

Lumière Vie

Mutation de la jeunesse étudiante et hésitation à l'égard du christianisme

Claire Bélisle

Philippe Bordeyne

Bruno Gelas

Georges Levesque

Laurent Margerie

Jean Peycelon

Thierry Rastello

232

Avril 1997 - tome XLVI-2

Fondée en 1951 par des Dominicains de la Province de Lyon, *Lumière & Vie*, revue d'information et de formation, veut satisfaire aux exigences de la recherche théologique, en se faisant l'écho des questions posées au christianisme et des interpellations que la foi adresse à notre temps.

COMITÉ D'ÉLABORATION

Emmanuel BOISSIEU*
Gilbert BRUN
Yves CATTIN*
Dominique CERBELAUD
Maud CHARCOSSET
Isabelle CHAREIRE*
François CHIRPAZ*
Pascale DELOCHE*
François DOUCHIN*
Christian DUQUOC*
Pierre GIBERT
Nicole GIRARDOT
Pascal MARIN*
Michèle MARTIN-GRUNENWALD
Gabriele NOLTE
Hugues PUEL
Jean-Claude SAGNE*
Donna SINGLES*

Les membres du Comité de Rédaction sont marqués d'un astérisque.

Directeur : Christian Duquoc

Secrétaire de rédaction :
Isabelle Chareire

Administrateur : Gabrielle Nolte

Revue publiée avec le concours du centre national du livre

CAHIERS DE L'ABONNEMENT 1997
231

Lecture savante, lecture ecclésiale
La régulation dogmatique
de l'exégèse

232

Mutation de la jeunesse étudiante
et hésitation à l'égard
du Christianisme

233

L'enfer

234

Les Béatitudes

235

La justice

Lumière & Vie

2, PLACE GAILLETON 69002 LYON

CCP 3038 78 A LYON

TÉL. 04 78 42 66 83 - FAX 04 78 37 23 82

n° 232

Lumière & Vie

Mutation de la jeunesse étudiante et hésitation à l'égard du Christianisme

3 Un chemin de lucidité

Bruno Gelas **7** L'université en mutation

L'explosion démographique et l'accroissement vertigineux du nombre d'étudiants ne posent pas que des problèmes quantitatifs. Leurs effets affectent les savoirs pertinents à nos sociétés, et s'étendent à leur mode de transmission.

Georges Levesque **17** Le pluralisme culturel à l'Université

Les cultures sont désormais plurielles. L'université n'a pas pour but de durcir les particularités. Elle parie sur un universel pratique et régulateur.

Claire Bélisle **29** L'hésitation sur l'écrit et l'émergence d'une diversité des médias culturels

La querelle des niveaux de culture est piégée. Ce sont les supports de la communication qui ont variés. Les médias actuels ne sont pas moins nobles que l'écrit.

Laurent Margerie 41 Les jeunes étudiants : incertitudes
Thierry Rastello et avenir : engagement et responsabilité
La jeunesse n'est pas une. Ses intérêts sont multiples et contradictoires. Elle a des allergies communes cependant : l'allergie au militantisme et au politique. L'émergence du bénévolat est trop récente pour qu'on puisse en définir avec précision les enjeux.

Philippe Bordeyne 51 Éthos de la vie étudiante et chance du religieux
Avant l'éthique, il y a les évidences culturelles et les modes de vie. Leur description montre les raisons d'une profonde désaffection à l'égard du Christianisme et d'un inintérêt pour les Églises.

Jean Peycelon 63 Pour une pastorale du monde étudiant
Les crises furent multiples entre les organisations catholiques étudiantes et la hiérarchie. Aujourd'hui l'indécision régné. L'auteur propose quelques perspectives pastorales après acceptation de la situation présente apparemment désastreuse pour l'Église.

Donna Singles 75 Chronique : Les jeunes dans le cinéma

Hervé Ponsot 79 Position : Les Pastorales seraient-elles les premières lettres de Paul ? (2^{ème} partie)

91 Comptes rendus

Un chemin de lucidité

Les journées mondiales de la jeunesse qui se dérouleront à Paris en août 1997 ont incité le Comité de Rédaction de Lumière & Vie à contribuer au travail considérable entrepris sur l'évolution de la jeunesse et son rapport au Christianisme ou, de façon plus précise, à l'église. Ces journées internationales seront festives, conviviales et de nature à susciter une espérance dans un pays qui tend à se refermer frileusement à l'intérieur de ses frontières. Ces journées festives ont un effet ponctuel, il est impossible de connaître leurs effets à long terme. Provoqueront-elles à une pastorale nouvelle à l'égard d'une jeunesse qui, dans son immense majorité, s'éloigne du Christianisme ? Ou ne seront-elles qu'un rassemblement à effets médiatiques sans effet de conversion ?

Les analyses qui sont rassemblées dans ce numéro ne concernent que la jeunesse étudiante. Terme déjà ambigu tant celle-ci est diversifiée comme l'attestent les contributions des auteurs sollicités. Il s'agissait pour la revue de proposer un diagnostic sur les mutations présentes, de préciser la relation au Christianisme, et d'imaginer une pastorale dans la situation inédite qui est celle de cette jeunesse.

Pour mener à bien ce projet, nous avons demandé à Bruno Gelas de nous informer des mutations au sein de l'Université. Il nous propose une réflexion sur les réformes successives et leurs limites. Il ouvre une autre perspective que celle sur laquelle l'administration travaille.

Georges Levesque, quant à lui, analyse les effets de la démocratisation en termes de pluralisme culturel et imagine quelques chemins nouveaux pour répondre au défi de la dissémination. Claire Bélisle, provoquée par les accusations de baisse de niveau culturel, établit sur enquête qu'il n'en est rien : le support de la communication n'est plus l'écrit, ce sont les médias divers.

Laurent Margerie et Thierry Rastello parlent de l'intérieur du monde étudiant. Ils s'inquiètent de la disparition du militantisme et demeurent réservés à l'égard d'un bénévolat hésitant. Philippe Bordeyne essaie de montrer qu'il existe un lien entre la mutation sociale des étudiants, notamment dans le cadre du rapport aux institutions, et leur désaffection à l'égard des Églises. C'est le diagnostic de cette désaffection qu'accepte Jean Peycelon. Il ne désespère pas qu'elle puisse donner naissance à une pastorale radicalement renouvelée.

Il n'est pas impossible que les analyses et propositions de ce numéro étonnent les lecteurs. Elles sont parfois peu classiques, elles ne sacrifient pas à des optimismes de bon aloi, elles veulent être lucides. Sans doute est-ce ce courage qui favorise la sortie de l'incantation au profit de la décision.

“Levez-vous, n’ayez pas peur”
XII^{èmes} journées mondiales de la jeunesse

Paris 1997
du 19 au 24 août

J.M.J. 97 - 7 rue Saint-Vincent 75018 Paris
Tél. (0033) 01 53 41 19 97
3615 Gabriel

Voici les thèmes des numéros que l'équipe de rédaction vous propose pour l'année 1997 :

- 231** Exégèse et dogme
Les transformations récentes survenues dans l'exégèse biblique modifient-elles le rapport du dogme à l'Écriture ?
- 232** Mutation de la jeunesse étudiante et hésitation à l'égard du Christianisme
Un numéro élaboré en collaboration avec la Mission Étudiante.
- 233** L'Enfer
Doit-il en aller de même pour le juste et pour l'impie, ou doit-on espérer pour tous ?
- 234** Les Béatitudes
Les Béatitudes ne se laissent pas réduire à une lecture moralisatrice : elles ouvrent un espace à l'éthique biblique sans nier sa nécessité pour la coexistence sociale et la maturation personnelle.
- 235** La Justice
Informations et interrogations sur les procédés de la justice française.

ÉTUDES

Mars 1997

ZAKI LAÏDI

La Mondialisation ou la radicalisation de l'incertitude

JEAN-JACQUES DELFOUR

L'École de la République face à la violence

JACQUES LÉVY

L'espace au cœur des sociétés

LEONID SEDOV

Russie, "âme bariolée"

MICHEL FÉDOU

Henri de Lubac, théologien

Études : 14 rue d'Assas - 75006 Paris

Le numéro : 58 F

(Étranger : 65 F)

L'Université en mutation

Réforme de l'Université... Même chez la minorité qui s'en fait encore une ardente obligation, la pertinence de la formule paraît pour le moins érodée. Mais on aurait tort de rejoindre de ce fait ceux qui, à l'intérieur de l'institution, en ricanent ou avouent leur désillusion, ou ceux qui, à l'extérieur, d'une tribune ou d'une chambre consulaire, s'indignent de ce qu'ils qualifient injustement d'échec répété. Car, même si aucune des réformes successives entreprises depuis trente ans n'a *résolu* "le-problème-de-l'Université" de cette fin de siècle, chacune a porté son fruit, a répondu au moins partiellement – parfois latéralement – aux inquiétudes qui l'avaient suscitée. Toutes les études sont là pour témoigner de ce qu'il y a eu réaction aux défis lancés par l'explosion démographique et l'hétérogénéité croissante du public étudiant : le taux de réussite a augmenté dans les dix dernières années, la possession d'un diplôme reste un atout, le rapport enseignants-enseignants a évolué, les relations avec les secteurs professionnels se sont développées, etc.

I

La réforme en question

En fait, ce que l'exemple universitaire remet en cause est moins la pertinence, le succès ou l'échec de telle ou telle réforme que le modèle selon lequel nous pensons l'idée même de réforme. La repré-

sentation habituelle que l'on en a est celle d'une restructuration (institutionnelle, pédagogique...), définie et limitée dans le temps, programmable et maîtrisable, permettant de passer d'un dispositif stable à un autre dispositif stable, afin de répondre à une *baisse de rendement* : le fameux "niveau", ou le nombre de diplômés, ou les débouchés professionnels, etc. Et sans doute ce transfert un peu hâtif dans le domaine de la formation de modèles élaborés dans celui de la production n'est-il pas sans intérêt par les questions qu'il permet de soulever, voire par les effets expérimentaux qu'il peut induire en interne, par exemple en matière d'évaluation (qu'est-ce qu'améliorer une formation ?) ou de programmation pédagogique. Mais ce ne saurait être au point d'oublier qu'il est entièrement faux dans ses conclusions, et radicalement inadapté dans sa démarche et son objet. Faux puisque, à l'échelle nationale, le niveau général continue de s'élever, le nombre de diplômés de s'accroître, et le taux de chômage diminue en fonction de la qualification universitaire. Inadapté, surtout, parce que la façon dont il pose le critère du rendement risque de dénaturer radicalement l'enjeu du travail de formation. Il ne s'agit évidemment pas de défendre on ne sait quelle pureté "culturelle" qu'il faudrait préserver à l'écart des mains sales et du monde économique : il y a beau temps que ce discours a disparu même des "A.G." et des "motions", et l'une des avancées les plus remarquables des vingt dernières années a précisément consisté dans le développement de relations de plus en plus étroites entre l'université et les mondes professionnels (rencontres et débats, participation importante aux enseignements et à leur évaluation, stages inclus dans la formation, etc.). Il s'agit simplement de rappeler :

a) que cette conception étroitement préparatoire de la formation contribue à la marginaliser socialement en entretenant l'idée que ceux qui la suivent, et aussi longtemps qu'ils la suivent, restent fondamentalement "inactifs" parce qu'improductifs : les étudiants sont assimilés aux chômeurs... et d'ailleurs les chômeurs sont invités à redevenir étudiants ! Les dépenses qu'une nation consacre à ses universités sont alors justifiées soit en termes d'"investissement" (plus l'investissement paraît sûr, plus on investira : cf. les coûts comparés d'un élève de classe préparatoire et d'un étudiant préparant le DEUG), soit en termes de parking nécessaire et de fonds perdus...

b) que le parcours d'insertion qui fonde toute institution éducative est un parcours d'*acculturation*, c'est-à-dire d'insertion sociale

(et citoyenne), et non d'adaptation à un métier dont nul ne maîtrise l'évolution en termes de besoins comme en termes de nature : idée on ne peut plus admise, puisque, même si le traditionalisme du recrutement s'écarte encore souvent de l'audace des discours, les employeurs sont les premiers à demander une ouverture culturelle – et donc une inventivité potentielle – plus forte des jeunes demandeurs d'emploi.

Signe des temps : la revendication, longtemps jugée irréaliste ou utopique, d'un "salaire étudiant" fait pourtant son chemin, et est même récemment apparue dans les propositions d'un groupe de députés de la majorité. Sans doute y est-elle conçue comme une réponse par redistribution au système actuel de l'aide sociale étudiante, dont chacun s'accorde à reconnaître le caractère à la fois insuffisant et injuste. Mais on aurait tort d'en négliger aussi la portée symbolique : une reconnaissance – encore bien minoritaire, il est vrai – de ce que suivre des études constitue une activité sociale à part entière, une activité (d')adulte, et non pas seulement une préparation à cette dernière.

Il faut donc en rabattre sur LA réforme : la mutation majeure de l'Université par rapport à ce qu'elle a représenté est qu'elle est désormais, et pour longtemps, structurellement *en réforme* – processus continu qu'on ne peut plus se contenter de penser comme un redressement ou une adaptation, parce qu'il touche à la nature même de ce qu'est devenue la formation supérieure. Il s'agit certes toujours de développer savoirs, compétences pratiques et intelligence critique par et dans un acte de transmission. Mais la nature de ces savoirs, l'objet de ces compétences, l'exercice de cette critique ne s'imposent plus avec la même clarté : ils sont à inventer autant qu'à transmettre, faute de quoi cette transmission même en faussera ou en pervertira les effets.

Il est significatif que les rapports périodiquement demandés et publiés sur l'Université n'aient, quelle que soit leur qualité descriptive (souvent excellente), d'autre registre énonciatif, lorsqu'ils passent au chapitre des propositions, que celui de la provocation – nouvelle tarte à la crème de l'expert qui tient à paraître "libre" et "courageux" – et d'une provocation proprement conservatrice : un rappel à l'ordre (ancien) et aux "évidences de base". Comme si cet ordre (une place repérable de l'école et de l'Université dans une société à la hiérarchie établie et lisible) fonctionnait encore, et comme si ces

évidences continuaient à s'imposer¹... Il n'y a pas – il n'y a plus – à réformer l'université : elle est en réforme continue parce que ni le public auquel elle s'adresse, ni les médiations culturelles sur lesquelles elle se fonde, ni les savoirs qu'elle élabore et transmet, ni les professions auxquelles elle introduit, ne sont aujourd'hui choses stables.

II

La montée de l'hétérogène

Cet état, ou cette condition, de mutation constante auquel est durablement vouée l'Université s'éprouve de manière privilégiée dans le "lieu" où elle exerce son pouvoir symbolique le plus fort : celui de la sanction des études, des palmarès qui en sont la traduction médiatique, de la crispation statistique sur les taux d'échec et de réussite – et des débats que cela engendre à propos de la sélection.

C'est que, située dans son histoire, l'idée même d'échec universitaire est récente. Jusque vers les années soixante, les différenciations s'établissaient moins sur l'acquisition ou non du diplôme de base (la licence) que, en amont sur la durée passée à l'obtenir, en aval sur les poursuites professionnelles que le niveau acquis, le rang de sortie ou la mention obtenue permettaient d'espérer. Or, même s'il n'atteint pas les sommets ou les gouffres que l'on affirme à tort², l'échec fait maintenant partie du paysage universitaire – du moins jusqu'à la licence incluse – avec pour trait propre d'intervenir autant sous la forme de l'abandon en cours d'études que sous celle de l'échec proprement dit aux examens. Que cela ait à voir avec l'absence de sélection initiale ne paraît guère faire de doute. Qu'on en déduise qu'il faut en conséquence rétablir d'une manière ou d'une autre cette sélection est à la fois plus hasardeux, plus problématique et plus

¹ Cela commence dès l'école primaire. Lire-écrire-compter ? Mais le problème de l'illettrisme n'est pas seulement qu'on ne puisse apprendre à lire : c'est qu'on le *désapprend* aussi... Penser à la marginalité (et donc la reporter sur l'apprentissage, période dont on vient de voir qu'elle était considérée comme socialement marginale) permet de ne pas penser à ce qui, dans la société, engendre des procédures de marginalisation.

² La récente étude de la Direction de l'évaluation et de la prospective du Ministère, parue dans le numéro 78 (janvier 1977) des *Dossiers d'Éducation et Formations*, confirme ce que nombre d'enquêtes antérieures – en particulier celles qui ont été menées par l'Observatoire Universitaire Régional de l'Insertion Professionnelle des universités Rhône-Alpes – annonçaient : alors que trop de discours "officiels" persistent à dénoncer 2/3 d'échec en premier cycle, le taux d'accès en 2e cycle (ne tenant donc pas compte des arrêts d'étude après l'obtention du DEUG) est évalué à 60% pour une durée moyenne d'obtention de 2,7 ans.

contestable. Le propre de toute sélection, tout particulièrement lorsqu'elle se situe à l'entrée d'un cycle d'études, consiste en effet à évaluer à partir des résultats antérieurs la plus ou moins grande chance qu'a un candidat de continuer à réussir selon les mêmes critères : on veille à *retenir* les élèves bien notés pour mieux les *maintenir* bien notés (et *contenir* l'enjeu de la formation dans le seul critère des notes). Risqué pour ainsi dire minimum, qui s'attache moins à déceler les compétences qu'à garantir sinon une conformité, du moins une homogénéité culturelle. Tant que celle-ci était assurée *a priori* par le partage social, la question de la sélection initiale ne se posait pas plus que celle de l'échec ultérieur ; et le système était suffisamment assuré et stable pour permettre aussi des percées individuelles, c'est-à-dire des parcours où la conformité était acquise bien qu'elle ne fût pas donnée par l'origine sociale. Et il est bien vrai que "l'école républicaine" fut une grande et belle réussite. Mais que les processus généraux qui s'exerçaient avant l'entrée à l'Université se propagent maintenant jusqu'à elle, et tout se grippe : l'échec apparaît, la distinction entre filières sélectives et filières non sélectives se crispe³, sa projection dans les cursus universitaires s'accuse (les IUT reçoivent des moyens incommensurablement supérieurs à ceux qui sont concédés aux DEUG ; les professeurs se réfugient de plus en plus dans les formations de maîtrise et de troisième cycle, etc.).

C'est sur le fond de ces déplacements structurels qu'il faut entendre le souhait ou la revendication de développement de formations professionnelles au sein même de l'Université – souhait et revendication *a priori* doublement paradoxaux, puisqu'ils reprennent vigueur au moment non seulement où le taux de chômage invalide durablement la pertinence de formations ainsi finalisées, mais aussi où nous sommes assurés que l'évolution des métiers et des besoins conduira de plus en plus les adultes de demain à changer plusieurs fois de profession. Plus qu'à une adaptation économique et donc à une "rentabilité" trop incertaines, la promotion de ces formations traduit – retour du refoulé –

³ Le système d'enseignement post-baccalauréat non universitaire des classes préparatoires et des écoles scientifiques (ou, à un moindre degré, commerciales) est exemplaire de la solidarité qui s'établit entre sélection initiale et absence de pensée de l'échec : il y a certes des exceptions, mais, globalement, tout élève admis en 2^e année est sûr d'"intégrer" quelque part – l'enjeu étant précisément ce "quelque part" – et d'en sortir diplômé (l'enjeu étant celui du rang plus ou moins favorable). Il est donc aussi celui dans lequel la formation se définit avant tout comme reconduction et reproduction des modèles (forte homogénéité culturelle – et moindre disparité sociale – des élèves, conception plus normative des disciplines et des savoirs, critères plus stables d'évaluation par les notes, etc.).

le rêve d'homogénéités retrouvées, fût-ce au prix de leur diversification extrême. L'intention n'est pas en soi mauvaise, qui tenterait de transposer dans l'univers social la méthode cartésienne de décomposition d'un ensemble complexe en sous-ensembles simples et cohérents. Là où le bât blesse, c'est que cette opération est fortement invalidée :

a) dans sa crédibilité : chaque référence d'homogénéité – chaque norme, donc – est établie à partir d'une photographie de l'économie et du marché de l'emploi dont on fait mine d'ignorer le caractère conjoncturel et versatile⁴,

b) dans sa finalité par trop marquée de réflexes défensifs : il s'agit moins de *répondre* à l'hétérogénéité des publics et des savoirs que de les *réduire*. La méfiance que suscitent les appels à l'orientation – mais les appels seulement, puisque les moyens requis ne suivent pas... – naît de l'usage qui peut ainsi en être fait : être affecté à une "place de cohérence" dans le système existant⁵, plutôt qu'apprendre à penser en termes de parcours social individualisé et continu (qui ne porterait donc pas de manière exclusive sur la période de formation, et ne s'interromprait pas avec l'obtention d'un diplôme).

III

La condition étudiante

Le malheur historique a voulu que l'éclatement de cette hétérogénéité étudiante n'intervienne véritablement qu'après une longue période où, traumatisme de mai 68 aidant, les pouvoirs publics ont tenté, à travers programmes de construction et réorganisation des études, de répondre à l'explosion démographique, mais aussi de circonscrire une population qui leur faisait peur. La relégation des campus à la périphérie de la cité, plus encore qu'une erreur éducative et urbanistique, fut un symptôme de cette méfiance. Et elle est devenue métaphore de la condition des étudiants, précipités dans un mouvement de margina-

4 Cela ne touche pas que les entreprises : voir la politique à "coups d'accordéon" qui continue d'être de règle au Ministère de l'Éducation nationale pour le recrutement des enseignants. Les nouveaux bacheliers de 1992 ont encore été sollicités par d'importantes campagnes publicitaires à s'orienter vers le professorat. Ils arrivent maintenant au niveau des concours (Professorat des écoles, CAPES, Agrégation), et c'est pour apprendre une baisse brutale du nombre de postes offerts (de -20% à -40% selon les disciplines)...

5 Crainte que le passé scolaire des étudiants ne rend pas vaine : ils sont nombreux à ne pas avoir oublié la tristesse résignée de camarades de collègues qui les quittaient parce qu'ils "avaient été orientés" dans d'autres voies à l'issue d'un conseil de classe...

lisation et d'isolement qui a sans doute permis à ces exclus d'un nouveau type de connaître de puissants moments de fusion imaginaire (les grèves des années 70, certaines "vagues" des années 90), mais qui s'avère aujourd'hui accentuer les effets de leur hétérogénéité culturelle et le *déficit symbolique* qu'elle entraîne. Facteur supplémentaire de non circulation sociale, la crise de l'emploi n'a fait que renforcer cette condition "périphérique" : l'étudiant d'aujourd'hui est isolé. Il l'est socialement, affectivement, intellectuellement, politiquement, culturellement.

Le trait le plus frappant en ce domaine est moins offert par la comparaison avec les générations des années soixante qu'avec les comportements qu'ont connus nombre des étudiants actuels pendant leurs années de lycée, où la participation aux conseils de classe et d'établissement, le succès rencontré par les divers "clubs" proposés (théâtre, informatique, cinéma...), la rédaction et la diffusion d'un journal des élèves, la constitution de réseaux d'amitié horizontaux (dans une même promotion) et verticaux (entre classes de niveaux différents) n'entraînaient certes pas tout le monde, mais n'étaient pas lettre morte. En regard de cette expérience, le choc produit par l'entrée à l'Université – sentiment d'anonymat, structure de cours éclatée, multiplication des enseignants, absence de bilan et de suivi périodiques, méfiance vis-à-vis des organisations syndicales soupçonnées de manipulation, etc. – a été repéré et décrit depuis longtemps, mais reste toujours d'autant plus vif qu'il n'est généralement compensé par aucune ouverture sociale : les étudiants sortent peu, ne vont guère au spectacle, entretiennent avec leurs familles des rapports complexes mais souvent dépendants, participent à peine à la vie associative. Ajoutez-y un double ancrage (la Fac/la famille-les amis) qui scinde souvent rigoureusement le rythme de vie hebdomadaire – et vous réunissez tous les traits d'un mode de vie éclaté, peu propice à la socialisation⁶. Cette situation génère inévitablement des pathologies que le contexte actuel ne peut qu'accuser : les rapports des services de médecine préventive et d'assistance sociale soulignent un déficit alarmant en matière d'hygiène, de soins et d'alimentation (le pain au chocolat pour tout repas n'est pas

6 C'est la grande surprise des étudiants étrangers, dont les programmes européens ont sensiblement accru le nombre. Les bilans de fin de séjour font tous ressortir la pauvreté des relations avec leurs homologues français, "qui ne sont jamais là : ils quittent la Fac après les cours, et rentrent chez eux le week-end" – mais aussi l'intensité et la richesse des contacts avec... les autres étrangers.

exceptionnel), la consommation de tranquillisants augmente (33% des étudiantes prendraient des psychotropes⁷), et il est significatif qu'un regroupement institutionnel tel que le Pôle Universitaire Lyonnais ait mis au premier rang de ses préoccupations en matière de vie étudiante la question du suicide étudiant et des moyens de prévention qu'il appelle⁸.

À ce degré, le problème ne se pose pas seulement en des termes de "mal-être" humain qui justifient déjà par eux-mêmes que l'institution s'en préoccupe instamment. Car il ne témoigne pas seulement d'une solitude existentielle. Il dit, au sein même d'une Université dont on a rappelé la vocation d'insertion sociale par l'invention et le partage des savoirs, la menace d'une déstructuration qui, si l'on n'y prend pas garde, porterait sur l'exercice même de l'activité intellectuelle, en ce qu'elle tendrait à en exclure la pensée du *lien*, donc la pensée du *sens*. Rien de pire – et de plus anti-universitaire – que de se résigner à ne pas comprendre... Le déficit symbolique que nous évoquons ne se cantonnerait alors pas dans l'ordre relationnel : à l'émiettement du quotidien, à l'absence de pratiques sociales unificatrices répondraient le morcellement des savoirs requis, l'"a-cohérence" d'une démarche, l'hétérogénéité renforcée des références culturelles, l'impossibilité de se penser à partir d'eux comme sujet questionnant, sujet apprenant, sujet comprenant, et finalement sujet parlant.

On pourrait le dire d'une formule. Une fois admis (ce n'est pas facile) et accepté (beaucoup le refusent) que les solutions d'hier ne sont plus viables parce que les conditions qui en permettaient la réussite ne sont plus réunies, l'Université se trouve devant l'alternative d'avoir soit à nier l'hétérogène en préservant des îlots d'homogénéité, soit à lui répondre en inventant du même mouvement de nouveaux modes de savoir, de nouvelles pratiques d'acquisition et d'évaluation, de nouveaux rapports à l'insertion sociale et culturelle. Le déni ou le défi. On ne fera pas d'angélisme : le second passe aussi par la nécessité des mises à niveau, la patience des apprentissages fondamentaux, mais celles-là comme ceux-ci sont sans doute à resituer dans une dé-

7 Revue *Factuel*, publiée par l'association « Anima'Fac », n° 25, janvier 1997.

8 Une étude récente de la Médecine préventive de la Région Rhône-Alpes, conduite auprès d'étudiants de 1re et 3e années de droit, psychologie et sciences politiques, relève un taux de tentative de suicide de 6,5% (17% déclarant y avoir pensé récemment).

marche qui cesserait d'en faire des préalables ou des prérequis, et ne se traduirait pas par une multiplication des cours de "rattrapage". Une chose est sûre, en tout cas : seule l'Université est à la mesure théorique de ce projet ; et elle ne le sera effectivement qu'en devenant plus "universitaire" encore, si l'on entend par là que ceux qui y enseignent sont aussi des chercheurs, c'est-à-dire ont – ou devraient avoir – un rapport au savoir et à sa production moins normatif, plus ouvert à la pluralité.

*

* *

On le voit : l'explosion démographique et l'accroissement vertigineux du taux d'accès d'une classe d'âge à l'université ne se contentent pas de soulever des problèmes d'ordre quantitatif par ailleurs bien réels (affaires d'un Président d'Université... : une journée de chauffage supplémentaire restreint de manière très sensible la marge dont il dispose pour maintenir des enseignements de soutien, renouveler l'équipement d'un laboratoire, etc.). Ils ne se contentent pas non plus d'introduire dans le champ de l'enseignement supérieur un public plus diversifié quant à ses origines et ses références socio-culturelles (après tout, les fameux "hussards de la République" ont bien eu à apprendre à lire à des enfants dont les parents ne le savaient pas, et s'en passaient bien). Leurs effets s'étendent jusqu'à la définition des savoirs pertinents à notre société, à leurs modes d'élaboration et à leurs modes de transmission. Les modèles "défensifs" évoqués précédemment – voie parallèle des classes préparatoires et des écoles, multiplication souhaitée des formations professionnelles – veulent ignorer que, à partir d'un certain niveau, l'hétérogénéité du public rejaille sur le contenu même d'une formation, met en question sa validité, et en appelle non pas tant à l'invention de nouveaux savoirs qu'à une modification des rapports aux savoirs. L'Université est aujourd'hui au point de rencontre et au creuset de ces deux lignes d'hétérogénéité : contrainte à inventer du symbolique.

Bruno GELAS

Professeur de Littérature française

Président de l'Université Lumière Lyon 2

FOI & VIE

Cahier biblique 35

LE SACRIFICE

- A. MARX Le sacrifice dans l'Ancien Testament, regard impressionniste sur un quart de siècle de recherches
- J.-P. STERNBERGER L'holocauste à la frontière. Une lecture de 2 Rois 3
- S. BENETREAU La mort de Jésus et le sacrifice dans l'épître aux Hébreux (à partir du texte d'Hébreux 9,11 à 14)
- J. DIETERLÉ Par-delà le voile : l'épître aux Hébreux et le sacrifice (propositions de lecture d'Hébreux 6,13 à 10,21)
- J. LAMBERT La ligature d'Isaac et la non-confusion des générations, remarques anthropologiques (Genèse 22)
- J.-D. MACCHI Le sacrifice samaritain de la Pâque
- J. ANSALDI Le sacrifice comme séduction du "Dieu Obscur"
- J.-P. CHARCOSSET "Des choses cachées aux intelligents et aux sages", René Girard et le sacrifice
- J.-P. MOLINA Le sacrifice, besoin de payer, désir d'être pardonné

*

139, BD MONTPARNASSE - 75006 PARIS
Prix du numéro : 65 F

Abonnement 1997 : France : 210 F (Pasteur, prêtres 160 F)
Etranger : 230 F

Le pluralisme culturel à l'université

Parler du "pluralisme culturel à l'université" n'est pas chose facile. D'autant plus que les trois termes en jeu — pluralisme, université, culture — sont chargés de sens divers et même divergents.

Trois termes ambigus

Le *pluralisme* ne se contente pas de reconnaître la pluralité", il lui accorde une valeur positive, il la tient pour légitime. En politique, il est lié à un régime démocratique, à la diversité assumée des opinions et des partis, il s'appuie sur des modes de gestion des conflits inévitables, sur une recherche des compromis. Mais le pluralisme peut aussi aller plus loin : jusqu'à porter les différences à l'absolu. Plus d'unité, plus de dialogue possibles : on court à l'éclatement, à la guerre.

Définir aujourd'hui l'*université*, ses fonctions, qui pourrait le faire clairement ? D'un pays à l'autre, les conceptions et les pratiques sont multiples. Mais, en France même, par delà les modèles médiévaux, puis républicains, la massification a tellement brouillé l'image de l'institution que les étudiants eux-mêmes ne savent plus ce qu'ils sont. On opposera enseignement et recherche, professionnalisation et culture générale, adaptation à la société ou critique de la société. Nous nous

contenterons d'évoquer ici notre expérience personnelle, de 1968 à nos jours, dans une université, conçue comme un regroupement de facultés, en excluant toute référence aux écoles, grandes ou petites.

Quant à la *culture*, elle a également de nombreuses déterminations et nous en distinguerons quelques-unes. Mais quel que soit le niveau d'analyse retenu (coutumes, valeurs, savoirs, etc.), on doit reconnaître en toute sorte de culture une ambivalence. Une culture peut nous *ouvrir à l'autre* : elle est alors un *horizon* qui se déplace pour des rencontres, elle nous arrache à nous-mêmes et nous *universalise*. Mais elle peut aussi nous *fermer à l'autre* : elle devient une frontière qui permet de désigner l'étranger et l'ennemi, elle nous replie sur nous-mêmes et nous *particularise*. Par la culture, nous nous libérons de la nature, mais c'est bien souvent pour retomber sur une seconde nature et nous y enchaîner.

Dérives américaines

C'est sur les campus américains, particulièrement dans les Collèges (premiers cycles) que le "pluralisme culturel" bat son plein. Il y prend une figure extrême, dont certains aspects peuvent sembler aberrants ou ridicules, fort éloignés de ce que nous rencontrons en France.

La culture désigne ici tout ce qui se rapporte à l'identité d'une minorité qui a été lésée dans le passé et qui l'est encore bien souvent aujourd'hui. Sont ainsi concernés, entre autres, les noirs, les latino-américains, les femmes, les homosexuels, les lesbiennes. Les accusés sont les mâles blancs, colonisateurs et de culture occidentale. Cette "révolution des victimes" exige une politique de réparation des torts infligés qui est mise en œuvre depuis 1990. On parle de *political correctness* et d'*affirmative action*¹.

on a beaucoup écrit sur ces pratiques. L'un des commentaires les plus nuancés est celui de Paul Ricœur (*La Critique et la conviction*, Calmann-Lévy, 1995, p. 86-106). Il convient de distinguer, selon un ordre d'agressivité croissante :

¹ Nous n'utilisons pas le terme de *communautarisme* qui sert aussi à désigner les mouvements de ces minorités. Mais ce même terme renvoie en même temps à des recherches philosophiques et politiques, d'un autre ordre et d'une autre tenue, qui veulent prendre en compte les particularismes (Michael Gandel, Michael Walzer), notamment en matière de justice.

— La *police du langage* qui doit proscrire tous les termes porteurs d'exclusion : ainsi ne plus parler des hommes (au sens générique) mais des êtres humains ; éviter “*blacks*” ou “*coloured people*” pour choisir “Afro-américains”.

— La *préférence accordée pour l'inscription à l'université* à des demandes venant de représentants des minorités, même si leurs tests et leurs dossiers sont très inférieurs à ceux de certains candidats blancs ou appartenant à des minorités jugées mieux intégrées (ainsi les asiatiques).

— La *révision des programmes* en vue de contrer la domination de la tradition occidentale et de faire entrer des cultures, minoritaires, jusqu'ici peu ou pas représentées. On pourra bannir des écrivains classiques accusés de sexisme, de machisme ou de colonialisme.

— L'*affirmation ultime que les différences sont absolues* et que chaque culture est un bloc unique dont les coutumes et les valeurs sont incomparables avec celles des autres cultures et inconciliables entre elles.

On peut remarquer une double dérive :

— Le mouvement connaît le balancement dont nous parlions. On commence par un souci d'ouverture et de justice corrective. Il faut donner chance égale aux membres des minorités. Mais, peu à peu, *ce souci d'inclusion se renverse en logique de l'exclusion* à l'égard de certains candidats, de certains auteurs, de certains enseignants. Chaque minorité durcit son identité et tend à se poser dans un isolement total.

Faut-il rappeler ici qu'on ne se définit que par relation et qu'une différence ne prend sens que sur le fond d'une identité ? Quand une culture souhaite se distinguer radicalement, elle n'évite pas le rapport aux autres : elle tend à se vider d'elle-même, à n'être plus rien de spécifique. Elle n'est plus alors que la négation violente, de plus en plus violente, de toutes les autres.

— Le sujet du droit moderne, c'est l'individu libre et égal, portant en lui toute l'humanité qui doit être absolument respectée en lui. C'est lui qui est pris en compte dans les Déclarations des Droits de l'Homme dont se réclament les États-Unis. Ce sujet n'est ni homme, ni femme, ni juif, ni noir, ni riche, ni pauvre. On voit la dérive qui suit le multiculturalisme des campus : *le sujet du droit devenant le*

groupe, la minorité qui a été lésée hier. La “victime” n’est plus considérée comme un être humain, mais comme un membre d’une communauté.

Dérive anti-moderne : on a l’impression de quitter l’individualisme des sociétés modernes pour en revenir au *holisme* des sociétés anciennes. L’être humain n’y avait pas son humanité de plein droit à sa naissance ; il ne l’obtenait que par son intégration à un groupe constitué, à une société. Du point de vue multiculturaliste, un étudiant, un enseignant, un auteur classique ou contemporain, ne doivent plus être considérés en tant que représentants de l’humanité, mais en tant que représentants d’une culture particulière.

Retour en France

On ne retrouve pas en France de phénomènes analogues à ceux que nous venons de décrire. Pour des raisons de contexte historique et de fonctionnement. La situation des universités — ici et là-bas — est très différente. Nous retenons deux points :

— Dès le début de sa (courte) histoire, les États-Unis se sont formés d’un assemblage de particularités ethniques, religieuses, politiques, associatives, etc. Avec tout ce que cela entraîne comme difficultés pour l’État fédéral. En France, les pratiques de la République ont peu à peu détruit les communautés, les corps intermédiaires pour laisser en face à face l’individu et l’État. Avec tout ce que cela entraîne comme coupure entre l’individu et les gouvernants et comme désaffection à l’égard d’une politique qui semble échapper aux gouvernés.

— L’enseignement américain est payant et organisé de bas en haut avec une grande liberté d’action des divers états. En France, la gratuité domine et l’unité vient d’en haut car l’État garde largement sous son contrôle la création des universités, leur financement, la nomination et la fixation du salaire des enseignants, ainsi que l’organisation des examens.

Il existe, certes, chez nous des jeunes d’origine maghrébine ou africaine, musulmans ou non, qui deviennent étudiants. Mais ils sont dans l’ensemble fortement intégrés grâce à leurs années d’école française. Ils ne se distinguent guère de leurs camarades français : ils sont le plus souvent eux-mêmes français. Ils connaissent comme les autres

des facilités ou des difficultés et ne formulent aucune revendication spécifique. C'est plus tard, après leurs diplômes, pour trouver du travail, qu'ils pourront éventuellement, dans la société, faire l'objet de discrimination².

Quant à la religion musulmane, elle est dans l'université comme dans la société, représentée par des courants très divers. Pour évoquer un point sensible, celui du voile islamique, qui fait couler beaucoup d'encre à propos des collèges et des lycées, on peut noter que, dans les universités, se sont présentées depuis des années des jeunes filles voilées sans que cela ne suscite d'incidents majeurs. Les affaires, quand il y en a eu, ont été traitées au cas par cas, avec beaucoup de prudence. Un laïcisme intransigeant, une législation intempestive seraient plutôt maladroits, tout au moins dans les universités.

Si la "culture" et les revendications des minorités victimes ne sont guère présentes en France, peut-on — en utilisant d'autres sens du terme culture, parler cependant d'un pluralisme ? La réponse mérite d'être très nuancée.

Coutumes et valeurs

La culture, au sens anthropologique, s'oppose à la nature : elle est un ensemble de coutumes ou mieux de règles, artificielles ou conventionnelles, qui gouvernent les comportements quotidiens (la cuisine, le vêtement, l'habitat, etc.). Plus généralement, elle désigne un corps de valeurs sur lesquelles se rassemble une communauté (hiérarchie ou égalité...). Nous traiterons ensemble ces deux faces de la culture.

La massification (60 000 étudiants en 1938, 300 000 en 1968, 1 500 000 en 1996) a bouleversé les choses de fond en comble. On peut bien dire que jusqu'en 1968 compris, il existait une communauté donc une culture universitaire. Les personnages du professeur et de l'étudiant s'y répondaient comme les partenaires d'un jeu réglé. Pratiques vestimentaires, habitudes des cafés, bohème et humour, rituels des cours, des séminaires, des bibliothèques et des examens. Même les affrontements, les grèves, les manifestations, les assemblées générales, avaient

² Il faut noter que, dans certains collèges ou lycées des banlieues, se forment des "bandes" provisoires qui revendiquent une identité ethnique. Le contenu "universaliste" de l'enseignement n'en est pas réellement affecté.

leurs règles. Pour ce qui est des valeurs, les divergences se définissent à l'intérieur d'un consensus assez large : valeur des études, des savoirs scientifique et littéraire, de la méthode ; valeur de la citoyenneté, de la militance syndicale et politique.

Tout cela a été emporté par le flux massif des nouveaux arrivants. *Il n'y a plus de communauté universitaire*. Le personnage de l'étudiant avec sa spécificité a disparu. Les jeunes ignorent les règles traditionnelles et sont, dans les premières années, totalement déroutés par les inscriptions à prendre, la complexité des parcours et des examens, la liberté laissée dans l'organisation du travail à fournir. Le plus souvent isolés les uns des autres, ils cherchent à rester le moins possible sur le campus, pour retrouver au plus vite leurs quartiers, leurs villages, leurs familles, leurs anciens camarades de lycée.

Ces jeunes ressemblent donc à ceux qui ne fréquentent pas l'université. Ils partagent leurs goûts et leurs habitudes : modes de l'habillement et de la coiffure, succès musicaux en vogue, télévision, culture de la consommation dictée par une publicité toute puissante qui les cible tout spécialement, mais avec plus ou moins de réussite.

La désaffection militante et politique est impressionnante pour ceux qui ont vécu les années 70. Aucune utopie, aucune idéologie globale. On ne se réunit que sur des positions négatives : contre la sélection, contre toute réforme, pour le *statu quo*.

Les enquêtes, les sondages, les études sociologiques comme les contacts avec les étudiants, permettent une approche plus positive. Les valeurs communes sont celles d'un certain type d'individualisme, qu'il ne faut pas confondre avec un narcissisme ou un égoïsme, mais dont la nature n'est pas facile à cerner.

Individualisme il y a, parce que chacun est convaincu, quelle que soit son origine sociale ou même ethnique, d'être né égal et indépendant, de posséder par soi toute l'humanité et tous les droits humains, d'être un centre d'expression et de décision. *Par rapport à cette indépendance première, les exigences de la société et de toutes les institutions (famille, religion, école, université, État...) sont perçues comme négatives, voire répressives.*

Chacun est donc un être humain, mais en même temps un être unique doté d'une nature originale. Ici la nature ne saurait se confondre avec une raison universelle théorique (capable de vérité) ou pratique (po-

sant la loi morale). C'est une *nature singulière*, sensible, faite d'émotions, de désirs, de sentiments, de goûts et de préférences qui réclame les masques, les rôles et les conventions de la société. C'est une puissance singulière qui réclame de s'actualiser dans des projets et des parcours singuliers eux aussi. La valeur, qui permet de juger des actes ou des paroles, est alors l'*authenticité* ou la *personnalité*, mais entendues au sens d'une fidélité aux élans intimes, aux expériences vécues par le moi, au tracé d'un sillon non convenu, non commun. La *liberté* est aussi une valeur : elle n'est cependant pas comprise comme un arrachement à la nature, mais au contraire comme la libération de toutes les contraintes qui peuvent peser sur l'accomplissement de la nature propre à chacun.

Cette attitude n'implique pas le refus de la relation aux autres. Qui se ressemble peut s'assembler en petits groupes, en bandes, en réseaux. On cherche des *proximités conviviales* : pour sortir, pour voyager, pour faire du sport ou de l'art. On exige simplement le respect mutuel des personnalités. Cette quête de proximité peut même s'élargir en morale : on se sent proche de tous ceux et de toutes celles dont la personnalité est brimée, enchaînée ou violée : les victimes de la répression politique, de la faim, de la misère, les chômeurs, les exclus. Mais l'indignation, la compassion, la pitié, ne débouchent pas ou bien peu sur un engagement qui suppose une organisation, des structures, une discipline collective : ce serait retomber sur des contraintes, des modes conventionnels ou traditionnels d'intervention. Ce serait jouer au rôle imposé du dehors, revêtir un masque. Ce serait refaire de la politique.

Ce que nous venons de décrire est évidemment une approximation, un profil moyen. Faut-il parler à cet égard de pluralisme culturel ? Le pluralisme suppose tout de même des regroupements plus solides, des communautés mieux soudées, capables de s'identifier comme minorités agissantes. Il s'agit plutôt d'un "singularisme", qui réclame autant l'universalité (tous) que la particularité (quelques-uns constitués en corps). On ne parlera pas non plus de scepticisme, si ce dernier renvoie à une doctrine définie et argumentée. On pourrait évoquer un relativisme permissif et tranquille, une tolérance amicale, respectueuse de toute démarche, pourvu qu'elle soit authentique.

Savoirs

La culture s'oppose enfin à l'ignorance. Elle a rapport à tout ce qui concerne l'acquisition, la transmission, le développement des savoirs de toutes sortes.

Mettons à part la haute culture, la haute recherche et la *formation des élites*. Elle échappe en grande partie aux universités, réservée qu'elle est, dans le système français, aux grandes écoles. L'université de la République pouvait encore chercher, comme disait Louis Liard, à "assurer dans la masse, la sélection de l'élite". On pouvait encore le concevoir quand l'écart entre la masse des bacheliers (peu nombreux et déjà très sélectionnés) et les élites à promouvoir n'était pas très important. On ne peut plus aujourd'hui faire coïncider les méthodes de formation d'une élite restreinte avec les méthodes de formation d'une masse énorme d'étudiants. Comment distribuer un savoir supérieur à des gens qui, dans leur immense majorité, ne peuvent le recevoir et n'appartiendront jamais à la petite élite qu'on est censé isoler ?

Il existe à l'université une *culture professionnelle* et l'on peut parler d'un pluralisme des spécialités enseignées, qui sont destinées à assurer un emploi à ceux qui les suivent. On cherche à multiplier les filières sous la double pression des entreprises et de l'État. Il faut, dit-on avec insistance, ajuster l'université aux demandes de la société, former des cadres et des employés prêts à l'embauche, performants. À l'égard de ce programme, la réaction des étudiants est ambivalente. Soucieux de leur avenir, ils savent qu'un diplôme spécialisé est un atout, mais ils sont sans illusion sur leurs chances réelles de trouver du travail. Certains récusent même un enseignement au service du marché et déclarent souhaiter une formation générale. On peut enfin se demander s'il est bien sérieux d'axer l'enseignement sur la seule profession, alors que nos sociétés ne sont pas capables — et ne seront peut-être plus jamais capables — de donner des emplois à tout le monde.

Reste la question de la *culture générale*. On parlait autrefois d'"humanités" : études des langues anciennes grecque et latine, étude des grands auteurs de la littérature occidentale, exercices exigeant méthode, réflexion et jugement tels que versions et thèmes, explications de textes, dissertations. Toutes choses acquises dans les lycées et prolongées, conduites à l'excellence par l'enseignement supérieur.

La plupart des nouveaux étudiants n'ont pas cet acquis de culture et manquent souvent des savoirs élémentaires concernant la lecture et l'écriture. Ce "retard" les rend peu réceptifs aux "humanités". Mais il y a plus : formés par une culture qui vient d'ailleurs (consommation, médias, jeux vidéo et informatique), ils n'ont plus les repères qui permettaient d'accéder aux études classiques. Parmi ces repères, il y avait ceux qu'apportait, même aux incroyants déclarés, le *christianisme* avec son histoire sainte, ses textes, ses sacrements, ses cérémonies, ses fêtes, son calendrier, sa reprise originale des cultures juive, grecque et latine. Il n'est pas de mutation plus étonnante : en quelque vingt ans sont radicalement disparus, pour la majorité, les savoirs chrétiens élémentaires. Un exemple : un étudiant, croyant bien faire, propose dans son exposé, une citation de "l'évangile selon saint Vincent de Paul"... Difficile dans ces conditions de présenter, sans longs détours, Racine, Pascal, Descartes ou Kierkegaard... On fera la part sur ce point à la démocratisation et aux origines sociales diverses. Mais, pour ce qui est de l'aptitude moyenne, il n'y a plus de différences majeures entre les classes moyennes, les classes populaires, les représentants des ethnies. Les plus aisés, les plus doués, fuient l'université pour les écoles.

En face, la majorité des enseignants n'ont pas changé leur conception de la "culture générale". Certains jeunes agrégés, qui ont manœuvré pour échapper à la galère des collèges et des lycées, sont très déçus par la "faiblesse" du public universitaire. Beaucoup de professeurs ignorent ce public et continuent d'enseigner comme si de rien n'était. D'autres affichent leur mépris ou le déclarent : "Vous êtes nuls, vous n'arriverez à rien, votre place n'est pas ici"³.

Il faut examiner ici l'*idéologie du "niveau"*. Les maîtres persistent à se référer à un niveau de la Seconde, de la Terminale, de la Licence, etc., comme s'il s'agissait là d'essences platoniciennes, posées dans un absolu atemporel, hors de tout rapport aux changements historiques, à la massification et à la démocratisation. On en dirait autant de certaines instructions ministérielles.

Cette *coupure entre enseignants et enseignés* est très dommageable. D'abord elle entraîne un échec massif des étudiants dans les deux

³ Cela changera sans doute. Vers 2005, la moitié du personnel enseignant du supérieur devra être renouvelé, à cause des départs à la retraite.

premières années de premier cycle : là existe une vraie sélection, terrible. Mais il est un effet plus pervers, déjà décelable dans les résultats, pourtant très encourageants, du baccalauréat. Deux attitudes chez les correcteurs : ou bien ils notent en fonction des exigences du "niveau" classique, ce qui les conduit à distribuer les 0 ou les 2 à la majorité des candidats. Ou bien ils reculent devant l'hécatombe, trichant avec les exigences officielles et donnent la moyenne au plus grand nombre. On peut passer le bac, la licence, la maîtrise, grâce à cette générosité. On retrouve toutefois les notes infamantes quand on se présente aux concours du CAPES et de l'Agrégation.

Pourquoi ne pas l'accepter ? La massification, l'allongement de l'adolescence, lié à l'allongement général de la vie, font que la majorité des nouveaux étudiants sont à peu près, pour parler le langage convenu, du "niveau" de l'ancienne troisième. Pourquoi ne pas les prendre tels qu'ils sont et prévoir les programmes et les épreuves en fonction de ce qu'ils peuvent et savent faire ? L'université, tout au moins dans ses premiers cycles littéraires et scientifiques, a besoin d'une révolution copernicienne : tout doit tourner autour de ses nouveaux sujets, de son nouveau public⁴.

Propositions

Plus d'un tiers des étudiants sont inscrits en lettres ou en sciences humaines. Ils viennent y chercher ce que ne leur donnent plus les lycées actuels : une formation générale. Sans renoncer aux spécialisations de la profession ou de la recherche, sans renoncer aux études doctorales, l'université, dans ses premiers cycles, devrait sans doute s'orienter dans trois directions :

— Proposer une *lecture critique* de ce qui se passe dans notre société et dans le monde. Apprendre à déchiffrer et à analyser les mécanismes économiques dans leurs liens aux décisions politiques. Aborder les questions nouvelles posées par l'allongement de la vie humaine, les découvertes biologiques, l'écologie, l'organisation du

⁴ Il va de soi que le nouveau public n'est pas moins intelligent que l'ancien. Il est seulement "autre", à cause des mutations de la société et de l'école. Mais, si on lui en donne les moyens, les nouveaux peuvent recevoir aussi bien que les anciens.

travail. Découvrir ce que signifient les droits de l'homme et comment peut s'exercer une liberté.

— Former au *débat public*, exercer au *dialogue*. S'appuyer sur la pragmatique linguistique, la rhétorique et l'argumentation, si négligées aujourd'hui. Savoir démonter les discours des publicitaires, des journalistes, des hommes politiques et des savants. La laïcité et le pluralisme de nos sociétés démocratiques comportent des confrontations inévitables et des conflits incessants : s'y exercer par une pratique de la discussion réglée, tolérante et constructive.

— *Proposer une approche des cultures en les composant, non en les opposant*. Ce n'est que par caricature qu'une culture peut être présentée dans une différence absolue, en exclusion de toutes les autres. S'il en était ainsi, nous ne pourrions rien comprendre à une culture autre que la nôtre et nous ne pourrions pas communiquer du tout avec ses représentants. Dénoncer d'une part la caractère suspect de certaines identités culturelles figées et statiques, forgées bien souvent au cours des XIX^e et XX^e siècles à des fins de nationalisme. Repérer d'autre part, au delà des dissonances certaines, les consonances entre les cultures : comment on trouve dans l'une des échos, même affaiblis, de l'autre, et inversement.

L'université n'est pas faite pour durcir les particularités. Son nom même l'invite à parler sur l'universel. Non pas certes sur un universel théorique à contenu doctrinal, mais sur un universel pratique et régulateur, qui, tout en reconnaissant les différences, pose l'exigence de leur rencontre et de leur dialogue pacifiques, à remettre en œuvre chaque jour. Nous ne pouvons renoncer à ce dernier universel, sans renoncer à toute espérance...⁵

Georges LEVESQUE

Professeur d'Université

⁵ Outre le livre de Paul RICCEUR cité, nous avons particulièrement consulté : Didier LAPEYRONNIE et Jean-Louis MARIE, *Campus Blues : les étudiants face à leurs études*, Seuil, 1992 ; et : Alain RENAUT, *Les révolutions de l'université : Essai sur la modernité de la culture*, Calmann-Lévy, 1995.

*Revue d'éthique
et de théologie morale*

“Le supplément”

Cinquantenaire : 200^{ème} numéro

mars 1997

HABITER LE MONDE

- | | |
|-----------------|--|
| J.-P. DURAND | De l'être-avec à l'être-pour-autrui |
| D. MONGILLO | Dans un monde que le Christ réconcilie : quelle éthique ? |
| S. PINKAERS | La parole de Dieu et la morale |
| D. MÜLLER | Autonomie et théonomie |
| E. FUCHS | 50 ans de théologie morale.
Essai d'évaluation |
| M. DEMAISON | Demain contre hier, une théologie morale en Eglise |
| G. MÉDEVIELLE | “Arrivés après la bataille”... Théologie morale après Vatican II |
| E. POULAT | Une catégorie perdue : la morale publique |
| A. CLAIR | Existence, norme et communauté |
| D. SCHNAPPER | Citoyenneté, nation et démocratie |
| F.-X. DUMORTIER | De la passion du droit |
| J. GREISCH | L'éthique et les mondes de la vie |
| B. SICHÈRE | Sujet du symbole, sujet du destin, sujet de la promesse |
| P. ATTIGUI | Éthique et psychanalyse |
| T. ANATRELLA | Théologie morale, vie spirituelle et psychanalyse |

Le numéro : 200 F

*Abonnements : France + DOM-TOM : 420 F TTC - Étranger : 506 F HT
Éd. Cerf, RETM “Le Supplément” BP 65 77932 Perthes Cedex
CCP : Paris 4263-95 D*

L'hésitation sur l'écrit et l'émergence d'une diversité de médias culturels

Dans leurs pratiques pédagogiques quotidiennes, les enseignants sont amenés à recommander aux étudiants des lectures qui sont très rarement faites. Ils sont en outre régulièrement confrontés à des rédactions approximatives et peu gratifiantes pour le lecteur, ce qui rend plus difficile leur travail d'évaluation de la maîtrise des connaissances. Le rapport à l'écrit serait-il particulièrement menacé dans une société et une civilisation qui se réclament et se proclament de l'image, et bientôt du multimédia ? C'est la question que soulèvent les enseignants en se plaignant quasi-unanimement du recul de la maîtrise de l'écrit par les jeunes au fur et à mesure que les années d'exercice de leur profession s'accumulent. Sont-ils fondés à faire de telles récriminations ou faut-il y voir l'effet de l'âge, de la nostalgie ? S'agit-il vraiment de constats ou d'une simple expression de l'écart qui se creuse entre les normes culturelles des enseignants et celles des étudiants.

Un incident, qui n'en fut pas un pour de nombreux candidats au baccalauréat de cette année-là, m'avait particulièrement alertée, il y a quelques années, sur l'écart grandissant entre la pratique de la langue chez les enseignants et chez les étudiants. Un des sujets de philosophie était formulé de la façon suivante : " Tout savoir est-il un pouvoir ? " Les auteurs de cette proposition malencontreuse n'avaient

pas perçu — c'est à espérer — la duplicité de sens qu'elle recouvrait. Tout absorbés par leur tâche d'évaluateur, ils avaient cru poser une question synthétique permettant d'explorer les capacités des élèves concernant les différents types de savoir — 'tout savoir/tous les savoirs' — sans que ceux-ci soient déclinés à l'avance, et sur les modalités de raisonnement mis en œuvre pour démontrer la pertinence de la réponse que chacun apportait à la question posée. C'était ne pas compter avec le fait que le français, langue vivante et orale, permet une toute autre interprétation de l'énoncé. Nombreuses furent les copies où les candidats entreprirent de répondre à la question "Tout savoir /savoir tout ce qu'il est possible de savoir/ est-il un pouvoir ?". Ces candidats eurent la désagréable surprise de découvrir, à la lecture de leur note, que leur interprétation de l'énoncé n'était pas autorisée.

Cette question du rapport à l'écrit est certes très complexe, mais cela ne fait que rendre d'autant plus nécessaire une recherche d'indices et de repères pouvant éclairer des situations comme celle qui vient d'être évoquée. Sur quoi se baser pour identifier un recul de l'écrit et de la lecture ? Sur ce terrain plus qu'ailleurs, il importe de pouvoir se référer à des données fiables et pas simplement aux opinions, même si elles sont très convergentes et durables, afin d'éviter des amalgames qui n'expliquent rien, encombrant le débat et par là font reculer toute compréhension de la situation. Des recherches récentes serviront de point de départ à la réflexion proposée ici : après avoir présenté les résultats de ces travaux concernant la maîtrise du français écrit, résultats contradictoires avec les convictions de nombreux enseignants, je proposerai deux hypothèses pouvant éclairer cette insistance aujourd'hui d'une crainte pour la survie de la maîtrise de l'écrit.

Des jeunes de plus en plus instruits

Tous les enseignants reconnaissent que la plupart des copies sont truffées de fautes de français. Or ces fautes dûment constatées sont-elles une constante dans le niveau scolaire ou le symptôme d'un recul certain de l'écrit ? Des études¹ sont là pour nous rappeler que les

1 Cf. *Contours et Caractères*, Les jeunes de 15 à 24 ans, INSEE, 1989 ; *Les jeunes et les sorties culturelles*, Fréquentation et image des lieux de spectacles et de patrimoine dans la population française âgée de 12 à 25 ans, sous la direction de Jean-Michel GUY, Publication du Département des études et de la prospective, Ministère de la culture, Paris ; *Les pratiques culturelles des français*, 1973-1989, Département des études et de la prospective, Ministère de la Culture et de la Communication, Paris.

jeunes lisent en moyenne davantage de livres que l'ensemble de la population. 50 % des jeunes (15 à 24 ans) ont un taux de lecture moyen de 1 à 5 livres par mois, contre 39 % pour l'ensemble des Français de plus de 15 ans. L'écart entre les jeunes qui ne lisent pas ou lisent moins d'un livre par mois (43,4 %) et l'ensemble des Français qui sont dans ce cas (55,5 %) est encore à l'avantage des jeunes. Par contre, les 'forts lecteurs' (les jeunes déclarant lire 25 livres et plus par an) sont, paradoxalement, en recul sur la période même qui a vu augmenter la durée de la scolarité obligatoire.

En effet, les cinquante dernières années attestent d'un progrès constant dans le niveau des études et de la formation. La proportion de titulaires d'un CAP ou BEP parmi les 25-34 ans a triplé en cinquante ans et la part de bacheliers dans une génération est passée de 4 % en 1946 à plus de 60 % aujourd'hui². Au cours de ces années, la durée médiane des études a doublé, passant de 7 à 14 ans. L'accès au baccalauréat a progressé modérément jusqu'en 1966, puis, avec la création du baccalauréat technologique en 1965, a connu une croissance importante qui s'est encore accélérée avec la création, en 1987, du baccalauréat professionnel. Ces changements importants se sont répercutés au niveau de l'enseignement supérieur. Alors que seulement 3 % des jeunes de 25 à 34 ans possédaient un diplôme du supérieur en 1946, ils étaient 23 % en 1995.

Baisse ou hausse du niveau des apprenants ?

Cette démocratisation de l'accès aux études s'est-elle accompagnée, comme on l'entend si souvent répéter, d'une baisse du niveau des élèves et des étudiants? Si l'on en croit les résultats de deux études indépendantes que publie le Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, il n'en est rien. Ce serait plutôt le contraire qui décrirait le mieux la réalité des compétences de maîtrise du français des jeunes d'aujourd'hui. La première étude porte sur l'évolution des compétences scolaires des meilleurs élèves depuis 40 ans. La deuxième est une étude comparative des compétences ayant trait à l'écriture du français, vers la fin de la scolarité obligatoire (14 ans) dans quatre communautés francophones.

² Cf. "La hausse du niveau de formation", in *INSEE Première*, n° 488, septembre 1996.

Dans quel sens ont évolué les compétences scolaires depuis 40 ans? Dans une première recherche³, les enquêteurs ont pris comme objet d'études les résultats des meilleurs élèves (quelques centaines de jeunes) aux concours d'entrée, ou examens, considérés comme représentatifs, voire emblématiques des institutions qui forment la future élite de la nation : École nationale des chartes, École polytechnique, Institut d'études politiques de Paris, grandes écoles de commerces comme HEC, ESSEC, ESC Paris, ESC Lyon, EAP, EDHEC, Concours général de français et Agrégation d'histoire. Après avoir résolu, avec l'aide d'un comité de pilotage, les problèmes d'accès aux copies et examens et de mise au point d'une grille d'évaluation comparative, les chercheurs se sont intéressés au contenu des examens, prenant en compte, le cas échéant, l'augmentation du niveau d'exigence : par exemple en mathématique, la capacité d'abstraction requise des candidats a été multipliée par 4.

Une tendance à la hausse...

De l'étude globale, il ressort que " dans l'ensemble, les productions des meilleurs élèves d'aujourd'hui sont, le plus souvent, aussi satisfaisantes que celles des meilleurs élèves d'autrefois, quelquefois plus satisfaisantes, et rarement moins. " Les améliorations concernent la présence, la pertinence et la précision des connaissances, le recours à un vocabulaire spécifique, la qualité du vocabulaire courant, la qualité de la présentation matérielle et graphique, un accroissement de la liberté de jugement et de la richesse de la réflexion, des plus grandes capacités de conceptualisation et d'analyse, etc. Seule ombre au tableau : le nombre moyen de fautes d'orthographe (6,8 fautes en moyenne par devoir) a plutôt tendance à décroître depuis 1970 (7,2 fautes), même s'il n'a pas rejoint le niveau atteint au début des années '50 (4,1) dans certaines épreuves.

3 PERETTI Claudine (1996), "L'évolution des compétences scolaires des meilleurs élèves depuis 40 ans" in *Note d'Information* n° 96-29, Paris, Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche ; Cf. aussi *Les dossiers d'Éducation et Formations*, n° 69, MEN - Direction de l'évaluation et de la prospective, mai 1996.

Un niveau homogène dans les différentes communautés francophones ?

Une deuxième étude⁴ dresse un bilan comparatif de la maîtrise de la langue. Comment se situent les performances des élèves français par rapport à leurs homologues dans d'autres communautés francophones ? C'est ce qu'a cherché à évaluer un groupe international de travail, s'intitulant le DIEPE (Description Internationale des Enseignements et des Performances en matière d'Écrit), voulant enrichir les débats nationaux sur la qualité de l'expression écrite des jeunes et sur l'efficacité des enseignements. Cette étude comparative portait à la fois sur les conditions et pratiques de l'enseignement du savoir-écrire en français et du niveau de maîtrise de cette compétence par les élèves de 14 ans (soit en France, des élèves en classe de troisième).

Pour les enseignants français, belges, québécois et néo-brunswickois⁵, savoir écrire en français, c'est surtout " savoir bien structurer ses phrases et son texte et savoir exprimer sa pensée dans diverses circonstances ". La capacité à savoir bien orthographier ou produire un texte doté de qualités littéraires vient nettement en second. Une certaine divergence apparaît, dans le corps professoral interrogé, quant au diagnostic des difficultés des élèves : les enseignants européens perçoivent leurs élèves aux prises avec des problèmes relatifs à l'expression des idées (les organiser, bien faire ressortir les idées principales et manifester de l'originalité), alors que ceux d'Amérique estiment leurs élèves d'abord confrontés à des problèmes plus strictement linguistiques, voire normatifs (l'orthographe grammaticale et lexicale, et la relecture des textes). On constate aussi que les profes-

4 COLMANT Marc et DECLAUX Agnès (1996), "Savoir écrire en français en fin de scolarité obligatoire dans quatre communautés francophones", in *Note d'information*, Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, n° 96.20. Cf. aussi *Note d'information*, n° 95.39 ; Cf. Groupe DIEPE, (1995) *Savoir écrire au secondaire. Etude comparative auprès de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique*, Bruxelles, Ed. de Boeck Université, (Pédagogies et développement). Cette étude a été menée en commun par les équipes de quatre communautés francophones (Belgique, France, Nouveau-Brunswick et Québec) réunies au sein d'un groupe de travail international (Groupe DIEPE : Description internationale des enseignements et des performances en matière d'écrit).

5 Le Nouveau-Brunswick est une province canadienne bilingue dont environ 40 % de la population est d'origine francophone.

seurs d'Europe exercent davantage leurs élèves à argumenter et moins à informer que ceux d'Amérique.

Deux types d'épreuves de performances — une épreuve formelle composée de vingt exercices “ fermés ” et une épreuve de rédaction — servent de base au bilan des compétences qui a été fait. Sur l'ensemble de *l'épreuve formelle*, les élèves belges et français obtiennent des pourcentages moyens semblables (respectivement 68,7 % et 68,2 %), significativement supérieurs à ceux des élèves québécois (60,7 %), eux-mêmes distincts de ceux des Néo-Brunswickois (48,1 %). Partout, les filles réussissent mieux que les garçons. Dans *l'épreuve de rédaction* (écrire en 90 minutes un texte informatif d'une cinquantaine de lignes sur son quartier, son village, sa ville ou sa région pour une revue internationale dont les lecteurs sont des adultes francophones du monde entier), les Belges, Français et Québécois se retrouvent pratiquement à égalité (respectivement 70,7 % ; 68,7 % ; 69,6 %), sexes confondus ou séparés, devant les Néo-Brunswickois (59,4 %).

L'attitude des élèves des quatre communautés francophones vis-à-vis de l'écrit s'avère d'une grande homogénéité de représentation et d'attitude. Ils considèrent, en grande majorité, indispensable ou très important de savoir écrire dans la société actuelle, et important d'apprendre à mieux s'exprimer par écrit. Si deux élèves sur cinq disent ne jamais, ou rarement, écrire à titre personnel, l'ensemble des élèves estiment qu'écrire est une activité plutôt facile. Deux tiers d'entre eux considèrent même avoir une certaine maîtrise de cet outil de communication.

Deux hypothèses explicatives

Que faire alors avec les opinions persistantes sur la baisse du niveau et l'imprécision de l'écrit ou l'absence de maîtrise du savoir écrire en français. À titre d'hypothèses pouvant éclairer ces positions, deux évolutions paraissent particulièrement significatives : premièrement, la diversification croissante des sources et références du développement culturel depuis les années '40, diversification encore peu prise en compte dans la situation scolaire ; et deuxièmement la transformation du paysage pédagogique qu'a entraîné une meilleure connaissance des apprenants, de leurs structures de pensée et des processus d'apprentissage.

Il est un fait que les sources du savoir, des connaissances et de la culture se sont beaucoup diversifiées. D'abord, il y a une transformation de l'accès aux informations avec le développement de nouveaux supports, facilement accessibles et reproductibles, comme les cassettes vidéos, les cassettes et CD sonores, les disquettes informatiques et maintenant les CD-ROM multimédia. Le livre et la presse demeurent importants, mais plus que jamais, ils ne sont plus seuls, ni les premiers, à apporter l'information. Le livre est devenu un média parmi un ensemble de plus en plus diversifié. Enfin, l'édition et la diffusion de ces médias sont dominées par de puissants groupes internationaux qui constituent un secteur économique dit 'médias-divertissement'. Par exemple, Time-Warner (d'origine américaine), le plus puissant conglomérat du monde dans le secteur en 1989 avec un chiffre d'affaires de près de 11 milliards de dollars, réunit des activités d'édition de livres et magazines, de diffusion télévisuelle, de cablodistribution, de production et de distribution de films et d'émissions de télévision, de disques et de cassettes.

Si du côté de la production et de la diffusion, le livre est immergé dans un ensemble médiatique, il en est de même du côté de la réception. Une grande hétérogénéité médiatique a succédé à l'unique écrit comme mode d'accès à la culture: télévision, radio, disques, disquettes et CD-ROM. Alors que le livre a longtemps été associé à la culture et à la détention de la culture, alors qu'il a pu en être le premier, sinon l'unique, support, notamment à l'école, il doit aujourd'hui rivaliser avec de redoutables concurrents pour maintenir sa place. Car de plus en plus, la culture passe par des médias technologiques, et ces médias exigent un équipement technique à complexité croissante. Ainsi en 1994, 55 % des parents d'enfants âgés de 12 à 14 ans possédaient au moins deux téléviseurs, 57 % d'entre eux avaient également une console de jeux vidéo raccordée à la télévision et 33 % un ordinateur (dont 15 % un micro de type PC ou Macintosh)⁶. Ces données amènent les auteurs de l'enquête à prévoir " que l'univers culturel des jeunes sera plus soumis qu'il ne l'a jamais été à la possession de machines et donc aux stratégies commerciales des industries culturelles ”.

6 Extrait de *Les jeunes et les sorties culturelles*, Fréquentation et image des lieux de spectacles et de patrimoine dans la population française âgée de 12 à 25 ans, sous la direction de Jean-Michel GUY, Publication du Département des études et de la prospective, Ministère de la culture, Paris.

Quelle que soit l'opinion que l'on porte aux divers contenus, on doit constater la généralisation des machines dans les activités culturelles, depuis le cinéma, jusqu'à la consultation d'une encyclopédie. On peut arguer que la valeur ajoutée à une encyclopédie par sa transposition sur CD-ROM n'est pas évidente aujourd'hui, il n'en demeure pas moins vrai que c'est ce support qui va rendre accessible à un plus grand nombre de personnes ce type d'ouvrage. Ceci est particulièrement vrai pour les jeunes qui pratiquent depuis l'enfance les cassettes et jeux vidéos, et chez qui " la pratique culturelle la plus identitaire en termes de générations est la musique " ⁷. Cette expérience fondatrice d'identité qu'est devenue la musique pour les jeunes n'implique pas bien sûr un rapport égalitaire à toutes les formes de musique : c'est la musique " rock (ce terme étant pris dans le sens très large de tout ce qui n'est pas musique classique, jazz ou chanson) qui est la plus écoutée et recherchée. Mais elle signifie que la culture, en tant qu'expérience constitutive de l'identité et du lien social, passe d'abord par la musique et non pas prioritairement par l'écrit, par le livre, qui avait été jusqu'à maintenant le premier symbole de la culture, et qui le demeure pour de larges fractions de la société.

Il faut sans doute prendre acte de l'émergence, avec cette médiation technologique, d'un autre rapport à la culture et à la connaissance que celui développé avec le livre. Car, comme l'écrit l'anthropologue Goody⁸, les changements dans les moyens de communication modifient certaines caractéristiques dans les modes de pensée parce qu'ils engendrent des différences dans la nature même des actes communicatifs. Rappelant ce qu'a introduit l'écriture dans la culture humaine, il analyse comment l'équilibre social peut être modifié avec une diversification des technologies de communication. " Qu'est-ce que la culture, après tout, sinon une série d'actes de communication ? La variation des modes de communication est souvent aussi importante que celle des modes de production, car elle implique un développement tant des relations entre individus que des possibilités de stockage, d'analyse et de création dans l'ordre du savoir. Plus précisément, l'écriture, surtout l'écriture alphabétique, rendit possible une nouvelle façon

7 Extrait de *Les jeunes et les sorties culturelles*, Fréquentation et image des lieux de spectacles et de patrimoine dans la population française âgée de 12 à 25 ans, sous la direction de Jean-Michel GUY, Publication du Département des études et de la prospective, Ministère de la culture, Paris.

8 *La raison graphique* (1977) ; traduction, Paris, Minuit, 1979.

d'examiner le discours, grâce à la forme semi-permanente qu'elle donnait au message oral. Ce moyen d'inspection du discours permit d'accroître le champ de l'activité critique, favorisa la rationalité, l'attitude sceptique, la pensée logique (...). Les possibilités de l'esprit critique s'accrurent du fait que le discours se trouvait ainsi déployé devant les yeux; simultanément s'accrut la possibilité d'accumuler des connaissances, en particulier des connaissances abstraites" (Goody, 1977).

Or avec les outils à base d'informatique, nous disposons dorénavant de nouveaux moyens " d'inspection " de la pensée, qui favorisent la rationalité, l'attitude sceptique et la pensée logique, tout en libérant la mémoire (Melyani, 1996)⁹. La rapidité des calculs, l'automatisation des corrélations, ainsi que les possibilités d'enregistrement et de stockage d'information de divers types (textuel, graphique, sonore, audiovisuel) favorise le développement de la pensée abstraite et le travail de construction et d'assemblage. Même s'il y a lieu de relativiser l'impact des technologies par la prise en compte d'autres facteurs, telle l'organisation sociale par exemple, il n'en demeure pas moins vrai que les modifications repérées constituent des transformations profondes dans l'activité intellectuelle.

Il est encore trop tôt pour identifier les nouvelles caractéristiques dans les modes de pensée et de communication que développent les technologies multimédia, avec leurs capacités pour restituer les composantes visuelles, sonores et cinétiques des situations. Mais il apparaît déjà qu'elles représentent de nouvelles possibilités de mémorisation, plus riches et plus complexes, des expériences vécues et qu'elles font appel à des formes d'intelligence autres que linguistique ou logico-mathématique. En plus de celles-ci que sollicite particulièrement la formation scolaire, les nouvelles technologies font appel à ce que le psychologue Gardner(1983)¹⁰, dans sa théorie des formes multiples d'intelligence, a nommé : intelligence musicale, spatiale, corporo-kineshésique, interpersonnelle et intrapersonnelle. Si, ainsi, " les formes de pensée se rattachent à certains modes de communication entre les hommes " (Goody) un changement important dans les techniques de

9 Cf "Informatique, compagnonnage et bricolage chez les adultes", par M. MELYANI, article paru dans *Technologies et approches nouvelles en formation*, n° 127 de *Education Permanente*, Paris, 1996.

10 *Frames of Mind : the theory of multiple intelligences*, New York, Basic Books. Cf. aussi l'interview de Gardner dans le numéro de janvier 1997 de *Sciences Humaines*.

communication comme celui que nous vivons aura une répercussion certaine sur les modes de pensée. Dans un tel contexte, la seule maîtrise de l'écrit n'est plus suffisante et aussi discriminante, car c'est la maîtrise des nouveaux médias de communication qui devient un enjeu dans l'intégration sociale.

Notre deuxième hypothèse concerne le changement dans la conception de la pédagogie. De nombreuses méthodes pédagogiques prennent aujourd'hui davantage en compte l'apprenant et privilégient de plus en plus la découverte, l'apprentissage actif et la résolution de problèmes. Appuyée sur la théorie piagétienne du développement des structures cognitives, une conception constructiviste de l'apprentissage s'impose de plus en plus : chaque apprenant est appelé à devenir acteur-auteur de ses connaissances et à en construire le sens en interaction avec le réel. Une telle approche, qui insiste sur la création, l'originalité, l'élaboration personnelle, fait habituellement passer au second plan des préoccupations de mémorisation, de restitution fidèle, d'imitation, de répétition. La maîtrise de l'orthographe et de l'écriture peut alors apparaître comme secondaire dans l'attitude des élèves vis-à-vis des savoirs.

Si l'accent n'est plus exclusivement sur l'enseignement mais d'abord sur l'apprentissage, c'est aussi parce que la conception même de l'intelligence s'est modifiée. Suite aux travaux de Vygotsky (1934)¹¹, de Bruner, Goodnow et Austin (1956)¹², de Piaget (1975)¹³, de Chomsky (1972)¹⁴, on conçoit aujourd'hui que les capacités cognitives ne sont pas d'abord innées, mais liées à la structure de l'expérience, à l'élaboration de schémas et à la formation de concepts, et stimulées par l'interaction permanente avec le milieu ambiant, et notamment l'interaction sociale et la communication.

L'expérience de terrain est aussi pour beaucoup dans le changement des pratiques pédagogiques. La démocratisation de la scolarisation et le développement de la formation permanente suscité par la transformation des environnements de travail ont fait surgir des problèmes

11 VYGOTSKY L.S., (1934) *Pensée et Langage*, Trad. : Paris, Editions Sociales, 1985.

12 BRUNER J., GOODNOW J. & AUSTIN G. (1956) *A study of Thinking*, New York, John Wiley.

13 PIAGET J. (1975) *L'équilibration des structures cognitives*, Paris, P.U.F.

14 CHOMSKY N., (1972) *Langage and Mind*, New York, Harcourt Brace Jovanovich

pédagogiques spécifiques. Pour lutter contre la disparité culturelle à laquelle ils étaient confrontés, des enseignants ont eu recours à des méthodes d'éducation cognitive visant à développer d'abord les fonctions intellectuelles et les savoir-faire cognitifs généraux. Devant l'immensité de la tâche de devoir initier à des contenus, souvent complètement extérieurs aux pratiques culturelles de leurs étudiants, tout en leur faisant acquérir la maîtrise des processus d'apprentissage de base (raisonnement logique, mémorisation, planification, etc), ces enseignants ont dû modifier profondément leur conception de l'écrit.

Car c'est surtout la référence culturelle qui change. De nombreux enseignants ont encore comme représentation de l'écrit un français littéraire, signe de distinction et d'élitisme, tout empreint de citations et de références étymologiques. Cette nostalgie d'une érudition classique telle qu'on pouvait la rencontrer dans les écrits de la jeune élite universitaire des années trente est encore aujourd'hui l'aune à laquelle certains veulent mesurer les productions des jeunes lycéens ou étudiants. Or comme le savent si bien les enseignants des banlieues et villes nouvelles, les références qui, pour les jeunes, donnent de l'épaisseur, du sens, au texte écrit, sont celles liées à leurs pratiques quotidiennes, c'est-à-dire puisées dans le monde de la chanson, des revues, et des médias (télévision, cinéma, jeux vidéo). De plus le texte écrit que la société technique et scientifique demande aux jeunes de maîtriser aujourd'hui n'est pas l'écrit subtil et métaphorique de la littérature, mais l'écrit opératoire des procédures abstraites et des fonctionnements machiniques. Les connaissances à intégrer sont aujourd'hui très souvent conceptuelles et d'un haut niveau d'abstraction, sans parler de leur complexité. La maîtrise de ce type d'écrit ne prédispose pas très bien à l'élaboration d'une dissertation littéraire ou même philosophique. Un habitué des codes élémentaires de l'informatique et des vocabulaires techniques perd vite ses repères dans un texte tout en nuances et en subtiles allusions, que ce texte s'inscrive dans le champ des sciences humaines ou de la littérature.

Pour conclure provisoirement

Nous assistons probablement aujourd'hui à une recomposition des caractéristiques du texte écrit, avec une standardisation de type texte informatif, c'est-à-dire pour les meilleurs d'entre eux, précis, organisés, spécifiques, redondants et autosuffisants. De nouveaux repères sont venus remplacer, ou s'ajouter à l'érudition, l'élégance et le style.

C'est une tendance de ce type que l'on retrouve chez les professeurs qui définissent la maîtrise du savoir-écrire en français¹⁵, comme d'abord *savoir structurer* ses phrases et son texte, *savoir exprimer* sa pensée par écrit dans diverses circonstances et *savoir répondre* par écrit à un besoin de communication personnelle ou sociale. L'orthographe, la calligraphie, la présentation ou les qualités littéraires du texte produit s'avèrent moins importantes : les élèves et étudiants doivent maîtriser d'abord les aspects reliés à l'expression des idées (organiser ses idées, faire ressortir les idées principales, manifester de l'originalité) ; les aspects relevant de la langue (produire une phrase complète et correcte, utiliser les mots à bon escient, ou savoir présenter son texte) ne viennent qu'après. Loin de disparaître, l'écrit est plus présent que jamais dans la culture, mais il se diversifie et se transforme avec le développement des usages médiatiques. Cela va de pair avec une transformation des modes d'apprendre à l'école. La médiatisation croissante de la culture par la technologie laisse par ailleurs prévoir d'importantes évolutions dans les outils et productions culturelles¹⁶.

On peut s'interroger sur ce qu'occulte cette 'rumeur' persistante sur la baisse de niveau. S'agit-il d'une demande, de la part des enseignants, que leurs élèves leur ressemblent davantage ? Aussi justifiée que soit cette attente, elle a de fortes chances de ne pas être comprise. Car le processus culturel en cours ne va pas dans le sens d'une plus grande identification des élèves à la culture scolaire, mais vers une immersion, de plus en plus accentuée, dans ce nouvel espace de communication et de culture sous l'emprise des technologies numérisées et interconnectées. Aussi, s'il est souhaitable que les jeunes lycéens et étudiants acquièrent les capacités de réflexion, d'analyse et de synthèse que développent la pratique de l'écrit, il devient indispensable que les moyens de promouvoir ces qualités inhérentes à la maturité de la pensée soient présents au sein des médias. La médiation pédagogique, et l'art de penser qu'elle consolide, se doit d'investir sans tarder l'espace technologique du multimédia.

Claire BELISLE

Psychosociologue, ingénieure de recherche CNRS, LIRE UMR 5611

¹⁵ Cf Note d'information 95.39.

¹⁶ G. DELACOTE, directeur de l'Exploratorium, centre des sciences et techniques de San Francisco (USA), développe des perspectives de ce type dans *Savoir apprendre, Les nouvelles méthodes*, Paris, Odile Jacob, 1996.

Les jeunes étudiants : incertitudes et avenir engagement et responsabilité

Le monde étudiant est bien souvent synonyme de vision idéaliste de la société, de révolte contre les fondements et l'ordre des choses. Cette jeunesse instruite a maintes fois provoqué la révolte d'une nation tout entière mettant en danger les dirigeants et les états. On se souvient bien sûr de 1968, en mai à Paris, mais aussi à Prague le même printemps. Qui peut oublier le massacre de la place Tien-an-Men à Pékin qui fut le seul moyen d'interrompre la marche d'un peuple guidé par les étudiants contre le communisme chinois ? Et ce sont encore les étudiants qui aujourd'hui prennent le devant de la révolte à Belgrade. Un peu de culot et de fierté, beaucoup de rêves et d'espoirs, la vigueur de la jeunesse : un mélange à chaque fois explosif.

Aujourd'hui pourtant cette image mythique de la jeunesse étudiante ne semble plus correspondre à une réalité dans notre pays. En l'espace de trente ans, le milieu étudiant a été bouleversé. D'un enseignement offert à un petit nombre de privilégiés, on a construit un enseignement supérieur de masse où l'anonymat et l'isolement prévalent. La société elle-même s'est transformée en faisant toujours plus

pression sur l'individu, renforçant ainsi la nécessité de construction personnelle et individuelle.

Dans ce contexte nouveau, les idéologies semblent avoir perdu de leur force. L'éternel rêve d'une société meilleure aurait-il été abandonné par les étudiants au profit d'un individualisme forcené ? On peut alors évoquer les manifestations sporadiques de la décennie passée Mais à bien y réfléchir, ces sursauts de colère n'en appellent bien souvent qu'à des revendications matérielles et pécuniaires (CTP en 1994, conditions d'enseignement en 1995). Les autres soulèvements se dressaient contre des réformes préparées successivement par Devaquet en 1986, puis par Lionel Jospin. Tous ces mouvements d'ampleur ont été fugitifs et plus éruptifs que constructifs. En aucun cas l'objectif n'a été celui de susciter un débat fondamental nouveau sur la société et son avenir.

Parallèlement à ce qui ressemblerait à une crise idéologique traduite par une désaffection des mouvements syndicaux politiques et religieux, on constate un intérêt croissant pour les actions bénévoles de terrain avec ou en dehors des associations. Quel est le sens de cette mutation où l'engagement militant idéologique d'hier laisse place aux activités bénévoles d'aujourd'hui ? Jusqu'où le bénévolat engage-t-il une responsabilité individuelle ?

Une crise de confiance

Actuellement, dans les facultés et autres écoles d'enseignement supérieur, les syndicats étudiants sont désertés. C'est seulement en temps de crise et de revendications que l'on cherche encore à s'appuyer sur l'autorité syndicale qui joue alors le rôle de porte-parole. Les élections aux conseils d'administration ou autres conseils d'établissement ne mobilisent plus grand monde : environ dix pour cents des étudiants votent lors de ces scrutins. Par suite, l'établissement est réduit à sa plus simple expression, celle d'un lieu de consommation individuelle du savoir. Dans bon nombre de grandes universités française, les établissements ont dû répondre à une explosion de la demande dans l'urgence et la précipitation. Les nécessités matérielles ont supplanté l'aspect humain et relationnel. Il est ainsi très difficile pour un étudiant perdu dans la masse de réussir à établir un contact avec les professeurs ou les voisins d'amphi. La notion de classe ou de groupe, nécessaire à

la création de relations inter-étudiants est cassée par les cours magistraux en amphithéâtres et l'absence de récurrence dans les visages de l'entourage. La vie étudiante est d'ailleurs le plus souvent déconnectée du cadre institutionnel. Par simplicité ou par souci d'efficacité, beaucoup choisiront d'agir au sein d'une association indépendante. Tout s'organise comme si une véritable crise de confiance réciproque s'était établie entre les établissements et les étudiants.

À une autre échelle, nationale cette fois-ci, on remarque et critique le désintérêt de la jeunesse aux choses de la politique. Cela se traduit bien sûr par une faible participation aux élections et une adhésion ultra minoritaire aux partis politiques dont la majorité des jeunes ne voit d'ailleurs pas l'utilité. Comme dans le cas des établissements d'enseignement supérieur, n'y a-t-il pas là un refus évident de participer à la vie et à la construction de la société par la médiation d'institutions ? On pourra d'ailleurs ajouter à cela le domaine religieux tout aussi sujet à critique ou désintérêt.

Les raisons profondes de ce rejet de la politique sont enracinées dans vingt années de crise économique. Désabusée ? Lucide ? la jeunesse étudiante se veut dans sa majorité sans illusions quant aux solutions politiques proposées. L'utopie apparaît comme un luxe des temps de prospérité (mouvements soixante-huitards). L'honnêteté des hommes politiques est également remise en cause suite aux récents et nombreux scandales et affaires. Malhonnêteté, inefficacité : le compte est vite fait pour beaucoup d'étudiants, et la question d'un engagement politique même au travers de simples discussions ne se pose pas. Cela signifie-t-il pour autant le renoncement aux idéaux en général et à une participation active dans la construction du monde à venir en particulier ?

Vers de nouveaux modes d'action collective

« La perte de crédit des institutions ou des modes d'engagements collectifs qui avaient l'ambition d'une transformation ou au moins d'une compréhension globale ne signifie pas pour autant un repli sur l'individuel »¹ Le besoin d'action et notamment d'action collective est évi-

1. Gérard COURTOIS, "Les jeunes de vingt à trente cinq ans sont sans illusions sur la politique" ; article paru dans le journal *Le Monde* du 18/10/96.

dent chez les jeunes étudiants. Très souvent ce besoin d'activité, en réaction aux scandales politico-financiers, se veut gratuit et don de soi, c'est le bénévolat. Par opposition au militantisme politique et à ses difficultés actuelles, l'action bénévole de terrain bénéficie d'une grande considération parmi les étudiants. Un sondage BVA paru dans *Le Monde* du 18 octobre 1996 indique que l'utilité des associations de sport, de loisir, ainsi que les associations d'action humanitaire ou sociales est reconnue par plus de 90 % des jeunes (20-34 ans), alors que les syndicats n'apparaissent utiles qu'à 65 %, les partis politiques à 45 %, et les mouvements religieux à 43 %.

En parallèle au renforcement de l'exclusion et des inégalités, on assiste à un développement important de l'humanitaire et des actions sociales ou de solidarité. Les associations œuvrant dans ce domaine se démarquent du flot de celles qui sont liées aux activités de la jeunesse. En effet, elle s'impliquent d'emblée face aux problèmes actuels de société et tentent d'y apporter leurs solutions. Au sein de ces associations intervenant directement sur le terrain social ? Quel est l'état d'esprit qui y prédomine ? Y a-t-il une volonté idéologique de changer la société — auquel cas le militantisme ne serait pas entièrement mort mais simplement construit d'une manière différente ? Ou alors sommes-nous dans un schéma de sentiment de culpabilité émotionnelle et d'action de bonne volonté dénuée d'objectifs globaux ?

Un bénévolat étudiant en évolution

Afin de mieux pouvoir étudier la question, nous avons pris le parti de regarder le cas de quelques associations étudiantes.

RAPP Rencontre A Petits Pas... La solidarité en marche

L'association RAPP est une jeune association étudiante qui fonctionne sur le campus de la DOUA à Villeurbanne. Née de la volonté de quelques étudiants il y a trois ans, elle permet aujourd'hui à près de quatre-vingts étudiants de s'investir dans des actions de solidarité autour du campus dans des quartiers de Villeurbanne et Vaulx-en-Velin. L'objectif originel est de créer des échanges et des liens entre deux mondes bien souvent clos, le monde étudiant et celui des quartiers populaires. Les échanges jusqu'ici proposés par l'association se traduisent par des jumelages entre le campus scientifique et des écoles

primaires, ainsi qu'un collège et un lycée professionnel. Ces jumelages sont essentiellement axés autour de l'animation régulière d'ateliers d'expériences scientifiques par les étudiants dans les écoles. Une autre branche de l'association propose une participation à du soutien scolaire et de l'alphabétisation dans des associations déjà existantes.

Si le militantisme des étudiants s'occupant de la vie de l'association est volontiers affiché, il n'en va pas forcément de même pour l'ensemble des bénévoles. Quand bien même le désir d'être acteur face à certains problèmes de sociétés liés au "phénomène banlieue" est source principale de motivation, on peut également trouver des motivations d'un autre ordre comme la satisfaction d'une passion pour l'animation avec des enfants, ou d'une passion pour la science. Dans ce cas la dimension idéologique n'est qu'un simple prétexte à une action plus personnelle. D'autres étudiants encore pourront juger leur action normale et nécessaire sans chercher à aller plus loin dans leur démarche. On rejoint alors la notion de bonne volonté incluse dans le mot bénévolat.

Quelques faits marquants sont ici révélateurs de la mutation que l'on envisage. Ainsi, il est apparu assez difficile d'engager un suivi des actions et une réflexion sur la portée de celles-ci. De même on remarque qu'à l'approche des périodes d'examen, l'assiduité des bénévoles dans leur action est naturellement remise en cause, comme si l'action n'était qu'une activité de temps libre. Enfin, bien souvent l'engagement associatif n'est que temporaire, voire périodique, reléguant l'action dans le long terme à un second plan. Pour beaucoup, la militance est connotée négativement, "il ne faut pas en abuser !" entend-on même parfois. Au contraire, le bénévolat est bien perçu, il est considéré comme "plus propre" et permet de vivre la gratuité. "À ceux qui crient haut je préfère ceux qui travaillent dans l'ombre. Le bénévolat, ça c'est beau."

Une différence idéologique

A travers l'exemple de RAPP, nous avons perçu une évolution dans la manière de prendre des responsabilités. N'assiste-t-on pas en effet à un véritable glissement, l'engagement traditionnellement militant perdant du terrain au profit d'une prise de responsabilité à caractère plus bénévole ? À notre sens, cela se manifeste d'abord dans la représentation que les étudiants ont de l'engagement.

Essayons d'analyser cette évolution. Notons tout de suite que la différence essentielle entre militance et bénévolat que nous retenons ici se situe à un niveau idéologique. En effet, la militance se donne des objectifs propres, selon une idéologie particulière. Le bénévolat au contraire ne se fonde pas *a priori* sur une idéologie affirmée. Il suffit par exemple d'observer le comportement d'étudiants qui se présentent aux associations comme RAPP en début d'année, pleins de bonne volonté. Si les propositions tardent à venir, si la structure a du retard pour se mettre en place, les oiseaux s'envolent et vont faire leurs nids dans d'autres types d'associations (sportives, culturelles). Ainsi seulement un quart de tous ceux qui s'étaient présentés en septembre 96 pour le soutien scolaire sont finalement restés, car son organisation a pris un mois de retard.

Contrairement au militant, le bénévole a des objectifs diffus, souvent mal exprimés. Il se donne donc moins de moyens pour son action. Par exemple, beaucoup d'étudiants considèrent comme du temps perdu le temps passé à évaluer leur action. Aucun recul n'est bien souvent pris par rapport à l'engagement. Toute formation avant l'action sur le terrain ou en parallèle est, de même, considérée comme inutile, voire dénaturant la spontanéité.

En outre, loin de vouloir viser à une action universelle, les associations privilégient plutôt aujourd'hui une stratégie de réseau : par des liens divers, on s'interpelle et on se mobilise pour aider des personnes. Le déclin de la stratégie de quadrillage est aussi un signe de cette chute de l'esprit militant.

La relation directe à autrui

Dans le cadre du bénévolat, la responsabilité semble être également motivée par la relation à autrui : il s'agit d'aider concrètement une personne, dans une relation sans intermédiaires — ou presque : irait-on jusqu'à oublier le cadre associatif ? Il est ainsi frappant de constater à ATD Quart-Monde comment les jeunes se présentent "pour du concret" et repartent lorsqu'on leur parle de se former, dans un premier temps, ou de balayer le local, de remplir des enveloppes. D'ailleurs, ces tâches sont rarement effectuées par des étudiants, sauf des objecteurs, à qui on les a confiées. Et, même dans ce cas, "cela doit être utile, mais je préférerais aider directement" entend-on parfois ! Certains constatent ce même phénomène : "on voit aujourd'hui toute une gé-

nération humanitaire, candidate à un départ, à un engagement à titre personnel, parce qu'elle croit à une immédiateté possible du transfert de ses compétences, et se joue des obstacles des langues et des cultures"². Le déclin des idéologies semble expliquer ce rejet des circuits longs au profit d'un engagement immédiat : "la méfiance envers toutes les idéologies dont les institutions étaient porteuses oriente donc la fraction la plus généreuse de chaque génération vers l'action concrète de proximité et les circuits courts de solidarité"³.

Des projets à court terme

Le militant, au contraire, sera attentif à la structure et l'entreten- dra car il sait qu'elle conditionne l'action et surtout sa pérennité. C'est pourquoi le militant s'en préoccupe car il voit à long terme. Le bénévole pense au contraire à court terme, parfois dans l'urgence. À Ingénieurs Sans Frontières (ISF) par exemple, qui est une association étudiante bien représentée sur Lyon, beaucoup se présentent pour réaliser un projet sur six mois, puis passent à autre chose... alors qu'un projet avec un pays Africain nécessite du temps, de la patience, des découvertes réciproques, sur plusieurs années ! Très peu d'étudiants sont également enclins à s'engager au bureau d'une association, pour s'ocuper de tâches de fond, comme la trésorerie, la rédaction de comptes rendus, l'envoi de lettres, qui assurent une pérennité à la structure. Ils ont des difficultés à penser à long terme. On a ainsi beaucoup de mal à trouver chaque année des étudiants volontaires pour les bureaux de RAPP, d'ISF, entre autres, parmi ceux qui s'engagent dans le bénévolat pour ces associations. Seule une petite minorité de ceux-ci accepte également de payer une cotisation : ils disent déjà donner du temps, ils ne voient pas du tout l'intérêt de financer la structure. Tout cela est donc bien caractéristique d'un bénévolat étudiant.

Un engagement au service d'une promotion personnelle ?

Les étudiants formulent volontiers cet engagement bénévole comme un don de soi. Toutefois, la réticence entrevue pour payer une cotisa-

2. Jean BIEHLER, "Citoyens du monde", *Lettre aux communautés* n° 171, "Politique et citoyenneté", p. 55.

3 Edith ARCHAMBAULT, "l'opinion se mobilise", *Projet* n° 237, "L'humanitaire sans frontières", p. 19.

tion, très présente chez les bénévoles étudiants, ne nous indique-t-elle pas à quel type de don ils consentent ? Ce don apparaît comme partiel dans l'explication : "j'accepte de donner mon temps, mais pas plus". Un autre exemple illustre bien cela. Il est en effet frappant, dans les associations d'aide aux devoirs, ou d'alphabétisation, d'observer l'absentéisme pendant les périodes d'examen, notamment en janvier et en juin. Beaucoup d'étudiants suspendent pendant un mois leur participation, parfois sans prévenir, sans se soucier des conséquences à la fois sur les jeunes, qui ont peut-être plus besoin d'aide pendant cette période, et sur leurs collègues animateurs, pour lesquels c'est alors très lourd à porter. S'engage-t-on alors pour soi, ou pour d'autres, ou encore parce qu'on se sent responsable de l'engagement à assumer ? De fait, une petite minorité des bénévoles étudiants s'organise pour mener à bien ses révisions et poursuivre simultanément son action associative. Mais une attitude typiquement militante n'est-elle pas à percevoir là sous les traits du bénévolat ?

La notion de dispersion nous semble également rejoindre assez bien cette notion de don partiel. Il est assez fréquent de rencontrer des bénévoles étudiants qui donnent un peu de leur temps là où ils le veulent. Ils ont plusieurs engagements bénévoles, à RAPP, et dans des associations culturelles, ou sportives. Ils donnent du temps mais sans forcément accepter de confronter ce qu'ils font aux autres membres des associations, par une évaluation régulière par exemple. Contrairement au militantisme, qui est de nature collective, globale, le bénévolat serait-il plutôt égocentrique, vécu comme un projet personnel ? La valorisation de son image personnelle par la "pseudo-gratuité" du bénévolat nous semble le confirmer.

On pourrait voir dans ce glissement l'émergence d'un individualisme, caché sous les apparences du bénévolat. Les étudiants, de Grandes Ecoles particulièrement, qui vivent "dans une économie quasi-ludique d'assistés, fondée sur la subvention, avec repas et logements à bas prix"⁴ affinaient leur construction personnelle en vue d'un CV bien rempli, dont la ligne sur le bénévolat serait la cerise sur le gâteau. Toutefois, n'oublions pas que le diplôme n'est plus toujours synonyme d'emploi et que bien des étudiants sentent qu'ils pourraient un jour être eux aussi en situation d'exclusion sociale. Être étudiant aujourd'hui,

4 Pierre BOURDIEU, *Question de sociologie*, Paris, Minuit, p 145.

c'est finalement accepter la société à deux vitesses et étudier pour être dans la catégorie la plus performante, en vue d'une réussite personnelle et, pour quelques-uns, en vue de faire évoluer cet écart social. Tout, dans les études et le contexte économique actuel, incite à ne se préoccuper que de sa construction personnelle, ce qui rejaillit donc sur l'engagement bénévole.

Un engagement suscité par l'émotion

Ce repli individualiste de l'engagement semble également se vivre par les étudiants sous le règne actuel de l'émotion. Ce phénomène n'expliquerait-il pas la mutation de l'engagement, de la militance enracinée idéologiquement à un bénévolat plus fusionnel ? Ainsi, nous faisons, comme certains, le constat que, "comme la télévision sur laquelle il s'appuie, l'humanitaire ferait appel à l'émotion plus qu'à la réflexion, au cœur davantage qu'à la raison"⁵. Depuis les années 60, où était bien ancré dans la jeunesse l'engagement idéologique militant, une évolution semble s'être produite en laissant une place prépondérante à l'émotion au détriment de la réflexion. L'ambiance émotionnelle très présente aujourd'hui a mis à l'écart la pensée et beaucoup de références sociales, morales et religieuses avec lesquelles il était possible de réfléchir.

Conclusion

Les étudiants d'aujourd'hui s'engagent bien volontiers dans l'action bénévole. Les exemples comme RAPP foisonnent dans les Universités mais surtout dans les écoles, à Lyon comme ailleurs. Il s'agit d'aider des enfants dans des quartiers difficiles par du soutien scolaire, il est parfois plutôt question d'amener des bénévoles aux restos du cœur, ou de soutenir un projet avec un pays du Tiers-Monde. Mais cet engagement bénévole diffère beaucoup de l'engagement militant de leurs aînés dans les années 60. Ce dernier était idéologiquement déterminé alors que la bonne volonté étudiante actuelle se situe plutôt sur du court terme, se projette vite dans l'action en évitant toute évaluation, et recherche la relation directe à autrui en négligeant un

⁵ Luc FERRY, *L'Homme-Dieu*, p 194, 1996.

investissement dans la structure. Cette évolution notable de la prise de responsabilité qui devient plus partielle et égocentrique trouve, selon nous, son explication principale dans le contexte actuel qui incite à la construction personnelle et qui suscite l'émotion plus que la réflexion. Néanmoins, ce n'est pas le cas de tous et l'esprit militant est encore bien perceptible chez quelques étudiants. Il s'agit pour les uns et les autres de trouver un équilibre entre leur sensibilité qui pousse à l'action et leur raison qui permet de prendre du recul par rapport à l'aide apportée. Un tel équilibre nous semble fondamental pour aider efficacement dans un cadre associatif.

Laurent MARGERIE
Thierry RASTELLO
Étudiants, INSA-Lyon

Éthos de la vie étudiante et chance du religieux

Les sociologues observent deux tendances contradictoires. D'une part, les religions institutionnelles subissent une désaffection des jeunes en général et des étudiants en particulier, les multiples indicateurs marquant une détérioration massive. D'autre part, un certain succès, que l'on pourrait attribuer à un retour du religieux, entoure une nouvelle génération de manifestations publiques organisées en direction des jeunes par les mêmes institutions, à grand renfort de médiatisation et de mobilisation collective : les grands rassemblements¹. Comment interpréter cette évolution paradoxale ?

Une première approche consiste à dire que le religieux suscite un regain d'intérêt chez les étudiants dans la mesure où il s'avère capable de réexprimer son propre patrimoine dans les paramètres de l'expérience étudiante. Ainsi, les grands rassemblements catholiques sauraient rejoindre le besoin qu'ont les étudiants de « lieux ecclésiaux où vivre la fraternité chrétienne », d'espaces où « la mondialisation, déjà

¹ Yves LAMBERT et Guy MICHELAT, dir., *Crépuscule des religions chez les jeunes ? Jeunes et religions en France*, (Logiques Sociales), L'Harmattan, Paris, 1992.

inscrite dans leur vie, prendra la figure de la catholicité »². Mais l'indéniable succès de tels événements ponctuels n'autorise guère à généraliser la correspondance entre les aspirations étudiantes et l'offre de signification assurée par le religieux. Tenaces, les chiffres ne laissent aucune incertitude quant à la déroute du religieux parmi la population étudiante.

Pour éclairer le rapport des étudiants au religieux, tout en nous efforçant de ne pas trop vite résoudre la contradiction signalée, nous aurons recours à la notion d'éthos. Non que nous prétendions détenir les clés pour décoder ce conglomérat d'évidences non thématiques. Le concept demeure un outil heuristique : nous nous contentons de postuler l'existence de telles évidences qui orientent les pratiques étudiantes et rendent possible l'argumentation par laquelle les acteurs justifient leurs choix et leurs actions. L'éthos déborde les champs spécifiques de la vie étudiante. Il permet d'avancer, à partir des données disponibles, quelques hypothèses quant aux références qui organisent les conduites. En outre, la problématique de l'éthos appliquée au champ religieux a l'avantage de rappeler que ce dernier se donne avant tout à connaître dans les pratiques qu'il suscite. Son affinité avec le champ de l'éthique s'en trouve soulignée. L'engagement éthique et l'engagement religieux se jouent simultanément en référence à un éthos. Nous verrons que l'interaction entre éthique et religion ne doit pas être sous-estimée dans la compréhension du rapport que les étudiants entretiennent avec le religieux.

La définition sociale de soi, ou comment surfer sur les institutions

Une première hypothèse éclairera la contradiction constatée ci-dessus entre la désaffection vis-à-vis des Églises et le relatif intérêt suscité par les rassemblements ponctuels qu'elles organisent : l'espace religieux ne saurait échapper aux caractéristiques générales du rapport des étudiants aux multiples institutions qui les entourent.

Or, les études sociologiques tendent à prouver que l'inscription sociale de la jeunesse ne relève plus de processus stables. La cause

² Paul LEGAVRE, « Vers les Journées Mondiales de la Jeunesse », *Études*, septembre 1996, p. 229-234.

principale en est l'ascension des classes moyennes, ainsi que l'accès des enfants d'ouvriers aux classes moyennes, ce qui brouille doublement les cartes de la répartition socio-professionnelle. Si l'ascension sociale se joue encore à la faveur de l'intégration à l'institution scolaire et universitaire, il n'en reste pas moins que, le diplôme ayant perdu son statut d'indicateur sûr de la position sociale, le parcours institutionnel n'est plus le seul garant de ce passage. On observe une « phase d'ambiguïté sociale » durant laquelle « il faut à la fois construire la définition sociale de sa place dans la société, définition qui n'est plus donnée à l'avance, et faire correspondre cette définition à une position professionnelle »³. L'importance existentielle de la construction sociale de soi explique que l'allongement de l'adolescence ne soit pas seulement dû à un étirement du calendrier universitaire, avant l'entrée dans la vie professionnelle. Tout se passe comme si nous étions en train de passer « d'un modèle de l'identification à un modèle de l'expérimentation ». Le point névralgique de l'intégration se déplace ainsi de l'institution dans laquelle il fallait trouver sa place, à l'individu qui organise lui-même les ingrédients de son devenir social, en combinant au mieux les atouts offerts par les groupes qu'il rencontre.

L'analyse de l'intégration familiale recoupe le constat précédent. Contrairement aux années soixante où l'on s'efforçait d'entrer le plus tôt possible, par le mariage, dans l'indépendance de l'âge adulte, on retarde aujourd'hui l'accès aux responsabilités d'ordre familial (cohabitation, statut parental, mariage). Ainsi le domicile des parents conserve-t-il de réels atouts, car il dispense des contraintes financières liées à l'autonomie, tout en préservant une bonne marge de liberté. Même dans le cadre de la cohabitation, l'intégration domestique se fait très progressivement, comme l'indiquent les nombreux paliers qui s'instituent dans les pratiques d'entretien du linge : « Dis-moi où tu laves ton linge, je te dirai si tu formes couple »⁴. Là encore cependant, le report des engagements de la vie adulte n'est pas seulement lié à l'allongement des études ou aux conditions du marché du travail : « il résulte aussi d'une plus grande difficulté à définir sa place, à construire

3 Olivier GALLAND, « Un nouvel âge de la vie », *Revue française de sociologie*, XXXI, 1990, p. 529-551.

4 Jean-Claude Kaufmann, *La trame conjugale. Analyse du couple par son linge*, (Essais & recherches, Série Sciences sociales), Nathan, Paris, 1992.

une identité sociale qui est moins souvent qu'autrefois le seul produit de l'héritage familial. »⁵

L'intégration institutionnelle n'est d'ailleurs guère plus élevée dans le cadre universitaire. Comme l'attestent les recherches menées à Bordeaux par l'équipe de François Dubet, les formes de l'expérience étudiante sont extrêmement diversifiées dans l'université de masse⁶. L'étudiant en IUT ou en médecine est animé par une forte motivation à l'intégration institutionnelle — mais les effectifs demeurent relativement restreints dans ces catégories. En revanche, l'étudiant qui vient « chercher » une licence afin de pouvoir se présenter au concours d'entrée à l'IUFM ne s'investit guère dans son milieu d'études, pas plus que celui qui s'est inscrit de manière transitoire dans un DEUG dont il n'a pas choisi la filière. Même distance chez celui qui, pourtant parvenu en maîtrise ou en troisième cycle, regrette que l'institution n'ait pas su lui apporter tout ce qu'il en attendait.

Il nous faut conclure que l'éthos étudiant génère des rapports extrêmement diversifiés à l'institution⁷. Cette diversité même accentue la composante individuelle de la définition sociale de soi. Il se dégage néanmoins une dominante de forte distanciation vis-à-vis de l'institution, tant pour le positionnement social, pour la vie de couple, que pour l'attachement à l'université. Dans ce contexte, il n'est pas étonnant que se profile une expérience massive de l'incertitude. Pour trouver son propre chemin, il faut bien se résoudre à « bricoler », à trouver par les voies de l'expérimentation ce que l'identification sociale n'est plus à même d'offrir. En vertu de quoi le domaine religieux échapperait-il à un semblable bricolage ?

Désaffection du religieux et frémissement de l'éthique

Dans une étude de 1993, Yves Lambert dresse un panorama chiffré de la corrélation entre âge et attitudes religieuses en France et en

5 Olivier GALLAND, « L'entrée dans la vie familiale », in François de SINGLY, dir. *La famille. L'état des savoirs*, La Découverte, Paris, 1991, p. 34-46.

6 François DUBET, « Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse », *Revue française de sociologie*, XXXV, 1994, p. 511-532.

7 Voir aussi : Vincent MESLET, « La culture jeune : la fin d'un mythe », *Esprit*, n° 225, octobre 1996, p. 24-30.

Europe⁸. Son analyse présente l'intérêt de rapporter les indicateurs du comportement religieux aux résultats de l'enquête sur les valeurs des Européens (1990). Cela nous permettra de saisir l'évolution des rapports entre valeurs éthiques et valeurs religieuses, et d'en cerner les enjeux pour la juste compréhension du rapport de la génération étudiante à l'Église catholique qui reste en France la première entité religieuse.

S'opposant aux thèses indifférenciées sur le retour du religieux, Y. Lambert confirme la thèse d'Henri Mendras sur la rupture décisive qui s'opère dès le milieu des années soixante⁹. Tandis qu'on observe alors une inflexion de la pratique religieuse et de la croyance en Dieu dans l'ensemble de la population française, il se produit chez les jeunes une véritable « cassure ». Puis, vers 1975, c'est le sentiment d'appartenance à l'Église catholique qui s'effondre (même constat chez les protestants). Si, au début des années quatre-vingt, la remontée des effectifs de certaines organisations de jeunesse (scoutisme, Mouvement Eucharistique des Jeunes, mouvements charismatiques) peut accréditer la thèse du retour du religieux, il faut bien, dès 1986, se résoudre à l'évidence : les indicateurs d'appartenance, de pratique religieuse et même de croyance en Dieu s'effondrent à nouveau. Pour les 18-24 ans, « la pratique mensuelle chute à 2 % fin 1991 (SOFRES-*Figaro Madame*) et l'appartenance catholique tombe à 37 % dans l'enquête Valeurs de 1990 ». Voilà pour le premier constat, massif, devant lequel il serait vain de se fermer les yeux. Comment interpréter cette cassure ? L'hypothèse courante est celle de l'association ancestrale du religieux catholique avec l'éthique dominante : lorsque l'enseignement moral de l'Église n'apparaît plus crédible en contexte de permissivité, c'est le dispositif religieux dans son ensemble qui vacille.

D'un autre côté, on observe chez les jeunes nés après 1966, partout en Europe mais encore davantage en France, une étonnante conjonction entre déclin du sentiment d'appartenance religieuse et remontée des croyances parallèles. On croit davantage en une survie après la mort, la réincarnation occupant le devant de la scène. Ce phénomène retient l'attention, car il semble traduire une aspiration post-moderne à l'individualisation des systèmes de croyances. Tout se passe comme si le pragmatisme, voire le syncrétisme, correspondaient à une soif de li-

8 Yves LAMBERT, « Ages, générations et christianisme en France et en Europe », *Revue française de sociologie*, XXXIV, 1993, p. 525-555.

9 Henri MENDRAS, *La seconde révolution française, 1965-1984*, Gallimard, Paris, 1988.

berté d'expression et d'imagination dans le domaine religieux, à laquelle l'identité catholique ne paraît pas disposée à accorder plein droit de cité. Encore que le catholicisme ne soit pas dépourvu de moyens, notamment avec les communautés nouvelles, pour regagner du terrain dans ce contexte de « dissémination » et de « recomposition » du religieux¹⁰. Selon les auteurs, les analyses divergent quant à l'appréciation des chances du fondamentalisme religieux. Y. Lambert considère que l'attachement des jeunes à une « adhésion libre et souple » lui laisse vraisemblablement peu d'avenir. D'autres auteurs sont plus sensibles aux dérives possibles du religieux post-moderne, quand il rencontre des figures charismatiques aptes à générer un processus de type sectaire. Un regard de l'autre côté de l'Atlantique incite à ne pas trop minimiser l'impact des structures autoritaires. Leur pouvoir d'attraction risque en effet de croître lorsque la multiplication de l'offre de croyances fragilise les personnalités dont l'attente de sécurisation religieuse est élevée¹¹.

Le troisième phénomène, plus récent (1990), concerne les moins de 25 ans et par conséquent les étudiants. Y. Lambert note « un reflux de la permissivité sur plusieurs points, en particulier sur l'idée que le mariage serait une institution dépassée. (...) Paradoxalement, ce reflux s'est d'abord manifesté chez les moins pratiquants et il ne s'accompagne pas d'une réintégration catholique alors qu'il rapproche objectivement de l'Église, comme si l'éthique devenait autonome par rapport à la religion. » On constate par ailleurs « un ré-investissement sélectif du catholicisme par les plus jeunes à propos des croyances au paradis et à l'enfer, de l'attachement au mariage et à l'enterrement religieux et du sentiment que l'Église apporte une réponse aux besoins spirituels. » Ce dernier trait ne va pas sans une certaine « instrumentalisation » du mariage et des obsèques religieuses, puisque les demandes de baptême des petits enfants continuent de décroître, confirmant le déclin de la participation culturelle et de la volonté d'appartenance.

10 Danièle HERVIEU-LÉGER, *La religion pour mémoire*, Paris, Cerf, 1993. Du même auteur : « Les manifestations contemporaines du christianisme et la modernité », in CENTRE THOMAS MORE, *Christianisme et modernité*, Cerf, 1990, p. 295-316.

11 Laurence R. IANNACCONE, « Why strict churches are strong », *American Journal of Sociology*, Volume 99, # 5, March 1994, p. 1180-1211.

En résumé, la rupture des jeunes français avec la religion catholique est établie, en termes statistiques, dès la génération du *baby-boom*. Aujourd'hui, deux indicateurs apparaissent à la hausse : celui des nouvelles croyances et celui des valeurs éthiques. Deux stratégies s'offrent dès lors pour l'Église catholique vis-à-vis du monde étudiant. La première vise à s'appuyer sur la demande religieuse, en répondant aux besoins nouveaux de religiosité. Les grands rassemblements, drainés par des figures charismatiques, relèvent de cette orientation. La seconde voie, qui a été moins explorée, viserait à s'appuyer sur la demande éthique. Il faudrait considérer pour cela que la disjonction entre éthique et religion, rapidement évoquée par Y. Lambert, n'est ni définitive, ni absolue. C'est ce que nous estimons, nous fondant notamment sur le fait qu'il apparaît aujourd'hui nécessaire, après une interprétation trop rigide de l'idéalisme, de penser à nouveau un rapport positif entre éthique et convictions¹². Y. Lambert remarquait lui-même, au sujet de la rupture des années soixante (libéralisation des mœurs), que le religieux chrétien était traditionnellement associé à l'éthique. Nous pensons que ce lien n'est probablement pas définitivement rompu, comme peut l'attester le regain d'intérêt pour le mariage religieux au moment précis où le mariage remonte au palmarès des valeurs morales. L'originalité du religieux chrétien n'est-il pas, précisément, d'avoir su développer en son sein un réel dynamisme éthique ? Si un tel positionnement devait être retenu vis-à-vis de la génération étudiante actuelle, il faudrait toutefois déployer à nouveaux frais les potentialités de l'éthos chrétien, dont certaines furent malheureusement bridées par des années de casuistique et de légalisme moral.

Les ressources de l'éthos chrétien face à l'inquiétude éthique

Au-delà d'une stratégie possible dans les conditions présentes de l'accès des étudiants au religieux, il en va du choix d'une porte d'entrée théologique pour penser l'évangélisation dans le monde universitaire. Si le but de la proposition de la foi chrétienne est d'interagir en profondeur avec l'éthos étudiant, la transformation de ce dernier ne saurait être immédiate. Elle suppose une étape antérieure, dans la-

¹² Marc MAESSCHALCK, *Pour une éthique des convictions. Religion et rationalisation du monde vécu*, Publications des Facultés universitaires Saint-Louis, Bruxelles, 1994.

quelle le christianisme doit accepter de recevoir avant que de prétendre apporter quoi que ce soit¹³. L'investigation de l'éthos étudiant invite à en accueillir positivement deux composantes actuelles. Il faut en premier lieu consentir à la nécessité structurelle, pour tout acteur social en contexte post-moderne, de procéder à une patiente définition de soi. Il convient en second lieu de reconnaître l'intérêt nouveau en faveur de l'éthique : regain de certaines valeurs morales, disponibilité à l'appel de la souffrance d'autrui et à l'engagement humanitaire.

Ces deux mouvements entrent aisément en consonance avec le christianisme. Le premier rejoint la tradition d'une « éthique de la construction de soi », notamment perceptible dans l'édifice théologique des vertus : par les dons du saint Esprit, Dieu soutient lui-même la marche du chrétien dans sa quête de sens et de liberté¹⁴. Le second rejoint le thème fondamental de « l'humanité de Dieu », qui oblige le théologien à partir de l'inquiétude humaine la plus authentique : « il n'y a pas d'autre *entrée* en théologie que l'éthique »¹⁵. Cette conviction animait le concile Vatican II lorsqu'il choisissait, au début des fameuses années soixante qui allaient bousculer le rapport entre l'Église et le monde, de s'adresser à ce dernier en partant des problèmes éthiques qui le hantaient. Il fallait lui annoncer *en situation* l'amour sauveur de Dieu¹⁶.

Les récits d'expériences personnelles et communautaires suscités par le « rapport Dagens » manifestent la vitalité du lien entre religion et morale, au cœur de l'expérience sociale du christianisme. Issue de ce travail et des échanges qui en sont nés, la *Lettre aux catholiques de France* présente une double insistance. D'une part, elle affirme que la foi communautairement vécue et célébrée génère un nouvel éthos : « Par la foi, les chrétiens reçoivent un soutien et un milieu de vie qui façonne une manière de voir le monde et des manières d'agir à

13 Joseph DORÉ, « Foi et culture en Europe à la fin d'un millénaire », *La Documentation catholique*, n° 2144, 1^{er} et 15 septembre 1996, p. 789-797.

14 « La proposition de la foi dans la société actuelle. Rapport de Mgr Claude Dagens, évêque d'Angoulême », *La Documentation catholique*, n° 2105, 4 décembre 1994, p. 1042-1059.

15 Christoph THEOBALD, « Quelques notes marginales dans le texte de José Alemany », in *Le christianisme devant son avenir en Europe, Colloque des 20 ans du Centre Sèvres, Médiasèvres, 1994*.

16 « Message du concile à tous les hommes » (20 octobre 1962), in Concile œcuménique Vatican II, *Jean XXIII / Paul VI : Discours au concile, Messages au monde*, Paris, Centurion, 1966, p. 347-351.

partir de l'incorporation au Corps du Christ par le baptême.» D'autre part, elle confirme, dans la ligne du concile Vatican II, qu'un éthos commun n'exclut nullement le pluralisme des engagements éthiques. La forme concrète que prendra l'agir des chrétiens est ainsi laissée ouverte, puisqu'il en va de la disponibilité même à l'action de l'Esprit Saint. Cette liberté, renouvelée de l'intérieur par l'offre gracieuse du salut, trouve sa plus belle expression dans l'inventivité face au mal et à la souffrance qui défigurent l'être humain¹⁷. Le propos des évêques est ici corroboré par l'expérience des communautés chrétiennes en monde étudiant. Elles savent qu'une part de leur crédibilité religieuse se joue sur leur capacité à relayer ou à susciter des actions humanitaires concrètes — comme à l'aumônerie de Nanterre où l'on peut s'engager auprès des personnes sans domicile fixe du Centre d'Accueil et de Soins Hospitaliers (CASH).

Dans la mesure même où une relation positive entre religieux chrétien et attestation éthique s'avère possible, la tâche revient au christianisme d'administrer la preuve sociale, non seulement que l'éthique fait partie intégrante de sa démarche, mais qu'il s'agit d'une éthique non légaliste, capable de régénérer l'aspiration contemporaine à la liberté. La nécessaire présentation des normes fondamentales de l'éthique chrétienne ne doit pas éclipser le caractère dynamique de la formation du sujet moral, dans l'horizon de la foi chrétienne. En ce domaine, il n'est pas sûr que la réception du concile Vatican II soit pleinement réalisée quant à l'impossible dissociation entre l'activité religieuse et l'activité sociale (étudiante ou professionnelle)¹⁸. L'évangélisation en monde étudiant ne devrait pas renoncer, même lorsque la demande de « religieux » se fait très insistante, à initier au sens profond du culte eucharistique, qui doit être, pour reprendre le mot de Congar, « l'acte de sujets vivants » : les fidèles sont invités par la liturgie de la Parole « à insérer l'offrande de leur vie totale et telle quelle — sauf le péché — dans le sacrifice et le mystère du Christ. » Congar poursuivait par ces paroles qui n'ont rien perdu de leur force trente ans après : « La loi évangélique — la religion chrétienne — consiste principalement dans la grâce du Saint-Esprit (...).

17 Les évêques de France, *Proposer la foi dans la société actuelle. Lettre aux catholiques de France*, Cerf, Paris, 1996.

18 *L'Église dans le monde de ce temps*, n° 43-1.

Quelle intériorité ! Quel personnalisme ! L'institution est toute référée à l'événement du Saint-Esprit et à l'édification intérieure des personnes. »¹⁹ Devant la méfiance du monde étudiant face à des institutions incapables d'assurer un réel avenir aux personnes, il est probable que ce cœur du religieux chrétien puisse être source d'une authentique attraction. Comme institution célébrant l'eucharistie sous la force de l'Esprit, le christianisme n'a jamais sa finalité en lui-même, mais dans l'auto-accomplissement des personnes devant Dieu et dans la société.

Pour Hans-Joachim Höhn, philosophe et théologien de l'université de Cologne, cette dimension personnaliste du religieux correspond à ce qu'il peut apporter de plus neuf au terme de la modernité, dans un contexte où apparaissent, malgré le renouveau de certaines valeurs, les limites de l'éthique rationnelle. En effet, le paradoxe de la société contemporaine tient au fait que la technique et l'économie procurent à l'homme une certaine sécurité, mais le déstabilisent à nouveau par leurs effets secondaires. La raison scientifique en est ébranlée, dans la mesure où elle se trouve désormais associée aux menaces qui proviennent de la socialisation de la nature. La chance du religieux réside en sa capacité à nommer l'indisponible, cet « au-delà » qui ne dépend pas de l'homme, mais qui pourtant le concerne absolument. En ce sens, le religieux peut rester crédible là où l'éthique paraît disqualifiée. Mais pour le rester, il doit se garder de la tentation de l'irrationnel. Il lui faut instaurer un rapport délicat à l'indisponible : sans exclusion du monde disponible, sans réduction de la part d'indisponible dans le monde. Pour ne pas dériver vers le mythe, le religieux doit aider l'homme à modifier sa relation à lui-même et au monde, de telle sorte qu'il vive bien sans pour autant maîtriser le tout de sa vie²⁰.

L'inquiétude latente de l'époque actuelle favorise, notamment chez les étudiants, les dérivations : drogue et paradis artificiels, flirt avec la mort, croyances mythiques. L'analyse de H.J. Höhn rappelle à bon escient qu'un juste positionnement du religieux ne saurait chercher à

19 Yves CONGAR, « Religion et institution », in *Théologie d'aujourd'hui et de demain*, (Cogitatio fidei; 23) ; Cerf, Paris, 1967, p. 81-97.

20 Hans-Joachim HÖHN, *Gegen-Mythen. Religionsproduktive Tendenzen der Gegenwart*, Quaestiones disputatae, Band 154, Herder, Freiburg i. Br., 1994.

combler toute cette angoisse. Le religieux doit au contraire contribuer à ce que l'homme consente à une certaine incertitude, tout en s'engageant dans la transformation éthique du monde. Le christianisme, dont l'histoire atteste qu'il comporte un moment éthique incontournable, est néanmoins traversé par un intérêt fondamental qui déborde l'éthique, puisqu'il confesse la gratuité du salut de Dieu. En cela, il est apte à s'insérer dans l'éthos étudiant et à être reçu de lui, à condition toutefois de ne pas édulcorer cette tension paradoxale qui l'habite.

Philippe BORDEYNE

Prêtre (Nanterre),

Faculté de théologie de l'Institut catholique de Paris

Lumière Vie

TABLES DES N^{OS} 101 à 200

- Index des auteurs
- Sommaire des cahiers
- Liste des mots-clés

Prix du numéro spécial : 50 F (Etranger : 55 F)
Prix des deux numéros de tables (1 à 100, 101 à 200) :
France : 60 F (Etranger : 65 F)

Pour une pastorale du monde étudiant

De qui parle-t-on quand on emploie le mot "étudiant" ? Il est bien loin le temps où le statut étudiant définissait un quasi-corps social que son petit nombre (à peine 2 ou 3 % d'une génération en 1950), son style de vie et sa relative homogénéité rendait clairement repérable. Bien loin aussi le temps des barricades et d'un pouvoir étudiant faisant trembler la France. Aujourd'hui, près de 80 % des jeunes français continuent des études après le Bac, c'est-à-dire au-delà de 18 ans. Et encore plus de 65 % au-delà de 20 ans. Ce sont donc autant d'étudiants, mais en tant de filières de formation différentes, en tant de lieux dispersés, en tant de villes grandes ou moyennes, que ce milieu compose une nébuleuse aux contours imprécis, à la fois proche et lointaine des jeunes du même âge au chômage ou en emploi précaire, sans compter les allers et retours entre ces deux conditions. Entre 18¹ et 25 ans l'immense majorité des jeunes français sont, seront, ont été "en situation d'études" au-delà de l'enseignement secondaire et pas seulement dans les filières universitaires. D'où la difficulté : comment l'Église de France peut-elle définir une pastorale pour une population si vaste et si fluctuante ? C'est pourquoi avant

¹ Coupure symbolique forte que celle de l'âge de la majorité civile et... du permis de conduire !

de se hasarder à formuler des propositions pastorales il est important de préciser l'analyse².

I

Une situation de fait

1.1. le phénomène minoritaire

Toutes les enquêtes, sondages et comptages convergent. Quels que soient les critères retenus pour la mesurer, l'appartenance à l'Église catholique n'est plus le fait que d'une toute petite minorité de jeunes 18/25 ans et donc d'étudiants qui en cela ne se distinguent guère de leur génération, voire même de la tranche d'âge immédiatement précédente³. Une analyse des données sociologiques disponibles depuis plus de trente ans fait apparaître que cette situation n'a rien d'un phénomène de rejet "adolescent" passager. Il s'agit d'une érosion continue et régulière. (Quel que soit le milieu social ou familial, l'illusion de chrétienté ne tient plus.) Le catéchuménat par imprégnation sociologique a disparu. S'affirmer chrétien, participer activement à la vie d'une communauté chrétienne relève d'une décision coûteuse et strictement personnelle. Le concept de dissémination fréquemment utilisé par la minorité protestante est devenu pertinent pour de jeunes catholiques qui éprouvent ce qu'il en est de se compter pour environ 3 % à 5 % seulement de leur génération⁴.

1.2. l'éclatement culturel et le relatif

De nombreux travaux de sociologie ont fait voler en éclats le mythe d'une "culture jeune". La réalité est celle d'un éclatement en sous-groupes dont les pratiques culturelles et les langages sont juxtaposés ou opposés, ce qui conduit à des phénomènes d'incompréhension, voire d'exclusion réciproques. La perception de ce pluralisme peut faire peur et entraîner une crispation sur des références identitaires

2 Voir les articles précédents de ce numéro de LV.

3 Certaines enquêtes ponctuelles donnent même à entendre que le refus violent de l'Église serait plus frt chez les étudiants que chez d'autres jeunes.

4 Cf. l'indispensable *Crépuscule des religions chez les jeunes ?* Jeunes et religions en France, Yves LAMBERT et Guy MICHELAT (dir.), L'Harmattan, 1992.

fermées ou agressives. Mais elle induit aussi un sens du relatif tel que chacun se découvre et s'accepte comme non-possesseur de la vérité, attentif au partage et à la circulation des idées, à tout ce qui permet d'articuler une relation aux autres telle que soit possible le respect des chemins divers qui ouvrent un sens à l'existence. Malgré ou à cause de son ambiguïté la tolérance reste première dans l'échelle des valeurs pour les jeunes⁵.

1.3. les traces d'une histoire conflictuelle

Il est impossible de traiter de pastorale des étudiants en faisant abstraction des rapports conflictuels entre l'épiscopat et l'Université perçue comme ennemie à soumettre ou à combattre, et cela depuis Napoléon 1er. On trouve là une sorte de concentré des difficultés du catholicisme avec la modernité. Méfiance vis-à-vis de l'État échappant à la loi morale, peur de la sécularisation et de la laïcité, conflit sans cesse renaissant avec les chercheurs. La méfiance catholique envers les sciences humaines n'en est qu'un des derniers avatars. L'autonomie de la recherche, la critique méthodique, la remise en cause de toute certitude comme hypothétique et de toute conviction comme provisoire, cela ne facilite pas les rapports avec une autorité ecclésiale soucieuse de défendre les vérités révélées. Plus graves, sans doute, les conséquences des conflits répétés entre épiscopat et mouvements d'étudiants chrétiens lors de la guerre de 39-45, de la guerre d'Algérie, des réflexions sur l'enseignement et la société dans les années 65-70⁶. C'est en 1971 que démissionnèrent tous les responsables jeunes de la Mission étudiante et il fallut attendre dix ans pour que, peu à peu, une autre génération de jeunes viennent participer de façon responsable à l'animation des aumôneries d'Université. Le statut de la Mission Étudiante hésitant⁷ entre mouvement de laïcs à forme associative et communauté ecclésiale hiérarchique sous la responsabilité de l'évêque du diocèse, est un témoin de cette histoire complexe.

5 Comme d'ailleurs pour l'ensemble des adultes en France et en Europe. Cf. Héliane RIFFAUT (dir.), *Les valeurs des Français*, PUF 1994.

6 En 1966 par concertation entre l'épiscopat, la Fédération Française des Étudiants Catholiques, la JEC Sup. et Chrétiens en Grandes Écoles fut créée la MISSION étudiante avec les trois objectifs suivants : promouvoir une pastorale de l'intelligence, mettre en place une catéchèse adaptée, assurer l'action missionnaire.

7 Cf. CONFÉRENCE DES ÉVÊQUES DE FRANCE, *Les mouvements dans la mission de l'Église* (mars 1992), p. 156-158.

II

Problématique pour une pastorale

Lorsqu'une institution se préoccupe des jeunes c'est qu'il y a quelque chose de cassé dans les processus de transmission et de reproduction. Pierre Bourdieu le rappelle ainsi : "Il nous faut rester conscients du piège qu'il y a à parler de la jeunesse alors que la réalité est celle d'un problème social... quand la mécanique chargée d'assurer la perpétuation ou la reproduction de l'ordre social est grippée"⁸. Toute institution soucieuse de retrouver des jeunes qui lui échappent révèle par là que sont en jeu son pouvoir et sa survie. Il vaut mieux en être conscient au moment de parler d'une pastorale pour les étudiants. Or l'Église est toujours soupçonnée de vouloir reconquérir un pouvoir social disparu. De telles craintes sont largement fantasmatiques mais tel ou tel groupe catholique remuant n'hésite pas à tenir des propos ambigus manifestant, que les textes fondamentaux de Vatican II sur la mission ne sont pas encore vraiment reçus. Rappelons au moins brièvement ceci : Vatican II a clairement posé que "toute mission" devait être inculturation et service gratiot de l'homme dans le respect strict de la liberté de conscience de chacun et que seul l'Esprit pouvait ouvrir le cœur au témoignage qui annonce Jésus-Christ⁹. Hors de cette perspective les risques de manipulation sont grands car le respect de l'autre dans sa liberté exige une conversion personnelle et institutionnelle douloureuse. Conversion d'autant plus difficile qu'en nos vieux pays chrétiens il est tentant de s'imaginer que l'évangélisation est un fait accompli et qu'il suffi de ranimer des ardeurs défailantes. Significative, la transformation du vocabulaire officiel : on ne parle plus de transmettre la foi mais bien de la proposer, au défi de la gratuité¹⁰.

8 Dans Michelle PERROT (dir.) Les jeunes et les autres. Centre de recherches interdisciplinaires de Vaucresson, tome 1, p. 22 - 1996.

9 Cf. Vatican II, décret *Ad Gentes* n° 10-13.

10 Cf. Mgr DUBOST dans *Proposer la foi aux jeunes*. Conférence des évêques de France (avril 1996), p. 148.

III

Quelques passages

Longtemps la présence de l'Église aux étudiants a été le fait de mouvements de laïcs, accompagnés par des "aumôniers" appartenant à des ordres religieux. Puis les mouvements d'Action catholique de Jeunes (JOC/F et MRJC) ont revendiqué le monopole de l'apostolat auprès des jeunes en fonction des milieux sociaux d'origine tandis que se succédaient les crises de l'ACJF, de la FFEC, de la JEC, de l'ACU. D'autres groupes ou mouvements dits "éducatifs" ou "spirituels" recrutent aussi chez les étudiants. Ce type de présence répond certes à une certaine diversité culturelle mais cela ne touche qu'un infime minorité de la minorité.

Des tentatives ont toujours lieu pour faire réintégrer aux étudiants leur paroisse d'origine comme seul lieu légitime de vie chrétienne. Des groupes se forment ici ou là dont l'existence et la durée sont liés à la personnalité d'un animateur et à des liens d'amitié antérieures. Mais l'avenir chrétien d'un étudiant passe plus probablement par le lieu de son avenir culturel et professionnel que par le retour à l'habitat d'origine. Sans compter que le débat sur la pertinence de la paroisse territoriale comme unique possibilité de rassemblement chrétien est loin d'être clos.

On sait aussi l'intérêt pour ces temps forts que constituent les grands rassemblements de jeunes. On pense au succès des rencontres de Taizé, à celui des fêtes autour du Pape. Il est aussi des rendez-vous spécifiquement étudiants comme pèlerinage de Chartres ou l'EuroCampus de 1990. Mais sans vouloir nier la qualité de ces propositions il est difficile de ne pas s'interroger sur leur fécondité à terme et leur capacité à construire une identité chrétienne durable et enracinée culturellement. Le risque de "zapping émotionnel" a été souvent évoqué et non sans raison.

De fait, ni l'action des mouvements, ni les groupes paroissiaux, ni les rassemblements — ponctuels par essence —, ne permettent de prendre en compte la réalité étudiante de notre pays. Les récents travaux de l'Assemblée plénière des évêques de France¹¹ orientent vers

¹¹ Assemblée extraordinaire de la conférence des évêques de France les 13 et 24 avril 1996. Nous référons au Document préparatoire (hors commerce mais largement diffusé) et au compte rendu des travaux : *Proposer la foi aux jeunes*, Bayard éditions/Centurion, Paris, 1996.

une "Pastorale des jeunes" dont on perçoit mal comment elle distingue entre mouvements dont l'initiative et l'autonomie leur appartiennent en principe et instances qui relèvent de la responsabilité directe de l'évêque. Le choix de travailler sur la tranche d'âge des 15/24 ans ajoute à la confusion, et la spécificité du monde étudiant n'est prise en compte qu'incidemment. La catégorie "jeunesse" reste très floue et l'impression finale est celle d'une totale indifférenciation. Le seul modèle pastoral proposé par l'épiscopat semble être celui de l'accueil des jeunes à Taizé¹². Faute d'analyses plus précises, il nous semble que la tendance actuelle en matière de "Pastorale des Jeunes" comporte des risques graves pour l'Église de France. Risque de ne plus rencontrer qu'une population de jeunes très limitée sociologiquement : qui, en fait, vient aux rassemblements d'origine épiscopale ? Risque de se couper des groupes où s'élaborent les données culturelles de demain. Risque de s'enfermer avec quelques jeunes dans un ghetto religieusement correct. Le risque de toute pastorale indifférenciée est un risque d'enfermement et d'exclusion¹³. Il nous faut donc prendre le risque d'explorer d'autres voies.

IV

Pour les "lieux" nouveaux

Le Code de Droit canonique (can. 813) prévoit que l'évêque doit ériger une paroisse ou au moins affecter des prêtres de façon stable pour les étudiants. Ce canon fournit un bon point de départ car il incite à une prise en compte de la réalité étudiante en tant que telle et pose qu'il en va de la responsabilité de l'évêque de mettre en place un dispositif pastoral stable à cet effet. L'enjeu serait donc de créer des lieux spécifiques et donc nouveaux¹⁴. Parler d'un "lieu" évoque

12 Le témoignage du Frère Émile, de Taizé, clôt le compte-rendu des travaux des évêques et se trouve de fait présenté comme la conclusion de ceux-ci, ce qui n'est pas sans laisser perplexe.

13 Ces réflexions du sociologue Patrick MICHEL concernant la réaffirmation par l'Église catholique d'une universalité fondamentale confortent les nôtres : "... les tenants d'un dispositif identitaire clos, fondé sur des critères fermés, ne pouvant donc déboucher que sur des mécanismes d'exclusion qui lui sont indispensables pour fonctionner, se réclameront d'un universel indifférencié, occultant d'ailleurs mal la défense d'intérêts particuliers. Et critiqueront, au nom de cet universel, les défenseurs d'une identité ouverte, se définissant dans et par l'échange, le transit et le mouvement." *Politique et religion* : la grande mutation, Albin Michel, 1994, p. 152

14 Hélas, le terme de paroisse connote toujours la rigidité de frontières territoriales, et ce, malgré le nouveau Code.

un emplacement géographiquement situé : on ne se réunit pas n'importe où et la visibilité du rassemblement est essentielle sauf à s'enfermer dans l'espace privé voire dans la clandestinité. Un lieu visible rend possible une ouverture et un accueil dont les limites ne sont pas d'abord administratives. Vient qui a vu, d'aussi loin qu'il a vu. Il s'agirait donc de lieux d'Église, identifiés comme tels par un statut clair¹⁵. La visibilité ecclésiale de ces lieux étant indispensable pour leur crédibilité celle-ci ne sera effective que par la qualité de la vie qui s'y offrira. D'où l'importance des responsables de tels lieux, nommés par l'évêque comme responsables pastoraux, selon un projet précis soutenu par l'ensemble du diocèse. Ce sont des repères possibles pour un tel projet que nous voulons essayer de proposer maintenant mais sans oublier nos remarques sur l'éclatement du monde étudiant et les risques d'une pastorale indifférenciée. Ceci postule des lieux divers, dont les propositions seront fatalement limitées à des types précis d'étudiants : l'ouverture inconditionnelle à tous s'avère vite illusoire.

4.1. lieux de parole

Sauf à n'être qu'un conservatoire de chrétiens convaincus et à penser la mission en termes de recrutement, la fidélité évangélique suppose de s'interroger sur la meilleure façon possible "d'entrer en conversation avec"¹⁶ des étudiants selon la culture qui est la leur et de se mettre à leur service. Toute action ecclésiale se doit d'être diaconie. Sans vouloir nier les difficultés socio-économiques, l'urgence du service nous semble être du côté des requêtes vitales qui relèvent d'une recherche de sens¹⁷. Pour cela il faut des "lieux de parole". Lieux d'accueil personnalisé, de reconnaissance de l'étudiant tel qu'il est, sans réduction à ses réussites ou à ses échecs, sans jugement. Accueil gratuit qui implique la possibilité de ne pas adhérer à tout, de ne pas souscrire à un formulaire camouflé d'adhésion "au Parti" et de prendre le large. La parole qui dit cet accueil pourrait être telle : "tu es qui

¹⁵ Juridique (constitution d'un office canonique), économique et immobilier.

¹⁶ cf. *Ad Gentes* n° 11

¹⁷ Une enquête auprès de lycéens au sujet de la "culture religieuse" montre que bien des jeunes souhaitent trouver un espace de réflexion où puissent être abordées des questions existentielles, sans inculcation de valeurs et avec un autre rapport adultes-jeunes que le rapport habituel professeurs - élèves où l'un évalue l'autre. Voir sur ce sujet Nicole ALLIEU, *Laïcité et culture religieuse à l'école*, ESF, 1996, p. 55 ss.

tu es, tu vaux par toi-même, je te préfère libre”. La crédibilité de cette parole sera assurée par la stabilité de l’interlocuteur adulte. On sait que la mobilité et la multi-appartenance induites par la société ne sont pas toujours faciles à vivre et que des étudiants en souffrent au point de se replier longtemps sur leur lieu d’origine familiale. L’enjeu du service est alors la possibilité de rencontrer quelqu’un avec qui il soit possible de durer et qui a du temps disponible pour l’écoute. Besoin de rencontrer des hommes et des femmes bien enracinés dans leur existence humaine, êtres de “mémoire” dont la parole permet de relire l’unité d’un trajet de vie. Hommes et femmes d’espérance qui n’enferment pas dans le passé et qui refusent de maintenir ceux qu’ils accueillent en situation de dépendance à leur égard. Le service à rendre est celui d’un accueil tel que la fidélité en vérifie la gratuité et qu’existe le lieu où circulera une Parole réellement humaine.

Parole humaine parce qu’elle sera parole libre. Cela suppose l’apprentissage de la patience et du respect pour que chacun, adulte ou jeune étudiant, puisse se livrer, sans peur. C’est autre chose que la gentillesse “chrétienne” qui ignore les conflits. C’est au-delà des modes fusionnelles. Une parole libre peut séparer douloureusement mais le service à rendre n’est pas celui de la tolérance molle.

Parole humaine parce que “articulée”. La prédominance d’une pensée fragmentaire, d’un langage de connotation affective plutôt que de dénomination est souvent dénoncée. D’où le besoin d’entendre l’expression et de faire l’apprentissage d’une parole qui organise au moins partiellement la complexité du monde et évite d’être ballotté au gré de forces cachées par la surabondance et l’éparpillement des informations. C’est un service de cohérence et de structuration unifiante qui est requis.

Parole humaine parce que responsable. On sait bien que le temps des études renvoie toujours à plus tard l’accès aux responsabilités. Prolongation d’un temps intermédiaire où tout semble rester possible. La diaconie ecclésiale se ferait alors pédagogie de la responsabilité. Apprendre à passer de l’assistantat à l’autonomie. S’initier à la vie associative avec ses contraintes juridiques et financières. Découvrir la dimension du “politique” au delà du réseau des relations proches. Accepter de prévoir et apprendre à tenir. Vérifier ainsi qu’un homme ne tient debout que parce qu’il tient sa parole et qu’il est gardé par elle.

Avec beaucoup d'autres nous pensons qu' il y a un cri à écouter, un cri qui peut se traduire aussi bien par les tentatives de suicide que par l'usage intempestif des baladeurs ou l'acharnement à passer des concours. Ce cri : "et si enfin on se parlait !...". En démocratie on dit : un homme/une voix. Et l'on oublie que la voix n'est pas d'abord un bout de papier dans l'urne. C'est le droit de chacun à faire entendre sa voix, à prendre la parole.

4.2. lieux de proposition de la foi

Le passage du service désintéressé de la croissance de l'homme à la proposition de la foi n'est pas évident. Les risques de manipulation existent. La catégorie de "témoignage" demande à être questionnée. En fait tout se joue au niveau du désir ambigu de "conversion" de l'autre. La proposition de la foi est toujours interpellation de personne à personne. Interpellation où l'un prend le risque de dire à l'autre ce qu'est pour lui-même la découverte de Jésus comme Christ et la décision de le suivre. Proposer la foi n'a rien à voir avec l'imposition de formules censées contenir la vérité et de préceptes moraux. En fait, on aura noté qu'il y a cohérence entre le service de l'homme que se propose d'accomplir un lieu ecclésial et la figure du Dieu Père de Jésus. Reste une difficulté très réelle : proposer la foi en un lieu où se vit une cohérence minimale entre la pratique et l'annonce laisse entière la question de l'image négative d'une "Église" perçue comme infidèle à son fondateur.

4.3. lieux d'initiation

Nul ne devient chrétien par naissance biologique, imprégnation familiale ou sociale, mais bien par grâce et conversion personnelle. C'est pourquoi tout lieu ecclésial se doit d'être un lieu catéchuménal. Il s'agit bien ici de déployer un chemin d'initiation chrétienne au sens strict, c'est-à-dire préparation et célébration par étapes des sacrements de l'initiation pour celles et ceux, de plus en plus nombreux, dont l'initiation à peine amorcée est restée "en panne". La préparation et la célébration du sacrement de Confirmation dans les communautés étudiantes se révèle, à l'expérience, un enjeu capital. Quant à ceux qui ont "tout fait", parler de fonction catéchuménale suppose l'acceptation des tâtonnements et la patience nécessaire pour pouvoir passer d'un bricolage de croyances à une foi intériorisée, structurée intelli-

gement, assumée en Église. Sans oublier que dans l'âge étudiant il y a beaucoup de hauts et de bas et d'itinéraires en zigzag. Temps de commencements et de recommencements !

4.4. lieux de culture universitaire et d'intelligence de la foi

L'importance donnée au service gratuit ainsi qu'à l'initiation chrétienne ne doit pas occulter une autre réalité : celle de la rencontre de la foi avec une culture au lieu de l'élaboration universitaire de celle-ci. Ce type de question n'est pas habituellement le fait des plus jeunes étudiants. Leurs soucis urgents sont d'existence matérielle et affective. Certes, même les plus jeunes (les bac+2) ont à se voir proposer une démarche rigoureuse d'intelligence de la foi. Mais avec ceux qui sont engagés de façon plus stable dans un cursus universitaire et en particulier avec les élèves des grandes écoles, il y a là une urgence qui est celle de la crédibilité du christianisme en notre temps¹⁸. Il paraît indispensable qu'un lieu ecclésial pour étudiants soit aussi un lieu de réflexion critique et d'élaboration d'une pensée chrétienne renouvelée au contact des différents secteurs de recherche. Bien sûr il faut pour cela prendre du recul par rapport à l'élaboration des savoirs et à la démarche de foi. Cela ne concernera peut-être qu'une minorité d'étudiants mais ce pourrait être le lieu d'une réflexion largement ouverte, en particulier avec des professeurs.

V

Pastorale des étudiants ou provocation à un nouveau pastoral ?

En esquissant ces quelques propositions nous n'avons pas la prétention d'inventer de l'inédit. Déjà de tels lieux existent, plus ou moins connus, plus ou moins dotés des moyens nécessaires. Reste

¹⁸ Cf. Paul RICŒUR dans Le Figaro, 13 juillet 1994 : "Ce que je ressens de l'intérieur, c'est l'appauvrissement intellectuel des croyances. La structuration conceptuelle du religieux ne cesse de baisser. Les croyants, même lorsqu'il s'agit de hauts intellectuels, se limitent à une culture religieuse élémentaire, presque puérile, qui ne va pas au delà de la culture du catéchisme appris à l'école primaire. Le milieu religieux pense peu. Pour des raisons que je suis incapable d'analyser, les responsables des Églises se contentent d'une pratique sacramentaire qui s'appuie sur un Credo affaibli. Les gens qui fréquentent les églises préfèrent être rassurés, tranquilisés et non pas inquiétés..."

que leur pratique ne constitue pas une pastorale si elle n'est pas soutenue par une volonté claire des églises diocésaine¹⁹. À notre sens quatre points sont à tenir :

1. Une prise en compte lucide et précise de la réalité actuelle du monde étudiant, de son rapport au christianisme et à l'Église, des enjeux culturels liés à l'entrée de plus de deux millions de jeunes dans les différents types d'enseignement supérieur, même lorsque celui-ci n'est pas universitaire au sens strict.

2. Une volonté de faire naître des lieux nouveaux faisant droit à des situations culturelles spécifiques. Lieux de service réellement gratuits sans volonté déguisée de "récupération". Lieux qui seraient communautés chrétiennes de plein exercice articulées entre elles et avec d'autres telles que les paroisses territoriales. L'actuel Code de Droit canonique rend possibles de telles structurations²⁰.

3. Mais pour que ces communautés puissent exister et vivre en communion dans l'Église diocésaine il leur faut des "ministres". Sans pouvoir ici débattre du statut des indispensables "animateurs pastoraux", les fonctions définies plus haut dessinent des profils de poste assez précis. Les diocèses de France se donneront-ils les moyens de recruter après discernement et formation appropriée, des hommes et des femmes capables d'animer une pastorale étudiante ? Ici se nouent des questions proprement ecclésiologiques et financières. Puissent les secondes ne pas servir à éluder les premières !

4. Reste qu'une pastorale étudiante ne peut se dispenser d'être une pastorale universitaire, c'est-à-dire que les exigences en matière d'intelligence de la foi doivent être honorées. On se prend à rêver que les Facultés de Théologie disposent pour cela de moyens accrus, tant pour des formations théologiques initiales largement ouvertes aux étudiants de l'enseignement supérieur que pour des actions de recherche fondamentale à l'interface des débats scientifiques et des questions de sens.

19 L'absence totale d'une telle perspective est patente dans le document des évêques d'avril 1996 .

20 Voir canons 813 et 518.

L'enjeu du bouleversement socio-culturel induit par l'accès à des études post-bac de la majorité des jeunes français nous semble tel qu'il serait suicidaire pour les Églises de s'en désintéresser. Les moyens à mettre en œuvre peuvent certes faire l'objet de différences d'appréciation mais il nous paraît évident que la relation des étudiants au christianisme et à ses institutions nous tend un miroir grossissant de la relation de toute notre société à l'Église. Les requêtes qui apparaissent de façon plus nette dans le monde des jeunes ne sont-elles pas en fait celles qui habitent les générations qui les précèdent ? S'il en est ainsi la prise au sérieux de la pastorale étudiante pourrait réinterroger l'ensemble de la pastorale.

Jean PEYCELON

Institut Pastoral d'Études Religieuses, Université Catholique de Lyon

Chronique

LES JEUNES DANS LE CINÉMA

Il est "normal" qu'un cinéaste pose son regard critique sur les jeunes. Si le regard est voyeur ou réducteur, l'exercice s'avérera futile, pervers même. Quant au jeune, aux prises avec sa propre vérité - ou son ignorance - voit-il à l'écran une image à laquelle il peut facilement s'identifier ? À l'âge des possibles, des revendications les plus farouches lorsqu'il s'agit du respect de son "moi", le jeune ne peut que demander qu'on le laisse tranquille. Il ne cherche pas non plus à faciliter la tâche de l'adulte qui essaie de le "comprendre". En fait, le danger de "déraper" à n'importe quel moment, fait du jeune un être trop frémissant, trop peu sûr de lui-même, pour qu'il invite ses aînés à partager son intimité. Pour lui, il n'est pas souhaitable que le "texte" de sa vie tombe sous les yeux curieux de la génération qui le devance.

Evidemment, le cinéaste qui a envie d'entrer dans le "sanctuaire" propre à la jeunesse, ne se laissera pas impressionner par ces difficultés. Et son voyage ne finira pas forcément par un échec, si l'on peut en croire les jeunes comédiens eux-mêmes qui ont joué dans deux films sortis ces derniers mois. Eric Rohmer, conteur chevronné, et Arnaud Desplechin semblent avoir obtenu leur caution favorable. Avec quelques entretiens télévisés ou

publics, on peut raisonnablement arriver à cette conclusion. Reste la question du profil de la jeunesse qui émerge de cette mise en vedette.

Le regard rohmérien

Tout témoin des 18-30 ans n'est pas nécessairement indiscret. C'est, du moins, la prétention d'Eric Rohmer, cinéaste français le plus connu pour ses films sur les jeunes, Après les *Contes moraux* et les *Comédies et proverbes* voici la série des *Contes des quatre saisons* dont le dernier en date, le *Conte d'été*, vient de confirmer la connivence permanente que Rohmer entretient avec ses jeunes acteurs.

Spontanément, on fait confiance à Rohmer et on accepte de retourner, sous son égide, au pays de sa propre jeunesse - quitté peut-être il y a trop longtemps pour qu'on s'y sente tout à fait à l'aise. L'interrogation qui se pose alors est presque inévitable : le cinéma rohmérien a-t-il la prétention de définir le jeune aujourd'hui ? La question n'est pas déplacée si on se réfère à la fonction littéraire du conte : récit imaginaire, il échappe à l'immédiateté pour acquérir une valeur, une signification qui dépasse l'événement raconté. Selon cette logique,

le conte peut jouer le rôle d'un éclairage qui fait voir, pendant un bref instant, la dimension universelle du réel. Or, E. Rohmer lui-même laisse entendre cette dimension quand il dit que les jeunes personnages dans ses films viennent de nulle part et de partout : la rue, les cafés, les plages de vacances...

Dans la construction de ses films, E. Rohmer reste le maître. S'il invite ses jeunes acteurs à imaginer certains dialogues, c'est lui qui conduit la banalité de leurs inventions au-delà de la quotidienneté. Ce qui en résulte est une image assez inattendue de la jeunesse : elle cacherait en son sein un désir secret de rejoindre le monde des adultes.

Un récit qui fait voir

Dans son film, *Conte d'été*, le contraste entre les trois personnages féminins et le seul acteur masculin est saisissant. Nébuleux, ténébreux, porté vers l'avenir par son rêve intérieur, le garçon ne sait pas exactement où il va - peut-être parce qu'il ne sait pas encore ce qu'il est. Il nourrit simplement le souhait d'aller "ailleurs". Il est le représentant par excellence de cette jeune liberté efflorescente qui a besoin de masquer sa volonté, comme le dit Rohmer lui-même, sous une indécision apparente. Sa volonté est une attente permanente, peu disposée à s'engager dans un avenir dont le risque premier serait de compromettre le présent.

Cette désinvolture, ce refus de se donner trop précocement à un but qui pourrait nuire à son espace vital actuel, c'est ce qui oppose le plus nettement le garçon aux trois protagonistes féminins. Celles-ci, en revanche, n'attendent pas que l'histoire les rattrape. Elles vont au devant, elles la manipulent. Elles ne doutent pas une seconde

de ce qu'elles veulent. Mais l'interdit - en l'occurrence, le garçon - n'est pas leur véritable centre d'intérêt. Leurs efforts sont plutôt fixés sur le plaisir que leur démarche pourrait leur procurer. Le but n'est pas la possession, mais la vérification de l'efficacité des moyens déployés.

Toutefois, ces "jeunes filles en fleur" se montrent très différentes les unes des autres dans leurs calculs. Chacune, à sa façon, tâtonne, s'engage dans le jeu de la rivalité avec l'innocence de leur inexpérience sans se laisser détourner par d'éventuelles erreurs d'appréciation. Pour cette raison, la fin du film ne relève pas d'une logique implacable. Si la "gagnante" - celle qui a dragué le plus - n'est finalement pas la fille qu'on attendait au début, sa victoire n'est pas de l'ordre des évidences.

Le jeune ne connaît pas la nécessité de donner à ses histoires un dénouement cohérent. C'est pourquoi la fille qui a réussi son pari, n'avait pas besoin, non plus, d'être celle qu'attendait le garçon. Faute d'avoir bien estimé les enjeux, il s'est disqualifié dans la course. Sa confiance totale au destin l'ayant rendu paralysé au plan de l'efficacité, il ne voulait rien faire pour se le rendre souriant à son égard. Trop sûr de sa copine de toujours, il n'a pas vu alors que le hasard était en train de lui jouer un tour, qu'une nouvelle rencontre allait changer tous les paramètres de sa situation. La liaison féminine qu'il croyait acquise, s'est révélée, en fin de compte, aussi fragile que son rapport avec lui-même. Jouet involontaire de sa propre indécision, il était également victime d'une jeunesse insuffisamment exercée dans le domaine des sentiments.

Ce manque de lucidité se voit, également, dans les reproches que le garçon s'attire de la part de la fille qui avait le plus perdu

parce que la plus gravement trompée. Elle aussi avait mal mesuré les enjeux, n'estimant pas à sa juste valeur, la capacité d'invention de ses rivales. Tout cela est présent dans le grief qu'elle lance amèrement au garçon : "Tu trouveras une femme que tu aimeras et qui t'aimera. Mais pas tout de suite. C'est pour ça qu'on n'a pas envie de s'attacher à toi. On a envie d'attendre..." En cela, au moins, la fille a vu juste : chez le jeune, c'est la quête qui compte. C'est elle qui lui fournit l'alibi nécessaire pour retarder autant que possible, le moment inéluctable de son passage à la vie adulte.

Une troublante similitude

Le film d'Arnaud Desplechin, *Comment je me suis disputé... (ma vie sexuelle)* sorti en même temps que le *conte d'été* de E. Rohmer, est troublant par la similitude des sentiments qui meuvent ses comédiens. Autres jeunes, autre contexte, mais toujours la même indécision, le même refus de s'engager. Comme dans le film de E. Rohmer, un seul garçon slalome entre trois liaisons féminines. Comme le héros rohmérien, le garçon qui "se dispute" prétend transformer la fuite en quête de liberté. Et, également comme chez E. Rohmer, son histoire fait pendant à celle des trois filles qui gravitent autour de lui.

Toutefois, ce que le film de A. Desplechin a en propre, c'est le fait que les filles rivalisent entre elles. L'ironie du sort, c'est qu'elles ignoraient à quel point leur jeu de séduction était peine perdue : le garçon, objet de leur combat, rêvait, non pas de se confier à l'une d'entre elles, mais d'être architecte de sa propre existence. S'il pense (à tort) qu'il a le contrôle total de sa vie d'homme, il admet (à juste titre) : "Je suis l'agent de ma chute".

Plus mûrs chronologiquement que la "bande rohmérienne", (les jeunes de A. Desplechin effleurent la trentaine), les personnages dans *Comment je me suis disputé* ne sont pas, pour autant, plus disposés à quitter les jeux interdits de l'adolescence. C'est peut-être pourquoi leur quête de bonheur, qui cache une introspection narcissique inquiétante, nous apparaît plus pathétique. Le retard qui marque leur vie sentimentale va de pair avec un troublant manque de structure intérieure. A chaque moment, ils risquent de déraiser, de transformer leurs rivalités en chute libre.

Ce qui en ressort, c'est qu'une liberté qui s'improvise n'est pas simplement un amusant alibi pour retarder l'entrée dans la vie adulte ; elle est aussi une contre-vérité, capable d'aveugler les jeunes indécis sur le caractère mensonger de leurs propos. La fille qui disait, par exemple : "Je t'ai changé. Avant moi, tu étais moins bien, nettement moins bien", se trompe. De même, le garçon qui annonce fièrement : "Je peux calculer où je tombe".

Le bilan que dresse A. Desplechin sur la jeunesse - bilan qu'il télescope en un seul film, (contrairement à E. Rohmer, qui construit patiemment le sien, film après film) - n'est pas particulièrement réjouissant. Le personnage masculin, de son propre aveu, est un lâche car il hésite toujours à mettre fin à ses petites fuites devant la vie. "Maintenant, dit-il, j'ai un peu honte. Je crois que c'était un peu long, non ?".

De leur côté, les filles ne semblent pas être plus pressées à se secouer, mais se contentent d'entretenir des relations fragiles où soufflent en permanence le chaud et le froid. Seulement, elles se montrent davantage fortes dans l'épreuve, dans les occasions ou l'amour et la souffrance se

partagent la place qu'elles accordent à leur vie sentimentale, lieu même qui les tient le plus sûrement en otage.

Dérangeant, le film de A. Desplechin provoque plus de malaise que celui de E. Rohmer. Le narcissisme, l'introspection de ces jeunes sur le point d'entrer dans la vie professionnelle, nous déroutent. Leur appartenance à la "bonne classe", éduquée et aisée (des facultés parisiennes) ne les protègent pas mieux de l'indécision des personnages plus jeunes et moins prétentieux de E. Rohmer - d'où le profil plus pessimiste qui en découle.

Une jeunesse qui danse au-dessus du volcan

Que peut-on conclure de ce rapide parcours des deux films considérés ici ? Inévitablement, l'observateur adulte s'interroge sur la précarité, le manque de continuité (ou fidélité ?) qui caractérisent les relations des jeunes dans les films de E. Rohmer et de A. Desplechin. Vivant dans une immédiateté sans lendemain, ils consacrent le plus gros de leur temps à la gestion de leurs sentiments. Comme les abeilles qui volent de fleur en fleur, les garçons font leur miel en quittant une première amitié féminine pour jouir d'une autre. Quant aux filles, mêmes si elles sont lucides sur les risques qu'elles courent, elles s'adaptent sans distance au jeu que les caprices de leur partenaire masculin leur proposent.

En somme, c'est l'instabilité qui caractérise la jeunesse dans ces deux films : quêtes,

amourettes, paraître... C'est un flux incessant de petites aventures où la liberté s'appelle elle-même, "quête". C'est ce qui condamne et sauve en même temps ces jeunes. L'essentiel de leur histoire est celle d'une liberté qui cherche à échapper à un amour de dépendance. Ils tâtonnent, maladroitement, peut-être, dans la direction de leur salut : éliminer la peur de s'engager. Leur maturation éventuelle en dépend.

A cet égard aussi, le film de A. Desplechin est plus sombre, plus inquiétant que celui de E. Rohmer. *Comment je me suis disputé* est un film qui parle des jeunes qui ne le sont plus. À la trentaine, ils sont encore hésitants, indécis. Le garçon, par exemple, ne dit-il pas qu'"il est maître assistant en philosophie, mais qu'il désire quitter ce travail provisoire en attendant de commencer sa vie d'homme..." ?

Se pose une question qu'on préférerait éviter : les jeunes de A. Desplechin, sont-ils des "rohmeriens" à quelques années de distance ? On voudrait une réponse négative. Une jeunesse déjà vieille, une jeunesse qui subit la paralysie d'une attente interminable et stérile, fait peur. Si la fonction du cinéma est de "conter", non pas *la* vérité, mais une tranche de vie limitée à l'un de ses aspects, le spectateur a le droit aussi de rester dans l'attente. D'autres jeunes dans d'autres circonstances peuvent bien faire entendre un autre message. Et le vrai "gagnant", dans ce cas-là, pourrait bien être, serait même, l'espoir.

Donna SINGLES

Position

LES PASTORALES SERAIENT-ELLES LES PREMIÈRES LETTRES DE PAUL ?

(suite)

III

Une nouvelle chronologie des Pastorales

La chose est connue de tous les biographes de Paul : il est extrêmement difficile de réconcilier les éléments donnés par Paul lui-même dans ses lettres et ceux proposés par Luc dans les Actes. Dans le cas précis des Pastorales, qui ont beau se présenter sous la signature de Paul, avec bien des éléments caractéristiques de son style comme on l'a vu plus haut, qui ont été reconnues sans contestations comme d'origine paulinienne par les Pères de l'Eglise, qui témoignent d'une organisation ecclésiastique primitive, la question de l'insertion de ces lettres dans le cadre de l'histoire paulinienne tel qu'il est proposé par Luc devient essentielle : car c'est en grande partie faute de pouvoir leur trouver une telle insertion que les critiques sont conduits à tirer un trait définitif sur la question de leur authenticité.

La littérature sur la question du rapport des lettres de Paul aux Actes est immense, et il est impossible dans le cadre de cet article de rentrer dans le détail des solutions proposées. Il n'en est pas moins indispensable, si l'on veut parler de la chronologie des Pastorales, et dans la me-

sure où celles-ci sont assez sobres sur ce sujet, de revenir aux Actes, et donc de présenter les options de lecture de cet ouvrage qui seront adoptées ici. Car on va voir que c'est en fait faute d'une lecture appropriée du texte lucanien que l'on rencontre des difficultés insolubles : lorsque le problème est mal posé, la solution devient impossible à trouver...

III. 1. Luc l'historien

Après que certains d'entre eux ont bataillé pendant des années sur la qualité de l'information historique dont Luc se fait l'écho dans les Actes, tantôt pour la vanter, tantôt et plus souvent pour la dénigrer, les exégètes d'aujourd'hui paraissent préférer mettre Luc de côté. L'ouvrage assez récent de G. Lüdemann est symbolique de cette nouvelle position : dans ce très brillant essai³⁰, il a tenté de reconstruire une chronologie paulinienne à partir des informations données par le seul Paul, en y intégrant ensuite, avec une infinie prudence, quelques informations données par Luc dans les Actes.

Cet extrême scepticisme ne paraît pas de mise. Il faut en effet se référer au projet de Luc tel qu'il le décrit explicitement au début de son évangile : "1Puisque beaucoup ont entrepris de composer un récit

³⁰ Paul, *Apostle to the Gentiles. Studies in Chronology*, Philadelphia, Fortress Press, 1984. L'original allemand date de 1980.

des événements qui se sont accomplis parmi nous, ²d'après ce que nous ont transmis ceux qui furent dès le début témoins oculaires et serviteurs de la Parole, ³j'ai décidé, moi aussi, après m'être informé exactement de tout depuis les origines d'en écrire pour toi l'exposé suivi, excellent Théophile, "pour que tu te rendes bien compte de la sûreté des enseignements que tu as reçus." Chacun des termes de ce prologue, soigneusement pesé, demanderait un commentaire ; mais en tout cas, à moins de vouloir faire de Luc un menteur, le débat doit moins porter sur la qualité de l'information que sur la manière, en particulier chronologique, de la présenter : Luc affirme en effet s'être exactement informé, mais il admet avoir cherché à bâtir un "exposé suivi" dans un souci que le verset 4 permet de qualifier de catéchétique.

C'est exactement, me semble-t-il, ce qui se passe le plus souvent dans les Actes : Luc n'ajoute rien, ni ne retranche habituellement rien de ce qu'il sait³¹, mais il organise sa matière et, ce faisant, il réagence les faits selon une perspective personnelle. L'exemple le plus marquant est celui d'Ac 15 qui nous rapporte ce que l'on a coutume d'appeler la "conférence ou le concile de Jérusalem".

III. 1. 1. Application à Ac 15

C'est devenu un lieu commun de l'exégèse de considérer que ce chapitre fait allusion à deux rencontres distinctes, l'une

consacrée à la question de la circoncision des Gentils, l'autre à celle de la communauté de table (ou commensalité) entre chrétiens d'origine païenne et chrétiens d'origine juive. Cela étant reconnu, il n'en reste pas moins beaucoup de confusion et de débats, par exemple pour savoir combien de fois Paul est monté à Jérusalem, si la "conférence de Jérusalem" a précédé ou suivi la controverse d'Antioche entre Pierre et Paul telle qu'elle est rapportée en Ga 2,11s, etc. Il se trouve que dès que l'on commence à parler de "conférence de Jérusalem", et les auteurs les plus critiques sur le texte des Actes³² le font, le débat est mal engagé : car, d'une certaine manière, ces auteurs ne se montrent pas assez critiques vis-à-vis de Luc...

Il faut relire Ac 15, et en faire une critique littéraire approfondie : les lignes qui suivent ne sont qu'une esquisse. Un fait saute aux yeux du lecteur attentif : le doublet constitué par les versets 1 et 5, et même 1-2a et 5.7a. Il est bien sûr possible d'affirmer que Luc se répète pour bien "enfoncer le clou", mais on ne voit guère le clou qu'il enfoncerait ici : compte tenu de ce qui a été dit précédemment, il est plus conforme à la logique lucanienne d'affirmer que Luc dispose de deux récits différents qu'il cherche à unifier. Ces deux récits ont-ils le même objet ? L'analyse littéraire va montrer que non. Plusieurs indices conjugués ont force probante :

- Le premier demande de remarquer que Paul et Barnabé ne jouent en fait aucun rôle dans le débat sur la commensalité

31 Ph. ROLLAND, "Discussions sur la chronologie paulinienne", dans *NRT* 114 (1992), p. 870-889, montre la grande fiabilité de Luc et considère comme injustifié "le scepticisme moderne à l'égard de la valeur historique des Actes". En même temps, il reconnaît, ce qui est aussi la perspective développée ici, qu'il faut parfois mettre en question la chronologie de Luc, et "tenir compte non seulement des lacunes de son information, mais aussi de ses omissions volontaires".

32 C'est le cas de Lüdemann, mais aussi de son critique, J. MURPHY O'CONNOR, dans "Pauline Missions before the Jerusalem Conference" in *RB* 89 (1982), p. 71-91.

qui se tient à Jérusalem, alors même qu'y est débattue une question centrale pour Paul : leur mention, au verset 12, a tout d'une insertion entre 12a et 13a qui se présente comme une reprise ; remarquons d'ailleurs que tantôt Paul passe avant Barnabé (v. 2.22.35 et 36), tantôt Barnabé avant Paul (v. 12 et 25, comme en 11,30 ; 14,12 et 14), comme si Luc disposait devant lui de deux traditions différentes.

- On constaterait de même l'existence d'une double tradition au niveau de l'expression "apôtres et anciens" : l'expression est constante dans notre texte, mais il importe de remarquer qu'en 11,30, dans un passage d'ailleurs où Barnabé passe avant Paul, il n'est question que d'anciens comme à nouveau en 21,18.
- Quand on s'intéresse au cœur du chapitre 15, au débat, on observe que le discours de Pierre parle d'un "joug" qui doit bien être la circoncision, alors que le discours de Jacques est tout entier référé aux exigences que pose une communauté de table entre pagano et judéo-chrétiens. Pour Jacques, il s'agit d'une tracasserie (v. 19 : παρενοχλειν) et non d'un joug : nous ne sommes pas sur le même plan.
- Enfin, on notera que la fin du chapitre évoque une lettre d'un côté, dont on nous donne le contenu (v.23-29) et dont lecture est faite (v.31), un message oral de l'autre côté (v.27). Et le verset 30, lorsqu'on ne l'arrange pas comme le font habituellement les traducteurs, se lit ainsi : "eux donc, ayant pris congé" ; ce "eux", qui renvoie au lointain verset 22, manifeste que l'ensemble 23-29 représente l'insertion d'une source différente.

En bref, tout ce chapitre 15 manifeste une dualité dont il faut rendre compte. Le premier événement pourrait être appelé "l'accord de Jérusalem", entre Pierre et Paul, au sujet de l'apostolat auprès des Gentils sans que soit exigé leur circoncision : cet accord est celui-là même dont parle Paul en Ga 2,7, et Lüdemann, approuvé fort justement en cela par Murphy O'Connor et par bien d'autres exégètes depuis³³, estime qu'il a été trouvé dès le premier séjour de Paul à Jérusalem, celui évoqué en Ga 1,18, c'est-à-dire vers l'an 37 (on reverra plus loin la chronologie proposée par Lüdemann). Lors de la conclusion de cet accord, Jacques était présent (Ga 1,19), mais il ne jouait pas le rôle prééminent que lui fait jouer Luc en Ac 15 : ce rôle, il l'a joué plus tard dans le deuxième événement.

Quant au deuxième événement, il rapporte une rencontre qui s'est tenue à Jérusalem au sujet du problème de la commensalité : une étude détaillée des termes employés, en particulier de la mise au premier plan en certains versets de Barnabé, du terme "anciens" en considérant le rôle qu'ils jouent, du rôle tenu par Silas, en particulier avec la variante de 15,34, trop négligée, et bien d'autres éléments encore, montrerait qu'à cette rencontre ont effectivement assisté Jacques et les anciens d'un côté, représentant la communauté mère de Jérusalem, de Barnabé et des représentants de la communauté d'Antioche d'autre part, dont Silas, et qu'il s'est effectivement agi de trouver un compromis sur la commensalité. Pierre et Paul n'ont pas assisté à cette rencontre : ils se sont opposés à Antioche, et sont repartis chacun de leur côté, laissant la commu-

33 Par exemple A. SCHMIDT, "Das Missionsdekret in Gal 2,7-8 als Vereinbarung vom Ersten Besuch Pauli in Jerusalem", dans NTS 38 (1992), p. 149-152.

nauté régler elle-même le problème avec la communauté mère de Jérusalem ; ce qu'elle a fait par l'envoi de délégués et la conclusion d'un accord. On peut parler ici de "synode de Jérusalem" ou de "concile de Jérusalem", à condition de bien comprendre qu'il s'est tenu en l'absence de Paul (ce qui pourrait bien expliquer que l'accord soit très marqué par des considérations juives, et en définitive favorable aux judaïsants) et de Pierre³⁴. Il est alors tout à fait logique que Paul soit mis au courant de cet accord plus tard (Ac 21,25).

Ainsi Luc, tout en conservant la mémoire des événements, a été contraint de les réagencer quelque peu pour les besoins de sa catéchèse : il veut manifestement "mettre tout le monde d'accord" sur les diverses questions posées par la mission aux païens, et rassemble toutes les "colonnes" dans ce lieu si symbolique pour lui qu'est Jérusalem. Il lui a certes fallu donner un rôle un peu nouveau à chacun des personnages, mais ce faisant, il ne trahit personne, pas même à ses yeux la réalité historique : car les deux événements en question se sont bien tenus à Jérusalem, et leurs conclusions ont reçu directement ou indirectement l'approbation de tous. La seule chose ainsi mise à mal, c'est la chronologie : c'est exactement ce qui a été dit plus haut.

Dès lors il est clair que Paul n'est pas venu à Jérusalem après son premier voyage missionnaire, mais seulement 14 ans (qui peuvent être, comme chacun sait, 13 ou 15, selon la manière de compter de l'époque, et le moment précis dans l'année de la première visite) après la pre-

mière visite, soit en 52. Juste après la comparaison devant Gallion. Visite qui est manifestement celle suggérée en Ac 18,22 (on comprend mieux décidément l'aspect "sommatoire" de ce verset). L'incident entre Pierre et Paul a eu lieu peu après ce passage, au moment du séjour de Paul à Antioche, évoqué dans ce même verset d'Ac 18,22 ; et le synode de Jérusalem a probablement suivi peu de temps après.

Dans l'article que nous avons cité un peu plus haut, Ph. Rolland repousse cette suggestion chronologique. Mais ses arguments ne tiennent pas :

- Si Ac 15,23 semble limiter la diffusion du christianisme à la Syrie et à la Cilicie, sans considérer la mission déjà menée à Corinthe c'est parce que c'est dans la communauté mixte très spécifique d'Antioche que s'est posé le problème de la commensalité.

- Ga 1,21 n'évoque pas non plus la mission à Corinthe parce qu'elle était très éloignée de Jérusalem, alors que Paul veut seulement montrer dans ce verset qu'il aurait eu, lors de son séjour en Syrie et en Cilicie, bien des occasions de monter dans cette ville toute proche, sans qu'il l'ait pourtant fait : la mention de Corinthe n'aurait pas servi l'argumentation de l'apôtre.

- Quant à l'objection concernant la présence de Barnabé auprès de Paul à Antioche, elle prend ici pour argent comptant le texte d'Ac 15 : on a justement dit plus haut que ce texte résultait de l'harmonisation de deux événements, et que

34 Comme cela a déjà été proposé depuis fort longtemps et repris par S. GIET ("L'assemblée apostolique et le décret de Jérusalem. Qui était Siméon ?", dans *RechSR* 39, p. 203-220), il faut reconnaître dans le Siméon du discours de Jacques, en 15,14, celui de l'église d'Antioche, appelé Niger, dont il est question en 13,1 : cette identification s'impose absolument et naturellement dans la reconstitution qui vient d'être proposée.

seul Barnabé s'est trouvé à Jérusalem pour régler la question de la commensalité.

Il est clair, dans cette reconstitution, que le "deuxième" voyage est très insuffisamment documenté chez Luc, sinon pour son début, en tout cas pour tout ce qui a suivi le premier passage à Corinthe : certes, comme l'observe Murphy O'Connor, il faut tenir compte de la durée des déplacements, mais il reste que l'on ne sait pas grand chose sur ce qu'a fait Paul entre son arrivée à Corinthe, vers les années 42-43, avec un séjour d'un an et demi, et cet autre passage qui est celui des années 51-52. Si Luc ne dit rien, c'est qu'il n'a pas d'informations ou qu'elles ne servent pas son propos catéchétique : on verra plus loin qu'il faut peut-être placer là certaines des avanes connues par Paul, en particulier un emprisonnement.

III. 1. 2. Application à Ac 18

Un autre exemple extrêmement frappant de la manière de Luc, et il est important pour le propos de cet article, concerne Ac 18 : une lecture rapide des versets 1-17 laisse penser que l'édit de Claude provoquant la venue à Corinthe d'Aquila et de Priscille, d'une part, la comparaison de Paul devant Gallion d'autre part, se sont succédés à un an et demi d'intervalle (v. 11). J. Taylor a récemment mis en doute cette

lecture³⁵, soulignant qu'avec le verset 12, Luc évoquait une tout autre étape de la vie de Paul, "au moment où" Gallion était proconsul d'Achaïe : "Bien que, à première lecture, le passage (Ac 18) semble raconter une série d'événements bien liés ensemble, une analyse plus serrée révèle que rien en fait n'exige que l'on tire cette conclusion. De plus le verset 12 semble marquer le début d'un récit entièrement distinct qui se serait passé 'quand Gallion était proconsul d'Achaïe'. Un séjour ultérieur de Paul à Corinthe, distinct de celui durant lequel il a fondé la communauté chrétienne, est en fait attesté par les lettres aux Corinthiens (1 Co 16,5-7 ; 2 Co 1,15-2,1). On peut donc raisonnablement penser que Ac 18,1-17 contient des récits touchant au moins deux séjours de Paul à Corinthe, l'un dans les premières années 40 et l'autre en 51"³⁶.

Cette lecture, tout à fait justifiée³⁷, a trois conséquences au moins :

- Elle nous montre la manière de procéder de Luc, selon les principes évoqués plus haut. Le scepticisme n'est donc pas de rigueur, pour autant qu'une bonne critique littéraire ait été menée au préalable.
- Elle permet de dissocier les deux événements de l'édit de Claude et de la comparaison de Paul devant Gallion : on sait

35 Lüdemann l'avait déjà fait de manière moins développée : *op. cit.* p. 170.

36 J. TAYLOR, *Les Actes des deux Apôtres. Commentaire historique* (Ac. 9,1-18,22), (Etudes Bibliques ; 23), Paris, Gabalda, 1994, p. 325-326. Rappelons que cet auteur s'appuie largement, sans en reprendre toutes les conclusions, sur le travail de M.E. Boismard et A. Lamouille paru en 1990 chez le même éditeur, et visant à réhabiliter la version occidentale des Actes des Apôtres.

37 Les critiques faites par J. MURPHY O'CONNOR ("Pauline Missions before the Conference of Jerusalem" dans *RB* 89, 1982, p. 71-91, surtout p. 88-89) à la reconstruction chronologique de Lüdemann, critiques faites sur la base d'une interprétation contestable de la "conférence de Jérusalem", et donc d'Ac 15, ne portent pas face à la reconstruction d'Ac 15-18,22 qui a été proposée plus haut ; l'hypothèse de deux visites à Corinthe dans les années 43-52 est parfaitement plausible sinon même vraisemblable.

justement que le deuxième événement date presque certainement de l'année 51, et Lüdemann se trouve conforté d'avoir longuement plaidé pour dater l'édit de Claude de l'année 41³⁸.

- Et surtout, elle remonte dans le temps le... "2^e voyage" de Paul. A nouveau donc, bien que par des voies très différentes, Taylor et Lüdemann se rejoignent pour faire commencer les missions pauliniennes beaucoup plus tôt qu'on ne le proposait jusqu'à maintenant : Lüdemann date le "1^{er} voyage" de Paul, celui qui le laisse en Asie, des années 37-40.

C'est à partir de ces études, que je vais compléter sur quelques points, que peut s'entreprendre une présentation de la chronologie de Paul :

- Vers 34 : "Conversion" de Paul à Damas
34-37 : Séjour en Arabie (Ga 1,17-18)
37 : 1^{re} montée à Jérusalem,
et rencontre de Pierre.
(Éléments de Ac 15)
Accord sur la mission (Ga 2,7-9)
37-40 : Premier voyage missionnaire de Paul, en Asie. (Ac 13-14)
41-52 : "Deuxième"³⁹ voyage missionnaire de Paul. (Ac 15,40-18,22)
52 : 2^e montée à Jérusalem,
"14 ans après". (Ac 18,22)
Séjour à Antioche. (Ac 18,22)
Incident d'Antioche (Ga 2,11s)
Paul et Pierre poursuivent leurs routes respectives
"Synode de Jérusalem" entre des délégués
(Éléments de Ac 15)
de l'église d'Antioche et Jacques et les anciens

53-58 : "Troisième" voyage missionnaire de Paul.

Le champ est maintenant libre pour proposer une insertion chronologique nouvelle des Pastorales.

III. 2. Chronologie des Pastorales

III. 2. 1. Lettre à Tite

Pour toutes les raisons de proximités thématiques et linguistiques évoquées plus haut, la lettre à Tite doit se situer dans le voisinage chronologique de la première lettre à Timothée : le choix de la présenter d'abord est arbitraire, il n'a pas de valeur chronologique *a priori*. Deux éléments doivent entrer en compte pour une datation : ceux de la critique interne d'une part, ceux de la critique externe d'autre part.

A. Critique interne

Tite a été laissé en Crète, à un moment où l'organisation des communautés est encore en cours (1,5). Lorsqu'il aura accueilli Artémas (inconnu par ailleurs) ou Tychique (un Asiate -Ac 20,4-, qui paraît spécialement lié aux communautés d'Ephèse et de Colosses -Col 4,7-8/Ep 6,21-22), et préparé les voyages de Zénas (inconnu par ailleurs) et d'Apollos (chrétien d'origine grecque lié à la communauté de Corinthe, -Ac 18,24 ; 19,1 ; 1 Co 1,12), il doit rejoindre Paul à Nicopolis (ville d'Épire en Grèce occidentale) où celui-ci a décidé de passer l'hiver (3,12-13).

38 *Op. cit.* p. 164-171.

39 Deuxième aux dires de Luc, d'après l'information que celui-ci possède. Il est possible qu'au cours de cette période, Paul ait entrepris plus d'un voyage...

De Tite, la critique interne ne nous dit rien de plus.

Voilà toutes les informations qu'il est possible de glaner dans la lettre : elles sont maigres. Constatons que si Paul pense passer l'hiver à Nicopolis, c'est qu'il y est ou, plus probablement, qu'il n'en est pas loin et donne rendez-vous à Tite là-bas. Il est en Grèce au moment où il écrit, peut-être à Thessalonique : s'il était à Corinthe, on pourrait en effet s'étonner qu'il n'envisage pas d'y passer l'hiver.

B. Critique externe

La critique externe nous permet de mieux connaître Tite. C'est un grec de naissance qui joue déjà un rôle auprès de Paul lors de la rencontre de Jérusalem (Ga 2,1-3). On sait aussi son lien avec la communauté de Corinthe (cf. 2 Co 7-8). On peut peut-être aller plus loin : la manière dont Paul parle de lui dans ces chapitres invite en fait à penser qu'il est issu de cette communauté, laquelle a été fondée au début des années 40, probablement vers 42 ou 43. La lettre à Tite serait alors postérieure, sans qu'on puisse préciser pour le moment le "degré de postériorité".

On peut aussi s'intéresser aux autres communautés dont les liens sont établis avec les personnes citées dans la lettre, à savoir les communautés de Crète, de Colosses, d'Ephèse : si la fondation de l'une d'entre elles devait être considérée comme tardive, cela pourrait influencer sur la datation de la lettre à Tite.

On dispose de très peu de renseignements sur la Crète, tout aussi peu de Colosses et de sa fondation. Les Actes ne nous informent que sur la fondation d'Ephèse, mais dans des textes qui exigent une critique rédactionnelle préalable.

- Il n'est question de la Crète dans les Actes des Apôtres qu'au chapitre 27, à l'occasion du voyage maritime de Paul vers Rome : il est clair que ceci ne nous donne aucune indication sur le moment de la fondation de l'église de Crète.
- La communauté de Colosses n'est aucunement évoquée dans les Actes ou ailleurs. On ne sait quelque chose d'elle que par la lettre aux Colossiens.
- La communauté d'Ephèse est évoquée par Luc à la fin du "deuxième" voyage en Ac 18,19-21, et à nouveau dans le "troisième" voyage en 19,8-10, mais il ne s'agit pas alors, quoi qu'en laissent penser une première lecture ou les titres de nos Bibles, d'une visite de fondation : Priscille et Aquilas sont déjà présents (Ac 18,26), et, évoquant le prochain passage de Paul, Luc avoue qu'existaient des disciples : Ac 19,1-2. Malgré son désir de mettre Paul en avant, Luc paraît reconnaître que la fondation de la communauté est due à Priscille et Aquilas et/ou à Apollos, avant que celui-ci ne noue des liens avec la Grèce (Ac 18,27-19,1). Dès lors, la fondation de la communauté d'Ephèse n'est pas le fait du "troisième" voyage : elle pourrait avoir eu lieu indépendamment de Paul, à l'époque du "deuxième" voyage ou même avant, ce qui expliquerait que Luc en parle à la fin de ce "deuxième" voyage, en Ac 18,19s.

Au fait, un voyage d'Apollos, d'Ephèse vers l'Achaïe, est évoqué par Luc en Ac 18,24 : le voyage évoqué en Tt 3 pourrait-il être le même ? Auquel cas Apollos serait passé par la Crète, ce qui n'a rien d'extraordinaire. Tout dépend du moment réel où Apollos s'est trouvé à Ephèse et y a rencontré Priscille et Aquilas. La demande adressée aux disciples par Aquilas et Priscille (Ac 18,27) pourrait bien rejoindre celle de Paul à Tite en Tt 3,13.

Il est donc difficile de trouver un *Sitz im Leben* défini pour cette lettre à Tite : elle a sans doute été écrite de Grèce, dans les années 41-42, ou un peu plus tard si l'on pense que Tite est lié à la communauté de Corinthe. Paul a pu, dans ces années-là, en particulier pendant son séjour à Corinthe, faire un voyage en Crète, ou simplement y envoyer Tite : on a signalé plus haut que le détail du séjour à Corinthe et les années qui ont suivi n'étaient pas documentés chez Luc. Mais la proximité avec la 1^e lettre à Timothée, pour laquelle nous disposons de beaucoup plus d'informations, va compléter notre information.

III. 2. 2. 1^e lettre à Timothée

A. Critique interne

L'indication la plus précise vient ici de 1 Tm 1,3 : "Ainsi donc, en partant pour la Macédoine, je t'ai prié de demeurer à Ephèse, pour enjoindre à certains de cesser d'enseigner des doctrines étrangères". Paul évoque donc un voyage d'Ephèse jusqu'en Macédoine, dont il espère rentrer bientôt (3,14 ; 4,13).

1 Tm 3,6, qui refuse les convertis de fraîche date pour la charge d'évêque, manifeste que la communauté est déjà établie. Elle fait face aux troubles causés par des agitateurs. Timothée, encore jeune (4,12), doit veiller à la défendre : sa "profession de foi" semble toute récente (6,12). Il reçoit

mille conseils de Paul (ch. 6). L'interprétation la plus naturelle de ces textes est que Timothée est aux débuts de son ministère car Paul n'écrirait pas de la sorte à un Timothée aguerri⁴⁰.

B. Critique externe

Il est surtout question de Timothée en Ac 16,1-3, puis à nouveau en Ac 17,14-15 ; 18,5, 19,22 et 20,1. C'est donc un grec, fils d'une juive, et Paul l'aurait rencontré à Lystres au cours de ce que l'on appelle son "deuxième" voyage. Mais faut-il en déduire que Timothée n'aurait été le compagnon de Paul qu'à partir de ce passage à Lystres ? Aucunement si l'on fait droit aux remarques de J. Taylor : "Cet épisode [Ac 16,1-3] semble avoir été introduit ici de façon artificielle. En effet, Timothée n'apparaît pas dans le deuxième voyage missionnaire de Paul, selon Ac 16 ; même dans le récit lucanien, il ne joue aucun rôle significatif : les deux allusions qui lui sont faites en 17,14 et 18,5 sont dues au désir de Luc d'harmoniser son propre récit de ce deuxième voyage avec les références à Timothée que fait Paul en 1 Th 3,2.6. Il n'en reste pas moins que Timothée devait être originaire de Lystres ou de Derbé, comme le suppose 2 Tm 3,11, où Paul rappelle les persécutions qu'il a endurées à Antioche, Iconium, et Lystres."⁴¹

40 C. SPICQ, *Les Epîtres Pastorales*, 2 vol., 4^e éd., Paris, Gabalda, 1969, dépense beaucoup d'énergie à établir qu'en vérité, Timothée devait être plus âgé et plus aguerri que ne le laisse entendre le sens obvie des affirmations de 1 Timothée : ne serait-ce que pour présider une communauté. En dehors du fait que le chef de communauté ne pouvait être un converti de fraîche date (cf. 3,6), ce que n'était pas Timothée puisqu'il a sans doute, comme on va le voir, connu Paul dès le premier voyage en Asie, on ne sait rien en fait des règles qui régissaient cette présidence, et l'on ne peut présumer qu'elles étaient identiques à celles "du siècle". Il n'est que trop clair que la plaidoirie de Spicq résulte d'une idée *a priori*, celle du caractère tardif de la lettre dans la carrière de Paul. Un exemple suffira : "... Pour saint Paul, qui est alors un vieillard (Phm 9), et pour lequel Timothée restera toujours l'enfant qu'il a enlevé à l'affection de Lois et Eunike (2 Tm 2,5)..." (p. 512).
41 *Op. cit.*, p. 231.

En fait, ce que note fort justement Taylor, c'est que l'ensemble 16,1-3 apparaît comme une sorte de parenthèse dans un ensemble qui commence en 15,40 et ne concerne que "Paul et Silas", auxquels renvoient certainement tous les "ils". La rencontre de Paul et de Timothée, placée par Luc au début du "deuxième" voyage, pourrait bien avoir eu lieu au cours du premier, lors des passages de Paul dans la ville de Lystres, par exemple en Ac 14,6s, dans ce premier voyage que Lüdemann date des années 37-40⁴². Le silence sur Timothée au cours du deuxième voyage pourrait donc bien s'expliquer par le fait que ce même Timothée n'a pas fait partie du convoi, étant resté en Asie. Remarquons qu'en Ac 14,23, il est précisément question de "l'établissement d'anciens dans les églises" : Taylor considère que cette remarque est influencée par Tt 1,5 ou 2 Tm 1,6⁴³, alors qu'elle pourrait être un indice supplémentaire que les conditions de la fin de ce premier voyage sont proches de celles qui vont présider à la rédaction de 1 Timothée.

On peut aller plus loin : Luc évoque un ordre de Paul demandant à Timothée et Silas de le rejoindre au plus vite (Ac 17,15), ce à quoi, d'après Luc, les deux compagnons vont obtempérer : Ac 18,5. Rien n'indique qu'ils étaient encore ensemble : ou bien Timothée peut avoir rejoint Silas à Thessalonique, ce qui expliquerait 1 Tm 3. En tout cas, cet ordre pourrait bien signifier un changement de projet de Paul, par rapport aux perspectives qu'il s'était fixées initialement de revenir en Asie : dès lors, la 1^{re} lettre à Timothée, qui évoque ces perspectives initiales, aurait été écrite peu avant leur modification, au moment

où Paul se trouve à Philippes ou à Thessalonique. Remarquons qu'à son passage dans cette ville, Paul, selon Luc, fait face à une forte opposition juive : ceci pourrait bien expliquer une certaine "exaspération antijuive" qui marque 1 Timothée (cf. les propos sur la loi en 1,8-11, et les attaques contre les judaïsants en 1,5-7 comme au chapitre 4). Nous sommes alors dans les années 40-42, dans les débuts du "deuxième" voyage : la lettre à Tite est sans doute quelque peu postérieure à la première lettre à Timothée.

C. Quelques remarques complémentaires

Une datation aussi haute pour 1 Timothée peut surprendre. Il se trouve néanmoins un certain nombre d'indices qui pourraient la corroborer et qui se trouvent rarement pris en compte, très vraisemblablement à cause d'un *a priori* sur le caractère tardif de ces lettres. Listons-les en les commentant brièvement :

- En 1,13, il est question de la persécution menée par Paul contre l'Eglise $\tau\omicron$ $\pi\rho\acute{o}\tau\epsilon\rho\nu$, que la BJ traduit fort justement naguère, en son sens étymologique de "il n'y a guère" : l'expression renvoie plutôt en effet à un passé encore très présent (cf. Jn 7,50 ; 9,8). En Ga 1,13, Paul dira $\pi\acute{o}\tau\epsilon$, autrefois⁴⁴.
- En 1,18, il est question des prophéties prononcées sur Timothée, $\pi\rho\gamma\omicron\upsilon\tau\iota\chi\varsigma$: littéralement "qui ont précédé". L'impression est que ces prophéties sont récentes.

Faut-il souligner que pour les tenants *a priori* de la pseudépigraphie des Pastorales, ces notations ne sont que des

42 *Op. cit.*, tableau p. 272.

43 *Op. cit.*, p. 191.

44 Dans la B.J. en fascicules, en Tite 3,3, on trouve toutefois *pote* traduit par naguère...

procédés parmi d'autres (comme par exemple l'histoire du manteau en 2 Tm 4), des "trucs" dirions-nous aujourd'hui, pour donner l'illusion de l'authenticité ?

III. 2. 3. 2^e lettre à Timothée

A. Critique interne

La grande question ici est celle de la situation de Paul au moment de l'écriture de la lettre. 1,8 et 2,9 nous apprennent que l'apôtre est prisonnier, et 1,17 laisse entendre, selon la traduction habituelle, que cet emprisonnement a lieu à Rome. L'apôtre évoque son passage en Asie (1,15.18 et 4,9-13) et, plus loin, les persécutions subies à Antioche, Iconium et Lystres (3,11) : mais celles-ci peuvent remonter au premier voyage, ce qui confirmerait d'ailleurs que c'est au cours de ce premier voyage que Paul s'est adjoint Timothée. Les versets 6-8 du chapitre 4 sont habituellement lus comme évoquant la fin prochaine de Paul... Dans la finale de la lettre, l'apôtre évoque Corinthe et Milet.

Soulignons tout d'abord que la traduction habituelle de 1,17, "à son arrivée à Rome, il m'a recherché activement et m'a découvert", n'a absolument rien d'assurée. Dans un article très développé récemment paru dans la *Revue Thomiste*, B. Gineste propose de traduire : "dans un élan de cou-

rage, il m'a recherché avec empressement et m'a obtenu"⁴⁵, ce qui favorise ensuite la lecture des Actes. Tout le problème est en fait la traduction de *γενόμενος ἐν ῥώμῃ* car rien ne dit que le terme *rhomé* soit un nom propre qui désigne la ville de Rome⁴⁶. M. Prior, sans aucune explication⁴⁷, écarte toute autre traduction : B. Gineste montre au contraire qu'elle a d'importantes justifications⁴⁸.

En revanche, il faut faire crédit à Prior d'avoir montré que, tant du point de vue lexical (traduction des termes *σπένδομαι* et *ἀνάλυσις*) que du point de vue du contexte, 4,6-8 n'évoque pas du tout la fin prochaine de Paul, mais au contraire l'intense activité apostolique de Paul et son espoir d'être bientôt libéré. Il propose la traduction suivante : "De mon côté, je me suis dépensé et le temps de ma délivrance est proche. Je me suis engagé dans le bon combat jusqu'à la fin ; je suis resté dans la course jusqu'au bout ; j'ai fait ce qui m'était demandé". Il ajoute que le thème du martyre de Paul a sans doute fait l'objet d'une rétrojection dans le texte⁴⁹.

Peut-on déterminer l'emprisonnement auquel Paul fait allusion ? Pour Prior, il s'agit bien sûr de celui de Rome, et pour Gineste de celui de Césarée. Si l'on écarte la traduction par Rome en 1,17, les versets 15-18 ne sont plus déterminants. Mais le cha-

45 B. GINESTE, "Genomenos en rhômè (2 Tim. 1,17) : Onésiphore a-t-il été à Rome ?", dans *RT* 1996/1, p. 67-106.

46 On le verra plus loin, les indications données à la fin de la lettre suggèrent tout autre chose que Rome comme lieu d'écriture de la lettre.

47 M. PRIOR, *Paul, the Letter-Writer and the Second Letter to Timothy*, JSNT 23, Sheffield, 1989, p. 67 : "cette suggestion n'a pas été prise au sérieux".

48 Du fait du contexte, où il est largement question de faiblesse et de force ; du fait de la lexicographie ; du fait du rapprochement avec 4,22b dans le Codex Bezae ("porte-toi bien, en paix") ; du fait -aux yeux de l'auteur- que la mention de Rome s'accorde mal avec l'écriture à Césarée que suppose toute la lettre, etc.

49 Sur tous ces points, *op. cit.*, ch. 5.

pitre 4 apporte beaucoup d'éléments qu'il importe de relire :

- Les versets 9 et 11 suggèrent que Paul a été interrompu dans le cours d'un voyage apostolique qu'il souhaite reprendre. Soit dit en passant, on voit mal alors comment la lettre pourrait avoir été écrite à la fin de la vie de Paul.
- Le verset 10 indique qu'il n'est pas à Thessalonique, ni en Galatie, ni bien sûr en Dalmatie ; le verset 12 oblige à écarter Ephèse, le verset 13 à écarter Troas, tout en laissant entendre que Paul vient d'y passer. Le verset 20 écarte Corinthe, mais ce même verset 20 laisse penser que Paul vient en quelque sorte d'abandonner Corinthe où serait resté Eraste, puis Milet où est resté Trophime.
- Timothée n'est évidemment pas avec Paul, ni non plus Prisca et Aquilas : la salutation du verset 19 laisse entendre qu'ils sont tous ensemble avec la famille d'Onésiphore, dans le lieu de résidence habituel de celle-ci. D'après 1,16-18, Onésiphore lui-même est avec Paul, mais il semble que sa famille soit d'Ephèse : c'est donc là que se trouveraient Timothée, Prisca et Aquilas. On peut trouver étrange qu'en 4,12, Paul dise : "J'ai envoyé Tychique à Ephèse", mais trois explications, non exclusives, sont possibles : on peut suppléer un "finalement", du fait de l'hésitation dont il est question en Tite 3,12 ; Tychique n'a pas encore rejoint Timothée, ce qui est fort possible ; en outre, d'après les autres informations que nous avons sur lui (Ac 20,4 le présente comme un Asiate), Tychique était peut-être d'Ephèse, et Paul soulignerait en quelque sorte qu'il l'envoie chez lui.
- Timothée est censé rejoindre Paul très prochainement (4,11.13), avant l'hiver

(4,20), en lui apportant manteau, livres et parchemins.

Ces renseignements peuvent paraître maigres, mais ils sont amplement suffisants pour constater, sur n'importe quelle carte, qu'ils ne suggèrent certainement pas Rome comme lieu d'écriture de la lettre, mais plutôt quelque part en Macédoine : en effet, Paul a récemment quitté Corinthe, il est passé en Asie (Milet, Troas). Il demande à Timothée, qui est à Ephèse, de venir le rejoindre en prenant son manteau qui est à Troas, ce qui oblige à remonter vers le nord : au-delà de Troas, la région habituellement fréquentée par Paul est la Macédoine, avec la ville de Philippes. Paul doit se trouver par là. Les Actes ou toute autre lettre peuvent-ils nous en dire plus ?

B. Critique externe

Selon les Actes, Paul a retrouvé à Corinthe Priscille et Aquilas, puis il est rejoint par Silas et Timothée. Il aurait passé là un an et six mois avant de partir pour l'Asie (Ac 18,11) : c'est la visite de fondation à l'issue de laquelle Paul quitte Corinthe pour l'Asie ; nous sommes dans l'année 42 ou 43 si, comme le propose Lüdemann, on date l'édit de Claude de l'année 41.

La suite du récit concerne, on l'a dit, plutôt une autre visite de Paul à Corinthe. A l'issue de celle-ci, l'apôtre arrive en Asie via Ephèse (Ac 18,19), où il laisse Priscille et Aquilas : le petit rapport de Luc sur Paul et les juifs d'Ephèse (Ac 18,19-21) contredit pour une part Ac 19,1s et doit être considéré avec suspicion. L'épisode éphésien de Ac 18,24-19,20 paraît être une pièce autonome dont Luc dispose et qu'il intercale sans raisons précises à cet endroit de son récit (cf. le très vague "après ces événements" de 19,21) ; il intègre en 19,8s ce qui a dû constituer la vraie rencontre

de Paul et des Ephésiens : Paul n'est pas à l'origine de cette communauté.

Lorsqu'on poursuit la lecture des Actes, ce qui frappe en 18,22-23, c'est le vague des renseignements donnés par Luc : il ne nous dit pas comment Paul est parti d'Ephèse, il ne donne pas le nom de l'église qu'il est allé visiter après avoir débarqué à Césarée (tous les commentateurs s'accordent à reconnaître qu'il doit s'agir de Jérusalem), il le fait venir à Antioche "quelque temps", rien n'est dit de précis sur le parcours asiatique. En vérité, nous avons là un grand trou avant le troisième voyage, lequel ne se précise quelque peu qu'à partir de 19,21 : ce grand trou, on l'a dit, est dû au fait que certains événements ont été reportés au chapitre 15 ou, pour ce qui concerne l'incident d'Antioche, esquivés par Luc qui veut donner un profil unitaire à la communauté chrétienne.

Lorsque Paul écrit 2 Co 10-13, vers les années 56-57, il évoque le projet d'une troisième visite à Corinthe (12,14 ; 13,1) : c'est dire qu'avec la visite de fondation que l'on a daté plus haut des années 42-43, et la visite qui s'achève avec la comparution devant Gallion en 52, il n'y en a pas eu d'autre. Dès lors, si l'on doit situer l'écriture de 2 Timothée à l'issue d'un passage à Corinthe, ce devrait être après la deuxième visite, en 52 ou plus, ou après la première, en 44 ou plus compte tenu du séjour d'un an et demi.

Remarquons que Luc, après avoir été très détaillé sur le début du voyage de Paul en Grèce⁵⁰, laisse dans le flou la fin de voyage dès lors que Paul atteint l'Asie. Mais puisque Paul a été présenté devant Gallion au printemps 52, et qu'il se trouve

à Jérusalem "14 ans après" son premier passage (Ga 2,1), c'est-à-dire précisément en 52, on voit mal comment Paul aurait pu connaître dans ce laps de temps un emprisonnement. En revanche, Luc ne nous donnant dans les Actes aucune information sur ce qui s'est passé après la première visite de fondation, il est fort possible de situer là un tel emprisonnement, et conséquemment la rédaction de 2 Timothée. Comme on a fait remarquer plus haut que Paul a quitté récemment Corinthe au moment où il écrit, nous sommes sans doute vers 44-45. Deux ou trois années après la rédaction de 1 Timothée, un peu moins par rapport à Tite : c'est assez pour que ces lettres, écrites dans des contextes différents et avec des finalités différentes, présentent des ressemblances et pas mal de différences.

Rappelons pour terminer que Paul assure, en 2 Co 11,23s, avoir subi mille avanies, en particulier plusieurs emprisonnements dont la plupart ne sont pas rapportés par Luc ; rappelons encore que, selon une tradition évoquée par Clément de Rome⁵¹, Paul fut dans les chaînes "sept fois"... Est-il imaginable que ce même Luc ait omis ou passé sous silence un emprisonnement de Paul qui n'a pas eu d'autre effet que d'interrompre momentanément l'apostolat de l'apôtre ?

Hervé PONSOT

Dominicain

(La quatrième et dernière partie de cette *Position* paraîtra dans le prochain numéro).

50 Ce n'est sans doute pas un hasard si cela correspond aux parties bien connues en "nous".

51 *Cl.* 5,6

Comptes rendus

Jean-Claude SAGNE, **Sacrement de la Réconciliation et Vie spirituelle**, Paris, Ed. de l'Emmanuel, 1995, 335 p.

On avance péniblement dans la lecture de ce livre qui est à la fois étude, puis méditation et contemplation. L'unité du texte échappe souvent à l'esprit dérouté par des cheminements parallèles.

On trouve d'excellentes définitions du péché, du pardon, puis on s'égaré dans les visions de Sainte Catherine ou de Marie de l'Incarnation qu'on perçoit difficilement comme base de méditation à notre époque.

Excellentes pages aussi sur les sacrifices qui peuvent éclaircir nos idées fausses ou floues. Le chapitre 5 est particulièrement intéressant par son étude de la Parole dans la Trinité à partir du texte de saint Jean I (1 et 3).

L'ajout des fiches techniques serait très utile si elles étaient unifiées elles aussi. Ne sont vraiment techniques que la 2^e sur le mot "accomplissement" et la 5^e sur la "démonologie", les autres sont des données historiques, ou des réflexions mystiques.

Le paragraphe sur les exorcismes laisse rêveur. Est-il si facile de déceler la puissance démoniaque, sur un mot de colère ou de haine contre Dieu proféré par une personne malade ?

L'utilisation du mot "spirituel" étonne et dérouté le lecteur, malgré la définition précise que l'auteur en donne page 185 (lien spirituel : "tout ce qui gêne de façon profonde et durable le mouvement d'amour pour le Père dans la confiance et l'abandon"). L'adjectif étant toujours réservé à ce qui se rapporte à l'Esprit. Ce flou du

vocabulaire nuit souvent à la clarté de la lecture.

Ce livre sera utile à ceux qui veulent conduire leur contemplation à partir d'une page de lecture, sans vouloir se rapporter à un ensemble d'étude structurée sur le sacrement.

Louise REVELLIN

Michel BERDER, **La Pierre rejetée par les Bâtisseurs : Psaume 118, 22-23 et son emploi dans les traditions juives et dans le Nouveau Testament**, Paris, J. Gabalda, 1996, 473 p., 390 F.

Cette œuvre est une somme par l'agencement fait, avec une rare maîtrise, de toutes les pratiques ou méthodes exégétiques : critique textuelle, histoire des textes, critique historique, sémiotique, herméneutique, etc, sans compter la recension minutieuse des ouvrages scientifiques sur la question. L'érudition est confondante : de quoi fournir un modèle parfait pour tout étudiant en mal de thèse ! Mais par son propos, cette somme de pratiques convergent sur un seul point : la compréhension de quelques versets de l'Écriture, empruntés au Psaume 118, et sur leurs reprises successives dans les commentaires juifs et le N.T. : "La pierre qu'ont rejetée les bâtisseurs est devenue tête d'angle. De YHWH fut cela, ce fut merveille à nos yeux". L'auteur s'est donné pour tâche de suivre dans l'histoire des textes les emplois multiples qui ont été tirés de ces versets. Trois grandes parties :

1) L'étude du Psaume 118. L'auteur opte pour une date de composition post-exilique : la "pierre" (d'angle plutôt que de faite) aurait pour référent le peuple à tra-

vers l'un de ses représentants. L'étude des vv. 22-23, dans leur articulation au contexte, fait de cette partie l'une des plus instructives du livre, à mon sens. Le Psaume est une immense action de grâce en un Dieu sauveur, basée sur l'expérience du salut effectuée par le psalmiste (point n'est besoin, semble-t-il, de distinguer deux programmes narratifs, p. 62, "intervention salvifique de Dieu", puis "liturgie d'action de grâce", mais un programme unique centré sur la reconnaissance où le récit du salut en 1^{ère} personne sert de motif au présent de la louange).

2) La seconde partie est consacrée à l'utilisation du Ps 118, 22-23 dans les traditions juives, principalement dans la littérature rabbinique et midrashique. On y apprend comment la métaphore de la pierre, parce que métaphore, peut être référée à une pluralité de personnages : Abraham, Jacob, Joseph, et même à des anonymes, voire au peuple tout entier. Lecture rafraîchissante !

3) La troisième partie s'attache à l'étude de la citation des versets 22-23 du Ps 118 dans le NT, particulièrement dans la Parabole des vigneronniers homicides (selon les 3 synoptiques), dans le discours de Pierre au Sanhédrin (Ac 4,11) et dans la Première épître de Pierre (2,4-10). L'auteur y déploie toutes ses qualités d'analyse servies par une documentation impeccable. Il m'a semblé cependant que les questions d'histoire et de critique textuelles l'emportaient sur la recherche des significations multiples créées par la citation du Psaume en des contextes nouveaux. Quelques perplexités à cet égard. On note par exemple, en faveur de l'hypothèse d'une introduction après coup de la citation dans la parabole des vigneronniers, que le texte évangélique peut être lu de façon cohérente en omettant la référence scripturaire (p. 289-290). Ce qui est vrai. À condition de reconnaître, comme fait l'auteur lui-même,

que le sort du Fils serait passé alors par pertes et profits : "la parabole [sans la citation] n'évoque que la situation négative du Fils. La fin du v.22b, qui introduit le thème du renversement de situation, change l'issue parabolique" (p. 371). Ainsi, la citation, loin de rompre la cohérence du discours, la déplace. Par ailleurs, on s'attendait à ce que l'auteur exploite l'intéressant jeu de mot signalé par lui entre "fils" et "pierre" (en hébreu), dans une parabole qui souligne si évidemment la filiation à travers les figures du "Fils", des "héritiers". Des observations similaires pourraient être faites à propos de l'épître de Pierre : c'est l'interaction entre la métaphore de la pierre et les autres figures du texte qui restent en suspens - comment la citation du Ps 118 attire à elle et transforme les figures du contexte immédiat comme "communauté sacerdotale royale, nation sainte, peuple pour acquisition", et réciproquement. Car il n'y a pas de métaphore hors de cette interaction. D'une manière générale, si dans l'histoire des effets de la citation, celle-ci demeure relativement stable, par contre il n'en va pas de même des contextes, sans lesquels la citation perd sa raison d'être, et il eût été intéressant de comparer entre eux ces contextes, par exemple celui, guerrier, du Ps et celui du NT qui situe la victoire dans la foi en la "Pierre". De l'un à l'autre le "renversement de situation" de la pierre change de signification. L'auteur jugera si de telles remarques sont pertinentes, venant d'un modeste praticien de la lecture sémiotique. Elles n'avaient d'autre but que de souligner que l'immense érudition de l'auteur garantissait d'avance, mais sans doute hors les contraintes universitaires, plus d'ampleur dans la recherche interprétative.

F. GENUYT

Pierre GRELOT, **Jésus de Nazareth Christ et Seigneur** (Lectio Divina), Cerf, 1997, t.1, 473 p.

Les vies de Jésus se multiplient à l'envie. Celle de J. Duquesne (Flammarion 1994) semble avoir piqué au vif les savants de l'exégèse historico-critique, soupçonnés de dissimuler aux yeux des fidèles les secrets compromettants de leurs découvertes. Le Livre de P.G. ne se contente pas de contrer ces "historiens à la petite semaine" (J. Duquesne n'est pas nommé...), il croise également le fer avec les interprétations psychologisantes de E. Drewermann au nom de la vérité historique.

Le titre de l'ouvrage indique bien le but et la méthode de ce gros travail dont nous n'avons encore que le premier tome. L'auteur rappelle que la vie de Jésus consignée dans les évangiles (qu'il appelle curieusement des "livrets") est une histoire interprétée et quant aux faits et quant aux paroles. Car tous les événements racontés le sont à la lumière de la Passion et de la Résurrection. De là la distinction juste de l'auteur entre l'historique et l'historigal : l'historique, c'est Jésus de Nazareth tel qu'on peut en reconstituer l'existence concrète ; l'historigal, c'est Christ et Seigneur, son existence signifiante aux yeux de la foi. C'est ainsi que la vérité de Jésus ne se mesure pas à l'exactitude des faits historiquement vérifiés ; elle s'étend à la signification des réalités révélées. Tout l'effort de l'auteur, qui est celui de la méthode historico-critique, sera de redécouvrir la matérialité historique sous la trame qui en fournit l'interprétation croyante. À ce point de vue, l'ouvrage rendra service à tous ceux qui veulent savoir ce qu'il en est de l'historicité de l'évangile. L'auteur restitue en effet un récit vraisemblable de la vie de Jésus à l'aide d'une riche documentation sur le contexte éco-

nomique, social, politique et religieux, sans céder à un rationalisme contraignant. Sans vouloir fondre à tout prix les évangiles dans un récit complètement unifié, il retrace l'activité de Jésus depuis la prédication de Jean-Baptiste (les évangiles de l'enfance sont passés sous silence : relèvent-ils de l'historique ou de l'historigal ?) jusqu'à la crise du ministère en Galilée et l'annonce de la Passion. On sera d'accord ou non avec les conclusions de l'auteur, l'information historique reste sérieuse.

Il n'en va pas de même lorsqu'on aborde l'historigal comme tel, c'est-à-dire les significations qui échappent de droit au contrôle des disciplines historiques, parce qu'elles appartiennent à la vérité des êtres humains, à l'intériorité de leur être et de leur agir, et que le langage est seul à pouvoir attester. L'auteur paraît tout ignorer des études qui se sont élaborées à partir de ce que P. Ricœur appelle le "tournant linguistique", à quoi on peut ajouter le tournant anthropologique, dont Drewermann n'est qu'un représentant contestable. C'est net en ce qui concerne l'enseignement de Jésus, pour ne rien dire des miracles, dont la facticité gêne manifestement l'historigal ; le traitement des paraboles est particulièrement décevant : manifestement elles ne donnent rien à penser d'autre que des paraphrases ou des commentaires conventionnels, souvent sans le moindre décodage (cf. par exemple les paraboles du "sel" et de la "lumière"). C'est que l'on croit que le texte parle de lui-même, à travers un langage sans épaisseur et tout en transparence. Aussi bien, les lecteurs qui sont en recherche d'informations historiques tireront profit de ces "livrets", quoique avec un bonheur inégal ; en revanche, ceux qui cherchent un "évangile", - une révélation sur eux-mêmes et sur le Christ et Seigneur, ses actes et ses paroles, - ont à leur disposition

ailleurs, ne serait-ce que dans les sobres *Cahiers Evangiles*, meilleur aliment.

F. GENUYT

ACFEB, Paul de Tarse (Lectio Divina), Cerf, 1996, 376 p., 255 FF.

Mélanges offerts à Simon Légasse, L'évangile exploré (Lectio Divina), Cerf, 1996, 443 p.

Il est difficile de rendre compte de ce type d'ouvrages où des spécialistes, sur les sujets de leur choix, s'adressent à des spécialistes, ou font hommage à l'un de leur éminent collègue.

Le premier de ces ouvrages s'organise autour de trois parties. 1) Méthodes rhétorique, composition et genre littéraire) et Approches (Psychologie, autorité de Paul, son travail sur les modèles d'appartenance socio-religieux et socio-politiques, sa conversion dans l'art médiéval). Un oubli de taille : la sémiotique littéraire, qui eût fait belle transition entre rhétorique et psychologie. Retenons l'étude fouillée faite par P.M. Beaudé sur l'apport de la psychologie des textes pauliniens, principalement d'après l'herméneutique freudienne. Outre une documentation précieuse, les remarques critiques sont opportunes ; d'où m'est venue une question naïve : si d'après Freud "les poètes et les philosophes ont découvert l'inconscient", les exégètes cités ont-ils découvert le leur dans les textes pauliniens ou celui, prétendu, de Paul ? A-t-on jamais psychanalysé Sophocle à partir de l'*Œdipe* ? Je conseille aussi l'article sur les modèles d'appartenance où l'on voit le travail de déconstruction/reconstruction de Paul sur les modèles juif et gréco-romain. 2) L'enracinement. 5 articles : Paul dans le monde juif du 1^{er} siècle (C. Tassin, auteur d'un bon ouvrage sur Matthieu, Centurion), Paul et la Thora (J. Massonnet), L'esprit Saint et la connaissance

(C. Coulot), Paul et les mystères (S. Légasse), L'héritage chrétien de Paul (G. Claudel, qui montre curieusement que Paul a commencé par s'insérer dans le sillage de Jacques avant de s'opposer à lui sur le baptême) 3) La théologie. Une contribution remarquable de J.P. Lémonon, Loi et justification, (distinguons les œuvres de la loi, la loi comme norme de l'action, la loi comme prophétie et la justification. La continuité entre la loi et la justice ne se situe pas du côté de la loi, mais avec la loi comme prophétie. La justice provient de la foi, ce qui ne l'empêche pas d'être en harmonie avec la loi). O. Mainville, La doctrine au service de l'éthique. Le cas de Rm 3,21-31. D. Marguerat, La mystique de l'apôtre Paul (une mystique du Christ qui n'abroge pas la dimension précaire, partielle, souffrante, en un mot historique, de l'humain dans sa quête de Dieu). J. Schlosser, Théologie et Christologie dans les lettres de Paul, (Association et articulation de Dieu et du Christ considérés dans leur être et leurs fonctions respectives). C. Reynier, Le langage de la Croix dans le corpus paulinien.

Les mélanges offerts à Simon Légasse s'ouvrent par un Avant-propos de A. Marchadour, Un siècle d'exégèse critique (défense et illustration de la méthode historico-critique), et par une précieuse bibliographie du Jubilaire. Une première partie est tournée vers l'A.T. L. Monloubou, Culte et eschatologie "Les cœurs purs verront Dieu" (Israël aurait considéré l'eschatologie comme la pleine réalisation de ce que l'on "voit" déjà dans le culte) ; J. Des Rochettes, Qohélet ou l'humour noir à la recherche de Dieu dans un contexte hébraïco-hellénique (mais qu'est-ce que l'humour ?) ; J. Dutheil, L'amour de la Torah d'après "Pirqé Avoth", (la fidélité à la Torah ne se présente pas dans le judaïsme rabbinique comme une contrainte mais comme

le gage d'une liberté spirituelle) ; A. Paul, *De l'intertestament à la christologie. Voies et fondements du monothéisme chrétien* (à partir de Philon, éclairer la genèse et la constitution de la doctrine chrétienne de l'Incarnation en tant qu'expression optimale et ultime du monothéisme révélé). Deuxième partie, Les évangiles synoptiques : J. Schlosser, *L'utilisation des Écritures dans la source Q*. R. Couffignal, *Le conte merveilleux du martyr de Jean-Baptiste. Étude littéraire de Marc 6,14-19*, (utilisation romancée des structures narratives de Propp et Greimas) ; D. Zeller, *La métamorphose de Jésus comme épiphany (Mc 9, 2-8)*, (dommage que l'auteur n'ait pas considéré l'articulation de la métamorphose et de son effacement par la Nuée) ; M.-E. Boismard, *La sixième demande du Pater*, ("Et ne nous soumet pas à l'épreuve, mais délivre-nous du Mal [i.e. du Mauvais]") ; J. Nieuviarts, *Le cri de Jésus en Croix en Mt 27,46*. Éclairage par les citations psalmiques du récit de la Passion (le culte dut favoriser l'élaboration première du récit de la Passion). Troisième partie, *l'Évangile de Jean* : J. Zumstein, *Jean 19,25-27*, (Interprétation narrative et symbolique de la présence de la mère de Jésus et du disciple bien-aimé au pied de la Croix. Fait rare : l'auteur n'omet pas de s'expliquer sur la notion de symbole, expression à double sens, qu'il emprunte à P. Ricœur. Il interprète ainsi l'épisode comme naissance de nouvelles relations familiales. L'interprétation est significative mais elle me semble incomplète à cause de la définition trop exclusivement cognitive du symbole qui néglige la référence à la symbolisation. Symbolisation constitutive de l'être humain, de son accès originel à l'ordre symbolique du langage, du "déplacement" impliqué par la deuxième naissance selon la parole et l'Esprit. Cette profonde étude s'approche mais n'aborde pas de front la ques-

tion de la filiation, et le signe en est que dans cette "nouvelle famille" le Père est complètement absent, alors qu'il est partout présent sous l'instance de l'Écriture. Dès lors il n'est pas étonnant que la fonction de la mère reste incertaine) ; X. Léon-Dufour, *Jésus constitue sa nouvelle famille*, Jean 19,25-27 (même texte mais sans élaboration préalable de la notion de symbole : je ne vois pas par quelle contrainte textuelle l'auteur en arrive à présenter Marie comme symbole d'Israël et figure de l'A.T.) ; M. Trimaille, *Le partage des vêtements de Jésus en Jean 19, 23-24* (la tunique, symbole de l'unité de l'Église - pourquoi ne pas y voir d'abord la métonymie du corps de Jésus, dont "aucun des os ne sera brisé ?"). Quatrième partie, *Paul et les Actes*. C. Perrot, "La colère est tombée sur eux, à jamais, 1 Th, 2,16" (que faire de cette malédiction paulinienne des Juifs ?) ; D. Marguerat, *Le Dieu du livre des Actes* (différences entre le Dieu des récits et le Dieu des discours) ; C.B. Amphoux, "Toute la foi, jusqu'à déplacer les montagnes (1 Cor, 13,2) : une parole de Jésus citée par Paul ? (et contestée par lui !)" ; J.N. Aletti, *Le naufrage d'Actes 27* : mort symbolique de Paul, (le naufrage de Paul, équivalent narratif et symbolique de la mort de Jésus en croix de Lc 23 : le parallélisme servirait-il seulement à relever les similitudes ?) ; J.M. Van Cangh, *Les origines de l'eucharistie. Le cas des Actes des Apôtres apocryphes*, (l'usage du pain et de l'eau pour célébrer l'eucharistie était courant en Asie mineure durant les II et III^{èmes} siècles. La parole de Jésus sur le vin (Mc 14,24) serait une addition liturgique de la communauté hellénistique). Enfin *Joseph Doré offre de cet ensemble une relecture théologique par un bel effort de synthèse sur les chemins de l'exégèse chrétienne d'aujourd'hui*.

F. GENUYT

BULLETIN POUR L'ABONNEMENT 1997

Nom

Rue

Code postal Ville

Pays Votre numéro d'abonné(e)

	ordinaire	solidarité
France	240 F	300 F
Etranger	275 F	350 F

Pour les cinq numéros, le supplément par avion est de 50 F

Les abonnements de solidarité permettent de servir la revue à des correspondants qui sont dans l'impossibilité d'en régler le prix.

L'abonnement 1997 vous donne droit aux n°s 231-235.

Pour se réabonner, on peut découper ce bulletin ou, plus simplement, joindre au chèque la bande d'envoi de ce numéro.

CCP Lumière & Vie 3038 78 A Lyon

Le gérant : Ch. Duquoc - Imprimerie BOSC France - 69600 OULLINS
Dépôt légal : 9552 - 2^{ème} trimestre 1997 - Commission paritaire : N° 50.845

cahiers disponibles

S'adresser à la revue pour les numéros 1 à 100

Droit et société	102	178	La royauté dans la Bible
Le refus du passé ?	108	179	La question de l'Au-delà
Ambiguïtés du progrès	111	180	Fonction d'un magistère dans l'Église
Théologie noire de la libération	120	181	Le racisme, une hérésie
La montée du fascisme	121	182	Laïcs en Église
Expérience mystique et Dieu de Jésus	122	184	Aujourd'hui, l'individualisme
Le travail	124	186	Le courant fondamentaliste chrétien
Le mouvement charismatique	125	187	Procréation et acte créateur
Familles	126	188	La longue marche des Patriarches
Médecine et société	127	189	Marie, mère de Jésus Christ
Intérêts humains et images de Dieu	128	190	Églises et État dans la société laïque
Propriétés et biens d'Église	129	192	<i>La liberté chrétienne : l'épître aux Galates</i>
Démocraties chrétiennes	132	194	La différence des sexes
Le Pape et le Vatican	133	198	Bible et psychanalyse
La Justice	135	199	La parole dans les églises
La décision morale	136	201	L'Europe et les enjeux du christianisme
Universalité de l'Église	137	204	La mort et les vivants
Charité et pouvoir	142	205	La mission
François d'Assise	143	206	<i>Fidélité et divorce</i>
Présence de l'Ancien Testament	144	207	Contemplation
Redire la foi	145	208	1492 : l'invention des Amériques
Le sacrifice	146	209	Les signes et la Croix chez saint Jean
Le spirituel autrement	148	210	Jésus : l'énigme de son humanité
Le christianisme dans la modernité	150	211	Pudeur et secret
Les Actes des Apôtres	153	212	Le diable sur mesure
Défis athées	156	213	Sagesses humaines, divine folie
Au regard des enfants	157	214	Écologie et création
Martin Luther	158	215	Christianisme et perversions
Théologies d'Afrique noire	159	216	Catéchisme de l'Église Catholique
Écriture apocalyptique	160	217	L'Épître aux Hébreux
Le monde, lieu d'une parole sur Dieu	161	218	Du mensonge
Le Conseil œcuménique des Églises	162	219	L'espérance
Jérémie, la passion du prophète	165	220	<i>Le travail entre sens et non-sens</i>
Destin du corps, histoire de salut	166	221	Qohélet : la saveur biblique de l'instant
Le devenir des ministères	167	222	Christianisme et religions
L'Évangile dans l'archipel des cultures	168	223	La solitude : de la nuit obscure
Catéchèse : la pierre de touche	169	224	La non-ordination des femmes
Paroles d'Église et réalités économiques	170	225	Le corps et le don
Le Saint-Esprit libérateur	173	226	La violence et Dieu
Les couples face au mariage	174	227	L'Apocalypse : le livre du désir
Histoire et vérité de Jésus-Christ	175	228	La société sans projet ou l'exil du sens
La dimension spirituelle	176	229	Autorité et dissentiment : Du gouvernement de l'Église
Aux portes de l'Église, les pauvres	177	230	Le rire : thérapie du fanatisme
		231	Lecture savante, lecture ecclésiale

VENTE AU NUMÉRO 1997

France
Etranger

simple
60 F
67 F

ABONNEMENTS 1997

ordinaire
240 F
277 F

soutien
300 F
350 F

Tout abonnement va de janvier à décembre. Souscrit en cours d'année, il donne droit aux cahiers déjà parus. Supplément de **50 F** pour l'envoi **par avion** des 5 numéros.

232

**«Le règne actuel de l'émotion expliquerait
la mutation de l'engagement,
de la militance enracinée idéologiquement
à un bénévolat plus fusionnel».**

Laurent MARGERIE, Thierry RASTELLO

Lumière *et* Vie

2, PLACE GAILLETON 69002 LYON
TÉL. 04 78 42 66 83
Fax 04 78 37 23 82

**paraît
cinq fois par an
France 60 F
Etranger 67 F**