je respecterai les contraintes et la déontologie de mon métier, mais je servirai la mission reçue par les fondateurs, l'esprit qui en anime la réalisation. D'autre part, en m'engageant, je

me lie à moi-même dans la durée, le temps d'un contrat de travail ou le temps d'une vie entière : j'aliène la belle spontanéité du présent à un avenir dont je ne peux prévoir à l'avance la configuration. Enfin, en m'engageant je fais un usage performatif de la parole : je me lie moi-même au contrat que je signe, à la promesse que je donne, au vœu que je prononce. Il est clair que chacun de ces traits de l'engagement est à contre-courant de l'individualisme et du présentisme contemporains, ce qui explique sa difficulté dans une société aussi mobile, bavarde et labile que la nôtre.

Et pourtant ...si nous prenons au sérieux le charisme qui fonde nos tutelles, nous comprenons que nos engagements sont toujours des réponses, et que Dieu s'est engagé le premier et ne cesse de s'engager en chacun de nous, en chacun des jeunes qu'il nous confie, en chacun de nos collaborateurs laïcs, sous la forme la plus personnelle et la plus universelle qui soit, par le don de son Esprit. Dès lors, les paradoxes de l'engagement changent de sens. Nous pouvons nous lier à autrui dans la tâche éducative, à nos dépens, car l'amour de charité a été répandu dans le cœur de nos fondateurs par l'Esprit Saint qui les a inspirés, et nous sommes leurs héritiers ; nous pouvons nous lier nous-mêmes dans le temps, prendre le risque de la fidélité et celui de l'institution, car notre fidélité repose sur celle de nos fondateurs, qui reposait elle-même sur celle de Dieu qui est de toujours à toujours ; enfin, nous pouvons risquer cet état fort de la parole qu'est l'engagement, car nos paroles sont fondées sur le Verbe de Vérité, le Christ, dont la parole performative a lancé nos fondateurs dans l'aventure d'une éducation selon l'Esprit de Dieu. A ce triple titre, et si nous y sommes fidèles, le charisme d'origine nous qualifie aujourd'hui pour la mission que nous avons à exercer auprès des jeunes et avec eux, auprès de nos collaborateurs et avec eux.

En quoi consiste cette responsabilité éducative qui suscite les énergies de tous et s'exerce bien au-delà des seuls élèves qui nous sont confiés ? Il m'a semblé qu'on peut en approcher le contenu en reprenant trois questions que nous trouvons dans la Bible et qui sont comme les indicateurs existentiels de la tâche d'humanisation confiée aux éducateurs et à poursuivre tout au long d'une vie.

« Adam, où es-tu ? » est la première de ces questions. Elle est posée dès l'origine, et c'est à tout homme d'y répondre. Il ne s'agit pas de notre place dans l'espace, mais de notre devenir dans le temps. Écoutons le pape François : en matière d'éducation, « la grande question n'est pas : où se trouve l'enfant physiquement, avec qui il est en ce moment, mais : où il se trouve dans un sens existentiel, où est-ce qu'il se situe du point de vue de ses convictions, de ses objectifs, de ses désirs, de son projet de vie. (...) Essayons-nous de comprendre "où" en sont réellement les enfants sur leur chemin ? Où est réellement leur âme, le savons-nous ? Et surtout, cela nous intéresse-t-il de le savoir ?¹ » On ne peut exercer une action éducative auprès de jeunes ni susciter une collaboration active des adultes sans s'être d'abord posé et sans leur avoir posé la question : « Où es-tu ? » J'entends par là l'écoute attentive de leur propre situation familiale, sociale, culturelle, et la détermination

¹ Pape François, Exhortation apostolique *Amoris laetitia*, n°261.

précise de leurs rôles dans l'établissement. Mais aussi le discernement de leur propre « élan créateur », de leur manière unique de se situer dans leur vie d'homme ou de femme, d'en assumer les limites, d'en orienter les énergies. J'entends surtout par là leur manière plus unique encore d'entendre l'appel de Dieu sur eux et d'y répondre à travers leur engagement éducatif. Où est réellement leur âme, c'est à dire ce qui en eux comme en nous a le goût du vrai et du bien, le goût de Dieu ? Cette écoute exige un immense respect car il ne s'agit en aucun cas de forcer le secret intime de chacun. Mais un établissement d'inspiration chrétienne est pour ceux qui y œuvrent un lieu concret où peut se déployer leur vocation de baptisés, si tel est leur cas, et en toute hypothèse celle d'hommes et de femmes aimés de Dieu et associés par leur métier à la mission éducative. De même qu'il faut des starting blocks pour prendre son départ dans une course, savoir se situer en vérité et situer les autres en vérité permet de libérer l'élan de chacun.

La seconde question à retenir est celle que Dieu pose à Caïn et ne cesse depuis de poser à l'humanité tout entière : « Qu'as-tu fait de ton frère ? » La tâche éducative est par essence tournée vers autrui et finalisée par lui : il s'agit de veiller avec sollicitude sur la fragilité de tout ce qui commence, d'aider un jeune à grandir, de lui indiquer les chemins de vie sans les prendre à sa place. De plus, éduquer est toujours peu ou prou donner à fonds perdus sans attendre un retour direct sur investissement. A tous ces égards la responsabilité de la génération adulte envers celle qui la suit est un magnifique laboratoire de la fraternité, puisqu'elle joue entre des différences d'âge, de savoir et de pouvoir, et vise à surmonter ces différences en permettant au jeune de devenir lui-même à son tour un adulte. Mais cela suppose que les relations entre adultes dans un établissement soient elles-mêmes le premier laboratoire de cette fraternité. Toutes les énergies qui se dissipent dans les rivalités entre enseignants, dans les conflits de pouvoir, sont autant d'énergies qui ne sont plus disponibles pour la tâche éducative. A l'inverse, toutes les fraternités tâtonnantes qui peuvent se créer dans une salle de professeurs, se déployer dans des projets menés en commun, dans le partage des difficultés rencontrées et des solutions trouvées, sont autant de promesses de vie faites aux élèves sans même qu'ils le sachent.

La troisième question concerne plus directement les éducateurs chrétiens. Elle est posée par Jésus à ses disciples et, là encore, elle ne cesse d'être posée à chacun : « Qui dites-vous que je suis ? » C'est parce que Simon fils de Jonas a répondu à cette question du Seigneur par une confession de foi qu'il a pu recevoir de lui son nom nouveau de Pierre, un nom qui est une vocation et qui l'a lancé sur les routes de l'évangélisation, de Jérusalem à Rome, bien au-delà de ce qu'avait pu imaginer le simple pêcheur de Galilée... Un établissement scolaire né d'un appel de Dieu a grâce pour faire retentir cette question aux oreilles de chaque génération nouvelle. Il a grâce aussi pour la relayer, dans le respect absolu des consciences, auprès de tous ceux qui y travaillent. La réponse peut être plus ou moins profonde, plus ou moins assurée, et engager plus ou moins la vie de celui qui la prononce. Mais si elle prend, comme pour Pierre, forme de confession de foi, elle va entraîner inévitablement un nouvel élan

créateur. Car quiconque met son action sous la garde de sa foi en Jésus Christ peut certes être saisi de vertige tant est grande la disproportion entre la mission qui lui est alors confiée et ses propres ressources. Mais il découvre vite que cet abîme est toujours déjà comblé, précisément par l'appel entendu et par la mission reçue. Alors s'ouvre devant lui une fécondité hors de mesure avec ses propres pouvoirs, et la grâce d'origine reçue par les fondateurs s'invente un nouveau chemin dans le vif du présent.

Une communauté de personnes

Ce nouveau chemin passe par les personnes et entre les personnes qui constituent la communauté éducative. C'est ce que je voudrais maintenant évoquer, en approfondissant la notion centrale de personne humaine, fondement et horizon de tout l'agir éducatif. La riche histoire sémantique du terme est très éclairante. A l'origine le terme latin *persona* ne peut guère se prévaloir de titres de noblesse philosophique : il désignait, dans le culte étrusque de Perséphone, le masque de théâtre, à travers lequel passait le son de la voix de l'acteur. D'où une double étymologie possible : *per-sonare*, ou *phersu* (de Perséphone). De cette modeste étymologie, qui réduit la personne au personnage d'un rôle théâtral, on peut toutefois déjà tirer deux indices : la personne est liée à la voix, ce mode singulier, propre à chacun, de mettre « en première personne » la langue commune ; et de même que le masque protège l'individualité de l'acteur, la personne se livre en se réservant : elle abrite un secret. Le terme a reçu ensuite à Rome un sens plus large, désignant le rôle social et bientôt l'individualité juridique. Mais c'est surtout son entrée en théologie qui va en transformer le sens. Tertullien, au second siècle, recourt en effet doublement à ce terme : d'une part pour distinguer, dans la Trinité, le Père, le Fils et l'Esprit Saint²; d'autre part pour affirmer l'unité du Verbe dans la distinction de ses deux natures, divine et humaine. La notion de personne sert donc ici tout à la fois à distinguer et à relier. Ainsi audacieusement plongée dans le mystère divin, la notion revient vers l'homme chargée d'un immense surcroît de sens. Elle signifie désormais le « mystère » humain d'un sujet subsistant, distinct et indivisible, dont la relation à autrui est constitutive de l'identité propre. C'est en ce sens qu'elle concerne directement la tâche éducative.

Car la personne ainsi entendue n'est pas un donné factuel, mais une tâche. Le terme de personne ne désigne pas un concept empirique, comme l'est celui d'individu, mais éthique : elle désigne chacun en tant que sujet de droits et de devoirs, insubstituable et inconditionné : l'être personnel fonde « un exister pluriel » (Levinas), et l'égale dignité de tous dans l'ordre de l'être, quel que soit leur statut en termes d'avoir, de savoir ou de pouvoir. Cet être personnel se dérobe à un simple regard descriptif, ce qui le rend tout à la fois vulnérable, car aisé à nier, et invulnérable, car résistant à toutes ces négations. D'autre part la notion de personne désigne une réalité dynamique : c'est le privilège des courants personalistes d'avoir réintégré sous le concept juridique et éthique la

² Tertullien, *Contra Praxeas*, 9,11 ;12,13,18,21.

richesse – ou le dénuement s'il s'agit d'un embryon ou d'un vieillard en fin de vie - de l'être concret de chacun, avec l'ensemble de ses relations et données corporelles, familiales, culturelles, et avec son histoire propre. La personne se manifeste dans sa présence au monde et aux autres et ne devient elle-même que par le jeu complexe des relations ainsi créées. Elle a pour tâche d'assumer progressivement sous l'unité d'un « je » la diversité de ces déterminations. A cela s'ordonne la tâche éducative.

On ne contraint pas à l'éveil d'une vie « en première personne ». On ne peut que lui « faire appel », la solliciter. La communauté scolaire est à cet égard un lieu privilégié pour cette sollicitation. Ce qui la rassemble est en effet le souci d'éveiller dans les jeunes, au-delà des savoirs à transmettre, la vie de l'esprit : j'entends par là le pouvoir de réfléchir par soi-même, de discerner et de comprendre, ou encore ce qui nous rend capables d'invention, de gratuité, d'émerveillement, d'amour... Toutes les disciplines scolaires contribuent à cette vie de l'esprit, chacune à sa manière. Or seul l'esprit parle à l'esprit, et chaque enseignant ne peut remplir son rôle qu'en vivant lui-même de cette vie. Je m'émerveille parfois devant la richesse des échanges qui peuvent avoir lieu dans une salle des professeurs ou dans un self, lorsque chaque enseignant aborde une question commune avec l'angle de vue et les compétences que sa discipline a formés en lui : cette polyphonie est un merveilleux lieu de croissance de l'existence personnelle ! Dans un contexte où bien souvent les logiques d'administration, de gestion, de rentabilité sont plus impératives que le souci d'éveiller la personne, ces propos peuvent paraître décalés. Pourtant, si l'école n'est pas un lieu où s'éveille et s'exerce la vie de l'esprit au contact des œuvres de la culture et dans la responsabilité de les transmettre à de plus jeunes, où la remplacerons-nous ?

Communauté de personnes ordonnée à l'éveil des personnes, l'école ne saurait donc être une société quelconque ni se plier sans dommage aux seuls impératifs économiques et managériaux, même si ceux-ci s'imposent à elle. Elle doit les composer avec d'autres impératifs, moins maîtrisables. On pourrait s'en approcher en reprenant ici les trois catégories avec lesquelles Hannah Arendt essaie de décrire la complexité de l'activité humaine dans son déploiement temporel : le travail, l'œuvre et l'action, chacun solidaire d'une figure précise de la temporalité. La communauté éducative relève du travail, au sens étroit que Arendt donne à ce terme : l'entretien répétitif et quotidien de la vie humaine, selon une temporalité cyclique, qui crée des solidarités fonctionnelles entre les divers partenaires : je vois là tout à la fois la succession ininterrompue des générations dans l'espace scolaire et la répétition de tâches sans cesse à reprendre : corriger des copies, organiser un horaire, remplir d'innombrables documents administratifs ou statistiques... A se confiner dans cette temporalité close, la personne s'étirole et étouffe, et les relations entre personnes risquent fort de s'appauvrir d'autant.

Mais la communauté éducative est en réalité rassemblée par une œuvre, c'est à dire une production durable qui édifie un monde sensé : l'œuvre qu'elle est elle-même, cette inscription institutionnelle de l'inspiration d'origine qui a traversé le temps, sur laquelle peuvent s'appuyer les œuvres plus ponctuelles créées dans l'espace scolaire, qu'il s'agisse des travaux des élèves ou des

cours des enseignants. Cette œuvre qu'est l'institution constitue un « monde » durable où peut grandir et se partager avec d'autres un riche trésor d'expériences accumulées et de traditions gardées. Elles se disent dans des pratiques, mais aussi dans des récits, et il est précieux que les nouveaux venus dans un établissement puissent entendre ces récits et comprendre le sens de ces pratiques. Ainsi se crée un « nous », une identité narrative commune, et se transmet une mémoire qui porte en sourdine la vie de l'établissement et relie le présent au passé dans la continuité de l'inspiration d'origine. Cette œuvre appelle une autre forme de collaboration que celle, purement fonctionnelle, évoquée ci-dessus : elle nous constitue en effet partenaires et acteurs d'une histoire plus large que notre histoire individuelle, capables d'en développer des possibles encore enfouis. Je pense à ces enseignants qui ont pris l'initiative de proposer à des élèves de terminale, il y a quelques semaines, une session de réflexion sur leur passé au Centre M. Daniélou, comme une sorte de réappropriation personnelle de ce qui avait été reçu de façon souvent inconsciente.

Dans le cadre de vie et de relations ainsi créé peut alors se vivre la troisième modalité de l'activité humaine que distingue Arendt et qui est à ses yeux la plus essentielle – mais aussi, pensait-elle, la plus compromise dans le monde actuel – et qu'elle appelle tout simplement l'action, inséparable à ses yeux de la parole. L'action est cette merveilleuse faculté humaine d'introduire du neuf dans le monde, comme il advient de la parole, sa « faculté jumelle », qui avec les mots communs du dictionnaire invente sans cesse des phrases nouvelles et donne leur sens aux actes que nous posons. L'action ainsi entendue suscite une autre forme de coopération, non plus seulement à l'œuvre commune, mais au surgissement, en son sein, d'imprévisible nouveauté : une initiative de formation continue, une fête exigeant la convergence de beaucoup de volontés au service de l'initiative de quelques-uns, un voyage créant entre enseignants et élèves un nouveau type de rapports, un pèlerinage ou une retraite permettant aux uns et aux autres un partage de l'âme à l'âme. Mais aussi, tout simplement, tout quotidiennement, l'invention d'un cours nouveau, une parole éducative aussi opportune qu'imprévue, une responsabilité assumée, une sollicitude exercée... Si l'action se définit par la « natalité », la capacité de faire du neuf, on peut dire que l'éducation en tant que telle est éminemment action puisqu'elle ne cesse de faire surgir et de déployer la « natalité » d'une nouvelle génération de jeunes. Comme l'écrivait Paul Ricoeur, les enseignants n'ont donc pas à être jaloux des métiers qui sont apparemment davantage « dans la vie » : leur réel et leur vie, ce sont ces gestes éducatifs qui tissent le quotidien de la vie scolaire, ces paroles qu'ils partagent inlassablement à leurs élèves, leur permettant, au gré des disciplines enseignées, une approche polyphonique de la vérité. Ces paroles sont des actes car elles les engagent auprès de plus jeunes, et susciteront peut-être en leurs élèves, sans qu'ils le sachent aujourd'hui, les pensées et les actions fécondes de demain.

Une communauté libératrice

Dans la communauté scolaire, une autre voie d'accès au mystère de la personne s'ouvre alors : l'éducation de la liberté par le rapport entre les libertés, entre adultes d'abord, puis entre les adultes et les jeunes. Etre une personne, c'est normalement être capable d'agir au sens plein de ce terme, comme nous venons de le voir. Mais il faut, pour cela, y être appelé par d'autres. « Je ne suis pas libre, écrit Mounier, par le fait d'exercer ma spontanéité, je deviens libre si j'incline cette spontanéité dans le sens d'une libération, c'est à dire d'une personnalisation du monde et de moi-même.³ » Tout éducateur sait que s'ouvrir là un long chemin, fait de temps de latence et de temps de crises, où la liberté d'un jeune s'essaie, se fourvoie, se reprend, se rebelle, pour peu à peu prendre forme et assurance. Aussi importe-t-il d'offrir aux jeunes comme aux adultes engagés dans la vie de l'établissement, non seulement un climat de confiance et de respect qui libère leurs énergies créatrices, mais aussi des occasions et des objectifs leur permettant d'exercer leur capacité d'initiative et de responsabilité. Il y a là un défi particulièrement important dans le contexte actuel, où paradoxalement la liberté est souvent réduite au seul libre arbitre individuel (« c'est mon choix ») alors que tant d'enjeux mondiaux s'imposent à elle qui urgent, dramatisent et universalisent la portée de ces choix. Ici encore, que peut l'école ? Que peut une école qui dispose d'une tutelle congréganiste ?

Il me semble qu'elle peut contribuer à former le sens entier de la liberté, en en faisant jouer ensemble ses différentes notes, au lieu de la limiter au seul pouvoir de choix. Cette gamme entière de la liberté comporterait l'indépendance, la spontanéité, le « pouvoir du possible », la capacité de décision et d'exécution, l'autonomie morale, et finalement la responsabilité avec et pour autrui qui est un autre nom de l'amour. C'est en pénétrant chacune de ces notes de la liberté pour en développer des harmoniques nouvelles que l'Esprit Saint vient faire de la liberté humaine une liberté théologale, et la transpose ainsi sur un autre ton. Je voudrai revenir ici à l'exercice de la tutelle et suggérer qu'il s'ordonne à ouvrir, pour chacun des partenaires comme des élèves d'un établissement, cet horizon théologal de la liberté ?

Ainsi l'indépendance. C'est la première figure de la liberté, celle que revendiquent les adolescents et dont le prix s'éprouve dans les situations où on pose un choix à contre-courant des pressions d'un milieu ou des sollicitations de l'intérêt personnel. Cette indépendance ne prend toutefois sens qu'à la condition que soit formée la capacité de juger par soi-même des situations et des opinions. A cela s'ordonne l'enseignement, et les enseignants savent bien que les jeunes ne se trompent guère pour discerner si leurs paroles viennent de leur propre réflexion ou ne sont que la caisse de résonance d'un prêt à penser public... Mais que devient cette indépendance lorsqu'elle s'exerce dans le cadre d'une mission reçue de Dieu ? « Je suis lié par l'Esprit », écrit saint Paul. Quiconque est « lié par l'Esprit » va recevoir de cette dépendance même une neuve et souveraine indépendance par rapport aux conditionnements familiaux et sociaux, aux diktats de l'opinion, aux pesanteurs des habitudes. Face

³Mounier, *Qu'est-ce que le personnalisme ? Œuvres Complètes II*, p. 482.

aux diverses pressions sociales qui pèsent parfois lourd sur une école, les responsables ont besoin de cette liberté ailée de l'Esprit saint qui autorise les choix audacieux. « Laissez les moineaux piailler » disait avec humour Don Bosco devant les rumeurs et les critiques. Un directeur d'établissement scolaire doit bien souvent laisser piailler les moineaux...

Une seconde note de la liberté est la spontanéité. Nous sommes libres, écrit Bergson, « quand nos actes émanent de notre personnalité entière, quand ils l'expriment, quand ils ont avec elle cette indéfinissable ressemblance qu'on trouve entre l'œuvre et l'artiste⁴ ». Mais de tels actes expressifs de toute une personnalité sont rares car ils supposent l'accès à une unité intérieure qui ne se forme que peu à peu, par un lent travail sur soi. Là aussi l'école a son rôle à jouer : l'appel à l'attention et à la réflexion personnelle est sans doute la voie royale qui permet à un jeune de découvrir ses véritables intérêts, de révéler ses dons, d'orienter son effort dans la ligne de son élan créateur... C'est bien aussi ce qui fait les grands éducateurs, capables d'unifier assez l'expérience de leur vie pour en offrir spontanément à de plus jeunes une expression cohérente et limpide. Mais ici encore, la touche délicate de l'Esprit Saint suscite peu à peu en celui qui s'y offre une nouvelle spontanéité, comme un accord musical entre ses motions silencieuses et les désirs les plus profonds de l'âme. C'est une préférence spontanée donnée aux intérêts du Royaume sur les siens propres ou encore le développement d'un « discernement apostolique », direct et sûr comme un instinct qui permet de pressentir et de servir la conduite de Dieu en ceux qui nous sont confiés.

Écoutons encore une troisième note. Que nous soyons jeunes ou adultes, notre liberté doit se former selon une double direction : d'une part, il faut consentir à être soi, avec sa propre histoire, son nom, son corps et son visage, sa famille... mais aussi son métier, son établissement, ses collègues... toutes données non choisies qui ne deviennent nôtres que par notre consentement à leurs limites. Mais d'autre part un acte libre exige un horizon de possibles qui ne soit pas prédéterminé à l'avance, et donc un permanent mouvement de dépassement, d'ouverture à l'autre, à l'ailleurs, à l'autrement, à l'inconditionné. L'école offre l'un et l'autre me semble-t-il. Pour les jeunes, chaque « discipline » de l'enseignement tout à la fois pose des règles, comme le terme même de « discipline » l'indique, et en même temps ouvre du possible. Quand l'enfant maîtrise les règles de l'addition ou les gestes de l'écriture, c'est tout un univers qui s'ouvre à lui et que toutes ses acquisitions ultérieures lui permettront d'habiter. Et qu'est-ce qu'un poème, un tableau, une symphonie, sinon une possibilité de vie inscrite dans les limites d'une forme ? C'est donc aux enseignants que revient la responsabilité de réveiller toutes ces possibilités de vie enfouies dans les œuvres du passé, pour les proposer à de plus jeunes. Encore faut-il qu'ils y croient : bien des adultes ne voient plus le sens de leur travail faute de le relier à un de ces possibles « infinis » qui ont nom vérité et beauté, amour des jeunes et goût de l'avenir. A la communauté éducative d'être alors, pour chacun de ses membres, la gardienne de ces

⁴ Henri Bergson, *Essai sur les données immédiates de la conscience*, PUF p. 113

possibles. Et si de surcroît elle est animée du dedans par le charisme d'origine, elle peut s'offrir à la créativité de l'Esprit Saint, et se laisser saisir par le possible divin, qui va bien au-delà de l'humainement et du personnellement possible. Nous sommes tous témoins de la gerbe de possibles inédits que soulèvent les initiatives inspirées par l'Esprit Saint, et chacun des fondateurs de nos écoles en est une figure.

Pour cela il a fallu que le possible prenne corps dans le réel, faute de quoi il demeure de l'ordre du rêve. Et voici la quatrième note de la liberté : Aristote appelait « choix réfléchi » cette capacité humaine de *se* décider, de passer du possible au réel, de fonder ses choix en raison pour pouvoir en rendre raison, et de les traduire dans des actes qui modifient le réel alentour. « Le choix est le baptême de la volonté » déclarait pour sa part Kierkegaard, bien conscient que notre liberté peut se perdre non seulement sous la pression de la nécessité, mais aussi dans le vertige des possibles. Nous touchons donc là le moment clé de l'expérience de la liberté. L'exercice d'un métier comme celui d'éducateur ne peut ne peut être fécond et heureux que s'il a été précédé et s'il reste ratifié par un choix de ce type. Car alors il devient lui-même matrice de nouveaux choix, et capable de susciter chez les jeunes le même pouvoir de décider et de réaliser. Seuls des êtres libres peuvent donner le goût de la liberté : si un maître se sent lui-même ligoté par les contraintes des programmes et de l'administration, s'il remet sans cesse en question ses propres décisions, il y a peu de chances qu'il puisse donner à ses élèves le goût du choix réfléchi... Une communauté éducative est libératrice si elle ouvre à ses membres, jeunes et adultes, des espaces de libre choix et de réalisation effective des projets décidés.

Là encore, le charisme d'origine peut devenir la mise en œuvre concrète, ici et maintenant, de nos puissances de juger et de réaliser en vue d'un meilleur service de Dieu et de nos frères. Le plus souvent, l'Esprit Saint se glisse humblement dans le travail de notre raison pour déterminer, dans le clair-obscur des motivations, la décision à prendre et les moyens de la concrétiser. Notre raison, revêtue du don de l'Esprit, est le lieutenant habituel de la volonté de Dieu. Mais il arrive aussi que ce don fasse éclater toutes nos sagesse humaines et nous ouvre à la folie selon Dieu qui fait les saints. Il est parfois fou d'ouvrir ou de maintenir une école dans un pays en guerre, ou quand les ressources financières manquent, mais parfois l'amour n'attend pas.

La cinquième note nous introduit dans le sanctuaire de la conscience, là où se découvre, selon le Concile Vatican II « une loi que (l'homme) ne s'est pas donnée lui-même, mais à laquelle il est tenu d'obéir » (LG 16). Ce sanctuaire est sacré, et on comprend le respect absolu qui en est exigé. La conscience morale est innée et inviolable mais elle doit être formée par l'éducation et entretenue par l'exercice. La vie scolaire offre à tous, jeunes comme adultes, bien des occasions de former et d'exercer leur jugement éthique, et il me semble que cela est bien plus décisif que l'introduction de cours de morale dans le cursus scolaire ! Là encore les jeunes ne s'y trompent pas, et ce sont la probité intellectuelle et la droiture morale d'un maître qui les marquent peut-être le plus durablement... Dans

une communauté scolaire qui se veut docile à l'Esprit Saint, c'est l'amour qui qui garde la loi en en permettant l'accomplissement, tandis que la loi garde l'amour dans la durée : cela donne à la liberté morale une allure à la fois paisible et audacieuse, loin de tout moralisme étroit, et même la rend contagieuse.

« Le lien avec autrui ne se noue que comme responsabilité (...). Dire : me voici. Faire quelque chose pour un autre. Donner...⁵. » Ces lignes de Levinas font entendre un dernière note de la liberté humaine, la plus haute : son ordination à autrui, qui la sauve d'un stérile narcissisme, et sa capacité de responsabilité qui inscrit l'action dans la durée d'une fidélité et la leste ainsi de tout son sérieux. Répondre de soi, répondre d'autrui, répondre ensemble du devenir global de nos sociétés, sans trop savoir jusqu'où s'exerce de proche en proche cette responsabilité, tout cela fait partie du jeu complexe des libertés humaines aux prises les unes avec les autres et prises toutes ensemble dans les aléas de l'histoire. Mais cela commence dès l'enfance, par des appels et des propositions à la mesure de l'enfant, puis du jeune, qui tout à la fois le rendent responsable de lui-même et le tournent vers les autres. Plus largement, la responsabilité de l'école est celle de l'avenir de tous ces jeunes qui lui sont confiés : une responsabilité bien actuelle, mais qui porte aussi sur ce qui n'existe pas encore, comme le soulignait Hans Jonas, à savoir le monde de demain. Une responsabilité en forme de sollicitude pour ce qui peut naître, pour ce qui va naître...une forme à la fois humble et essentielle de l'amour.

Et voici que le don de l'Esprit Saint confère aux éducateurs chrétiens une responsabilité plus haute encore: celle de l'annonce du Royaume aux générations nouvelles et d'un service du prochain dont la destinataire privilégié est désormais le plus petit, le plus fragile, le moins aimable des jeunes qui nous sont confiés. Il dilate la liberté aux dimensions de l'immensité du dessein de Dieu, et il la condense toute dans la proximité du plus proche prochain. . « Faire les petites choses comme grandes à cause de la majesté de Jésus Christ qui les fait en nous et qui vit notre vie, et les grandes comme aisées et faciles à cause de sa toute-puissance », écrivait Pascal.

Concluons. C'est une grande audace de la foi chrétienne que d'affirmer que notre mission éducative concerne le Royaume de Dieu. Trop souvent, l'éducation ne se donne que des fins à sa mesure, mondaines au sens étymologique, c'est-à-dire pensées et réalisées sous le seul horizon du monde. Mais cela n'est pas notre mesure entière. « Tu nous as faits pour toi, Seigneur, et notre cœur est inquiet tant qu'il ne repose en toi. » La liberté de l'homme a pour horizon la vie éternelle et pour vis-à-vis le Dieu vivant. Celui qui a consenti à suivre le Seigneur devient un explorateur des voies toujours nouvelles de l'Évangile, et lui laisse suivre son cours imprévisible dans le cœur de ses destinataires. Le pouvoir le plus haut de la liberté humaine est le pouvoir d'aimer, et c'est à exercer entre nous ce pouvoir d'aimer et à l'éveiller en ceux qui nous sont confiés que nos institutions et nos

⁵ Levinas, *Ethique et infini*, p. 93.

tutelles s'ordonnent. Finalement, n'est-ce pas de cela seul qu'il s'agit quand on cherche à « libérer dans les personnes la capacité à donner et à s'engager » ?