



La spiritualité et l'enseignement supérieur: les perspectives dans le cadre de l'apprentissage- service

M. Beatriz Isola
Laura Gherlone
Mauro Mantovani, SDB
Carina Rossa
Andrzej Wodka, C.Ss.R.
Claudia Mora Motta
Isabel Egaña
Michael Valenzuela, FSC
Daniel Horan, OFM
Patrick M. Green
James Arthur
Tom Harrison
Kevin Ahern

Arantzazu Martínez
Ana Isabel Gómez Villalba
Pbro. Ernesto Jesús Brotóns Tena
Daniela Gargantini
Federico Giraudo
James Kielsmeier
Priscilla A.S.
Mercy Pushpalatha
Xus Martín
José Ivo Follmann, SJ
María Nieves Tapia
Andrés Peregalli

Collection *Uniservitate*

Coordination du programme Uniservitate: María Rosa Tapia

Coordination générale : María Nieves Tapia

Coordination éditoriale : Jorge A. Blanco

Coordination de ce volume : M. Beatriz Isola et Laura Gherlone

Correction et édition des textes en espagnol : Licy Miranda

Traduction et édition des textes en anglais : Karina Marconi

Traduction et édition des textes en français: Gabriela Alina Roveda Peluffo

Conception de la collection et de ce volume : Adrián Goldfrid

© CLAYSS

CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario

www.clayss.org / www.uniservitate.org



Tapia, María Nieves

La spiritualité et l'enseignement supérieur : les perspectives dans le cadre de l'apprentissage-service / María Nieves Tapia ; coordinación general de María Nieves Tapia ; Laura Gherlone ; M. Beatriz Isola ; editado por Licy Miranda. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLAYSS, 2023.

Libro digital, PDF - (Uniservitate ; 3)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-4487-40-7

1. Pedagogía. 2. Educación. 3. Iglesia Católica. I. Gherlone, Laura, coord. II. Isola, M. Beatriz, coord. III. Miranda, Licy, ed. IV. Título.

CDD 370.158

SOMMAIRE

Qui sommes-nous ?6

1. Introduction8

Laura Gherlone et M. Beatriz Isola

Première partie

La spiritualité institutionnelle et l'apprentissage-service dans le cadre de la mission de l'enseignement supérieur catholique

2. Les lignes pour une « spiritualité institutionnelle » dans l'enseignement supérieur catholique : « Vers un nouvel humanisme »19

Mauro Mantovani, SDB

Université pontificale salésienne de Rome

Le colloque des Recteurs46

Fernando Ponce SJ, Mauro Mantovani, SDB et Daniela Gargantini

3. La pédagogie de François et la spiritualité de l'apprentissage-service47

Carina Rossa

Université LUMSA de Rome

4. Les charismes et l'apprentissage solidaire. Une symphonie sur quatre témoignages universitaires73

Andrzej S. Wodka, C.Ss.R.

Agence du Saint-Siège pour l'Évaluation et la Promotion de la Qualité dans les Universités et Facultés Ecclésiastiques (AVEPRO), Roma

5. Le charisme ignatien, l'université et l'apprentissage-service89

Claudia Mora Motta

Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombie

6. La mission de l'Université et le charisme de l'Opus Dei97

Isabel Egaña

Universidad Austral, Argentine.

7. Devenir collaborateurs de Dieu : la spiritualité lasallienne et l'apprentissage-service107

Michael Valenzuela, FSC

*Collège San Benildo De La Salle, Manille, Philippines***8. Prophétie et solidarité, une perspective franciscaine 117**

Daniel Horan, OFM

*Union Théologique Catholique, Chicago***9. Une réflexion critique sur la manière dont la spiritualité motive l'apprentissage-service dans le contexte de l'enseignement supérieur catholique en Amérique du Nord.....124**

Patrick Green

*Université Loyola, Chicago***Deuxième partie****Enseignement supérieur et leadership des jeunes : réflexions sur le leadership vertueux et socialement responsable****10. L'apprentissage-service, l'éducation du caractère et la spiritualité dans une université catholique.....145**

James Arthur y Tom Harrison

*Université de Birmingham, Royaume-Uni***11. Construire la solidarité par une spiritualité de l'action.....164**

Kevin Ahern

*Manhattan College, New York***12. Le rôle de l'accompagnement éducatif dans le développement de projets d'apprentissage-service188**

Arantzazu Martínez-Odría et Ana Isabel Gómez Villalba

Universidad de San Jorge, Saragosse, Espagne

Pbro. Ernesto Jesús Brotóns Tena

*Centro Regional de Estudios Teológicos de Aragón (CRETA-Centre régional d'études théologiques d'Aragon), Espagne***13. Le service et la spiritualité : leur influence sur la formation des diplômés de l'enseignement supérieur 220**

Daniela Gargantini

Université catholique de Córdoba, Argentine. Réseau de Responsabilité sociale des universités (RSU) de l'Association des universités jésuites d'Amérique latine (AUSJAL)

Federico Giraudo

Université catholique de Córdoba, Argentine

Troisième partie

La spiritualité comme un mouvement intentionnel vers le soin

- 14. Comprendre l'apprentissage-service : une nouvelle vision de la jeunesse dans la société et un nouveau concept de l'apprentissage**.....244
 James "Jim" Kielsmeier
Conseil national du leadership des jeunes, États-Unis
- 15. La dimension spirituelle de l'apprentissage-service : une perspective multiculturelle et interreligieuse**260
 Priscilla A.S.
Lady Doak College, Madurai, Inde
 Mercy Pushpalatha
Conseil uni pour l'enseignement supérieur chrétien en Asie
- 16. Fraternité et soin dans l'apprentissage-service**287
 Xus Martín
Université de Barcelone, Espagne
- 17. L'écologie intégrale et la spiritualité de l'apprentissage-service**313
 José Ivo Follmann, SJ
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, Brésil
- 18. Conclusions : pourquoi compliquer ce qui est si simple ?**337
 María Nieves Tapia
Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire (CLAYSS)
- 19. Annexe**.....342
 María Beatriz Isola
 Andrés Peregalli
CLAYSS-Uniservitate / Universidad Católica Argentina

QUI SOMMES-NOUS?

Uniservitate

Uniservitate est un programme mondial de promotion de l'apprentissage et du service solidaire (AYSS) dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur (ICES). C'est une initiative de Porticus et sa coordination générale est assurée par le Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire (CLAYSS).

Son objectif est de générer un changement systémique par l'institutionnalisation de l'AYSS comme un outil permettant aux institutions éducatives du niveau supérieur d'accomplir leur mission, à savoir, offrir une éducation intégrale aux nouvelles générations et les engager de manière active dans l'approche des problèmes de notre temps.

Porticus

Porticus coordonne et met en œuvre les initiatives philanthropiques de la famille Brennkmeijer, dont l'engagement social remonte à 1841. À ce moment-là, Clemens et August Brennkmeijer fondèrent la société C&A et commencèrent une tradition de bienfaisance au moyen de leurs affaires.

Plusieurs entreprises, fondations charitables et programmes philanthropiques s'ajoutèrent à Porticus et s'élargirent grâce aux nombreuses initiatives de la famille.

Depuis sa naissance en 1995, Porticus a grandi et est devenue l'une des institutions les plus engagées face aux défis de notre temps, cherchant à améliorer la vie des plus démunis et à créer un avenir durable où la justice et la dignité humaine fleurissent.

Porticus s'appuie sur deux objectifs qui guident sa modalité de travail : écouter et apprendre des personnes que l'on cherche à aider, d'une part, et agir sur des preuves démontrant ce qui fonctionne bien, de l'autre.

CLAYSS

Le Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire - CLAYSS - est une organisation leader dans le domaine de l'apprentissage-service en Amérique latine et une

référence partout dans le monde. Il s'occupe de promouvoir le développement de l'apprentissage-service solidaire aussi bien dans l'éducation formelle que non formelle et il offre son conseil aux concepteurs de politiques, aux cadres des ONG, aux communautés, aux éducateurs et aux étudiants.

Collection UNISERVITATE

La collection Uniservitate est un projet éditorial de CLAYSS (Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire) et de Porticus.

Elle s'adresse aux enseignants et aux autorités de l'enseignement supérieur catholique, à d'autres institutions éducatives, spécialistes de l'apprentissage-service solidaire et référents du monde ecclésial, ainsi qu'au public en général qui s'intéresse à l'éducation et au changement social.

Avec l'apport et la collaboration d'académiciens et de spécialistes internationaux de premier plan, son objectif est de proposer les contributions des différentes régions et de partager des perspectives multiculturelles autour de thèmes d'intérêt, liés à la spiritualité et à la pédagogie de l'apprentissage et du service dans le monde.

Chaque livre numérique est publié en anglais, en espagnol et en français et il peut être téléchargé librement à titre gratuit depuis le site web: www.uniservitate.org/



María Beatriz Isola

Est titulaire d'une Licence en Psychopédagogie et d'un Master en Doctrine sociale de l'Église. Elle est spécialisée dans le conseil institutionnel éducatif et dans la formation des jeunes, des enseignants et des directeurs. Au Chili, elle a donné et modéré des cours d'initiation à l'Apprentissage et au service solidaire pour des enseignants et des directeurs. Elle a collaboré pour l'institutionnalisation de l'Apprentissage-service dans des institutions de l'enseignement supérieur. Elle a été enseignante universitaire en Doctrine sociale de l'Église, coordinatrice des cours de Formation chrétienne dans l'enseignement supérieur

et d'équipes de Pastorale universitaire. Son expérience concernant l'oecuménisme lui a permis de devenir enseignante de troisième cycle, ainsi que de faire partie d'équipes de recherche. Coauteur du livre « Con 'El Sueño de Chile' del Cardenal Raúl. Construyendo la amistad cívica » (« Avec 'Le rêve du Chili' du cardinal Raúl. Construire l'amitié civique ») (Fondation Cardenal Raúl Silva Henríquez, Chili).



Laura Gherlone

Est chercheuse du Conseil national de la recherche scientifique et technique (CONICET par son sigle espagnol) de l'Argentine et professeure-chercheuse de la Pontificia Universidad Católica Argentina "Santa María de los Buenos Aires". Elle a été formée en Italie, où elle a été professeur universitaire et elle a obtenu le doctorat au Département de communication et de recherche sociale de l'université « Sapienza » de Rome. Elle a publié de nombreux ouvrages internationaux dans le domaine des études sur le langage et la communication sociale. Elle fait partie de l'équipe de coordination du Programme Uniservitate :

sous la direction de María Nieves Tapia, elle y coordonne les domaines de la recherche, de la réflexion spirituelle et de l'exploration épistémologique de l'apprentissage-service. Elle s'intéresse particulièrement à l'éducation à la lumière du débat postcolonial et décolonial.

1. INTRODUCTION

Le pourquoi de ce livre

L'enseignement supérieur fait face à de nombreux défis à l'heure actuelle. On y distingue la quête d'un sens profond, qui oriente ensemble les professeurs, les étudiants et le personnel universitaire et qui tient compte de l'interaction avec la communauté comme d'un composant constitutif.

Si cela est vrai en général, la quête est encore plus urgente encore dans des institutions dont les racines sont la vocation et le choix explicites de l'engagement social, comme c'est le cas des institutions catholiques. Et pas seulement celles-ci.

Dans cette perspective, l'excellence académique se présente comme un but élevé et universel car elle inclut parmi ses objectifs le bien commun, le service aux autres dans une optique œcuménique et interreligieuse, l'apprentissage créatif, les expériences pédagogiques holistiques, le développement durable basé sur une revitalisation du lien entre la personne et l'environnement. En résumé : le fleurissement humain suivant une éducation intégrale et inclusive.

Un sujet de recherche qui attire de plus en plus l'attention du monde universitaire, c'est le lien de la pédagogie avec la spiritualité. L'objectif en est de fournir un espace de réflexion, aussi bien aux institutions catholiques de l'enseignement supérieur qu'aux universités en général, dans leur itinéraire du discernement quant à leur identité et à leur mission spécifique.

Un sujet de recherche qui attire de plus en plus l'attention du monde universitaire¹, c'est le lien de la pédagogie avec la spiritualité, comprise au sens le plus large. Ce volume que nous présentons aujourd'hui aux lecteurs mettra donc l'accent là-dessus.

L'objectif en est de fournir un espace de réflexion, aussi bien aux institutions catho-

liques de l'enseignement supérieur qu'aux universités en général, dans leur itinéraire du discernement quant à leur identité et à leur mission spécifique.

1 Tout au long du livre, le lecteur trouvera une bibliographie abondante, utile à des approfondissements ultérieurs

Ce troisième livre de la collection d'Uniservitate explore ces thèmes et rassemble des recherches et des expériences à la portée internationale, provenant aussi bien du monde universitaire catholique que d'autres credos et convictions non religieuses, qui approfondissent l'apprentissage-service basés sur l'éthique du soin et de la fraternité.

L'importance du contexte

Ce volume a été écrit en plein contexte de la pandémie de COVID-19. Ainsi, ses réflexions deviennent pertinentes face à la crise actuelle qui a mis en évidence la fragilité de l'humanité et mis à nu des déséquilibres socio-environnementaux, connus et inconnus.

Éduquer exige de se mettre en situation : éduquer *pour* la réalité et *dans* la réalité. Repenser l'éducation implique faire venir la réalité elle-même ainsi que les blessures de la société actuelle dans les salles de cours. C'est le seul moyen de permettre aux jeunes de récupérer le sens de l'apprentissage - ce sont eux qui mettent à nu l'urgence de l'éducation pour aujourd'hui : ils ne veulent pas « être des étrangers » face à un monde qui souffre.

La mission sociale de nos universités et de nos instituts éducatifs est en jeu, ainsi que la cohérence entre ce qui est annoncé et la manière dont cela se transforme en style institutionnel, imprégné dans tout leur être, leur action et leur mission. Tel que cela est affirmé dans le document conjoint du Conseil oecuménique des églises et du Conseil pontifical pour le dialogue interreligieux : « *C'est le moment de découvrir de nouvelles formes de la solidarité pour repenser le monde d'après le COVID-19* » (COE-CPDI, 2020, p. 10).

les efforts pour devenir plus proches de « l'autre plus vulnérable » existent dans nos milieux éducatifs. Mais la réalité qui nous entoure nous appelle à « transcender [les] limites du service que l'on prête à ceux qui souffrent et de la solidarité envers eux » et à reconnaître « le vrai sens du service et de la solidarité ». La réalité ne nous permet pas d'attendre ni de poursuivre la discussion, nous devons nous mettre en marche et relever les défis actuels, pour susciter un nouvel espoir.

Sans doute, les efforts pour devenir plus proches de « l'autre plus vulnérable » existent dans nos milieux éducatifs. Mais la réalité qui nous entoure nous appelle à « transcender [les] limites du service que l'on prête à ceux qui souffrent et de la solidarité envers eux » et à reconnaître « le vrai sens du service et de la solidarité » (COE-CPDI, 2020, p. 7). La réalité ne nous permet pas d'attendre ni de poursuivre

la discussion, nous devons nous mettre en marche et relever les défis actuels, pour susciter un nouvel espoir.

Dans l'analyse du contexte, l'Agenda 2030 de l'ONU remet aussi en question nos priorités éducatives, en posant des objectifs spécifiques à l'échelle mondiale (PNUD, 2015). Face à cette « feuille de route » claire vers un nouveau paradigme de développement intégral, les institutions éducatives religieuses deviennent des interlocuteurs valables lorsqu'elles parlent des ODD, par leur engagement dans des actions humanitaires et de service, qui mènent vers la revitalisation du tissu social sous une clé éthique (voir en particulier l'ODD n° 17). Tel qu'Elena López Ruf l'a signalé :

La société civile et les organisations religieuses jouent un rôle significatif lorsqu'il s'agit d'élaborer des propositions, de contrôler les progrès et d'assurer que toutes les voix soient écoutées et qu'elles puissent toutes participer au processus. L'enjeu consiste à créer un espace de collaboration stratégique et constructive dans la mise en œuvre de l'Agenda 2030, en tenant compte de l'identité religieuse comme un facteur de valeur, exprimé dans des attitudes et des choix aussi bien des individus que des groupes, qui peut fournir des propositions innovantes pour le développement humain et durable. (López Ruf, 2019, p. 8)

Les institutions éducatives peuvent et doivent répondre aux besoins actuels et se joindre à l'appel mondial explicité par les ODD. Tel que le pape François l'affirme :

Aujourd'hui, trois ans et demi après l'adoption des ODD, nous devons nous apercevoir encore plus clairement de l'importance de l'accélération et l'adaptation de nos actions pour répondre de manière adéquate au cri de la terre et au cri des pauvres car ils sont liés. (Pape François, 2019)²

L'apprentissage-service peut être donc analysé comme une réponse efficace à ce présent de l'humanité. Le développement thématique nous obligera à relever le défi d'harmoniser un apprentissage de qualité et un service de qualité, où le service devient apprentissage et l'apprentissage se transforme en service, dirigé par le rôle central des étudiants et par l'accompagnement des enseignants, sensible aux urgences de notre contexte.

Ce bref aperçu nous permet d'entrevoir l'actualité et l'opportunité que l'apprentissage-service offre du point de vue de l'articulation entre la spiritualité et l'éducation.

2 Dans cette citation, le pape François fait référence à l'encyclique *Laudato si'* (LS, 2015, p. 49).

Un regard polyédrique

Pour relever les défis éducatifs du présent, il ne suffit pas de les approcher d'un regard unique. L'image du polyèdre employée par le pape François³, si appréciée dans le contexte d'Uniservitate, exprime la diversité des pensées et des approches sur ce même thème.

Dans la symphonie du monde de l'éducation, les institutions éducatives peuvent apprendre les unes des autres à consolider des pratiques pédagogiques élargissant leurs horizons à la réalité environnante, chacune basée sur sa propre mission et sur son identité institutionnelle. L'apprentissage-service se nourrit d'une telle richesse et ce volume en est un signe.

En ce sens-là, le livre offre aux lecteurs la contribution d'auteurs venant de différents contextes culturels, avec des parcours d'enseignement et de recherche spécifiques, sur la base desquels ils élargissent la portée du thème « *Spiritualité et enseignement supérieur : les perspectives dans le cadre de l'apprentissage-service* ».

Nous présentons ici un parcours abrégé de ses chapitres.

Structure du livre

Nouveauté et histoire(s), dimension locale et horizon mondial, institution et spiritualité, engagement social des universités et apprentissage-service dialoguent en vue de la formation intégrale de la personne et de l'engagement social authentique des universités.

Ce livre est composé de trois parties. Dans la première, les auteurs abordent différents regards de la pensée de l'Église catholique sur l'enseignement supérieur. Nouveauté et histoire(s), dimension locale et horizon mondial, institution et spiritualité, engagement social

des universités et apprentissage-service dialoguent en vue de la formation intégrale de la personne et de l'engagement social authentique des universités.

Dans la deuxième partie, un regard plus profond de la spiritualité et de l'éducation permet d'explorer l'apprentissage-service à travers le prisme de différents contextes et approches. Leur dénominateur commun sera la formation des jeunes nécessaire à un *leadership vertueux et socialement responsable*. Un regard basé sur le rôle des formateurs et de l'effet formatif sur l'éducation des étudiants.

3 Cf. Pape François, 2013, EG, 235- 237.

Les réflexions proviennent de différents contextes universitaires et elles intègrent des réflexions œcuméniques, interreligieuses et non religieuses. Nous trouvons partout la spiritualité comme un mouvement intentionnel vers le soin

ritualité comme un mouvement intentionnel vers le soin, dont l'urgence s'exprime en particulier dans le monde éducatif post-COVID-19.

Enfin, dans la troisième et dernière partie du livre, les réflexions proviennent de différents contextes universitaires et elles intègrent des réflexions œcuméniques, interreligieuses et non religieuses.

Nous trouvons partout *la spi-*

Première partie

La spiritualité institutionnelle et l'apprentissage-service dans le cadre de la mission de l'enseignement supérieur catholique

Dans sa contribution, le père Mauro Mantovani, SDB (Italie) propose de passer du binôme spiritualité-institution vers une spiritualité institutionnelle capable non seulement de valider l'excellence académique, mais aussi d'assurer une synthèse identitaire de « l'être » et « l'agir », partagée dans la communauté. Mantovani approfondit la vaste réflexion du patrimoine éducatif dans l'église catholique. Dans sa vision, l'apprentissage-service représente un incontournable *rendez-vous avec l'histoire*, la voie pour un nouvel humanisme. À cette contribution s'ajoute un « Colloque des Recteurs », sous la forme d'une ressource multimédia : Fernando Ponce SJ (Recteur de l'Université pontificale catholique d'Équateur) et Mauro Mantovani SDB (à l'époque Recteur de l'Université pontificale salésienne de Rome) dialoguent sur la question de la spiritualité institutionnelle, avec Daniela Gargantini (Université catholique de Córdoba) en tant que modératrice. Le lien de cette vidéo est disponible à la page 46.

Carina Rossa (Argentine/Italie) nous permet de plonger dans la théologie du pape François, en mettant en relief trois aspects médullaires de son éthique sociale : la miséricorde, l'option préférentielle pour les pauvres et la centralité de l'esprit de discernement. Les nouveaux défis mis en relief par le Pape sont abordés sur ces trois axes et leur influence sur l'éducation : la pédagogie de l'harmonie, la pédagogie du peuple et la pédagogie de la tendresse. Dans cette perspective, l'apprentissage-service se présente comme une manière de nous éduquer pour acquérir un regard aimant envers nous-mêmes et envers les autres, en apprenant à *nous décentrer* et à *voir* la réalité environnante avec ses blessures et ses possibilités créatives.

Le chapitre du père Andrzej S. Wodka CSsR (Vatican) nous introduit dans la réflexion sur la dimension charismatique de la spiritualité qui anime (ou pourrait animer) l'apprentissage-service dans une institution catholique de l'enseignement supérieur. Wodka souligne la manière dont l'apprentissage-service s'est avéré être une lymphe pour l'*esprit de gratuité* inhérent à chaque charisme (ce qui signifie *grâces*, en fait, tel que l'étymologie nous le suggère), en aidant à mieux comprendre la spécificité de la mission éducative et sociale elle-même. Cet exposé est complété par la présentation de quatre travaux d'universités catholiques, nées de différents charismes, où l'apprentissage-service, choisi de manière plus ou moins explicite, est un pilier pour la mise en œuvre : aux États-Unis, Daniel Horan OFM, le charisme franciscain à l'université⁴ ; au College of Saint Benilde des Philippines, Michael Valenzuela FSC, l'influence du charisme lasallien ; en Argentine, Isabel Egaña, la spiritualité de l'Opus Dei à l'Universidad Austral ; à l'Universidad Javeriana Cali de la Colombie, Claudia Mora Motta, le charisme ignatien.

Dans la trace de la réflexion sur la dimension charismatique dans l'apprentissage-service, cette première partie se termine par l'apport de Patrick M. Green depuis le contexte étasunien, qui offre une recherche basée sur quatre universités. L'analyse sur sa mise en œuvre identifie les traits distinctifs, la mission, l'identité et la spécificité particulières de l'engagement communautaire dans chaque institution et la manière dont la pratique de l'apprentissage-service est liée à la formation dans la foi et/ou au développement spirituel.

Deuxième partie

Enseignement supérieur et leadership des jeunes : réflexions sur le leadership vertueux et socialement responsable

Dans le cadre de ce qui est nommé comme « l'éducation du caractère », James Arthur et Tom Harrison (Grande Bretagne) proposent de lire l'apprentissage-service à partir de la pratique des vertus morales et civiques, où le service représenterait la voie (la *forma mentis*) vers la croissance spirituelle, personnelle et communautaire : en définitive, vers le fleurissement du caractère et la construction du bien commun. Les deux auteurs fondent leur proposition sur une large collection d'études de cas promues par le Jubilee Centre for Character and Virtues de l'université de Birmingham et par l'Oxford Character Project de l'université d'Oxford.

Kevin Ahern (États-Unis) nous offre une reconstruction historique du modèle et de la méthode « Voir-juger-agir » et sa contribution possible au développement d'une spiritua-

4 Le chapitre proposé ici est une réédition d'un travail concernant l'expérience du F. Horan au Siena College des États-Unis, une université de l'ordre des Frères mineurs.

lité de l'action, capable de nourrir l'approche de l'apprentissage-service à ses racines. Loin d'une réduction de la solidarité, le fondement spirituel de cette approche pédagogique le transforme en un élément clé dans la formation de leaders holistiques et éthiques : des leaders qui ne privilégient pas des formules à bas prix, mais qui discernent et qui optent pour des solutions réalistes face aux injustices et aux disparités de pouvoir.

Dans cette dynamique entre la formation vertueuse et le leadership, les enseignants jouent une fonction essentielle par leur activité d'accompagnement. C'est ce thème qu'abordent Arantzazu Martínez Odría, Ana Isabel Gómez Villalba et Ernesto Jesús Brotóns Tena (Espagne), qui focalisent leur présentation sur le rôle du formateur pour promouvoir l'apprentissage intégral, selon une spiritualité du don. Sur trois axes théoriques principaux (l'intelligence spirituelle de F. Torralba, l'itinéraire de personnalisation de P. Teilhard de Chardin et le renouveau pédagogique solidaire de M. N. Tapia), ces auteurs proposent un modèle de trois étapes et six processus pour mettre en œuvre un chemin éducatif de « formation à l'humanité ».

Enfin, Daniela Gargantini et Federico Giraudó (Argentine) font entendre les voix des étudiants et ils étudient notamment l'influence de la responsabilité sociale des universités sur la vie des diplômés. Pour cela, ils présentent les résultats d'une recherche qualitative réalisée à l'Université catholique de Córdoba (Argentine), en mettant l'accent sur la qualité éducative intégrale : une qualité qui en est une dans la mesure où elle provoque des changements chez tous les acteurs du processus et où elle permet le développement d'une spiritualité personnelle et durable associée au vécu de l'apprentissage-service et à sa transcendance.

Troisième partie

La spiritualité comme un mouvement intentionnel vers le soin

James Kielsmeier met en relief le fait que, au cours d'une époque d'instabilité personnelle et sociale comme celle que nous vivons à l'heure actuelle, l'apprentissage-service peut devenir une stratégie aussi bien de croissance universitaire que de développement spirituel. Étayée par des décennies de recherches dans le domaine de l'éducation et nourrie par une perspective chrétienne oecuménique dans le cadre institutionnel du National Youth Leadership Council (NYLC), sa réflexion offre un diagnostic précis du monde éducatif actuel : un tournant structurel vers l'apprentissage-service demande et peut en même temps impulser deux grands changements de la pensée : une nouvelle vision de la jeunesse dans la société et un nouveau concept d'apprentissage.

Grâce à Mercy Pushpalatha et à Priscilla A. S. (inde), le livre s'enrichit du regard asiatique et son approche millénaire de la spiritualité. Comme ces deux auteurs le soulignent, la spiritualité - entendue comme le développement permanent du sens du moi-même authentique - se profile comme un processus ayant un lien intrinsèque avec le tissu des rapports de soin entre les êtres humains et le monde qui les accueille. Dans cette perspective, une éducation qui rend compte de la dimension spirituelle doit inclure dans ses fondements une approche holistique avec le service aux autres, tel que les cas d'apprentissage-service en Asie présentés dans ce chapitre le prouvent.

Xus Martín (Espagne) met en rapport la dimension spirituelle de l'apprentissage-service avec les valeurs du soin et de la fraternité, en interprétant la crise résultant de la COVID-19 comme un « effet de loupe » - une crise qui a agrandi, en les démasquant, les innombrables problèmes sociaux en même temps qu'elle déclenchait ses effets mondiaux, comme une réaction en chaîne. Selon Martín, l'apprentissage-service permet d'introduire sérieusement l'engagement civique comme une troisième mission de l'institution universitaire, ainsi que d'intégrer la dimension éthique de l'expérience de formation-vécu des étudiants, en mettant au centre les concepts du soin et de la fraternité.

Le livre est clos par l'apport du père José Ivo Follmann S.J. (Brésil) qui place la réflexion sur l'apprentissage-service (en tant que philosophie, méthodologie et ensembles de pratiques) dans l'intersection entre l'éducation, la spiritualité et l'écologie, une thématique très actuelle. Le paradigme de « l'écologie intégrale » s'ouvre sur la conception de la justice socio-environnementale, porteuse de la spiritualité du soin, en vue du développement durable. L'étude se réfère notamment au contexte brésilien et elle est basée sur les résultats de dix-huit projets sociaux développés par l'Universidade de Vale do Rio dos Sinos.

Laura Gherlone et María Beatriz Isola

Références

EG. Pape François (2013). Exhortation apostolique sur l'annonce de l'Évangile dans le monde d'aujourd'hui.

Source:

https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

LS. Pape François (2015). Lettre encyclique Laudato Si' : Sur la sauvegarde de la maison commune. Source:

https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

COE-CPDI Conseil oecuménique des Églises - Conseil pontifical pour le dialogue interreligieux (2020) Au service d'un monde blessé dans la solidarité interreligieuse : Un appel chrétien à la réflexion et à l'action pendant la COVID-19 et au-delà. Genève et Cité du Vatican : Publications COE/CPDI Source:

<https://www.oikoumene.org/fr/news/wcc-pontifical-council-for-interreligious-dialogue-release-serving-a-wounded-world-document>

López Ruf, E. (2019). Introduction Dans La contribución de las organizaciones basadas en fe a la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible en Argentina. Resumen Ejecutivo (pp. 8-10). Buenos Aires : PNUD.

Source: <https://creas.org/contribucion-de-las-organizaciones-basadas-en-fe-a-la-agenda-2030-en-argentina/>

Pape François (2019). Discours du Pape François aux participants à la Conférence internationale sur « Les religions et les objectifs de développement durable ». Source:

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2019/march/documents/papa-francesco_20190308_religioni-svilupposostenibile.html

PNUD Programme des Nations Unies pour le Développement (2015). Objectifs de développement durable. Agenda 2030. Source : <https://www.undp.org/fr/sustainable-development-goals>

PREMIÈRE PARTIE

La spiritualité institutionnelle et l'apprentissage-service dans le cadre de la mission de l'enseignement supérieur catholique



Mauro Mantovani, SDB

Est le recteur l'Université pontificale salésienne et président de la Conférence des Recteurs des Universités et Institutions Pontificales Romaines.

Docteur en philosophie et en théologie, il est professeur de Philosophie théorique, et il a fait des recherches et des publications concernant la théologie philosophique, la philosophie de l'histoire et des thèmes confinant avec la théologie, la philosophie et la science. Il est membre de l'Académie pontificale Saint-Thomas d'Aquin et du Conseil scientifique de l'agence AVEPRO, et il collabore avec la Pastorale universitaire du diocèse de Rome. Sur le thème dont il est question, il a publié, entre autres, L'Università per

il Patto Educativo (2020), avec E. dal Covolo et M. Pellerrey.

2. LES LIGNES POUR UNE « SPIRITUALITÉ INSTITUTIONNELLE » DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR CATHOLIQUE : VERS UN « NOUVEL HUMANISME »

Mauro Mantovani

Université Pontificale Salésienne

Résumé

Sous un regard superficiel, dans l'enseignement supérieur catholique, couple entre la spiritualité - le lieu propre à la créativité, l'expression de la vitalité et du renouveau charismatique de l'Esprit guidant l'Église sur les sentiers de l'histoire - et la réalité institutionnelle, structurée par contre pour stabiliser ce qui existe, semblerait un couple antithétique. Au contraire, une analyse plus attentive révèle une dynamique relationnelle vertueuse qui les lie en profondeur.

Par le renouvellement des législations et des normes universitaires respectives et à la lumière des nouveaux enjeux culturels et sociaux, les différentes institutions, catholiques et ecclésiastiques développent leur identité, leur vision, leur mission et le service de formation respectif et sur le territoire. Les « critères de fond » exposés par le pape François dans le prologue de la Constitution apostolique *Veritatis gaudium* sont très significatifs par la « révolution culturelle courageuse » soutenue par la lettre encyclique *Laudato Si'* (n. 114), qui a besoin d'« une nouvelle étape de la pensée » et de « construire des leaderships qui tracent des chemins ».

Pour cela, il faut passer du couple spiritualité-institution à une « spiritualité institutionnelle », conçue comme la synthèse de l'identité partagée de l'être et de l'action : elle façonne et reflète les profils des enseignants, des étudiants et du personnel, elle exprime les valeurs et les caractéristiques spécifiques de l'offre formative et culturelle, elle anime les dynamismes décisionnels et la communication interne et externe, elle inspire les approches projectuelles. Cette vision accorde un sens à la promotion du « nouvel humanisme », à l'écologie intégrale et à la sauvegarde de la maison commune, à la valorisation du relationnel, de la communion et du partage, au « pacte éducatif mondial », à la générativité, au dialogue transdisciplinaire et intergénérationnel, au rôle central des jeunes, à la vocation du don de soi et au service compétent, à l'ouverture vers un « nous » plus inclusif et à la « fraternité universelle ». Dans ce contexte, en récupérant la catégorie de la charité « intellectuelle » ainsi que la « samaritaine » et la « politique, l'apprentissage-service représente un « rendez-vous avec l'histoire » vrai et réel que nous ne pouvons pas nous permettre de manquer.

Introduction

Dans le cadre de la réflexion sur l'apprentissage-service dans l'enseignement supérieur catholique et, en particulier, dans le rapport entre spiritualité et apprentissage-service, ce texte propose quelques lignes de pensée sur le thème de la « spiritualité institutionnelle » dans les centres catholiques et ecclésiastiques de l'enseignement supérieur.

Une analyse superficielle ferait apparaître comme antithétique le couple entre la spiritualité - cet espace propre à la créativité, à l'expression de la vitalité et au renouveau charismatique au moyen desquels l'Esprit guide l'Église sur les sentiers de l'histoire pour « être le signe et le moyen de l'union intime avec Dieu et de l'unité de tout le genre humain » (Concile Vatican II, 1965, LG, 1) – et la réalité institutionnelle, normalement structurée et orientée à la conservation de l'existant, alors qu'un examen plus profond prouve qu'elles sont profondément liées dans une dynamique relationnelle vertueuse.

C'est un fait connu que le système de l'enseignement supérieur catholique est configuré suivant la constitution apostolique *Ex Corde Ecclesiae* du pape saint Jean-Paul II (cf. Jean-Paul II, 1990, ECE), pour ce qui est des universités catholiques, et suivant la constitution apostolique *Veritatis gaudium* du pape François (cf. François 2017, VG) pour les universités ecclésiastiques. À la lumière de ces documents, les différentes institutions ont adapté leurs statuts et renouvelé leurs législations et leurs normes universitaires pertinentes, par un approfondissement quant aux nouveaux enjeux culturels et sociaux que nous relevons à l'heure actuelle : leur identité, leur vision, leur mission et, donc, le service formatif et culturel - aussi bien au sens international que local - pour l'Église et pour toute la famille humaine.

La « spiritualité institutionnelle », en ce sens-là, représente une étape ultérieure du simple binôme « spiritualité-institution », parce qu'elle présente la dimension identitaire qui - grâce au partage - unit l'esse et l'agere de chaque réalité engagée dans l'enseignement

La « spiritualité institutionnelle » représente une étape ultérieure du simple binôme « spiritualité-institution », parce qu'elle présente la dimension identitaire qui - grâce au partage - unit l'esse et l'agere de chaque réalité engagée dans l'enseignement supérieur et dans la formation.

supérieur et dans la formation. C'est de là que découlent les profils des enseignants, des étudiants et du personnels, que les valeurs et les caractéristiques spécifiques de l'offre culturelle sont exprimées, que les styles et les dynamismes décisionnels naissent, que les traits de la communication institu-

tionnelle interne et externe se dessinent, que les approches projectuelles des différents domaines et des différents secteurs trouvent leur inspiration.

À cet égard, nous proposons quelques lignes de réflexion et des suggestions opérationnelles tout en nous interrogeant : 1) sur le sens et sur la valeur d'une « spiritualité institutionnelle » et charismatique ; et 2) sur la manière dont elle pourrait constituer une dimension « stratégique » fondamentale en vue de l'avenir de nos institutions et de leur service formatif et culturel.

Pourquoi une « spiritualité institutionnelle » ?

Identité et charisme

Les universités catholiques et ecclésiastiques sont caractérisées par une identité spécifique ayant un lien intrinsèque avec l'expérience croyante, ce qui implique évidemment l'exigence du vécu et du témoignage de la foi, aussi bien pour l'être que pour l'action, en l'incarnant par conséquent dans toutes ses dimensions, individuelles et collectives. Néanmoins, quelques institutions de l'enseignement supérieur catholiques et ecclésiastiques semblent souffrir aujourd'hui d'une crise d'identité due justement à la divergence interne et à la « déconnexion » entre les aspects institutionnels et académiques d'une part et les finalités et les valeurs formatives et pastorales de l'autre : en effet, il y a un risque réel de discrédit et d'incohérence entre leurs statuts et les procédures et les pratiques réelles qui y sont réalisées. Le risque particulier est celui de l'absence d'« une âme » façonnant « un corps » institutionnel, ce qui raviverait la vie universitaire toute entière. C'est pour cela que la réflexion sur la « spiritualité institutionnelle » peut être très appropriée pour approfondir sur cette « incarnation » nécessaire, autrement dit, pour traduire en termes culturels les potentialités et les particularités d'une identité charismatique « propre ».

Mais avant tout, que faut-il entendre par « spiritualité » et par « charisme » ? Il s'agit d'une expérience de foi vécue et transmissible qui se transforme, pour cette raison, en une proposition éducative et formative offerte à toute l'Église et à la famille humaine, avec un rôle civil, culturel, social, économique et projectuel qu'il faut prendre vraiment au sérieux. L'économiste L. Bruni décrit un charisme de la sorte :

C'est un don ayant un « œil différent » capable de voir des choses que les autres ne voient pas, un œil qui voit davantage et différemment. Celui ou celle qui reçoit un charisme est capable de reconnaître des valeurs là où d'autres ne voient que du négatif, la beauté dans la laideur, des bénédictions dans les blessures. L'action des charismes est vaste et puissante,

elle recouvre et se transmet au monde, c'est comme le sang qui court dans les veines de l'histoire. Les religions sont depuis toujours des lieux privilégiés où les charismes fleurissent, parce qu'ils y trouvent un terroir particulièrement fertile ; mais l'action des charismes va bien au-delà des confins visibles des religions, c'est ce qu'il y a de plus laïc. [...] L'histoire de l'humanité, y compris l'histoire économique et l'histoire sociale, est aussi le fruit de ces charismes. (Bruni, 2007, p. 22).

Le magistère des pontifes depuis le Concile Vatican II a clairement exposé l'importance et la valeur des spiritualités et des charismes pour la mission évangélisatrice de l'Église, en termes de promotion culturelle aussi. Nous savons bien aujourd'hui que, sans le charisme de Benoît de Nursie et d'autres fondateurs de monastères, et sans le charisme de François d'Assise, l'économie européenne n'aurait pas été la même ; les spiritualités ont joué un rôle fondamental pour la vie économique, politique et culturelle, par une présence qui agissait et par une influence déterminante pour le développement de la société.

Benoît de Nursie, par exemple, nous a transmis cette intuition qui fait que le travail a pour le moine la même dignité que la prière : cela a été le début de cette « révolution fondamentale » qui a peu à peu attribué au travail manuel une valeur extraordinaire dans l'humanisme médiéval et pas seulement là. Si le travail était auparavant une activité assurée par les esclaves, lorsque l'on a commencé à voir les moines travailler dans les champs, alors... les villes ont compris que le travail est important, que c'est pour l'homme libre et, à son tour, qu'il libère et il promeut sa dignité. Sous ses multiples formes historiques, le monachisme bénédictin a remarquablement contribué à façonner la culture occidentale, par son expression dans l'architecture, la peinture, la poésie, la musique, la littérature. Nous pouvons en dire autant des mouvements mendiants, des clergés réguliers, des ordres et des congrégations qui s'occupaient et qui se consacrent toujours à l'instruction et à la formation.

Le franciscanisme a contribué pour nous donner une vision où la fraternité est considérée comme basilaire pour la vie de relation et sociale. C'est un principe fondateur de la modernité et il est bien connu qu'elle fait partie des trois noyaux essentiels de la Révolution française, à côté de la liberté et de l'égalité ; il ne suffit pas d'affirmer les droits individuels à la liberté et à l'égalité car il faut un « droit de lien » : tel que le pape François nous le rappelle dans l'encyclique Fratelli Tutti - et ce n'est pas un hasard - et tel qu'on l'expérimente dans le drame des moments de crise, comme pendant l'urgence socio-sanitaire de la pandémie, elle exerce justement cette fonction.

À cet égard, il est intéressant de remarquer aussi l'influence culturelle, sociale et politique des charismes, en prenant pour point de départ ceux des principaux ordres religieux et des nombreuses œuvres qui en résultent : celles-ci montrent sans équivoque l'absence

de cette dichotomie apparente entre la spiritualité et l'engagement envers l'homme. Dans le domaine de la culture, F. Ciardi signale ce qui suit :

Les instances de la pensée eugénétique-sociologique-sociobiologiste [...], l'utopie sociale [...] ; les droits de l'homme [...]. L'engagement social et dans le domaine de la paix, de la création, de la vie et de la santé, de la mission, sont - dans une grande mesure - le fait des voies religieuses. [...] Parmi les religieux, nous trouvons des historiens, des littérateurs, des géographes, des anthropologues, des mathématiciens, des astronomes, des scientifiques... Leur incidence culturelle est surtout liée au charisme et à la spiritualité dont ils étaient porteurs, qui les poussait, selon la diversité de la grâce, à agir en faveur de l'homme pris dans son intégrité et dans sa concrétion, dans une attitude de service authentique, qui les a conduits à s'occuper de toute expression authentiquement humaine. La vie « intérieure » s'est exprimée dans des œuvres « externes » appropriées pour elle (Ciardi, 2007, p. 16).

En effet, au cours des siècles, l'histoire occidentale a été marquée par des forces spirituelles capables de créer des idées et des institutions originales et innovantes, à l'origine de changements profonds. De l'ordre cistercien aux post-tridentins, des franciscains aux dominicains, aux jésuites et aux salésiens, aux grands saints - pensons, par exemple, à Claire d'Assise, à Catherine de Sienne, à Jean de la Croix et à Thérèse d'Avila, à Jean-Baptiste de La Salle, à Charles de Foucauld, à Thérèse de Lisieux, à Teresa de Calcutta - notre histoire est pleine de figures charismatiques et de mouvements religieux qui ont influencé l'*ethos*, la société et la culture européenne et mondiale (cf. Motta, 2015). Et dans cette perspective, le phénomène plus récent des mouvements ecclésiaux et la consolidation de la « spiritualité de communion » est particulièrement intéressant : c'est un défi que les anciens charismes et les nouveaux sont appelés à relever pour être une réponse prophétique pour toute l'humanité d'aujourd'hui.

Les différentes spiritualités ont souvent joué un rôle « précurseur » et innovant dans les différents espaces de frontière, tels que les hôpitaux et l'assistance sanitaire, l'école et l'instruction, le « soin du malaise », en obtenant la transformation de ces domaines dans des lieux de politiques publiques et « institutionnelles » de plus en plus spécifiques.

Les différentes spiritualités ont souvent joué un rôle « précurseur » et innovant dans les différents espaces de frontière, tels que les hôpitaux et l'assistance sanitaire, l'école et l'instruction, le « soin du malaise », en obtenant la transformation de ces domaines dans des lieux de po-

litiques publiques et « institutionnelles » de plus en plus spécifiques.

Et « aujourd'hui », Bruni continue de signaler :

Si nous savons et que nous voulons les voir, nous pouvons trouver de nombreuses personnes porteuses de charismes fondant des coopératives sociales, des ONG, des écoles, des hôpitaux, des banques, des syndicats, luttant pour les droits refusés aux autres, aux enfants, aux animaux, à l'environnement, parce qu'elles voient « davantage et différemment » que tous les autres. À l'époque actuelle, même s'il est vrai que l'on voit sur certains fronts une tendance radicale à l'individualisme et à l'appauvrissement idéal et spirituel, il est vrai aussi que l'on assiste en même temps à un riche fleurissement de charismes, qui agissent dans les mille batailles pour la civilisation et pour la liberté : Gandhi, Nelson Mandela, Martin Luther King, Dorothy Day, mais aussi Mohammad Yunus, ou [concernant l'Italie] Andrea Riccardi, le père Benzi, Ernesto Olivero, Luigi Giussani, Chiara Lubich. Des personnes différentes, capables toutes de ne pas fuir face aux problèmes du monde, mais de rester attirées par la douleur, de l'aimer et de la transformer ainsi en amour, la croix en résurrection (Bruni, 2007, p. 24).

Cette prise de conscience est particulièrement précieuse à propos des charismes d'hier et d'aujourd'hui qui se trouvent directement concernés par l'action éducative et formative. Alors, plutôt que de se centrer sur les difficultés que l'on affronte, il vaut la peine de le faire sur le fait que l'on voit s'ouvrir devant nous une époque prometteuse pour la valorisation des différentes identités charismatiques et des spiritualités dont elles sont porteuses, dans un « nous » ecclésial et social de plus en plus inclusif.

Spiritualité et culture

Compte tenu de la spécificité de chaque institution et de son contexte d'insertion concret, une spiritualité institutionnelle catholique a derrière elle la longue « histoire » que nous venons de signaler, aux racines profondes. Et ce, parce que « catholique » doit justement signifier ouverte et inclusive ; si elle part en fait d'une expérience particulière, elle est - en tant que telle - orientée à s'étendre dans des « cercles concentriques » comme une proposition accessible à tous ceux qui seraient disposés à l'accueillir et à l'expérimenter. Le porteur d'une spiritualité charismatique n'est pas essentiellement un altruiste ou un philanthrope, mais avant tout un constructeur de *communauté* et un *passionné*, poussé par le désir, parce qu'il est doué d'yeux pour voir quelque chose qui le fascine et, grâce à cela, il parvient à entraîner et à attirer d'autres pour le suivre.

Il faut donc reconnaître la dynamique toujours en action entre « charisme » et « institution ». L'être charismatique innove, voit des besoins insatisfaits, reconnaît de nouveaux pauvres, fraie de nouvelles voies pour la fraternité, va au-delà des « limites de l'humain » et de la civilisation. Vient ensuite l'institution qui imite le novateur, qui s'approprie l'inno-

vation, qui la « régleme », qui l'institutionnalise. C'est la tâche du *leadership* que de renforcer les spécificités, non pas par opposition à d'autres spécificités, mais en les présentant comme une offre caractéristique dans un « système » plus large.

L'incarnation de la spiritualité institutionnelle dans chacune des universités catholiques et ecclésiastiques aujourd'hui peut offrir une contribution importante, comme un don pour toute l'humanité et comme une expression de « l'Église en sortie ». Ainsi, la spiritualité et l'institution deviennent les deux faces d'une même identité formative et culturelle orientée vers la promotion du « nouvel Humanisme »

Par conséquent, l'incarnation de la spiritualité institutionnelle dans chacune des universités catholiques et ecclésiastiques aujourd'hui peut offrir une contribution importante, comme un don pour toute l'humanité et comme une expression de « l'Église en sortie ». Ainsi, la spiritualité et l'institution deviennent les deux faces d'une même identité formative et

culturelle orientée vers la promotion du « nouvel Humanisme », que le pape saint Paul VI avait auguré lors de la clôture du Concile Vatican II et sur lequel ses successeurs ont souvent attiré l'attention, jusqu'au pape François. Un « nouvel Humanisme » intégral, planétaire, solidaire... comme une expression et comme une partie intégrante de la « culture du dialogue » et de la « culture de la rencontre ».

La personne qui a une expérience dans la vie universitaire est sans doute d'accord sur le besoin urgent de la croissance, dans les différentes institutions, d'une « sagesse académique » partagée qui non seulement inclut et conserve une dimension spirituelle explicite, mais qui la consolide et qui la développe, de telle manière qu'une quête sérieuse et critique soit réalisée et qu'il y ait un témoignage vécu de la vérité, au moyen de la collaboration, du dialogue, de l'ouverture à la communion. La fraternité dans la vie, dans l'étude, dans la recherche, dans le travail et dans l'organisation constitue en fait un stimulus précieux aux fins de la culture, de la communication et de l'application des connaissances.

En fait, au cours des siècles, les témoignages sur les expériences éducatives sont nombreux : pour n'en citer que quelques-uns, pensons, par exemple, à l'Académie de Platon, à l'école de Nisibe entre la fin du Ve siècle et le début du VII^e, aux *Scholae* et aux universités médiévales, aux Académies de la Renaissance ; il est évident que la recherche de la vérité s'y fait en groupe, pas en solitaire, que l'on y cultive l'amitié et que l'on y accorde une valeur fondamentale à la qualité de la vie relationnelle et communautaire, en toute conscience du fait que l'instruction ne consiste pas seulement dans la transmission de théories, mais

dans la communication et dans le partage d'une expérience, d'une vie, au moyen d'un processus d'apprentissage et d'échange de don et d'accueil réciproque concernant non seulement la faculté de l'intelligence mais l'implication existentielle de la personne toute entière.

Dans ce contexte, il faut signaler ce que le pape François écrit dans l'encyclique *Veritatis gaudium*, quand il affirme ce qui suit :

Le bienheureux Antonio Rosmini également, dès le XIXe siècle, invitait à une réforme résolue dans le domaine de l'éducation chrétienne [...] C'est seulement ainsi qu'il devient possible de vaincre la « néfaste séparation entre théorie et pratique », car dans l'unité entre science et sainteté « se trouve justement la nature authentique de la doctrine destinée à sauver le monde » dont « l'instruction [dans les temps anciens] n'était pas achevée par une brève leçon quotidienne, mais consistait en une continuelle conversation entre disciples et maîtres ». [François, 2017, VG, 4].

Comme L. Bruni l'a fait remarquer :

Dans le monde pré-moderne, les charismes ont vu et guéri surtout les blessures physiques, en faisant vivre des structures bénies comme l'ont été pendant des siècles les hôpitaux, les écoles, les orphelinats, etc., des blessures que les nombreux fondateurs d'ordres religieux ont aimées et pas seulement ces blessures, elles ont rendu l'humain de plus en plus humain et l'existence terrestre supportable pour beaucoup d'êtres défavorisés et exclus. Dans la moder-

Dans la modernité et dans la post-modernité, la blessure qu'il faut guérir est de plus en plus souvent celle de la relation, celle de l'incapacité de se retrouver dans la réciprocité : cette blessure « spirituelle et relationnelle » montre son dramatisme de plus en plus souvent. Nous attendons de nouveaux charismes (et s'ils étaient déjà à l'œuvre ?), de nouveaux yeux qui nous aident à voir des bénédictions dans ces blessures.

nité et dans la post-modernité, la blessure qu'il faut guérir est de plus en plus souvent celle de la relation, celle de l'incapacité de se retrouver dans la réciprocité : cette blessure « spirituelle et relationnelle » montre son dramatisme de plus en plus souvent. Nous attendons de nouveaux charismes (et s'ils étaient déjà à l'œuvre ?), de nouveaux yeux qui nous aident à voir des bénédictions dans ces blessures. (Bruni, 2007, p. 27)

Il s'agit là, sans aucun doute, d'une tâche fondamentale pour l'enseignement supérieur catholique, comme on peut le lire dans *Christus vivit* :

nous ne pouvons pas séparer la formation spirituelle de la formation culturelle. L'Église a toujours voulu développer pour les jeunes des espaces pour une meilleure culture. Elle ne doit pas renoncer à le faire parce que les jeunes y ont droit. Et « aujourd'hui en particulier, le droit à la culture signifie protéger la sagesse, c'est-à-dire un savoir humain et humanisant. On est trop souvent conditionné par des modèles de vie banals et éphémères, qui poussent à courir après le succès à bas prix, discréditant le sacrifice, inculquant l'idée qu'étudier ne sert à rien si cela n'apporte pas tout de suite quelque chose de concret. Non, l'étude sert à se poser des questions, à ne pas se faire anesthésier par la banalité, à chercher un sens dans la vie [...] Voilà votre grand devoir: répondre aux refrains paralysants du consumérisme culturel par des choix dynamiques et forts, avec la recherche, la connaissance et le partage. (François, 2019, ChV, 223)

L'assomption vitale et le témoignage des valeurs identitaires et charismatiques

La spiritualité institutionnelle doit être constamment promue à la vie académique et à la « troisième mission » de l'université. Dans cette perspective, la formation continue des enseignants et de tout le personnel universitaire est stratégique et multidimensionnelle, car elle est appelée à unir le professionnalisme - qui ne peut jamais être absent et qui doit être de plus en plus qualifié et vérifié - aux aspects identitaires, spirituels et des valeurs. Comme P. Carlotti le souligne, dans cette perspective

tous voient les trois missions de l'université interpellées : la recherche, l'enseignement et la justice sociale. L'enjeu éducatif et social apparaît clairement aujourd'hui lorsqu'il s'agit de conjuguer l'unité et la diversité et, surtout, la communion et la liberté, l'unicité de la personne et l'interpersonnalité communautaire et sociale, la liberté et la vérité, par exemple, dans la justice sociale. Une capacité personnelle et sociale saine, cherchant la rencontre et le dialogue avec l'autre différent de soi, refuse de s'ériger en mesure et de l'homologuer à soi, en considérant l'autre simplement comme une variante propre. (Carlotti, 2020, pp. 3-4).

L'exigence de développement de cultures partagées qui explicitent la spiritualité animant l'institution est stratégique : pour ce faire, la sensibilisation fréquente de toutes les composantes de la communauté universitaire peut être très utile pour qu'elles prennent conscience de la spécificité propre à l'institution et à ses valeurs.

L'exigence de développement de cultures partagées qui explicitent la spiritualité animant l'institution est donc stratégique : pour ce faire, la sensibilisation fréquente de toutes les composantes de la communauté universitaire peut être très

utile pour qu'elles prennent conscience de la spécificité propre à l'institution et à ses valeurs. S'ils s'exercent réellement à cette spiritualité, tous sont protagonistes, les dirigeants, les enseignants, les gestionnaires et les étudiants eux-mêmes : pour cela, la création d'un climat de collaboration et de coparticipation est fondamentale, afin d'éviter certaines directives ou orientations qui n'ont pas été mûries et assumées et qui viennent « du haut », ce qui fait qu'elles ne se transmettent pas aux différents niveaux institutionnels ni à la « base ». Le rôle enseignant en particulier est soumis à une transformation profonde, qui doit être interprétée comme un engagement responsable, personnel et intégré dans l'ensemble de la communauté éducative, avec des compétences didactiques professionnelles et formatives, pour offrir un service de plus en plus approprié aux étudiants et à la société (cf. Esmenjaud Zermeño, 2021). Dans ce but, un discernement attentif dans le choix des collaborateurs et dans l'attribution des rôles de direction et de coordination est fondamental : il faut les confier à des personnes qui partagent effectivement la spiritualité institutionnelle.

La sauvegarde de la qualité relationnelle de l'espace universitaire est déterminante à tous les niveaux, car assumer de manière vitale les éléments caractéristiques d'une institution *qui possède une âme* est vécu - à partir des étudiants - presque plutôt par osmose et par une expérience vécue et concrète que par la seule annonce et par les déclarations des normes et des documents officiels universitaires. Outre la valeur et l'opportunité de l'offre académique, l'excellence de l'université, sa qualité et son efficacité dépendent pour beaucoup de la *sauvegarde des relations* : des relations positives entre les enseignants, entre les étudiants et les professeurs, entre l'université et la société. Les fonctions universitaires elles-mêmes (enseignement, *outreach*, gestion administrative, etc.) sont toutes impliquées. Dans sa méthode de réalisation, dans le choix des thèmes privilégiés et partagés, dans les relations entre les enseignants, l'enseignement doit montrer ce qui caractérise l'institution et ses choix quant à sa stratégie et ses valeurs. Il faut orienter la recherche vers ce qui lui est propre, avec un nouvel élan et par l'augmentation de la qualité, et par une vraie « *recherche partagée et convergente entre les spécialistes des différentes disciplines* » (François, 2017, VG, 5). La « troisième mission » est la dimension qui rend l'institution présente sur le territoire, en montrant sa capacité pour s'apercevoir des exigences, pour établir un dialogue et pour collaborer avec d'autres réalités et avec les *stakeholders*, pour modeler et donner une continuité aussi aux *modalités coopératives* et à l'*apprentissage-service*. L'activité de l'administration joue aussi un rôle très important pour montrer la cohérence avec les valeurs professées. Il faut aussi que le *leadership* attire et engage, qu'il promeuve la participation et qu'il sache exprimer l'harmonie des diversités et la « convivialité des différences » dans l'institution, suivant le modèle du polyèdre bien connu et non pas la disharmonie exclusive de ce qui est répétitif et homologue dans la « sphère ».

La vie et le développement de l'*universitas personarum et scientiarum* a un caractère symphonique incontournable. « Tout changement, même celui actuel, *ualquier cambio, incluso el actual* – a affirmé le pape François en 2017, lors de sa visite dans une université italienne –, est un passage qui comporte des difficultés, des efforts et des souffrances, mais qui comporte également des horizons de bien. Les grands changements exigent de repenser nos modèles économiques, culturels et sociaux, pour retrouver la valeur centrale de la personne humaine. »⁵

L'enseignement supérieur catholique et ecclésiastique est appelé à montrer la valeur effective de l'application de cette dimension dialogique et oblatrice, non seulement dans les relations interpersonnelles mais aussi dans l'entrelacement de la structure formelle et la vie institutionnelle et aussi dans les domaines du savoir concrets. Le dialogue et le don de soi sont précieux à l'extrême dans le domaine académique parce que la dialectique, la recherche, la production scientifique, l'efficacité et l'efficacité des services techniques, etc., sont favorisés par le climat de communion et d'échange qui s'instaure entre toutes les composantes de la communauté académique.

En outre, une spiritualité institutionnelle n'est jamais quelque chose de statique et de fini une fois pour toutes, mais un *processus dynamique de construction continue*, qui peut se voir menacé notamment par l'assomption des logiques de compétition et « de marché », des exigences liées au *ranking*, etc., qui obligent parfois peu à peu à renoncer à expliciter et à rendre visible sa propre identité réelle.

Pour soutenir l'apprentissage-service et pour consolider la spiritualité et la culture institutionnelle, il existe non seulement une « technique » parmi tant d'autres, mais une vraie anthropologie relationnelle propre au « don de soi »

Si nous considérons en particulier le rapport entre la culture institutionnelle et l'apprentissage-service, nous pouvons parler d'un effort réciproque, parce que l'apprentissage-service répond très bien à cette dynamique du

« savoir, savoir faire, savoir être » et aux aspects concernant « la tête-le cœur-les mains » (cf. François, 2019, ChV, 222) qui sont fondamentaux pour faire face à l'enjeu de la situation d'urgence éducative et relancer le « pacte éducatif mondial » dans une clé intergénérationnelle (cf. entre autres, dal Covolo, Mantovani, Pellerey, 2020 ; Ciferri, 2021), selon ce que le pape François nous rappelle. Pour soutenir l'apprentissage-service et pour consolider la spiritualité et la culture institutionnelle, il existe non seulement une « technique » parmi tant d'autres, mais une vraie anthropologie relationnelle propre au « don de soi », qu'il faut continuer à cultiver et à diffuser davantage : la personne humaine se réalise non pas par la

5 François, 2017, Discours du Pape François à l'université Roma Tre, Rome, 17.02.2017, https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2017/february/documents/papa-francesco_20170217_universita-romatre.html

quantité de « savoir » qu'elle parvient à accumuler et à gérer, mais par sa capacité à investir « avec sagesse » sa propre liberté pour le bien d'un « nous » de plus en plus vaste.

C'est une dimension fondamentale « de sens » et aussi de hiérarchisation des énergies et des ressources, qui devrait faire la « différence » par rapport à d'autres cultures et logiques institutionnelles. On voit apparaître clairement l'exigence cohérente d'une attention portée sur les plus pauvres et les plus vulnérables, « *l'option pour les derniers, pour ceux que la société rejette et met de côté* » (François, 2017, VG, 4), une option qui ne devrait pas être absente dans nos institutions, à commencer par l'offre de vraies *chances* aux jeunes se trouvant dans des situations défavorables.

En fait, l'université se présente comme « *le lieu naturel pour expérimenter l'alliance entre le notum des parents et le novum des enfants, entre les raisons de la culture et les responsabilités de la politique, entre les réponses de la technologie et les questions de l'Humanisme* » (Dionigi, 2021, p. 27) ; c'est là que le « pont » est jeté entre les générations, dans le témoignage du *studium* (conçu soit comme compétence, soit comme passion) où les professeurs transmettent aux étudiants une éducation d'une « perspective vaste » et d'une « pensée ample » pouvant fasciner (*delectare*), d'instruire (*docere*, grâce à l'engagement constant avec l'apprentissage, le *discere*) et mobiliser (*movere*) vers ce qui est vrai, bon, juste, et beau.

Vers l'avenir

Quelques critères de référence fondamentaux

Nous vivons non seulement une « époque de changements » mais « un vrai changement d'époque » (François, 2017, VG, 3), marqué par une crise qui est non seulement économique, financière et sociale-sanitaire-environnementale, mais aussi et surtout anthropologique et éthique. C'est pourquoi un fort besoin se fait sentir d'une « *culture nécessaire pour faire face à cette crise* » (François, 2017, VG, 3).et l'on voit donc apparaître la contribution indispensable et fondamentale de l'institution universitaire pour un changement radical.

Il y a plus de cinquante ans, le pape saint Paul VI signalait dans *Populorum progressio* que « *le monde est en malaise faute de pensée* » (Paul VI, 1967, PP, 85) ; le pape Benoît XVI invitait à « élargir la raison et la rendre capable de comprendre et d'orienter ces nouvelles dynamiques de grande ampleur » (Benoît XVI, 2009, CV, 33) ; ce défi a été pleinement relevé par l'encyclique *Veritatis Gaudium* et confié à nos institutions, à un moment où il faut

même « repenser la pensée » (cf. Morin, 2020; Coda, 2018). C'est pourquoi les universités sont appelées à devenir des « laboratoires d'interprétation non seulement informative ou formative, mais réalisatrice de la réalité, pour qu'elles puissent être promues vers de meilleures formes et solutions, autrement dit, pour qu'elles soient au service des qualités de vie des personnes et des peuples » (Carlotti, 2020, p. 5).

Et P. Carlotti continue d'affirmer : la perspective dans laquelle s'insère ce discours

s'enracine dans la vision conciliaire, relancée dans l'incipit de la constitution apostolique Veritatis gaudium en référence à Gaudium et spes 22, un texte auquel font appel très souvent le magistère et la théologie. Le Christ, dans la révélation même du mystère du Père et de son amour, manifeste pleinement l'homme à lui-même : il se place au premier plan du lien christologie-anthropologie, qui fait naître un nouvel humanisme ; l'homme nouveau, sauvé en Christ, crée dans le Verbe et dans le Seigneur espéré. C'est un nouvel humanisme intégral, qui devient éducatif dans le contexte universitaire, selon une anthropologie capable de se penser en termes dynamiques. L'ordre christologique en contient un autre dans son intérieur, l'ordre pascal. C'est à Pâques que naissent le Christ et le chrétien, l'homme nouveau dont la nouveauté est pascalle, lorsque l'amour vainc jusqu'à la fin le mysterium iniquitatis, il y a donc l'obéissance au Père, l'effusion de l'Esprit et la révélation de Dieu à l'homme. C'est ce kérygme qui est présent et qui meut toute évangélisation, celle de l'université aussi, le nouvel humanisme, intégral et éducatif. [...] Dans l'humanisme authentique, intégral et éducatif, les institutions universitaires se retrouvent dans la belle mission compromettante de la recherche et de la didactique scientifique d'excellence : c'est ici que la nouveauté du service à l'homme inaugurée par le Seigneur, le Crucifié ressuscité, peut s'ouvrir. (Carlotti, 2020, pp. 6-7 ; Concile Vatican II, 1965, GS, 22).

La longue citation précédente nous rappelle à quel point la révélation chrétienne illumine profondément le fait que l'être humain est dialogique en essence et qu'il se réalise dans le dialogue et elle rappelle que la personne humaine est créée à l'image d'un Dieu trinitaire dont la vie (intratrinitaire) est en elle-même dialogique, parce que c'est un flux continu et un échange d'amour entre le Père, le Fils et l'Esprit, un don éternel. Si Dieu est en soi la communion de différentes personnes, chaque personne humaine est alors appelée par la grâce à être en communion avec toutes les autres personnes différentes d'elle et par conséquent à aimer, en transformant le dialogue en communion. Dans le dialogue et dans le don archétypiques intratrinitaires, le dialogue et le don réciproque entre les personnes humaines s'illuminent, et il en va de même dans l'enseignement supérieur.

L'encyclique *Veritatis gaudium* affirme de manière explicite à cet égard, que « l'Église fait un exercice d'interprétation performative de la réalité qui jaillit de l'événement de Jésus Christ

L'encyclique Veritatis gaudium affirme de manière explicite que « l'Église fait un exercice d'interprétation performative de la réalité qui jaillit de l'événement de Jésus Christ et qui se nourrit des dons de la Sagesse et de la Science dont le Saint Esprit enrichit sous des formes variées tout le Peuple de Dieu »

et qui se nourrit des dons de la Sagesse et de la Science dont le Saint Esprit enrichit sous des formes variées tout le Peuple de Dieu » (François, 2017, VG, 3). C'est pourquoi on encourage « la promotion, à tous les niveaux, d'une relance des études [...] dans le contexte de la nouvelle étape de la mission de l'Église » (François, 2017, VG,

1) et l'on y augure « ce renouvellement sage et courageux qui est demandé par la transformation missionnaire d'une Église 'en sortie' ». (François, 2017, VG, 3)

Du point de vue épistémologique, l'encyclique *Veritatis gaudium* soutient : « Ce qui qualifie la proposition académique, formative et de recherche du système des études [...], au niveau tant du contenu que de la méthode, est le principe vital et intellectuel de l'unité du savoir dans la distinction et dans le respect de ses multiples expressions, corrélées et convergentes. » (François, 2017, VG, 4). Les « quatre critères fondamentaux pour un renouvellement et une relance » exposés dans le prologue de la constitution apostolique mentionnée (François, 2017, VG, 4) apportent des éléments notablement significatifs pour orienter vers une « époque nouvelle de pensée » et pour « des leaderships qui tracent des chemins » (François, 2017, VG, 2- 3).

Ces quatre critères peuvent constituer une référence importante pour notre thème : « la contemplation et l'introduction spirituelle, intellectuelle et existentielle au cœur du kérygme, c'est-à-dire la nouvelle et fascinante joyeuse annonce de l'Évangile de Jésus[29] « qui se fait chair toujours plus et toujours mieux » dans la vie de l'Église et de l'humanité » ; le « dialogue dans tous les domaines » ; « l'inter- et la transdisciplinarité exercée avec sagesse et créativité à la lumière de la Révélation » ; « en créant des réseaux » (cf. Pape François, 2017, VG, 4). En ce sens-là, le patrimoine culturel de l'« éducation chrétienne » a des virtuosités et des potentialités encore latentes qui peuvent représenter une vraie réponse aux exigences actuelles.

Grandir dans les synergies face aux nouveaux enjeux

L'exigence de « création de réseaux » et de travail en synergie entre les institutions académiques, dans une modalité toujours plus convergente et partagée, se présente dans *Veritatis*

gaudium en un certain sens comme un *output* très adéquat pour l'*input* d'une approche inclusive, suivant ce que le pape François avait déjà exposé dans *Laudato si'* lorsqu'il invitait à « à penser à un monde unique, à un projet commun » (François, 2015, LS, 164).

Parmi les expériences positives présentes dans nos institutions, nous observons en ce sens-là, avant tout, l'engagement pour la reformulation des plans d'études sur la base de la lecture des exigences réelles et des possibilités de sorties, et pas sur la base de « postures fermes » ou de la conformité quant à des exigences individuelles dans l'attribution des matières. Cette perspective peut contribuer à dépasser la limite de la multiplication et de la fragmentation des itinéraires d'étude et de formation, de plus en plus sectorisés. Par contre, dans le domaine de la culture, c'est la « sagesse » de la vie qui accorde un horizon de pleine scientificité au savoir, qui exige évidemment une spécialisation mais pas une fragmentation ; plus encore, elle donne et oriente vers une vision unitaire et organique et, pour cette même raison, intégrée et fonctionnelle. C'était là la tâche que le pape Saint Jean-Paul II confiait, il y a plus de vingt ans, dans *Fides et Ratio* à la pensée chrétienne du troisième millénaire, lorsqu'il rappelait : « La fragmentation du savoir entrave l'unité intérieure de l'homme contemporain, parce qu'elle entraîne une approche parcellaire de la vérité et que, par conséquent, elle fragmente le sens. » (Jean-Paul II, 1998, FR, 85). Cela permet de comprendre et de bien montrer la différence fondamentale entre la spécialisation et la fragmentation. La spécialisation est nécessaire pour le développement de la connaissance et de la personne et elle est inévitable à cause de la limitation même de l'homme. Au contraire, la fragmentation est nuisible, ses effets négatifs sont évidents et il ne peuvent pas être ignorés : il y a une multiplicité grandissante et redondante de données et de connaissances, mais si l'on ne parvient pas à une vision unitaire, on perd finalement la signification de la connaissance et du réel et du sens même de l'existence. La séparation et la fragmentation révèlent tout leur dramatisme lorsqu'elles sont vérifiées non seulement dans le rapport entre deux sciences en particulier, mais aussi lorsqu'elles affectent le rapport entre la foi et la raison, entre la science et la foi.

Au moyen de l'excellence académique et du témoignage concret de l'engagement social, il faut essayer d'éviter une hiérarchisation des savoirs et des disciplines dont les critères prioritaires seraient la possibilité de la consommation immédiate ou du succès momentané ; en revanche, il faut souligner que toutes les disciplines sont nécessaires dans une architecture et dans une vision intégrée des savoirs, et essayer de faire interagir les différents aspects, dont le théologique, le philosophique, le social et le scientifique.

Aux racines de cette vision se trouve une anthropologie qui - comme cela a déjà été dit - considère la personne humaine dans son essence, en tant qu'ouverture, rencontre, dialogue ; elle est caractérisée par le fait que le moi existe dans la mesure où il existe avec

l'autre et pour l'autre. Cette « dimension dialogique » n'est pas seulement une question méthodologique, mais, en tant qu'aspect constitutif de l'homme comme personne, elle embrasse inévitablement toute la vie, aussi bien à l'individuel qu'au social. De cette orientation anthropologique et éthique découlent les principales lignes de l'éducation à l'humanisme solidaire, tenant compte des scénarios sociaux actuels, tel que cela est indiqué de manière efficace dans un document de la Congrégation pour l'Éducation Catholique : *humanisation de l'éducation , culture du dialogue, mondialisation de l'espérance, processus d'inclusion authentiques, réseaux de coopération* (cf. Congrégation pour l'éducation catholique, 2017).

Une concrétion spécifique peut être observée pour les éléments suivants : écologie intégrale et sauvegarde de la maison commune, valorisation du relationnel, de la communion et du partage, « pacte éducatif mondial », générativité, dialogue transdisciplinaire et intergénérationnel, rôle central des jeunes, vocation du don de soi et du service compétent, ouverture vers un « nous » inclusif et à la fraternité universelle, récupération de la catégorie de la « charité intellectuelle » qui va de pair avec la « charité samaritaine » et la charité politique. Voici les ingrédients de notre « nouvel Humanisme ».

V. Zani a indiqué avec sagesse les trois principaux enjeux du contexte actuel : la « *crise des relations et de la communication entre les générations, la question du transhumanisme et la perte du sens de l'histoire* » (cf. Zani, 2020, pp. 8-11) dans un volume consacré au rapport entre les jeunes et la dimension sociale de la foi pour construire l'avenir. Pour sa part, R. Cursi signale le « *post-human, le laïcisme et les relations internationales et intercontinentales* » dans le cadre d'un regard unitaire et inclusif de la famille humaine (Cf. (Cursi, 2021, pp. 83-91). C'est justement dans cette perspective que les institutions universitaires catholiques et ecclésiastiques ont un apport irremplaçable à faire, grâce à leur identité charismatique.

Il faut aussi organiser les différentes activités de telle manière que les pratiques d'évaluation universitaires atteignent le niveau de la spiritualité institutionnelle et qu'elles ne s'arrêtent pas aux éléments formels ou techniques ; c'est là aussi une culture, celle de la « qualité » et de l'évaluation, qu'il faut toujours aider à se développer. En outre, à la lumière du projet stratégique des différentes institutions, la reconnaissance d'un objectif annuel partagé, collaboratif et fréquemment révisé, contribue à accroître les éléments de conscientisation et de convergence dans les propositions et dans les événements.

Par conséquent, l'enseignement supérieur catholique est appelé à répondre au « grand défi culturel, spirituel et éducatif » qui « *aujourd'hui apparaît sous nos yeux* » et qui, suivant *Veritatis gaudium*, « *supposera de longs processus de régénération* »

(François, 2017, VG, 6; cf. Pape François, 2015, LS, 202) : en fait, il y a une tâche considérable et qui ne peut pas être reportée au niveau de la culture, de la formation universitaire et de la recherche scientifique, pour élaborer « un changement radical de paradigme » (François, 2017, VG, 3) et, sans doute, l'université constitue (ou peut être) le laboratoire le plus approprié et créatif.

A l'occasion du Synode des évêques sur *Les jeunes, la foi et le discernement vocationnel*, il a été justement répété que, pour la communauté chrétienne, il importe d'exprimer une présence significative dans l'espace de l'école et de l'université,

avec des enseignants qualifiés, des aumôneries significatives et un engagement culturel adéquat. Les institutions éducatives catholiques méritent une réflexion particulière car elles expriment la sollicitude de l'Église pour la formation intégrale des jeunes. Il s'agit d'espaces précieux pour la rencontre de l'Évangile avec la culture d'un peuple et pour le développement de la recherche. Elles sont appelées à proposer un modèle de formation qui soit capable de faire dialoguer la foi avec les questions du monde contemporain, avec les diverses perspectives anthropologiques, avec les défis de la science et de la technique, avec les changements des mœurs sociales et avec l'engagement pour la justice. Dans ces milieux, il faut particulièrement encourager la créativité des jeunes dans les domaines de la science et de l'art, de la poésie et de la littérature, de la musique et du sport, du digital et des médias, etc. De la sorte, les jeunes pourront découvrir leurs talents et les mettre à la disposition de la société en vue du bien de tous. (Synode des évêques, 2018, 158)

Pour construire la « civilisation de l'amour »

Le recteur émérite de l'université Alma Mater Studiorum de Bologne, I. Dionigi, a récemment souligné le besoin d'un « nouvel humanisme » :

« Nous avons besoin d'humanisme : conçu non pas comme la réédition d'un moment culturel historique, non pas comme l'autre moitié de la pensée et du savoir, non pas comme un point de vue particulier du monde, mais comme la capacité de faire face à une triple responsabilité, dont l'idéologie technocratique ne s'occupe pas [...] : redécouvrir la pensée interrogative, qui se nourrit de la critique, de l'autocritique et de la culture étrangère ; faire la paix avec le temps, mortifié et dévoré par un présent privé aussi bien de la mémoire des ancêtres que du projet de ceux qui ne sont pas encore nés. Nous approprier à nouveau l'art de la synthèse, de la science du tout, de la vision d'ensemble ». (Dionigi, 2021, p. 26)

Une citation très significative parce qu'elle unit - dans l'aspect vital - le domaine épistémologique et celui de l'anthropologie, de telle manière qu'elle signale la perspective de la

« civilisation de l'amour » et du « nouvel humanisme » en termes spécifiques d'offre culturelle ; tel que le pape saint Paul VI l'affirmait dans *Populorum progressio*, pour être vraies et pleinement « humaines », toutes les formes de l'humanisme doivent être « intégrales » et « plénières » (cf. Paul VI, 1967, PP, 42- 43).

Pour ce faire, il faut promouvoir la scientificité de la recherche, de la didactique et de la relationnalité épistémologique des sciences, avec un caractère interdisciplinaire « fort », organisé et polyédrique. Il faut aussi un dépassement clair de toute sorte d'esprit corporatif, sous-jacent ou pas tellement, de toute nature - qu'elle soit universitaire, religieuse ou culturelle -, surmontant les logiques et les dynamiques particulières et s'ouvrant, en revanche, par une conviction pleine, aux rapports avec les autres institutions universitaires. Et ce, dans le but de compléter, d'intensifier et de créer de bonnes théories et de bonnes pratiques présentes et opérationnelles, non seulement *in nuce*, mais surtout dans les fédérations et dans les organismes *ad hoc* en charge (cf. Carlotti, 2020)

En 1996, l'ancien président de Harvard, Derek Bok, avait écrit à ses étudiants : « nous ne sommes pas capables de vous préparer pour ce travail qui, presque certainement, n'existera plus autour de vous. Nous ne pouvons que vous enseigner à être capables d'apprendre, parce que vous devrez constamment réapprendre » (cf. Dionigi, 2021, p. 26). En fait, si nous regardons vers l'avenir, nous voyons se présenter devant nous les défis de l'innovation, dans la didactique et dans la recherche, à partir du développement des technologies numériques, de l'intelligence artificielle, des conséquences de la crise socio-sanitaire due à la pandémie : il y a eu, il y a et il y aura différentes criticités à affronter, mais il y aussi de nouvelles opportunités, qui permettent d'« élargir » nos campus et l'accessibilité de notre offre formative et culturelle, même sans perdre la valeur inestimable de l'expérience du présentiel, des relations interpersonnelles et intergénérationnelles directes. Dans tous les cas, les enjeux provenant de la transformation numérique et du développement de la didactique innovante jouent un rôle central.

Les institutions universitaires catholiques et ecclésiastiques sont appelées à contribuer pour donner une vitalité constructive et une plus grande incidence aux lignes de l'enseignement social de l'Église ; en fait, celles-ci sont au cœur de la plupart des questions dont nos institutions s'occupent. La question sociale, éminemment anthropologique, appelant à sa cause une fonction éducative pressante, exige une réponse claire, dans un monde signé par de multiples différences culturelles, traversé par des vision hétérogènes du bien et de la vie et caractérisé par la coexistence de différentes croyances (cf. Congrégation pour l'éducation catholique, 2017)

En ce sens-là, la richesse issue du dialogue ne peut pas être négligée, tel que cela est suggéré dans *Veritatis gaudium*, avec des chrétiens appartenant à d'autres églises et à d'autres communautés ecclésiales et avec ceux qui adhèrent à d'autres convictions religieuses ou humanistes. En fait, le vrai dialogue dans les universités crée des *agora* culturelles qui peuvent devenir un instrument-lieu d'élaboration de la rencontre entre la foi et la culture, en vue du « changement de paradigme ». Il s'agit de développer des perspectives d'écoute et de collaboration, de réceptivité et de convivialité, d'une compénétration interculturelle qui respecte non seulement les différences individuelles mais qui met aussi ses richesses en relief, sans pour autant avaliser le relativisme. Ainsi, des processus d'inclusion authentiques et des réseaux de coopération aideront à « mondialiser » non pas l'indifférence mais l'espérance. Pour conclure, les synergies croissantes avec les institutions universitaires d'autres pays sont un moyen spécifique pour contribuer à la construction de la fraternité humaine universelle et à la sauvegarde de la maison commune.

Nous considérons nos institutions de formation supérieure catholique comme d'indispensables laboratoires culturels, qui accordent de plus en plus d'importance à l'éducation pour la promotion d'un humanisme solidaire authentique.

C'est pourquoi nous considérons nos institutions de formation supérieure catholique comme d'indispensables *laboratoires culturels*, qui accordent de plus en plus d'importance à l'éducation pour la promotion d'un humanisme

solidaire authentique. Il faut promouvoir une formation intégrale de la personne, ouverte vers l'intériorité, vers la relation interpersonnelle et vers la transcendance. Le monde et tout particulièrement les jeunes ont besoin d'un engagement renouvelé pour la formation éthique, la consolidation du dialogue et la paix, la solidarité d'une économie durable.

Par conséquent, le travail pour une articulation vertueuse entre la didactique, la recherche et la troisième mission est aujourd'hui providentiel et stratégique, afin de favoriser l'engagement des jeunes en tant que protagonistes effectifs du changement social qu'ils veulent voir dans la société ; afin qu'ils s'engagent dans la construction de la « civilisation de l'amour » (cf. Toso, 2021).

Université, service et investissement dans la culture

L'investissement concernant la durabilité et la sauvegarde de la maison commune, en termes d'une « écologie intégrale »⁶ authentique et, par conséquent, non seulement dans

6 Cf. François, 2015, LS, 10-11, 62, 124, 137-162, 225, 230.

une perspective environnementale, mais aussi spirituelle, anthropologique et éthique, en vue d'un nouveau modèle de développement et d'une vraie conversion des styles de vie et de relation est certainement une priorité que nos institutions doivent prendre au sérieux.

Il faut aussi assurément promouvoir une plus forte valorisation et plus adéquate du rôle de la femme dans l'Église et dans la société, alignée sur une anthropologie duale capable d'exprimer ce qui est spécifique et la propre vocation et non pas de neutraliser, mais d'intégrer les différences de manière vertueuse.

Les concepts de fraternité humaine universelle, de culture du dialogue et de la rencontre constituent - comme nous l'avons dit - une voie et une tâche pour les universités et les facultés catholiques et ecclésiastiques, et elles nous apportent une *diakonia* historique et culturelle qu'il faut exercer.

La philosophie et d'autres matières humanistiques offrent, à cet égard, un espace interdisciplinaire précieux pour les savoirs ; en particulier, dans le dialogue entre la théologie et les sciences humaines et naturelles, pour réaliser l'engagement précédemment cité, à savoir, « intégrer les savoirs de la tête, du cœur et des mains. » François, 2019, ChV, 222).

L'expérience d'un apprentissage-service de qualité peut offrir une contribution pédagogique spécifique à l'instruction supérieure catholique et ecclésiastique et aider à la convergence de leur identité spirituelle, des activités universitaires et de l'action de promotion sociale sur le territoire, avec un apport fondamental pour parvenir à une éducation intégrale effective.

Suivant cette ligne, il est évident que l'expérience d'un apprentissage-service de qualité peut offrir une contribution pédagogique spécifique à l'instruction supérieure catholique et ecclésiastique et aider à la convergence de leur identité spirituelle, des activités universitaires et de l'action de promotion sociale sur le territoire, avec un apport fon-

damental pour parvenir à une éducation intégrale effective. Pour ce faire, il importe certainement de développer des programmes institutionnalisés d'apprentissage-service, comme un autre moyen de génération et de promotion de la culture.

À cet égard, ce qui intéresse, c'est la manière très concrète du Pape François pour se référer à la « culture » dans *Fratelli Tutti*, où il affirme :

Si nous parlons d'une "culture" dans le peuple, c'est plus qu'une idée ou une abstraction. Celle-ci inclut les envies, l'enthousiasme et, finalement, une façon de vivre qui caractérise tel

groupe humain. Par conséquent, parler de “culture de la rencontre” signifie que, en tant que peuple, chercher à nous rencontrer, rechercher des points de contact, construire des ponts, envisager quelque chose qui inclut tout le monde, nous passionnent. Cela devient un désir et un mode de vie. Le sujet de cette culture, c'est le peuple et non un secteur de la société qui cherche à tranquilliser les autres par des moyens professionnels et médiatiques. (Pape François, 2019, FT, 216).

Après la pandémie notamment, un grand besoin se fait sentir de recommencer : pas en revenant en arrière, mais en regardant vers l'avant. C'est pour cela qu'il faut des *enseignants* qui développent la compétence didactique, professionnelle et formative pour offrir un meilleur service aux étudiants et à la société ; il faut qu'ils soient toujours dynamiques et ouverts à une formation continue transcendant l'idée de la mise à jour sur le contenu de la discipline et se projetant, en revanche, sur un éventail beaucoup plus vaste et multi-dimensionnel de croissance personnelle et professionnelle (cf. Esmenjaud Zermeño, 2021, pp. 199-203).

Il faut aussi favoriser l'établissement de réseaux et la confrontation entre les étudiants ; il faut qu'ils s'entraident dans les études, avec une attention particulière portée sur les derniers et sur les plus vulnérables. Une transformation des temps d'apprentissage et des espaces se produit dans les structures universitaires et il faut toujours placer la personne au centre, dans ses aspects relationnels, justement en termes de « laboratoire », et favoriser, par exemple, la pratique de la narration comme une modalité privilégiée de transmission des connaissances. Les étudiants doivent être protagonistes dans les groupes de bénévolat, du « troisième secteur », en s'occupant de ceux d'entre eux qui risquent l'abandon ou ne bénéficient pas d'un accès technologique approprié.

Justement parce que chaque institution universitaire et formative est uni-versitas, elle est appelée à être - ainsi que son ADN le détermine - un lieu privilégié et une expérience vitale de convergence ad unum des « cultures » qui appartiennent aux différentes disciplines en les exprimant et en les transmettant en quelque sorte.

L'une des conséquences de l'affirmation et de la mondialisation actuelles du « paradigme technocratique » (cf. François, 2015, LS, 102-136) concerne le redimensionnement et la marginalisation progressifs mais presque inexorables du savoir historique, scientifique et humanistique, avec leur patrimoine

littéraire et artistique. Justement parce que chaque institution universitaire et formative est *uni-versitas*, elle est appelée à être - ainsi que son ADN le détermine - un lieu privilégié

et une expérience vitale de convergence *ad unum* des « cultures » qui appartiennent aux différentes disciplines en les exprimant et en les transmettant en quelque sorte : l'Université devient alors un « laboratoire d'*interculture* » et non pas d'une simple juxtaposition des cultures. Comme l'on parle de l'interdisciplinaire au sens « fort » et, donc, du transdisciplinaire, l'interculturalité universitaire porte en elle-même, de manière analogue, une dimension intrinsèque de « transculturel », du fait que, s'il s'agit d'une vraie culture, elle est toujours ouverte au dialogue et à la confrontation.

Le document de la Congrégation pour l'éducation catholique déjà cité soutient justement :

une vision correcte de l'histoire et de l'esprit dans lequel nos ancêtres ont affronté et surmonté leurs défis pourrait aider l'homme dans l'aventure complexe de la contemporanéité. Les sociétés humaines, les communautés, les peuples, les nations sont le fruit de passages de l'histoire dans lesquels se révèle une identité spécifique dont l'élaboration ne cesse de se faire. Saisir le lien fécond entre le développement historique d'une communauté et sa vocation au bien commun et à l'accomplissement de l'humanisme solidaire implique la formation d'une conscience historique, fondée sur la certitude de l'unité inséparable qui conduit les ancêtres, les contemporains et les descendants à dépasser les degrés de parenté pour se reconnaître tous enfants du seul et unique Père, unis dans une relation de solidarité universelle. (Congrégation pour l'éducation catholique, 2017, 23)

C'est pour cette raison qu'il faut, au moyen de l'enseignement supérieur catholique, offrir aux jeunes l'expérience vécue et témoinnée de la passion pour la culture, ainsi que pour la vérité, le bien, la justice et la beauté. Par conséquent, il faut aussi dans les universités des adultes sachant, d'une part, garder en vie le rapport de solidarité avec les générations qui les ont précédés et, d'autre part, s'occupant du critère décisif et qualitatif de la durabilité - à tous les niveaux - par rapport aux exigences des générations futures. De la même manière et dans la perspective d'un vrai fleurissement humain et de ses bons fruits qui sauront le mettre à jour, les dons de Dieu et de sa grâce seront incarnés dans l'avenir dans la culture de ceux qui les recevront en l'assumant.

Conclusion

Ces pages visaient à approfondir la valeur de la « spiritualité institutionnelle » dans le contexte de la réflexion sur la valorisation, l'étendue et l'institutionnalisation de l'apprentissage-service. Dans cette perspective, l'*apprentissage-service* n'est pas « forcé », mais il contribue à exprimer la dimension charismatique-prophétique de l'instruction supérieure catholique et ecclésiastique, en l'aidant à réaliser sa propre mission d'éducation intégrale,

pour susciter des agents du changement social construisant une société meilleure grâce à la sagesse du magistère social de l'Église.

Nos institutions ont la tâche de représenter « *une sorte de laboratoire culturel providentiel* » (François, 2017, VG, 3), en vue d'une « révolution culturelle courageuse » (François, 2017, VG, 3 ; François, LS, 114). Une valeur qui est le fruit de la dimension prophétique provenant des spiritualités et des charismes et représentant un patrimoine précieux, qui doit se transmettre d'une génération à l'autre, à travers la vie universitaire aussi.

Nous lisons dans *Christus vivit* :

Si les jeunes et les anciens s'ouvrent à l'Esprit Saint, ils forment une association merveilleuse. Les anciens rêvent et les jeunes ont des visions. [...] Si les jeunes s'enracinent dans ces rêves des anciens, ils arrivent à voir l'avenir, ils peuvent avoir des visions qui leur ouvrent l'horizon et leur montrent de nouveaux chemins. Mais si les anciens ne rêvent pas, les jeunes ne peuvent plus voir clairement l'horizon. [...] Le rêve premier, le rêve créateur de Dieu notre Père précède et accompagne la vie de tous ses enfants. Faire mémoire de cette bénédiction qui se poursuit de génération en génération est un héritage précieux qu'il faut savoir garder vivant pour pouvoir le transmettre nous aussi. (François, 2019, ChV, 192- 194)

Références bibliographiques

Alcamo, G., La Delfa, R., Naro, M., et al. (2018). Educare "all'umanesimo" solidale per nuovi stili di vita. Milan : Paoline.

Bruni, L. (2007). Economia e carismi: un incontro necessario. *Unità e Carismi* 17 (5), 22-28. Rome : Città Nuova.

Bruni, L., & Smerilli, A. (2008). *Benedetta Economia. Benedetto di Norcia e Francesco d'Assisi nella storia economica europea*. Rome : Città Nuova.

Ciardi, F. (2007). Il contributo dei carismi religiosi alla società. *Unità e Carismi* 17 (5), 15-21. Rome : Città Nuova.

Ciferri, C. (ed.) (2021). *Chiamati a rilanciare il Patto Educativo Globale*. Rome : Editrice LAS.

Carlotti, P. (2020). "Fare rete" secondo la novità di *Veritatis gaudium*. Conférence à l'occasion de la Journée d'étude organisée le 18 février 2020 par la Congrégation pour l'éducation catholique, pp. 1-7.

ChV. François (2019). Exhortation apostolique post-synodale *Christus vivit* aux jeunes et à tout le peuple

de Dieu. Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20190325_christus-vivit.html

Coda, P. (2018), Il proemio della Veritatis gaudium. Una prospettiva programmatica di rinnovamento. *Educatio Catholica* 4, 2, pp. 45-55. Rivista della Congregazione per l'Educazione Cattolica, Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.

Congrégation pour l'éducation catholique (2017). *Éduquer à l'humanisme solidaire. Pour construire une « civilisation de l'amour »*

50 ans après l'encyclique *Populorum progressio* Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_fr.html

Congrégation pour l'éducation catholique (2019). "Maschio e femmina li creò". Per una via di dialogo sulla questione del gender nell'educazione. Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source

http://www.educatio.va/content/dam/cec/Documenti/19_0996_ITA.pdf

Cursi, R. (2021). *Sulle strade d'Europa. Giovani e dimensione sociale della fede per costruire il futuro.* Rome : Editrice LAS.

CV. Benoît CV(2009). *Lettre encyclique Caritas in Veritate du souverain pontife Benoît XVI aux évêques, aux prêtres et aux diacres, aux personnes consacrées, aux fidèles laïcs et à tous les hommes de bonne volonté sur le le développement humain intégral dans la charité et dans la vérité.* Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source

https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate.html

dal Covolo, E., Mantovani, M., & Pellerrey, M. (2020). *L'Università per il Patto Educativo: Percorsi di studio.* Rome : Editrice LAS.

Dionigi, I. (2021). C'è bisogno di un nuovo Umanesimo. Un ponte tra generazioni. *La Repubblica*, 7 juin 2021, pp. 26-27.

ECE. Jean-Paul II (1990). *Constitution apostolique Ex Corde Ecclesiae sur les universités catholiques.* Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source

https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html

Esmenjau Zermeno, L.C. (2021), *La labor docente en educación superior (Le travail de l'enseignant dans l'enseignement supérieur).* *Ecclesia. Revista de cultura católica* 25, 2, pp. 177-203.

FR. Jean-Paul II (1998). Lettre encyclique *Fides et ratio* du souverain pontife Jean-Paul II aux évêques de l'Église catholique sur les rapports entre la foi et la raison. Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091998_fides-et-ratio.html

François (2017). Discours du pape François à l'Université Roma Tre (Rome, 17.02.2017). Source https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2017/february/documents/papa-francesco_20170217_universita-romatre.html

FT. François (2019). Lettre encyclique *Fratelli Tutti* sur la fraternité et l'amitié sociale. Assise : Libreria Editrice Vaticana. Source https://www.vatican.va/content/francesco/fr/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html

GS. Concile Vatican II (1965). Constitution pastorale *Gaudium et Spes* sur l'Église dans le monde de ce temps. Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Disponible en https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_cons_19651207_gaudium-et-spes_fr.html

LG. Concile Vatican II (1965). Constitution dogmatique sur l'Église *Lumen Gentium*. Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_fr.html

LS. François (2015). Lettre Encyclique *Laudato si'* sur la sauvegarde de la maison commune. Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source https://www.vatican.va/content/francesco/fr/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

Mantovani, M. (2021). « La grâce suppose la culture, et le don de Dieu s'incarne dans la culture de la personne qui la reçoit. » (*Evangelii gaudium*, 115). *L'Università come provvidenziale laboratorio culturale*, in *Facoltà di Teologia dell'Università Pontificia Salesiana* (recueil par), *Jesus Christus Heri et Hodie Ipse et in Saecula*. Miscellanea di studi offerta a S.Em. il Card. Angelo Amato in occasione del suo 80° genetliaco, Roma, Editrice LAS, 2021, pp. 341-351.

Morin, E. (2020). *La testa ben fatta: riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milan : Cortina.

Motta, M. (2015). *Carismatica Europa. Come i santi hanno rivoluzionato la storia dell'Occidente*. Rome : Città Nuova.

Pape François (2020). *Il patto educativo globale. Una passione per l'educazione*, recueilli par A.V. Zani. Brèche : Morcelliana.

PP. Pape Jean-Paul VI (1967). Lettre encyclique de Sa sainteté le pape Paul VI sur le développement des peuples. Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source https://www.vatican.va/content/paul-vi/fr/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_26031967_populorum.html

Salésiens de Don Bosco (1984). *Costituzioni della Società di San Francesco di Sales*. Rome : Direction générale œuvres de Don Bosco

Schmucki, A., & Bianchi, L. (2018), *La ricerca della verità in un'apertura alla comunione. Spiritualità francescana e vita universitaria*. Bologna: Edizioni Dehoniane.

Synode des évêques.. XVème Assemblée générale ordinaire (2018). *Les jeunes, la foi et le discernement vocationnel*. Document final. Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source

https://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20181027_doc-final-instrumentum-xvassemblea-giovani_fr.html

Toso, M. (2021). *Dimensione sociale della fede. Sintesi aggiornata di Dottrina Sociale della Chiesa*. Rome : Editrice LAS.

VG. François (2017). *Constitution apostolique Veritatis Gaudium sur les universités et les facultés ecclésiastiques*. Cité du Vatican : Libreria Editrice Vaticana. Source

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html

Vojtáš, M. (2021). *Pedagogia salesiana dopo Don Bosco. Dalla prima generazione fino al Sinodo sui giovani (1888-2018)*. Rome : Editrice LAS.

Zani, V. (2020). *Reinventare l'educazione oggi. Il contributo dell'Università*. Discours d'ouverture lors de l'inauguration de l'année académique de la Faculté pontificale des Sciences de l'éducation « Auxilium », le 29 novembre 2020. Rome : Faculté pontificale des Sciences de l'éducation « Auxilium ».

COLLOQUE DES RECTEURS



Dans le cadre de la rédaction de ce livre et sous la devise « Spiritualité institutionnelle et Apprentissage-service », Uniservitate organise un Colloque des Recteurs le 26 avril 2021.

Fernando Ponce SJ (Recteur de l'Université pontificale catholique d'Équateur) et Mauro Mantovani SDB (à l'époque Recteur de l'Université pontificale salésienne de Rome) dialoguent sur la question de la spiritualité institutionnelle, avec Daniela Gargantini (Université catholique de Córdoba) en tant que modératrice.

Lien d'accès au Colloque des Recteurs <https://youtu.be/3t-4vJU4HgA>



Carina Rossa

Est docteur en Pédagogie et en Transformation sociale, elle fait actuellement des études postdoctorales en Sciences de l'Éducation. Elle est professeur de Psychologie sociale à l'Institut universitaire Sophia de Florence et elle est chercheuse à l'École de haute formation IES (Éduquer pour la rencontre et la solidarité) de l'Université LUMSA de Rome. Elle membre du Comité promoteur du Pacte éducatif mondial à la Congrégation pour l'éducation catholique du Saint-Siège. Ses principaux intérêts pour la recherche concernent la pédagogie du pape François, la prosocialité, l'apprentissage-service, la didactique inclusive et la culture de l'enfance. Les résultats de ses recherches ont été présentés dans plus d'une vingtaine de publications universitaires, dont des livres et des articles.

3. LA PÉDAGOGIE DE FRANÇOIS ET LA SPIRITUALITÉ DE L'APPRENTISSAGE-SERVICE

Carina Rossa

Università LUMSA di Roma - Scuola di Alta Formazione EIS (Educare all'Incontro ed alla Solidarietà).

Résumé

Nombreux sont les discours adressés au monde de l'éducation qui permettent de dégager quelques principes de la pédagogie du pape François. Pour nous rapprocher de sa pensée et en individualiser quelques clés de lecture, nous avons exploré sa ligne culturelle et spirituelle. L'horizon idéal où Bergoglio évolue est celui de l'école jésuite française, fortement influencé par la phénoménologie argentine et par les théoriciens de la Théologie du Peuple. Le principe des oppositions polaires, exposé par Guardini, prend une place primordiale par l'expression d'une logique de la pensée, de l'action et de la gestion qui n'est pas dialectique et où la synthèse absorbe - en la détruisant - l'identité des parties ; ce n'est pas non plus la somme de ses parties ; il s'agit plutôt d'un regard triadique, génératif et créatif, qui donne lieu à un troisième domaine potentiel, l'espace de la promesse, fruit de la tension des parties. La miséricorde est le signe de son pontificat et la base sur laquelle est fondée la dimension sociale d'une « Église pauvre, pour les pauvres ». De ces principes découle une pédagogie caractérisée par la quête d'harmonie entre des éléments opposés et comparés (pédagogie de l'harmonie), par le rôle social central des pauvres et des exclus (pédagogie du peuple),

Les discours adressés au monde de l'éducation permettent de dégager quelques principes de la pédagogie du pape François. une pédagogie caractérisée par la quête d'harmonie entre des éléments opposés et comparés (pédagogie de l'harmonie), par le rôle social central des pauvres et des exclus (pédagogie du peuple), à l'écoute de l'appel de la miséricorde qui pousse la mission à la vivre, à l'incarner et à l'enseigner (pédagogie de la tendresse).

à l'écoute de l'appel de la miséricorde qui pousse la mission à la vivre, à l'incarner et à l'enseigner (pédagogie de la tendresse). Ces principes sont présents dans la proposition pédagogique de l'apprentissage-service depuis ses origines. Cet article analyse notamment certaines antinomies auxquelles est confrontée cette approche pédagogie et la promesse du dépassement implicite, la place des exclus et l'espace de la rencontre dans la salle de cours et au de-

hors, ainsi que la tâche des agents de l'éducation pour le soin de l'être concret et vivant et son lien avec les apprentissages universitaires.

Introduction

Le pape François est considéré comme l'un des plus grands Maîtres actuels. Sa pensée, riche de sagesse et d'action concrète, est écoutée par un public qui n'est pas strictement limité au domaine de l'Église catholique. En particulier, un trait unique par comparaison à d'autres pontifes, il porte une attention toute spéciale aux questions pédagogiques, en faisant constamment appel à l'énorme influence de l'éducation dans le domaine politique, social et environnemental. En fait, nombreux sont les discours adressés au monde de l'éducation (environ cent cinquante) qui permettent de dégager quelques principes de sa proposition pédagogique.

Pour nous rapprocher de sa pensée et en individualiser quelques clés de lecture, nous avons exploré sa ligne culturelle et spirituelle. L'horizon idéal où Bergoglio évolue est celui de l'école jésuite française, fortement influencé par la phénoménologie argentine et par les théoriciens de la Théologie du Peuple. Son charisme est celui des jésuites, mais il est aussi profondément franciscain. Il a été formé à la lumière du Concile Vatican II et de la Conférence latino-américaine de Medellin et il a été un protagoniste actif de la Conférence d'Aparecida, qu'il a présidée. Il a une grande admiration pour Paul VI et il apprécie la pensée de Gaston Ferrard, de Michel De Certeau et d'Alberto Methol Ferré. Mais c'est Romano Guardini, par son idée de la symphonie des opposés et de la doctrine de l'unité des transcendants, qui a le plus influencé la construction de sa pensée, ce qui se reflète dans l'Exhortation apostolique *Evangelii Gaudium*.

Trois couples polaires existent dans *Evangelii Gaudium* : la plénitude et la limite ; l'idée et la réalité ; la mondialisation et la réalité locale. Ces trois couples donnent le jour aux principes du discernement : le temps est supérieur à l'espace ; l'unité est supérieure au conflit ; la réalité est supérieure à l'idée ; le tout est supérieur aux parties. L'Exhortation apostolique aborde, en outre, d'autres antinomies telles que le fait d'être contemplatifs en action, l'opposition entre théorie et praxis, l'évangélisation et la promotion humaine. Il s'agit non pas d'oppositions mais plutôt d'un appel réciproque, qui n'exclut pas du tout les différences des parties.

En plus de la pensée de Guardini, nous avons choisi dans cet article la perspective de Juan Carlos Scannonne (Scannonne 2017) - religieux jésuite, considéré comme l'un des pères de la Théologie du Peuple, professeur de Bergoglio en Argentine - pour commencer à décrire les lignes fondamentales de la spiritualité du pape François à partir de son

éthique sociale. Ce regard est entrelacé de discours, d'écrits, de réflexions et de quelques méditations que Bergoglio lui-même avait écrites - même avant d'être élu Pape - interprétées en clé d'éducation et du moment présent (Bergoglio 2014a ; Bergoglio 2104b).

1. L'éthique sociale du Pape François

L'éthique sociale du pape François suit le fil de la miséricorde. L'une des conséquences qui en découle est l'option préférentielle pour les pauvres. Aujourd'hui, parmi les plus fragiles des fragiles, il y a « Soeur notre mère la terre », ce qui fait que nous sommes au centre d'une seule et unique crise sociale et environnementale qui nous met au défi de prendre des décisions de miséricorde, historiquement effectives, quant à la vie des pauvres et de la terre. Son éthique sociales est caractérisée non seulement pas ces contenus mais aussi, par une méthode : par la pratique du discernement.

L'éthique sociale du pape François, telle qu'elle est décrite par Scannone (Scannone, 2017), suit le fil de la miséricorde. L'une des conséquences qui en découle est l'option préférentielle pour les pauvres, qui a percé entre Medellín et Aparecida au sein de l'Église latino-américaine. Bergoglio a exprimé dès le début son désir d'« une Église pauvre pour les pauvres », en considérant ceux-ci non seulement comme les destinataires mais aussi comme les protagonistes de la mission de l'Église. Aujourd'hui, par-

mi les plus fragiles des fragiles, il y a « Soeur notre mère la terre », ce qui fait que nous sommes au centre d'une seule et unique crise sociale et environnementale à laquelle le Pape a consacré une Encyclique qui nous met au défi de prendre des décisions de miséricorde, historiquement effectives, quant à la vie des pauvres et de la terre.

Son éthique sociales est caractérisée non seulement pas ces contenus mais aussi, par une méthode : par la pratique du discernement, de la présence et de l'action su Saint-Esprit qui nous fait reconnaître la volonté du Père en Christ.

Bien qu'il y ait d'autres thèmes clés chez Bergoglio, tels que la joie de l'Évangile, l'approche non auto-référentielle de la communauté ecclésiale, l'Église en sortie, la conversion missionnaire, le fait d'aller vers les périphéries, son approche pour faire face aux grands thèmes de la famille, de la culture, de l'économie, de la politique, de l'écologie et de l'éducation aussi découle toujours de ces trois points : la miséricorde, l'option préférentielle pour les pauvres, l'esprit de discernement.

La miséricorde

La devise de François est « *miserando atque eligendo* » : « Jésus regarda Matthieu avec un amour miséricordieux et le choisit ». Il se reconnaît pécheur, il accepte avoir été choisi grâce à une miséricorde pure et gratuite et, de ce fait, il se sent appelé à la mission de la vivre, de l'exercer et de l'enseigner : « Pécheur, mais ministre de la miséricorde ». Selon Scannone,

Voilà donc le charisme, l'état d'âme existentiel, la doctrine et le style de gouvernement du pape François. (Scannone, 2017 p. 17)

Un temps prophétique de miséricorde pour l'Église et pour l'humanité est ainsi inauguré. La miséricorde qui est un message de grâce en temps de violence, de conflits et de pandémies caractérisant cette époque, et qui nous stimule pour ouvrir notre cœur, notre regard et notre écoute envers nos frères et nos sœurs qui se trouvent dans le besoin. En fait, le mot miséricorde signifie littéralement « avoir le cœur (cor) pour les pauvres (*miseri*) ». En temps de souffrance, seule la miséricorde peut réveiller les cœurs.

La miséricorde s'exprime par des gestes de tendresse, qui traduit l'affection que Dieu garde pour nous et que nous pouvons, donc, offrir à nos prochains et à toute la société pour déclencher la « *révolution de la tendresse* », connaturelle à notre condition de fragilité. Nous arrivons dans ce monde faibles, désarmés, manquant du nécessaire et, par conséquent, objets de tendresse, de compassion, de soin. Garder cette condition qui constate les limites de l'être humain, de notre propre fragilité, jusqu'au point d'en avoir honte, nous ouvre à la miséricorde, dans une logique de réciprocité par laquelle la misère et la miséricorde se rencontrent et s'embrassent.

Le chemin de la miséricorde et de la tendresse nous introduit dans un couple polaire, celui qui existe entre la vérité et la miséricorde. La miséricorde ne s'affirme pas contre la vérité mais comme une manifestation de la vérité. La tension se trouve entre la valeur universelle du vrai et la pratique de la miséricorde qui est toujours particulière. Les deux pôles sont tellement impliqués qu'aucune morale de la situation ne peut relativiser le vrai, ainsi qu'aucune doctrine abstraite ne peut éliminer la modalité spécifique de la charité sollicitée par la vérité elle-même. Tel que le pontife le dit dans l'Exhortation apostolique *Amoris Laetitia*,

(...) La miséricorde n'exclut pas la justice et la vérité, mais avant tout, nous devons dire que la miséricorde est la plénitude de la justice et la manifestation la plus lumineuse de la vérité de Dieu. (Pape François, 2016, AL, 311).

Selon Scannone (Scannone, 2017), la miséricorde chez Bergoglio a une approche trinitaire, car la source principale de miséricorde est le Père qui se révèle dans l'Évangile du

Fils, aussi bien à travers l'Église dans sa doctrine sociale qu'à travers chaque fidèle, à la lumière de l'Esprit, et elle est mise en œuvre grâce à la force que celui-ci apporte.

Pour François, la miséricorde a une racine trinitaire sur laquelle est fondée la dimension sociale de l'Évangile ; autrement dit, la dignité infinie de toute femme et de chaque homme est fondée sur l'amour infini du Père, grâce au sang rédempteur du Fils, qui non seulement libère l'individu mais aussi les relations sociales entre les hommes, et sur l'action enivrante de l'Esprit Saint, qui agit chez tous, qui pénètre dans toute situation humaine et sociale et qui délie les nœuds, même ceux des affaires humaines les plus complexes et impénétrables. (Scannone, 2017, p.19)

Dans la Constitution apostolique *Veritatis Gaudium* on trouve aussi quelques références à l'unité conceptuelle qui lie miséricorde, éthique sociale et mystère de la Trinité.

De cette concentration vitale et joyeuse sur le visage de Dieu révélé en Jésus Christ comme Père riche en miséricorde (cf. Ep 2, 4) découle l'expérience, libératrice et responsable, de vivre comme Église la « mystique du nous » qui se fait levain de cette fraternité universelle « qui sait regarder la grandeur sacrée du prochain, découvrir Dieu en chaque être humain, qui sait supporter les désagréments du vivre ensemble en s'accrochant à l'amour de Dieu, qui sait ouvrir le cœur à l'amour divin pour chercher le bonheur des autres comme le fait leur Père qui est bon ». D'où l'impératif d'écouter dans le cœur et de faire résonner dans l'esprit le cri des pauvres et de la terre, pour rendre concrète la « dimension sociale de l'évangélisation qui fait partie intégrante de la mission de l'Église : car

L'éthique sociale du pape François suit le fil de la miséricorde. L'une des conséquences qui en découle est l'option préférentielle pour les pauvres. Aujourd'hui, parmi les plus fragiles des fragiles, il y a « Soeur notre mère la terre », ce qui fait que nous sommes au centre d'une seule et unique crise sociale et environnementale qui nous met au défi de prendre des décisions de miséricorde, historiquement effectives, quant à la vie des pauvres et de la terre. Son éthique sociales est caractérisée non seulement par ces contenus mais aussi, par une méthode : par la pratique du discernement.

« Dieu, dans le Christ ne rachète pas seulement l'individu mais aussi les relations sociales entre les hommes ». Il est vrai, en effet, que « nous ne pouvons pas toujours manifester adéquatement la beauté de l'Évangile mais nous devons toujours manifester ce signe : l'option pour les derniers, pour ceux que la société rejette et met de côté ». Cette option doit imprégner la présentation et l'approfondissement de la vérité chrétienne. D'où encore l'accent particulier, dans la formation à une culture inspirée chrétiennement, sur la découverte dans toute la créa-

tion de l'empreinte trinitaire qui fait du cosmos où nous vivons « un tissu de relations » dans lequel « c'est le propre de tout être vivant de tendre à son tour vers autre chose » rendant propice « une spiritualité de la solidarité globale qui jaillit du mystère de la Trinité ». (Pape François, 2017, VG 4a)

Les pauvres et la Terre le ciel et nous exigent justice et compassion, non seulement pour ceux qui l'expérimentent mais aussi pour le péché personnel, social et structural de ceux qui causent une telle souffrance. Selon François, nous sommes appelés à favoriser une *culture de la miséricorde* jusqu'au point de faire vivre une vraie révolution culturelle : *la révolution de la tendresse*. La miséricorde infinie « prend le dessus la première », elle sait faire le premier pas, elle sait prendre l'initiative sans peur, aller à la rencontre, chercher le lointain et arriver au carrefour des rues pour inviter les exclus.

Option préférentielle pour les pauvres

Selon François, la réalité est mieux perçue et de manière plus complète, non pas depuis le centre, mais depuis les périphéries. C'est là qu'il se place pour contempler, avec les plus petits et les plus pauvres, le monde contemporain, sa crise et la réponse que l'Église doit donner à cet égard pour sa conversion missionnaire et à toute l'humanité pour sa conversion sociale et environnementale communautaire.

Depuis la périphérie et dans sa perspective, donc, on redécouvre mieux la réalité : aussi bien la centralité des pauvres dans le message de Jésus, que la situation actuelle inhumaine pour la majorité pauvre souffrant des conséquences de l'exclusion causées par les crises multiples que le monde contemporain traverse : économiques, politiques, démocratiques, environnementales, démographiques, migratoires et sanitaires. Nous nous trouvons aujourd'hui face à un processus défini en tant que changement d'époque fondé sur le paradigme de l'indifférence ou « *mondialisation de l'indifférence* » (Pape François, 2013), tel que le pape François l'a appelé lors de son premier voyage à Lampedusa, face à la situation dramatique des migrants morts en Méditerranée.

Le Pape nous invite alors à « *écouter le cri des pauvres* » (Pape François, 2013, EG, 187-188) qui nous exhorte non seulement aux gestes de solidarité les plus simples et quotidiens, mais aussi à la résolution des causes structurelles de la pauvreté et à la promotion du développement intégral. Pour ce faire, il faut le courage de la solidarité qui représente chez François un changement culturel quant à l'individualisme compétitif, pour créer une nouvelle mentalité qui pense en termes de communauté,

Le mot « solidarité » est un peu usé et, parfois, on l'interprète mal, mais il désigne beaucoup plus que quelques actes sporadiques de générosité. Il demande de créer une nouvelle mentalité qui pense en termes de communauté, de priorité de la vie de tous sur l'appropriation des biens par quelques-uns. La solidarité est une réaction spontanée de celui qui reconnaît la fonction sociale de la propriété et la destination universelle des biens comme réalités antérieures à la propriété privée. La possession privée des biens se justifie pour les garder et les accroître de manière à ce qu'ils servent mieux le bien commun, c'est pourquoi la solidarité doit être vécue comme la décision de rendre au pauvre ce qui lui revient. (Pape François, 2013, EG, 188-189).

Selon le théologien vénézuélien Pedro Trigo (Trigo, 2013, pp. 247-262) il y a au moins trois interprétations possibles pour l'expression « *Église des pauvres* » : 1) que l'Église, sans être pauvre, les considère comme les récepteurs préférés de son action ; 2) qu'ils soient à l'Église comme chez eux ; 3) qu'ils soient des sujets actifs privilégiés de sa vie et de sa mission, en tant que cœur de l'Église et de sa praxis. Dans la vision du pape François, la première option est rejetée, puisqu'elle les place dans une position de simples bénéficiaires ou de destinataires passifs d'une Église qui joue le rôle du bienfaiteur par l'assistencialisme. La deuxième est déjà en place dans de nombreux lieux ; en revanche, c'est la troisième qui manque et elle nécessite une vraie conversion spirituelle, pastorale et structurelle pour les placer au centre de la voie de l'Église, en tant que sujets actifs privilégiés.

Un autre point que Scannone signale (Scannone, 2017) concerne l'estime que le Saint-Père port aux pauvres dans la manière de vivre la foi ; autrement dit, dans la piété populaire inculte, point central de la Théologie du Peuple.

François propose une nouvelle pratique et une nouvelle herméneutique, à la lumière de l'écoute du Peuple : « les questions de notre peuple, ses angoisses, ses combats, ses rêves, ses luttes, ses préoccupations, possèdent une valeur herméneutique que nous ne pouvons ignorer si nous voulons prendre au sérieux le principe de l'incarnation. Ses questions nous aident à nous interroger, ses interrogations nous interrogent »

« les questions de notre peuple, ses angoisses, ses combats, ses rêves, ses luttes, ses préoccupations, possèdent une valeur herméneutique que nous ne pouvons ignorer si nous voulons prendre au sérieux le principe de l'incarnation. Ses questions nous aident à nous interroger, ses interrogations nous interrogent » (pape François, 2018, GE 44).

Dans l'Exhortation apostolique *Gaudete et Exultate*, sur l'appel à la sainteté dans le monde actuel, François propose une nouvelle pratique et une nouvelle herméneutique, à la lumière de l'écoute du Peuple :

« les questions de notre peuple, ses angoisses, ses combats, ses rêves, ses luttes, ses préoccupations, possèdent une valeur herméneutique que nous ne pouvons ignorer si nous voulons prendre au sérieux le principe de l'incarnation. Ses questions nous aident à nous interroger, ses interrogations nous interrogent » (pape François, 2018, GE 44).

Cette sensibilité de l'écoute du Peuple est aussi présente en plus dans les écrits de Miguel Ángel Fiorito, jésuite et père spirituel de Bergoglio,

Les questions fondamentales que devrait se poser le pasteur disant 'Je crois en l'Esprit-Saint' devraient viser à découvrir l'action de l'Esprit-Saint chez son peuple fidèle. Elles auront cette forme concrète : Comment le Seigneur passe-t-il par la vie de mon peuple ? Comment mon peuple accueille-t-il ce passage ? Comment mon peuple confesse-t-il devant l'Esprit-Saint ? (Fiorito, 2019, p. 339)

Il s'agit là de quelques éléments théologiques et spirituels qui animent et illuminent les décisions du pontife ; ils se transforment en plus en un critère de discernement évident à partir du regard des derniers.

Dans l'esprit de discernement

Pour le pape Bergoglio, l'Amour est plus fort que le péché (personnel ou structurel), aussi bien dans des situations personnelles qu'historiques et sociales. Dans la tension et dans l'excès on voit surgir la nouveauté et l'abondance d'harmonies et de vie, là où la mort et la discorde sembleraient évidentes. Cela est vérifié, par exemple, dans le chemin des mouvements sociaux, qu'il appelle du nom de « *poètes sociaux* » : il s'agit d'expériences de salut communautaire, qui suscitent souvent des réactions créatives.

Evangelii Gaudium décrit la dynamique de résolution du conflit social en s'inspirant de l'harmonie des opposés, où une dialectique des opposés (pas des contradictions) se reflète, tel que Guardini l'observe (Guardini, 1997)⁷. Aux deux niveaux, sans perdre le dynamisme tensionnel, nous parvenons à l'unité des contraires dans une synthèse supérieure qui n'évite pas

7 Selon Guardini, il y a une structure de concepts qui sont dans un rapport d'« opposition » ou de polarité. Les concepts d'« opposition » et de « polarité » coïncident. Guardini préfère le terme « polarité » car, suivant ses propres mots, il est moins « usé ». Le terme « oppositions polaires » - qui est le titre de son livre - a ensuite commencé à être employé. Que veut dire le terme « oppositions polaires » chez Guardini ? Il s'agit d'un rapport particulier où deux choses ou deux moments s'excluent l'un l'autre et, en même temps, elles sont néanmoins liées entre elles. Ce rapport qui apparaît dans chaque détermination quantitative, qualitative ou de forme s'appelle « opposition polaire ». Autrement dit, deux extrêmes s'excluent et se lient en même temps. En revanche, par le terme « contradictions », Guardini se réfère au rapport existant entre deux choses qui se nient et qui s'excluent l'une l'autre et ne peuvent donc pas être ensemble.

Un exemple des oppositions polaires dans le langage du pape François est celui du rapport existant entre l'« éducation formelle » et l'« éducation non formelle », où il y a une distinction quant à la forme mais où les deux se réclament mutuellement. Un exemple de « contradiction » est celui du rapport existant entre « la culture du déchet » et « la culture de la rencontre », où un terme implique la négation de l'autre.

Guardini soutient que les réalités se trouvant en opposition polaire, en tant qu'éléments d'une seule réalité en tension (et non pas en contradiction), se déplacent vers une « nouvelle unité », un troisième élément supérieur, qui émerge créativement grâce à cette même tension qui les impulse. Cette « nouvelle unité » naît, non pas du mélange ou de la négociation, mais du déplacement de ces réalités vers un plan supérieur et transcendant.

le conflit mais n'y reste pas non plus attrapée ; dans les deux, l'unité, la paix et l'harmonie sont les critères pour continuer à aller de l'avant.

Dans l'Exhortation apostolique Evangelii Gaudium quatre priorités se présentent en tant que critère de discernement

Dans l'Exhortation apostolique Evangelii Gaudium quatre priorités se présentent en tant que critère de discernement :

1. « *Le temps est supérieur à l'espace* » (pape François, 2013, EG, 222- 225) : sur un mode révolutionnaire, ce premier critère de discernement nous invite à entamer des processus plutôt qu'à chercher des espaces de pouvoir. Donner vie à des processus construisant un peuple, plutôt que d'obtenir des résultats immédiats qui produisent une rente politique facile, rapide et éphémère, mais qui ne construisent pas la plénitude humaine. Il s'agit de générer de nouveaux dynamismes, construisant le peuple et la plénitude humaine, mais ceux qui les feront commencer ne devront pas occuper une position de pouvoir.

2. « *L'unité prévaut sur le conflit* » (pape François, 2013, EG, 226- 230) : La consonance, intérieure aussi bien que publique, s'obtient grâce à la résolution sur un plan supérieur qui garde en soi les potentialités précieuses des polarités contrastantes. On y parvient lorsque le conflit est assumé, autrement dit, on accepte de supporter le conflit, de le résoudre et de le transformer en un maillon d'union qui entame un nouveau processus, dans un domaine vital où les conflits, les tensions et les contraires peuvent atteindre une unité multiforme générant une nouvelle vie. Le fruit est un critère de bon discernement et une paix qui, à partir de ce qui a été dit, harmonise toutes les diversités. La beauté couronne, confirme et abonde en harmonie, car la diversité est belle lorsqu'elle accepte de suivre constamment un processus de réconciliation. Il s'agit de la diversité réconciliée.

3. « *La réalité est plus importante que l'idée* » (pape François, 2013, EG, 231- 233). L'idée, les élaborations conceptuelles, accomplissent cette fonction de saisie, de compréhension et de direction de la réalité. Puisqu'il s'agit d'une élaboration humaine, il faut discerner son opposition bipolaire avec le réel. Il faut éviter que l'idée finisse par se séparer de la réalité, qu'elle se déforme ou qu'elle se cache au lieu de se montrer. Parmi les différentes modalités de la dissimulation de la réalité, il énumère les suivantes : les purismes angéliques, le totalitarisme du relatif, les nominalismes épris de déclarations, les projets plus formels que réels, les fondamentalistes antihistoriques, l'éthique sans bonté, les intellectualismes sans sagesse.

4. « *Le tout est plus que la partie (et plus aussi que la simple somme de celles-ci)* » (pape François, 2013, EG, 234- 237) : Une réalité conçue de manière déformée est partielle,

tel que cela arrive avec la simple affirmation d'un seul des pôles en tension conflictuelle. Pour Bergoglio, la priorité du temps est liée à la plénitude finale face à la limite. Il garde toujours une tension polaire entre la sphère mondiale et la sphère locale. Cependant, c'est un critère ample, à 360°, puisqu'il s'étend à toute sorte de totalité et distingue la totalité uniforme (et homogène) de la totalité multiforme (différenciée) pour rejeter la première et promouvoir la seconde.

Ces quatre principes sont encadrés, au niveau de la pensée, dans les « oppositions polaires » mentionnées auparavant et, au niveau de l'image, dans la figure du polyèdre.

Le modèle n'est pas la sphère, qui n'est pas supérieure aux parties, où chaque point est équidistant du centre et où il n'y a pas de différence entre un point et un autre. Le modèle est le polyèdre, qui reflète la confluence de tous les éléments partiels qui, en lui, conservent leur originalité. Tant l'action pastorale que l'action politique cherchent à recueillir dans ce polyèdre le meilleur de chacun. (Pape François, 2013, EG, 236).

Une autre caractéristique commune aux quatre principes est celle qui fait qu'ils rejettent toute sorte de droit absolu partiel (d'une partie, d'une idée, etc.) niant le caractère d'interrelation qui existe chez les opposés en tension.

Derrière ces polarités et derrière la synthèse dans une « nouvelle unité », on peut percevoir la racine et le soutien d'une vision trinitaire.

Le Pape François et l'éducation

Les enjeux de l'éducation ont toujours été au cœur et dans le regard attentif du pontife actuel. Compte tenu des éléments centraux de sa pensée, on peut individualiser quelques principes dont découle une pédagogie caractérisée par la quête d'harmonie entre des éléments opposés et comparés (pédagogie de l'harmonie), par le rôle social central des pauvres et des exclus (pédagogie du peuple), à l'écoute de l'appel de la miséricorde qui pousse la mission à la vivre, à l'incarner et à l'enseigner (pédagogie de la tendresse).

Pédagogie de l'harmonie

Le rapport que Bergoglio établit entre l'éducation, le dialogue, l'art, la beauté, la créativité et l'harmonie est très intéressant, ce qui apparaît dans ses nombreux discours adressés au monde de l'éducation. Cette quête d'harmonie est présente dans ses deux « pierres angulaires », qu'il

mentionne souvent : l'harmonie personnelle qui unit « *la tête, les mains et le cœur* » et la « *reconstruction du pacte éducatif qui est brisé* » (Pape François, 2015). Nous ne nous arrêtons pas ici sur le développement de ces aspects, car la littérature est abondante à ce sujet.

Néanmoins, nous croyons utile reconnaître ce principe ou cette modalité que Bergoglio emploie dans sa « manière de procéder », de provoquer le désordre, de « faire du bruit » et, dans ce désordre, de créer des harmonies grâce à une tension constante qui est générative et créative. Les oppositions font partie d'une histoire féconde. Selon Spadaro,

L'esprit et l'institution, pour François, ne se refusent jamais de manière réciproque. L'Église est institutionnalisée par l'Esprit Saint (...) et ceci signifie qu'il y a un processus d'institutionnalisation et désinstitutionnalisation fluide : ce qui est utile reste, mais ce qui ne l'est pas est rejeté. L'avenir de l'Église n'est pas statique ni rigide. (Spadaro, 2020, p.352)

Ce caractère dynamique qu'il applique à l'institutionnel est aussi un critère pour la quête de la connaissance et la « rencontre » avec la vérité. Pour François, on ne possède pas la vérité, on la trouve, le désir de vérité se présente « d'une rencontre à l'autre » et notre rapport avec elle n'est pas statique, puisque la vérité est infinie et on peut toujours plonger dans le mystère ; elle est plutôt un voyage ou une aventure.

La vérité sur laquelle nous fondons notre existence doit être ouverte au dialogue, aux difficultés que les autres nous montrent ou que les circonstances soulèvent. La vérité est toujours « raisonnable », même si je ne le suis pas, et le défi consiste à rester ouvert au point de vue de l'autre, sans faire de nos croyances un tout immobile. Un dialogue qui n'est pas relativisme, mais logos, un dialogue qui est partagé, une raison offerte dans l'Amour, pour construire ensemble une réalité de plus en plus libératrice.

La clé herméneutique de la quête de la vérité et, par conséquent, de la méthode pédagogique d'accès au savoir profond chez Bergoglio se trouve peut-être dans l'unité des transcendants : la vérité n'est jamais seule, une vérité est telle si elle est bonne et si elle est belle.

Il y a des vérités qui défient l'homme tout entier, pas seulement son intellect. L'illusion encyclopédiste peut cependant nous jouer un mauvais tour lorsque nous confondons la quête de la vérité avec l'effort pour la connaissance des choses. L'information toute simple néglige la superficie de la réalité et de l'âme : elle ne secoue ni ne fait trembler les profondeurs de la pensée. (Bergoglio, 2014a, p. 24)⁸

Par conséquent, marcher en cherchant la vérité présuppose une harmonie relationnelle des contenus, des habitudes, des valorisations, qui va au-delà de la simple accumula-

8 Traduction de l'italien à l'espagnol : Carina Rossa

Il y a des vérités qui défient l'homme tout entier, pas seulement son intellect. Par conséquent, marcher en cherchant la vérité présuppose une harmonie relationnelle des contenus, des habitudes, des appréciations/valorisations, qui va au-delà de la simple accumulation d'information.

sont plus proches de Dieu parce qu'ils sont plus sensibles à l'esprit, à la dimension transcendante. Ce qui nous fascine nous dépossède et nous emprisonne, la vérité ainsi découverte nous rend libres.

Combien de conflits pourraient être évités si nous commençons à concevoir la réalité comme belle et seulement après comme bonne et vraie ! Les trois choses vont ensemble. Leur séparation a donné lieu à un manque d'unité entre contenus, attitudes et comportements et méthodes, ce qui fait que nous nous égarons souvent. (Bergoglio, 2014a, p. 23)⁹.

De là vient l'invitation du pape François pour chercher

chez chacun de nous, chez nos peuples, la beauté : la beauté qui est notre fondement, dans notre art, dans notre musique, dans notre peinture, dans notre sculpture, dans nos littératures. Le beau. Éduquer dans la beauté... (pape François, 2015).

Parcourir le chemin de la beauté du point de vue de l'éducation, nous amène à la construction d'harmonies, aussi bien au niveau personnel, par l'offre d'une d'éducation intégrant la personne, qu'au niveau communautaire et social : l'harmonie du système éducatif.

La pédagogie du peuple

Une pédagogie du peuple demande donc aux éducateurs d'aller « à la rencontre du peuple », d'aller vers les périphéries et, de là, de donner une réponse au monde entier.

Comme nous le disions auparavant, l'option préférentielle pour les pauvres leur permet de jouer un rôle de sujets actifs, au centre de l'action, en tant que protagonistes du

9 Traduction de l'italien à l'espagnol : Carina Rossa

changement. Dans « Querida Amazonia » (Chère Amazonie), on parle d'une éducation qui doit leur être proposée pour développer leur capacité et pour les autonomiser ; mais pour y parvenir, il faut que ce soit une éducation adéquate pour cultiver sans déraciner, pour faire grandir sans affaiblir l'identité, pour promouvoir sans envahir. (Pape François, 2020, QAm).

Une pédagogie du peuple demande donc aux éducateurs d'aller « à la rencontre du peuple », d'aller vers les périphéries et, de là, de donner une réponse au monde entier.

Dans le Congrès de l'éducation catholique de 2015, une grande partie de son discours était adressé aux congrégations religieuses, dont les charismes sont nés pour répondre à des situations d'urgence mais qui ont aujourd'hui transformé leur mission. Il les invitait à « retourner aux origines », à aller aux périphéries existentielles, en adoptant une attitude d'apprentissage d'eux et de leur condition :

voici le premier défi que je vous présente : quitter les lieux où il y a beaucoup d'éducateurs et aller vers les périphéries. (...) Cherchez là les indigents, les pauvres. Et vous avez quelque chose que les jeunes des quartiers les plus riches n'ont pas, ce n'est pas de leur faute, mais c'est une réalité sociologique : vous avez l'expérience de la survie, même de la cruauté, même de la faim même de l'injustice. Ils ont une humanité blessée. Et je crois que notre salut vient des blessures d'un homme blessé sur la croix. De ces blessures-là, eux, ils tirent leur sagesse, s'il y a un bon éducateur qui les conduise. Il ne s'agit pas d'y aller faire la charité, enseigner à lire, donner à manger... non ! Cela est nécessaire, mais temporel. C'est le premier pas. Le défi - et je vous encourage à le relever - est d'y aller pour les aider à grandir en humanité, en intelligence, en valeurs, en habitudes, pour qu'ils puissent s'en sortir et vivre les autres expériences qu'ils ne connaissent pas ». (Pape François, 2015)¹⁰

Une autre affirmation très forte qu'il a énoncée lors de ce Congrès, lorsqu'il parlait d'inclusion éducative et sociale, concernait l'invitation à « éduquer hors des murs » :

Le plus grand échec pour un éducateur, c'est d'éduquer enfermé entre les murs. Éduquer enfermé dans les murs d'une culture sélective, dans les murs d'une culture de la sécurité, dans les murs d'un secteur social aisé qui n'avance pas. (Pape François, 2015)¹¹

La construction d'une « salle de cours sans murs » a des sens multiples chez François, il s'agit d'une salle de cours pour tous et pour toutes, inclusive, où il n'y a pas d'obstacle ou de barrière pour apprendre et pour participer, selon la proposition d'une « Éducation pour tous et pour toutes sans exception » (UNESCO, 2020). En particulier, le mur fait une allusion symbolique à l'inclusion des personnes réfugiées et aux immigrés ainsi qu'au discours d'une éducation interculturelle adéquate.

10 Traduction de l'italien à l'espagnol : Carina Rossa

11 Traduction de l'italien à l'espagnol : Carina Rossa

D'ailleurs, le désir d'une « salle de cours sans murs » fait référence à la dimension mondiale de l'éducation, à l'établissement de réseaux entre les écoles de tout le monde, qui part toujours des périphéries - rappelons que la forma mentis de François est mondiale, mais elle part toujours des périphéries pour aller vers le centre - et par conséquent, à l'usage positif de la technologie, qui rend possible la « salle de cours mondiale ».

Enfin, l'expression « salle de cours sans murs » nous amène vers des propositions pédagogiques invitant les étudiants à quitter cette salle, à apprendre dans le contact réel avec les besoins du territoire et à partir de ce contact.

Pédagogie de la tendresse

Comme nous l'avons déjà dit, la miséricorde impulse la mission de François et c'est pour cela que, au cœur de sa proposition éducative, on trouve l'écoute du cri des personnes qui souffrent, des situations sociales angoissantes et de la sœur et mère terre souffrante. Cette écoute est aussi un appel qui se transforme en une vocation renouvelant la passion pour éduquer.

Lorsque le pape François parle « de la tête, des mains et du cœur » (Pape François 2015), il nous parle de cette attitude de compassion envers celui qui souffre et de l'intention de faire quelque chose de concret pour transformer sa réalité.

La tête ne fait pas allusion seulement à l'aspect intellectuel rationnel, mais aussi aux canaux d'ouverture : les yeux et les oreilles, dont l'action éducative ne peut pas se passer. Sans ouverture, il n'y a pas d'apprentissage et, par conséquent, la centralité de la tâche pédagogique consiste à éduquer la capacité d'écoute et le regard et à intégrer ces deux composants avec le cœur.

Les émotions, dont le siège symbolique est le cœur, facilitent l'ouverture de ces canaux et, parmi elles, l'étonnement occupe une place privilégiée.

Il y a une émotion qui est fondamentale dans le processus de l'apprentissage : l'étonnement, la capacité de nous laisser émerveiller, de nous laisser émouvoir pour nous ouvrir à une réalité nouvelle : « Apprend de l'étonnement, cultive l'étonnement ». (Pape François, 2021)

Les expériences de la souffrance possèdent aussi ce pouvoir de « mouvoir et émouvoir » notre intérieur. La douleur nous rapproche du mystère, elle suscite des questions de sens qui ouvrent généralement le regard vers la dimension transcendante. En même temps, ces expériences sollicitent des savoirs et des compétences utiles pour modifier cette réalité considérée comme négative.

L'étonnement et l'expérience de la douleur (personnelle ou de quelqu'un d'autre) conduisent donc à une conversion qui suppose des positions diverses conjuguées pour mobiliser la capacité du soin, de la proximité et de la tendresse.

On voit s'ouvrir un éventail d'attitudes et de comportements susceptibles d'être développés dans une « pédagogie de la tendresse » qui vont de l'éducation de l'écoute, du regard, du sentiment de compassion, des attitudes de proximité et de « respect du prochain » jusqu'à la compétence vaste et complexe du « soin » (de soi-même, de l'autre, du monde environnant de la Maison commune) ; des attitudes et des comportements qui se conjuguent tous avec la valeur de la gratitude et de la gratuité.

On voit s'ouvrir ainsi un éventail d'attitudes et de comportements susceptibles d'être développés dans une « pédagogie de la tendresse » qui vont de l'éducation de l'écoute, du regard, du sentiment de compassion, des attitudes de proximité et de « respect du prochain » jusqu'à la compétence vaste et complexe du « soin » (de soi-même, de l'autre, du monde environnant de la Maison commune) ; des attitudes et des comportements

qui conjuguent tous avec la valeur de la gratitude et de la gratuité.

L'apprentissage-service et la pédagogie de François

Les principes signalés jusqu'ici sont présents dans la proposition pédagogique de l'apprentissage-service depuis ses origines. Sans prétendre à l'exhaustivité, nous essayons par la suite de donner quelques pistes pouvant éclairer cette pratique éducative et ouvrir nos esprits à de nouveaux horizons, à de nouvelles « promesses ».

L'apprentissage-service, entre les antinomies et les harmonies

Nous parlons de l'apprentissage-service lorsque, pour la réalisation d'un projet, l'intentionnalité pédagogique est présente aussi bien que l'intentionnalité du service. Généralement, dans nos institutions éducatives, ces deux intentionnalités s'opposent, par une polarisation de certains aspects tels que la théorie vs. la pratique, la réflexion vs. l'expérience, l'étude vs. la vie. Cependant, tel que Rovira et Palos Rodriguez l'affirment, la nouveauté de cette proposition réside précisément dans l'harmonie de ces deux aspects :

Il s'agit d'une proposition innovante, même si elle est basée sur des éléments connus ayant une longue tradition, tels que le service, le bénévolat, la citoyenneté active, d'une part, et de l'autre, l'apprentissage de la connaissance, des compétences et des valeurs. L'innovation, ou la nouveauté, ne se trouve pas dans les parties qui la composent mais dans le lien étroit entre service et apprentissage dans une seule activité articulée, coordonnée et cohérente. (Puig Rovira & Palos Rodriguez, 2006, p. 61)

L'intégration du service et de l'apprentissage donne lieu à un troisième élément, avec une nouvelle proposition pédagogique : l'apprentissage-service, qui transforme ces deux composants, qui donne une valeur et un sens à chacun d'eux et qui crée de nouvelles qualités éducatives. Il s'agit d'un lien profond entre ces deux pôles, qui améliore chacun d'eux, qui produit des résultats nouveaux et différents que l'on ne pourrait pas obtenir séparément.

On pourrait dire donc que la force de cette pédagogie réside précisément dans la tension de ces deux opposés qui est visible dans ce trait-d'union (apprentissage-service) reliant ces deux réalités. Tout le potentiel de la pédagogie de l'harmonie pourrait être appliqué et lu à partir du trait-d'union qui unit les parties et les transcende.

Tel que Nieves Tapia le dit,

L'une des grandes forces de l'A-S réside justement dans le dépassement des anciennes antinomies entre la formation scientifique et la formation éthique, entre l'apprentissage des contenus et le développement des compétences, entre l'excellence universitaire et l'inclusion éducative. (Tapia, 2014, p.55)

Le dépassement de ces antinomies a donné lieu à un rapport au bénéfice réciproque, ou « cercle vertueux » entre l'apprentissage et le service, au moyen duquel les apprentissages systématiques enrichissent la qualité de l'activité sociale et le service influence la formation et stimule une production de connaissances ultérieure. De nombreuses recherches démontrent ces effets :

À l'échelle mondiale, au cours des dernières décennies, les recherches se sont multipliées qui prouvent que les expériences de l'A-S permettent non seulement appliquer ce qui a été déjà appris dans des contextes réels, mais aussi qu'elles favorisent en plus l'apprentissage de nouvelles connaissances et le développement de compétences pour la vie, pour le travail et pour la participation citoyenne (Furco, 2005; Billig, 2006; PNES, 2007; Ierullo, 2012) (...). Des recherches et des études de cas sur les cinq continents montrent, en définitive, que les bonnes pratiques de l'A-S génèrent « un apprentissage qui change les perspectives » (Eyler & Giles, 1999). (Tapia, 2014, p.54)

Ces nouvelles connaissances et le développement de nouvelles compétences, qui dépassent les attentes de l'enseignant, peuvent être considérés comme l'un des éléments émergeant de cette tension polaire.

Apprentissage-service, entre Vérité, Bonté et Beauté

Pour de nombreux enseignants et institutions éducatives, le fait que les étudiants apprennent et qu'ils dépassent les attentes à cet égard est déjà un bon résultat du processus d'enseignement et apprentissage. Dans la perspective de la Pédagogie de François et d'un regard spirituel de l'apprentissage-service, nous devrions aussi nous poser d'autres questions : Quelle sorte de connaissance a été acquise ? Cette connaissance peut être considérée comme une connaissance sapientielle ? Ces connaissances permettent d'atteindre une dimension de compréhension, de valeur et de sens transcendant ?

Pour de nombreux enseignants et institutions éducatives, le fait que les étudiants apprennent et qu'ils dépassent les attentes à cet égard est déjà un bon résultat du processus d'enseignement et apprentissage. Dans la perspective de la Pédagogie de François et d'un regard spirituel de l'apprentissage-service, nous devrions aussi nous poser d'autres questions : Quelle sorte de connaissance a été acquise ? Cette connaissance peut être considérée comme une connaissance sapientielle ?

Ces connaissances permettent d'atteindre une dimension de compréhension, de valeur et de sens transcendant ?

Une première réponse se présente grâce à l'horizon de sens incontestable que l'apprentissage-service offre aux étudiants ; au moyen de l'apprentissage-service, ils découvrent que l'étude est utile et que ce que l'on apprend peut être un don pour les autres. En général, la personne qui réalise une bonne expérience découvre le propos pour son étude, qui va au-delà de la quête de la vérité (connaissance, information, affirmation des convictions) ainsi que de la bonté (quête du bien commun, de l'autotranscendance dans la quête du bien pour les autres), accompagné d'une forte dose de gratuité.

Ces deux propos, Vérité et Bonté, se réclament mutuellement et s'ouvrent à une dimension triple qui inclut aussi la Beauté.

Comme nous l'avons expliqué auparavant, la triade des valeurs transcendantes de la Vérité, de la Bonté et de la Beauté que, depuis l'Antiquité, les philosophes, les théologiens et les artistes ont essayé de décrire, caractérise la proposition de Bergoglio. Pour le Pape, le vrai ne peut pas être scindé du bon et du beau. Des auteurs contemporains aussi, tels que Howard Gardner (Gardner, 2011), le proposent comme l'un des savoirs nécessaires pour l'éducation du futur, à une époque caractérisée par le progrès technologique qui néglige les valeurs transcendantes de la nature humaine.

Du point de vue des comportements prosociaux¹², on comprend que la valeur transcendante impulsant aux actions qui bénéficient les autres - sans prévoir de récompense - est la Bonté, qui s'ouvre aussi à la Vérité dans l'apprentissage-service, car elle le relie à quelques savoirs. Suivant la pédagogie de François, la question qui se pose spontanément est : quel est le rôle que joue la valeur de la Beauté ? La Beauté est-elle toujours présente comme un principe caractéristique ?

Sans aucun doute, il s'agit d'un domaine intéressant à explorer, dans l'hypothèse où une « éducation du regard » pourrait nous amener à voir des éléments de Beauté émergents qui ne sont pas jusqu'à présent ceux qui sont évidents dans l'immédiat dans un projet d'apprentissage-service¹³. Cependant, nous estimons que c'est une caractéristique *sine qua non* dans un projet de la sorte, puisque l'on observe la valeur contraire à la Beauté : la Laideur, conçue comme toutes ces réalités qui suscitent le mépris, l'indignité, la honte, la déformation, la limite : autrement dit, toutes les caractéristiques présentes chez « les rejetés » et faisant partie de la réalité sociale que l'on décide d'affronter dans le cadre du projet.

Ce qui est beau nous attire tout de suite. Et nous rejetons ce qui est laid aussi vite. Nous essayons de supprimer tout ce qui parle de souffrance, de pauvreté, de maladie, tout ce qui est inefficace, inharmonieux, tout ce que le pape François appelle « culture du déchet », qui est évidente dans les nouvelles formes de la pauvreté : les sans domicile fixe, les toxicomanes, les migrants et réfugiés, les peuples autochtones, les per-

12 Le centre de recherche LIPA (Laboratoire de recherche prosociale appliquée, par son sigle espagnol), en Espagne, définit les comportements prosociaux comme suit : « Les comportements qui favorisent d'autres personnes ou groupes selon le critère de l'autre ou des buts sociaux objectivement positifs, sans prévoir de récompenses extrinsèques ou matérielles, et qui augmentent la probabilité de générer une réciprocité positive de qualité et la solidarité dans les rapports interpersonnels ou sociaux conséquents, par la sauvegarde de l'identité, de la créativité et de l'initiative des individus ou des groupes concernés » (Roche Olivar, 2010). Cette définition propose le destinataire de l'action d'aide comme le critère ultime : cela suppose une différence quant à d'autres approches centrés sur l'auteur de l'action et non pas sur son récepteur. Une action prosociale bénéficie les autres, comme l'autre veut en bénéficier ; par conséquent, elle implique la connaissance des besoins, de l'identité et de la culture des autres, à travers l'empathie. Incorporer la réalité de l'autre évite le risque de tolérer comme si elles étaient prosociales des actions qui, plutôt que de bénéficier l'autre, lui portent préjudice, en générant des rapports de dépendance ou en le faisant sentir peu valorisé. (Escotorin et al., 2014 p.13-14).

13 Sauf pour le cas des expériences réalisées dans le domaine des arts, mais dans ce cas-là, il s'agirait d'un aspect partiel qui comprend seulement quelques projets.

sonnes âgées, les victimes de la traite de personnes, les femmes souffrant l'exclusion, la maltraitance et la violence, etc. Les migrants sont les plus grandes victimes de notre temps menacé par le terrorisme, par la violence urbaine, par l'absence d'avenir et par la faim.

Les blessures de ces exclus, des blessures qu'une expérience d'apprentissage-service invite à « toucher de ses mains », avec un cœur plein de miséricorde et avec les compétences de la raison pour enquêter sur les causes structurelles qui les provoquent et, autant que possible, pour essayer de les renverser à partir de ce qui a été appris en classe. Il se peut que l'apprentissage le plus important que nous puissions offrir à nos étudiants soit le développement du courage et de l'attitude de "projimidad" (respect du prochain), le fait de nous rapprocher de l'humanité rejetée

La Laideur revendique les blessures de ces exclus, des blessures qu'une expérience d'apprentissage-service invite à « toucher de ses mains », avec un cœur plein de miséricorde et avec les compétences de la raison pour enquêter sur les causes structurelles qui les provoquent et, autant que possible, pour essayer de les renverser à partir de ce qui a été appris en classe.

Mais, il se peut que l'apprentissage le plus important que nous puissions offrir à nos étudiants soit le dévelop-

pement du courage et de l'attitude de "projimidad" (respect du prochain), le fait de nous rapprocher de l'humanité rejetée ; comme François, qui emmena avec lui les plus pauvres sous les colonnes de la Place Saint-Pierre. Apprendre à nous approcher d'eux pour leur rendre un peu de la dignité perdue ou - tout au moins- pour partager de manière solidaire nos misères, qui nous unissent en tant qu'êtres humains. Tel que le pape François l'affirme :

C'est de cette compassion que nous avons besoin aujourd'hui, pour vaincre la mondialisation de l'indifférence. C'est de ce regard que nous avons besoin quand nous sommes face à un pauvre, à un marginal, à un pécheur. Une compassion qui se nourrit de la conscience d'être des pécheurs, nous aussi. (Pape François, 2016, P.102)

La Beauté se constitue ainsi en la « promesse » de l'apprentissage-service et le chemin est celui de la Miséricorde.

L'apprentissage-service, entre les regards et l'amour pour le monde

Enfin, il faut faire remarquer le travail de l'enseignant animé par l'apprentissage-service qui - par suite des caractéristiques propres à cette pédagogie - « perd sa place », en se décentrant et en mettant l'étudiant et la quête du bien de la communauté au centre. Il s'agit cependant d'un décentrement qui ne le diminue pas mais qui lui accorde, au contraire, une grande responsabilité : de lui dépend le fait que l'étudiant puisse obtenir une sagesse au contact des blessures de l'humanité ; de lui dépend le fait de relier ces savoirs aux apprentissages formels ; de lui dépend l'éducation du regard, le fait d'« apprendre à voir » la réalité environnante, grâce à un regard créatif qui conduise vers de nouvelles Harmonies.

Tel que Donha Schlobitten le dit, l'apprentissage prend forme par le regard et les enseignants doivent accompagner ce devenir :

Dans l'espace du regard jaillissent les tâches et les questions du monde. Nous devons prendre le monde pour tâche, en nous dépassant dans la finitude, et reconnaître ce que nous devons développer, sur la base de ce que seule notre vulnérabilité révèle. (Donha Schlobitten, 2020, p. 236)

Cette manière de voir la réalité exige le soin et la formation du regard, l'amour pour le monde et la magnanimité.

Conclusion

La miséricorde impulse la mission de François, c'est son fil conducteur et elle se traduit - même - en une proposition pédagogique qui conserve la vivacité des valeurs transcendantes de la Beauté, de la Bonté et de la Vérité en créant constamment de nouvelles Harmonies.

L'apprentissage-service unit la théorie et la pratique, en proposant une éducation incarnée qui enseigne aux étudiants à ouvrir les yeux pour regarder les misères du monde et les oreilles pour écouter leur cri.

Dans l'éducation, comment puis-je mettre en pratique les œuvres de miséricorde ?

Lors de la clôture du Congrès de l'éducation catholique de 2015, le pape François suggérait à tous les présents de réfléchir sur ceci : *Dans l'éducation, comment puis-je mettre en pratique les œuvres de miséricorde ? (Pape François, 2015)¹⁴*

14 Traduction de l'italien à l'espagnol : Carina Rossa

Par conséquent, à la fin du chapitre nous offrons comme les « devoirs à faire à la maison » - comme le pape lui-même le dit - une de ses réflexions sur l'examen final :

Ouvrons nos yeux pour voir les misères du monde, les blessures de tant de frères et sœurs privés de dignité, et sentons-nous appelés à entendre leur cri qui appelle à l'aide. Que nos mains serrent leurs mains et les attirent vers nous afin qu'ils sentent la chaleur de notre présence, de l'amitié et de la fraternité. Que leur cri devienne le nôtre et qu'ensemble, nous puissions briser la barrière d'indifférence qui règne souvent en souveraine pour cacher l'hypocrisie et l'égoïsme. (...) Nous ne pouvons pas échapper aux paroles du Seigneur et c'est sur elles que nous serons jugés : aurons-nous donné à manger à qui a faim et à boire à qui a soif ? Aurons-nous accueilli l'étranger et vêtu celui qui était nu ? Aurons-nous pris le temps de demeurer auprès de celui qui est malade et prisonnier ? Cfr. 25, 31-45). De même, il nous sera demandé si nous avons aidé à sortir du doute qui engendre la peur, et bien souvent la solitude ; si nous avons été capable de vaincre l'ignorance dans laquelle vivent des millions de personnes, surtout des enfants privés de l'aide nécessaire pour être libérés de la pauvreté, si nous nous sommes faits proches de celui qui est seul et affligé ; si nous avons pardonné à celui qui nous offense, si nous avons rejeté toute forme de rancœur et de haine qui porte à la violence, si nous avons été patients à l'image de Dieu qui est si patient envers nous ; si enfin, nous avons confié au Seigneur dans la prière nos frères et sœurs. C'est dans chacun de ces « plus petits » que le Christ est présent. Sa chair devient de nouveau visible en tant que corps torturé, blessé, flagellé, affamé, égaré... pour être reconnu par nous, touché et assisté avec soin. N'oublions pas les paroles de Saint Jean de la Croix : « Au soir de notre vie, nous serons jugés sur l'amour ». (Pape François, 2015, MV, 15)

Au soir de notre vie, nous serons jugés sur l'amour, c'est en cela que consiste l'examen le plus important que nous devons passer. Comme Nieves Tapia l'a dit à plusieurs reprises, l'apprentissage-service est cette proposition qui prépare non seulement à l'acquisition des compétences nécessaires pour agir dans la société, mais aussi à l'examen le plus important de notre existence : l'examen final.

Références

AL Pape François (2016). Exhortation apostolique post-synodale *Amoris Laetitia* sur l'amour dans la famille. Source

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html

EG Pape François (2013). Exhortation apostolique *Evangelii Gaudium* sur l'annonce de l'Évangile dans le monde d'aujourd'hui. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

GE Pape François (2018) Exhortation apostolique Gaudete et Exsultate Sur l'appel à la sainteté dans le monde actuel. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20180319_gaudete-et-exsultate.html

MV Pape François (2015). Misericordiae Vultus. Bule d'indiction du Jubilé extraordinaire de la Miséricorde. Le 11 avril 2015. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_letters/documents/papa-francesco_bolla_20150411_misericordiae-vultus.html

QAm Pape François (2020) Exhortation apostolique post-synodale Querida Amazonia. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20200202_querida-amazonia.html

VG Pape François (2017) Veritatis Gaudium sur les universités et les facultés ecclésiastiques. Source : [https://](https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html)

www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html

Bergoglio, J. (2014a). La bellezza educerà il mondo. Bologna: Ed. EMI.

Bergoglio, J. (2014b) Nel cuore di ogni padre. Alle radici della mia spiritualità. Milan : Rizzoli

Borghesi, M., Moran, J., Uelmen, A. & Dell'Olio, T. (2020) Francesco. Rome : Ed. Città Nuova.

Coda, P. (2017) La Chiesa è il Vangelo. Alle sorgenti della teologia di papa Francesco. Vatican : Libreria Editrice Vaticana.

Donha Schlobitten, Y. L'origine della transdisciplinarietà del pensare e del vedere secondo Romano Guardini in rivista Misterion.it 13 (2020/2) pp. 222-236. Rivista web semestrale di Ricerca in Teologia Spirituale. Source: <http://www.mysterion.it/>

Escotorin, P.; Roche, I. & Delvalle, R. (2014) Relaciones prosociales en comunidades educativas. Algunas conclusiones del proyecto europeo MOST. (Relations prosociales dans les communautés éducatives. Quelques conclusions du projet européen MOST). La Garrig: Fundacion Universitaria Marti L'Huma.

Fiorito, M.A. (Narvaja, J.L. compilateur) (2019) Escritos 1972-1975 (Écrits 1972-1975). Rome : La Civiltà Cattolica. 338-341

Francesco (2016) Il nome di Dio è Misericordia. Milan : Ed. Piemme.

Gardner, H. (2011) Verità, bellezza, bontà. Educare alle virtù nel ventunesimo secolo. Milan : Feltrinelli Editore.

Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All Means All. © UNESCO, 2020.

Source : <https://es.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion>

Guardini, R. (1997). L'opposizione polare. Saggio per una filosofia del concreto vivente. Brèche : Editrice Morcelliana.

Puig Rovira, J. M. & Palos Rodríguez, J., Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio (Traits pédagogiques de l'apprentissage-service). In Cuadernos De Pedagogía N° 357 (Cahiers de pédagogie n° 357). Mai 2006 N° identificateur : 357 014. p. 60-. 63

Roche Olivar, R. (2010) Prosocialidad, nuevos desafíos. Métodos y pautas para la optimización creativa del entorno (Prosocialité, les nouveaux enjeux. Méthodes et critères pour l'optimisation créative de l'entourage). Buenos Aires : Ed. Ciudad Nueva.

Pape François (2015) Discorso ai partecipanti al Congresso mondiale promosso dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica (degli Istituti di Studi). Samedi 21 novembre 2015. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/november/documents/papa-francesco_20151121_congresso-educazione-cattolica.html

Pape François (2013). Homélie du Pape François. Terrain de sport « Arena ». Lampedusa. Lundi 8 juillet 2013 - Source:

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/homilies/2013/documents/papa-francesco_20130708_omelia-lampedusa.pdf

Pape François (2015). Discours de clôture. Congrès mondial éducatif de « Scholas Occurrentes », Salle du Synode, jeudi 5 février 2015. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/february/documents/papa-francesco_20150205_scholas-occurrentes.html

Pape François (2021). Homélie du Saint-Père François. Basilique Saint-Pierre. Dimanche 28 mars 2021.

Source https://www.vatican.va/content/francesco/fr/homilies/2021/documents/papa-francesco_20210328_omelia-palme.html

Scannone, J. C. (2017). Il Vangelo della Misericordia nello spirito di discernimento. L'etica sociale di papa Francesco. Vatican : Libreria Editrice Vaticana.

Spadaro, A. (2020) Il governo di Francesco. È ancora attiva la spinta propulsiva del pontificato? – Quaderno 4085. Pag. 350-364. Anno 2020. Volume III Roma: La Civiltà Cattolica. Riproduzione riservata.

Tapia, N., (2014) La aportación del aprendizaje-servicio en el mundo ¿De qué calidad educativa hablamos? (L'apport de l'apprentissage-service dans le monde. De quelle qualité éducative parlons-nous ?) In Cuadernos de Pedagogía, N° 450, Sección Tema del Mes, Noviembre 2014, Wolters Kluwer, ISBN-ISSN: 2386-6322

Trigo, P., (2013) Una Iglesia pobre para los pobres. ¿Adónde nos lleva el sueño del papa Francisco? (Une Église pauvre pour les pauvres. Où le rêve du pape François nous mène-t-il ?). Dans : Revista Latinoamericana de Teología. (Revue latinoaméricaine de théologie). REDICCES. 30, 247-262. Source : <https://revistas.uca.edu.sv/index.php/rlt/issue/view/514>



Andrzej S. Wodka

Est prêtre de la Congrégation du Très Saint Rédempteur. Il préside l'Agence du Saint-Siège pour l'Évaluation et la Promotion de la Qualité dans les Universités et Facultés Ecclésiastiques (AVE-PRO). Il est professeur titulaire de Morale biblique à l'Académie alphonsienne, qui fait partie de la faculté de Théologie de l'Université pontificale du Latran. Entre 2013 et 2018, il a été doyen de l'Académie alphonsienne et, pendant cette même période, il a été secrétaire de la Conférence des Recteurs des Universités et Institutions Pontificales Romaines (CUIPRO). Il est auteur, co-auteur et compilateur de nombreux livres et articles.

4. LES CHARISMES ET L'APPRENTISSAGE SOLIDAIRE. UNE SYMPHONIE SUR QUATRE TÉMOIGNAGES UNIVERSITAIRES

Andrzej S. Wodka, C.Ss.R.

Agende du Saint-Siège pour l'Évaluation et la Promotion de la Qualité dans les Universités et Facultés Ecclésiastiques (AVEPRO), Rome.

Introduction

L'apprentissage-service a développé une dimension centrale pour l'éducation : la solidarité. Cela revient au passage de l'*enseignement* « tout simple » à l'*apprentissage*. Ce passage place la figure de l'étudiant au centre de l'attention éducative et implique différentes dynamiques.

L'art de l'enseignement est fécond lorsqu'il éveille la subjectivité de l'étudiant, en lui communiquant la capacité de l'apprentissage personnel et personnalisé. Les potentialités générées par la réflexion sur son propre apprentissage dans l'espace existentiel et communautaire confirment cette conviction : « apprendre sert et servir enseigne »

L'art de l'enseignement est fécond lorsqu'il éveille la subjectivité de l'étudiant, en lui communiquant la capacité de l'apprentissage personnel et personnalisé. Les potentialités générées par la réflexion sur son propre apprentissage dans l'espace *existentiel* et *communautaire* confirment cette conviction : « apprendre sert et servir enseigne ». Les

différentes initiatives qui se proposent d' « accompagner et servir les étudiants, les éducateurs et les organisations communautaires développant ou voulant mettre en œuvre des projets éducatifs de solidarité ou d'apprentissage-service » (Del Campo et al., 2017) sont ainsi pleinement justifiées.

Les charismes et l'éducation : une relation naturelle ?

Nombreuses sont les institutions du monde éducatif catholique qui sont nées parce qu'un charisme l'exigeait, par sa manifestation dans un contexte historique déterminé, avec une exigence éducative qui était tout à fait « la leur », soutenue dans le temps.

Dans la théologie, les charismes sont des dons de l'Esprit, octroyés pour soutenir le chemin de la communauté croyante vers la parousie finale. Dans ses discours d'« adieux » (Jn 13-17), Jésus avait articulé cinq promesses quant à la venue d'« un autre Paraclet » et à son rôle dans la vie de l'Église post-pascale. Avant Jean et avec l'apport décisif de Paul, on a mieux compris comment l'Esprit continue à accorder ses dons pour soutenir l'Église sur son chemin, souvent accidenté à cause des vents contraires et des turbulences historiques dramatiques, tel qu'on peut le lire dans le témoignage de la correspondance avec la communauté des Corinthiens.

Ces dons, aussi bien personnels que communautaires, sont accordés à la communauté pour le bien et pour l'édification du Corps entier du Christ, dont Il est la tête et les croyants sont les membres. Rm 12, 4-5; Ef 4, 11-13). L'édification réciproque et la solidarité chrétienne dans un seul Corps expriment la vraie « loi de Christ », qui se réalise par cette exhortation : « portez les fardeaux les uns des autres » (Gal 6, 2). En tant que des dons spirituels dépendant de l'Esprit, ces énergies et les œuvres conséquentes se distinguent par la liberté du Paraclet et ne sont pas soumises - dans l'histoire - à un « contrôle » humain total présumé.

Au cours de l'histoire, les charismes se sont exprimés souvent comme des réponses particulières de Dieu aux besoins spécifiques d'un moment déterminé. Ils sont à l'origine de nouveaux mouvements, souvent variés et pluriséculaires, porteurs de nouvelles sensibilités opératives pour des blessures sociales et religieuses inédites, auxquelles l'humanité doit faire face. Les charismes suggèrent que les ressources humaines purement « institutionnelles » et seulement humaines - de toute manière - ne suffisent pas à affronter les nouvelles émergences, souvent dramatiques. En fait, l'histoire enseigne que l'on ne peut retrouver son orientation et renaître qu'en ayant recours aux sources transhistoriques de gratuité.

C'est ainsi que sont nées les familles religieuses, définies précisément comme des « charismes », qui ont dû s'organiser avec le temps et être institutionnalisées en tant qu'« œuvres ». Les effusions de ces manifestations sont toujours la réponse de la Providence au cri de l'humanité dans chaque conjoncture de son histoire. L'ensemble historique de telles manifestations a été défini comme le « Christ déployé au cœur des siècles » (Lubich, 1994), embrassant des styles de vie de plus en plus communautaires et des plus en plus explicitement tournées au service de l'être humain, à qui le Rédempteur s'est toujours identifié en assumant les blessures de chacun de ses frères et de chacune de ses sœurs comme si elles lui étaient propres. En tant qu'ouvertures du Ciel vers la Terre, les « charismes » sont étonnamment abondants aujourd'hui, qui débordent du lit de la vie consacrée et qui prennent des nuances plus laïques, venant toujours de l'Évangile.

Cela revient à unir tous les éléments de la nature et de la grâce de manière accessible au langage culturel partagé, pour qu'ils convergent ; mieux encore, c'est « se diriger unanimement » vers une nouvelle épiphanie de la Vérité qui aime ; ce qui fait qu'elle sauve, guérit et fait grandir la famille humaine dans l'histoire.

Une dimension particulière de la propagation historique des charismes est l'amour de la Vérité de l'Évangile, qui est en même temps une *splendeur du projet* de Dieu sur l'homme et la *joie de l'existence* rache-tée, partagée face à ce qui est vrai, beau, bon et juste. Pour simplifier, c'est ainsi que sont

nées de nombreuses universités, créées en réponse aux élans d'incarnation propres à un charisme ayant besoin de traduire - comme un visage explicite de la Vérité - les potentialités de leur propre grâce qui guérit l'humanité. Les charismes manifestes chez les saints fondateurs tels que Benoît, François, Dominique, Ignace, Alphonse, Jean Bosco et beaucoup d'autres, ont répondu - chacun à sa façon - à cette invitation intime du « don de grâce » lui-même pour être articulé en tant que « *universitas* ». Cela revient à unir tous les éléments de la nature et de la grâce de manière accessible au langage culturel partagé, pour qu'ils convergent ; mieux encore, c'est « se diriger unanimement » vers une nouvelle épiphanie de la Vérité qui aime ; ce qui fait qu'elle sauve, guérit et fait grandir la famille humaine dans l'histoire.

Les quatre apports suivants expriment cette potentialité spécifique que chaque charisme porte en soi et qui revêt, avant ou après, un langage formel aussi, plein de rigueur expositive, argumentative et communicative, accessibles à toute pensée et à tout cœur qui recherche et étudie la Vérité sincèrement. Si l'Évangile de la grâce est un dénominateur commun pour tous les charismes pouvant être compris seulement s'ils sont ensemble dans le corps de l'Église, la spécificité du « visage charismatique » de la vérité salvifique est différente pour chacun d'eux, ce qui est visible aussi dans le domaine universitaire. Cette « couleur » charismatique particulière sera liée ici à l'apprentissage-service qui est, de par ses initiatives et ses dynamiques, un point fixe pour les quatre institutions universitaires prises en considération au niveau mondial et inspirées respectivement du charisme ignatien (Compagnie de Jésus), de celui de saint Josemaría Escrivá de Balaguer (Opus Dei), de Jean-Baptiste de La Salle et enfin de Saint François d'Assise.

Cette rose des charismes sera ultérieurement enrichie par la réflexion de Patrick M. Green qui se centre sur le contexte étasunien, en tenant compte de l'effet de l'apprentissage-service dans quatre universités inspirées respectivement du charisme jésuite, marianiste, vicentien et catholique¹⁵.

15 Nous tiendrons compte de ce dernier au moyen de l'étude du cas de l'université de San Diego, née d'un accord entre le diocèse de San Diego et la Société du Sacré-Cœur de Jésus.

Les *maius* de Saint-Ignace : la formation et le service à la justice

Claudia Mora Motta, promotrice de l'apprentissage-service, va droit au but grâce à son premier apport à l'université Javeriana Cali. « Le charisme ignatien, l'université et l'apprentissage-service ». Le charisme qui s'exprime ici est celui de Saint Ignace de Loyola (1491-1556), fondateur de la Compagnie de Jésus. C'est un fait universellement connu que les jésuites sont très actifs dans le domaine de l'éducation dans le monde, dans les cent douze nations de leur mission évangélisatrice.

Provoquée par les inspirations du pape François, contenues dans son livre *Ritorniamo a sognare. La strada verso un futuro migliore* (2020), Mora souligne le fait que le point de départ est toujours le besoin humain concret auquel Dieu répond au moyen des ressources d'un charisme. Dans ce cas particulier, le charisme ignatien. L'on comprend mieux l'invitation de François, un pontife jésuite, à « décentraliser » et à « transcender » ; ceci est valable aussi pour l'université : il s'agit d'élargir la perspective pour prendre contact avec la réalité, en assumant le risque de changer les manières de penser et d'agir face à chaque crise frappant la société.

La crise pandémique actuelle a aussi mis à nu les blessures multiples de la société où nous vivons : la pauvreté extrême, l'iniquité des systèmes sanitaires et éducatifs, le désir illimité d'accumuler et les modalités « voraces » de la gestion de la Mère Terre. Ici, les

Les universités sont appelées à trouver et à mettre en œuvre des méthodologies expérientielles aptes au développement d'attitudes de coresponsabilité et de service, dans une éducation authentique impliquant le cœur, la tête et les mains.

universités sont appelées à trouver et à mettre en œuvre des méthodologies expérientielles aptes au développement d'attitudes de coresponsabilité et de service, dans une éducation authentique impliquant le cœur, la tête et les mains.

Les réflexions de cet apport sont focalisées sur *la justice* et sur le rôle de l'apprentissage-service suivant la manière dont l'université de la Compagnie de Jésus l'a assumé, une université appelée par son charisme à former des hommes et des femmes à une vie vécue « pour les autres, pour la plus grande gloire de Dieu ». Le *magis* ignatien, l'horizon du « quelque chose de plus », pousse vers la quête du bien « plus grand », plus universel, marqué par l'excellence. Dans le contexte universitaire, le *magis* implique aussi un *apostatolat intellectuel et social*, pour mettre la connaissance et la science au service des autres.

L'université est donc appelée à être « insérée » dans les dynamiques sociales locales, ce qui l'amène à la définition de projets politiques et culturels en faveur des plus pauvres. L'expérience rapportée par Mora sur un groupe de martyrs jésuites de l'université José Simeón Cañas d'El Salvador à la fin des années 1980 en témoigne. L'inspiration ignatienne a stimulé une courageuse analyse de la réalité sociale, économique et politique, orientée au respect universel de la dignité humaine. L'université a pu ainsi réaliser une « projection sociale » vers un mouvement de libération, d'une plus grande conscience et de transformation.

La présence fondamentale de l'université au caractère ignatien dans la société a été magistralement illustrée par certaines interventions de Peter H. Kolvenbach (1928-2016), supérieur général de la Compagnie. Une éducation s'avère pertinente ou importante quand elle développe une pensée critique capable de transformer les structures de l'injustice. Cultiver ce type de savoir doit toujours amener à se poser la question sur « qui en est le bénéficiaire et à quoi cela sert ». Un critère décisif pour l'évaluation des universités jésuites est ce que deviennent les étudiants face aux souffrances du monde, quand ils apprennent à « penser, juger, choisir et agir pour les droits des autres ».

C'est une approche pédagogique qui aboutit à la formation de la « personne complète » dans son « être solidaire ». L'injustice endurée avec les autres touche le cœur et c'est pour cela qu'elle réussit à changer l'esprit, en catalysant la solidarité, indispensable à toute recherche intellectuelle et à toute réflexion morale sérieuses. C'est là que la « responsabilité sociale universitaire » s'enracine, pour contribuer à la transformation de la réalité de manière intelligente et efficace. Les personnes sont « entières » quand elles sont porteuses d'une « solidarité bien informée ».

Cela implique une pédagogie active et expérientielle. L'enseignant et l'étudiant sont invités à « sortir d'eux-mêmes » pour « rencontrer l'autre » dans l'échange de connaissances, d'expériences et d'opportunités. La pédagogie effectue un tel processus formatif en cinq moments typiquement ignatiens : contexte, expérience, participation réfléchie, action et évaluation. La méthodologie de l'apprentissage-service est aussi basée sur l'éducation expérientielle, où les objectifs de l'apprentissage du plan d'études sont confrontés aux enjeux du contexte, pour les « resignifier » au moyen d'une réflexion systématique et intentionnelle.

Les différentes coïncidences entre la finalité du *projet éducatif* de l'Université Javeriana et les modalités de réalisation de l'apprentissage-service permettent aux étudiants d'être efficacement formés pour devenir de futurs sujets politiques, défenseurs de la justice et agents de l'amélioration de la qualité de vie pour tous.

Le charisme de l'Opus Dei et la formation au travail qui sert et qui unit.

C'est Isabel Egaña qui présente le deuxième apport ; elle est enseignante à l'Universidad Austral en Argentine, dans le domaine de la pédagogie orientée vers la solidarité sociale. Dans son texte, l'auteur expose le thème qui relie « la mission de l'Université et le charisme de l'Opus Dei ». Egaña fonde sa réflexion sur le patrimoine direct du saint fondateur de l'Opus, Josemaría Escrivá de Balaguer (1902-1975), canonisé en 2002. Les premiers mots font déjà apparaître dans le courant de la pensée des termes pleins de théologie, tels que « initiative divine », « sanctification de la réalité humaine », « aimer Dieu » et « aimer le monde ». Ainsi que c'est le cas pour Saint-Ignace, dans la pensée - beaucoup plus récente - de saint Josemaría, ces termes-valeurs sont exposés dans une relation étroite avec le monde humain concret. La spécificité immédiate de ce charisme les associe à une dimension qui se trouve au centre de la réflexion : c'est le « travail bien fait », dans une attitude de service envers les autres explicite.

Au centre de la réflexion se trouve justement le « travail professionnel ». L'activité éducative tend vers ce travail, elle est orientée à la « matérialisation » du message évangélique pour le bien commun de toute l'humanité. Un travail bien fait possède sa propre âme. Sa transcendance surnaturelle en fait un instrument d'union avec Dieu et de transformation de la société, à travers la charité.

Au centre de la réflexion se trouve justement le « travail professionnel ». L'activité éducative tend vers ce travail, elle est orientée à la « matérialisation » du message évangélique pour le bien commun de toute l'humanité. Un travail bien fait possède sa propre âme. Sa transcendance surnaturelle en fait un instrument d'union avec Dieu et de transformation de la

société, à travers la charité. Cette vision est liée à une expérience eucharistique de saint Josemaría (1931), où le Christ « attire tout à lui » (cf. Jn 12, 32), en particulier l'être humain dans ses activités et l'humanité toute entière dans tous les rapports sociaux. Les chrétiens devenus « d'autres Christ » se transforment - justement au moyen du travail - en lumière et en levure de leurs espaces de vie et les transforment. Et ce, avec la même énergie du Christ : Lui, Il est « le pinacle de toute activité humaine », par conséquent, nous Le trouvons au milieu des choses de ce monde.

En ce sens-là, l'Universidad Austral - une initiative corporative au service de la société - est un exemple incarné du charisme de l'Opus Dei. La force inspiratrice du charisme, depuis la naissance de l'Université de Navarre, la « première-née » (1952), permet d'articuler le service universitaire en unissant la quête de la vérité, le développement et la transmission

du savoir, avec la formation des personnes, en suivant la trace de leur « destinée transcendante » et avec le complément des vertus pertinentes. Cela mène au *leadership* intellectuel, professionnel, social et public, impensable sans le concours de l'éducation mesurée sur l'Évangile et « échauffée » avec le même amour du Christ.

Nous sommes au cœur du thème : le service à la société au moyen de la préparation professionnelle et de la formation intégrale des membres de la communauté universitaire. Ils doivent être capables d'orienter les changements sociaux, scientifiques et technologiques, au moyen d'instruments de plus en plus actualisés, mais en harmonie toujours avec la « vision du monde chrétienne » et en collaboration synergique avec d'autres institutions de service analogue.

Enfin, cet apport met en évidence les deux côtés d'une même médaille : la formation universitaire doit viser à l'excellence de la *préparation professionnelle*, mais cet objectif ne pourra pas être atteint sans assumer le *service* comme une *mission* propre et vraie. La mesure de cette synthèse nécessaire mais pas toujours facile est identifiée à la capacité de susciter des impulsions réelles vers une « responsabilité sociale des universités », présente dans chaque unité et potentiellement bien définie. Leur expression peut être celle des initiatives telles que « Acción Universitaria » (Action universitaire) ou bien celle de programmes tels que « Puna Solidaria Austral » (Puna solidaire australe), où les enseignants, les étudiants et les bénévoles peuvent réaliser plusieurs projets d'apprentissage-service, coordonnés et articulés d'un point de vue interdisciplinaire, didactique, pédagogique, sanitaire, administratif et même ludique, selon les besoins locaux. En ce sens-là, l'apprentissage-service, par ses approches et ses programmes, est devenu un *must* aussi dans les programmes d'études des différentes propositions universitaires et dans la préparation spécifique du corps enseignant.

C'est aussi le cas du charisme fondationnel de l'Opus Dei, du fait qu'il découle d'une seule source transhistorique, et cela fait qu'il y a une profonde harmonie avec l'apprentissage-service. En fait, cette modalité éducative est reconnue comme une opportunité pour « matérialiser l'amour à Dieu et à l'humanité », par la transformation du monde au moyen du « travail bien fait », en réponse aux vrais besoins humains de l'actualité, exprimés dans les communautés. Un point fort pour conclure : ce sont les étudiants qui se chargent du rôle protagoniste du changement *in primis*.

Le charisme de De La Salle : collaborer avec Dieu dans l'éducation

Le troisième apport, écrit par Michael Valenzuela, FSC, du Collège San Benildo De La Salle (Romançon) a l'intention de réunir « la spiritualité lasallienne et l'apprentissage-ser-

vice », comme c'est le cas de la pratique dans cette institution des frères des écoles chrétiennes aux Philippines. Comme pour les cas précédemment cités, l'activité universitaire de ces lasalliens est liée à leur source charismatique : saint Jean-Baptiste de La Salle (1651-1719). Ce saint éducateur français avait formé une association de maîtres laïcs consacrée à l'éducation chrétienne des enfants et des jeunes pauvres et abandonnés. Au cours des années ultérieures, de La Salle et les frères des écoles chrétiennes ont donné accès aux pauvres à une éducation de qualité et à la formation chrétienne, avec des innovations éducatives fondamentales pour l'éducation moderne. L'enseignement est devenu une vraie vocation chrétienne propre. De La Salle, canonisé en 1900, a été déclaré en 1950 le saint patron des enseignants et des éducateurs. Son œuvre, connue sous le nom de Frères des Écoles Chrétiennes, continue à développer sa mission éducative, par le partage de la spiritualité et du charisme lasallien avec plus de 70 000 éducateurs dans presque quatre-vingts pays.

La spiritualité lasallienne naît comme un appel à deux regards contemplatifs : l'amour inclusif de Dieu, qui continue de racheter ses enfants, et la faim des jeunes de vivre la vie de manière digne et significative. De ce double regard présent dans le cœur des enseignants naît une compassion qui participe du *pathos* du Père céleste pour ses enfants les plus vulnérables. Saint Jean de La Salle contemple chez le Père ce *dévouement* et cette *affection* motivant l'envoi du Fils, ce qui est la forme et la mesure de tout zèle éducatif des Frères. Le projet lasallien prend pour point de départ le fait de « sentir comme Dieu le fait », pour offrir les opportunités d'une pleine humanisation à ceux qui en sont privés, même au prix de la croix. Pour les éducateurs de la tradition lasallienne, la fidélité envers Dieu exige la fidélité envers les jeunes, quelle que soit leur situation. Cette vision contribue à une synthèse notable de la foi et du travail, de la vie spirituelle et de l'engagement professionnel, en amenant tous à la communion au moyen de la solidarité fraternelle. Ceci est possible quand on partage les défis, les charges et les grâces, en servant au moyen de l'éducation la cause de l'humanisation et de la libération spirituelle de tous.

Le Collège San Benildo de La Salle en est un témoignage clair. Depuis ses débuts en 1980, le Collège n'a pas cessé d'offrir des cours professionnels, novateurs et pionniers dans la promotion de l'inclusion dans l'instruction supérieure et autres, en frayant des voies vers l'avenir pour les industries créatives. À partir de l'encyclique *Laborem Exercens* de saint Jean-Paul II (1981), « la clé essentielle de toute la question sociale » est le travail. C'est de cette encyclique que toutes les écoles lasalliennes s'inspirent et elles essaient d'intégrer l'éducation pratique avec la formation chrétienne. En fait, face à l'aliénation progressive de la religion de la vie concrète, la proposition lasallienne essaie d'intégrer, à partir de la foi et non pas en dehors d'elle, l'excellence professionnelle et la responsabilité sociale, mais aussi la quête de la sainteté qui la relie à l'œuvre créatrice et rédemptrice de Dieu dans le

Face à l'aliénation progressive de la religion de la vie concrète, la proposition lasallienne essaie d'intégrer, à partir de la foi et non pas en dehors d'elle, l'excellence professionnelle et la responsabilité sociale, mais aussi la quête de la sainteté qui la relie à l'œuvre créatrice et rédemptrice de Dieu dans le monde. Ici, l'apprentissage-service est une stratégie importante pour atteindre ce « but intégral ».

monde. Ici, l'apprentissage-service est une stratégie importante pour atteindre ce « but intégral ».

Pour le pape François aussi, le travail est toujours la clé de la question sociale, tel que l'exhortation *Evangelii gaudium* (2013) en témoigne. Face à la famille humaine habitant une « planète en voie d'extinction », blessée par l'ex-

ploitation ne maximisant que le gain, l'adoption de l'apprentissage-service depuis 2018-2019 implique toutes les formations diplômantes. On demande aux étudiants de s'engager, au moins, dans deux projets collaboratifs cohérents quant à la mission de l'école et dirigés aux objectifs de développement durable.

Vers la fin de cet apport important, Valenzuela énumère sept modalités spécifiques, par lesquelles une spiritualité à l'inspiration lasallienne soutient et approfondit l'apprentissage uni au service. Ce sont des éléments dignes d'une étude attentive grâce à leur force inspiratrice. Ce n'est que dans la perspective de Dieu (la faim spirituelle) que les blessures dolentes du monde peuvent trouver des réponses dépassant la simple loi du gain et amenant tous à la dignité. Le « double regard contemplatif » lasallien (Dieu se trouve dans le cri de la douleur humaine) aide les jeunes à porter leur attention sur les détails concrets de la vie, sur la rigueur de l'analyse des problèmes cruciaux et sur la quête de possibilités de vie dans des situations difficiles. La dignité innée des personnes, découverte à partir de l'expérience de relation avec l'amour de Dieu, amène les étudiants à accorder la priorité aux personnes dans chaque projet et à traiter chacun avec un respect inconditionnel.

Cela fait naître une empathie sociale, un point fort de l'apprentissage-service, qui contraste avec toute instrumentalisation. L'excellence professionnelle lasallienne est animée par le zèle envers le bien-être des personnes que l'on sert. Dans le travail ainsi ouvert à la transcendance, le perfectionnement constant est une exigence spirituelle et professionnelle en même temps. L'emphase lasallienne sur la collaboration fraternelle et sur la solidarité dans la mission commune favorise la construction de rapports semblables dans la même société et comporte la transfiguration interhumaine et économique espérée. Une intégration de la vie spirituelle de la sorte, entre l'engagement professionnel et la responsabilité sociale, est thérapeutique dans un monde où - par l'exil des valeurs mo-

rales et spirituelles - la déshumanisation règne et où la société et l'environnement sont gravement endommagés. Enfin, l'apprentissage-service basé sur la spiritualité aide les étudiants à affronter le cynisme qui peut toujours surgir, par suite du désenchantement face aux graves problèmes sociaux apparemment insolubles. La découverte de Dieu dans ces crises-là peut offrir une nouvelle synthèse du réalisme et de l'espérance, aussi bien dans les études que dans la productivité professionnelle. Chaque effort caritatif, même imparfait, est ici précieux pour la construction du Royaume de Dieu et infuse la confiance au milieu des difficultés.

Le charisme de saint François : les prophètes de la solidarité

C'est Daniel P. Horan, OFM, venant de la Catholic Theological Union de Chicago, qui offre ce dernier apport. L'auteur se propose d'offrir une perspective franciscaine sur le lien entre la prophétie et la solidarité. Cette fois-ci, le regard se pose sur une éducation revêtue du charisme franciscain, en l'ouvrant à la pédagogie basée sur l'apprentissage-service, intégrée aux finalités et aux principaux objectifs curriculaires typiquement franciscains.

La communauté universitaire en est une si elle s'engage. Il s'agit d'un effort programmatique pour initier les étudiants à une nouvelle manière de vivre l'expérience éducative, qui va au delà « de la salle de classe » vers les communautés locales et mondiales. Le contenu éducatif classique menait au « texte ». En revanche, l'expérience de l'engagement de la communauté universitaire fournit aux étudiants et aux enseignants eux-mêmes une nouvelle modalité d'apprentissage. Alors « l'engagement de la communauté universitaire » se transforme en un « nouveau texte », un nouveau « plan de classe ». L'engagement communautaire devient ici synonyme d'apprentissage-service, où de nouveaux espaces s'ouvrent pour l'enseignement créatif et où les expériences d'instruction deviennent holistiques.

Ici, Horan fait deux propositions. La première se réfère à la « grammaire pédagogique de l'engagement de la communauté universitaire », où peuvent se refléter surtout des conceptions relatives à la responsabilité civique, et même à la charité, en faveur d'une notion plus transparente de la solidarité. La solidarité porte en elle-même la possibilité de définir la position de chacun dans le monde. La soumission intentionnelle, présentée dans la vie et dans les règles de François d'Assise, fournit un modèle pour une attitude chrétienne authentique, conçue aussi comme la *vie évangélique*. On ne manque pas à l'heure actuelle de propositions orientées vers l'éducation qui instille les valeurs de la responsabilité civique, de l'intérêt philanthropique ou de la construction de la communauté chez les jeunes adultes d'aujourd'hui. L'approche franciscaine apporte - pour l'*engagement de la communauté universitaire* - une capacité d'influence non générique, qui aide à mieux

façonner les styles de vie des disciples chrétiens, suivant l'exemple de François et de Claire d'Assise.

La seconde proposition découle de la solidarité conçue comme un élément constitutif de la tradition franciscaine, dont les présupposés permettent de présenter aux milléniaux actuels un défi fondamental pour l'horizon du sens. Il s'agit de reconnaître que les normes sociales de plus en plus courantes soutiennent, en fait, le désir fragmenté de mobilité sociale et d'accumulation des richesses. L'inspiration franciscaine dénonce cette téléologie matérialiste et offre un sens toujours plus intégré d'un appel prophétique à une vie comme celle des disciples chrétiens. Grâce à ceci, les étudiants milléniaux peuvent se former pour le discernement et pour le travail sous cette inspiration « prophétique ». Les sources ne manquent pas : saint Bonaventure offre une théologie utile de la prophétie dans sa *Legenda Major*, relative à la vie de François lui-même.

La solidarité, en ce sens qu'elle façonne l'engagement de la communauté universitaire et la promotion des diplômés dans les institutions franciscaines supérieures en tant que prophètes, est réalisable sur la base d'une riche « tradition latente » parmi les membres de l'AFCU (Association of Franciscan Colleges and Universities). L'engagement de la communauté universitaire qui vise à former des « diplômés prophètes », pour que leur *modus vivendi* dans monde soit concrètement solidaire, montre à quel point cet engagement est profondément intrinsèque au charisme fondationnel de François et à la longue tradition franciscaine présente dans le monde.

dans monde soit concrètement solidaire, montre à quel point cet engagement est profondément intrinsèque au charisme fondationnel de François et à la longue tradition franciscaine présente dans le monde.

Ainsi, le service solidaire se transforme en une action implicite dans tout engagement venant de la foi et de ses valeurs. Devenir des personnes prophétiques, nées de la Parole de Dieu, n'est pas automatique : les programmes devraient offrir de nouvelles conditions pour rendre possible une telle « conversion prophétique ». La tradition franciscaine a assumé cette chance qui mène vers une éducation holistique pour les jeunes adultes d'aujourd'hui, en passant du service à la solidarité. Le « service à la communauté » - un composant de l'apprentissage intégré - aide à contraster les lois du gain et de « l'ascen-

sion » sociale, pour se positionner dans la solidarité, où la vérité étudiée et expérimentée libère les personnes de manière prophétique, comme une anticipation de la nouveauté de l'Évangile incarné aux temps qui approchent.

Le déplacement du discours du service vers la solidarité et le défi d'être des prophètes chrétiens contemporains - conclut Horan - est un objectif précieux des institutions franciscaines de l'enseignement supérieur. Cela implique une redécouverte constante de dynamiques éducatives plus adéquates pour la formation des prochaines générations de jeunes adultes, en tant que membres intégrés de la communauté chrétienne et mondiale.

Quatre charismes en harmonie, pour transfigurer l'univers mondial

Ces quatre apports permettent de percevoir la manière dont le divin et l'humain interagissent dans l'histoire de l'humanité, par amour et pour la rédemption de celle-ci. Des personnes formées à l'intégrité s'engagent pour la justice (Ignace), elles travaillent de manière responsable dans leurs professions en faveur des autres (Escrivá de Balaguer), elles enseignent en servant comme collaborateurs de Dieu (de La Salle) et elles créent des « prophètes » de la solidarité, dans la gratuité et non pas pour le gain (François d'Assise).

Claudia Mora Motta, de l'Universidad Javeriana Cali, montre comment le charisme et la mission de la Compagnie de Jésus se transforment « de manière charismatique » en un service à la foi, intégralement lié à la promotion de la justice. Celle-ci est perçue par les jésuites eux-mêmes comme « une exigence absolue », propre à la tradition ignatienne, qui inclut aujourd'hui la sauvegarde de la création, le fait de se mettre du côté des exclus et des marginaux, par le défi des structures sociales injustes.

L'apprentissage-service s'harmonise bien avec le charisme ignatien, qui « cherche Dieu en toute chose ». L'expérience de Dieu au sens ignatien mène à sa découverte sur le chemin de l'amour, au quotidien aussi : dans le travail et dans les affaires les plus courantes de la vie. Un Dieu vivant est celui qui est présent chez tous les êtres vivants, retrouvés au quotidien. Les personnes formées à l'intégrité se transforment en « sujets conscients, compétents, compatissants et engagés ». L'esprit humaniste qui « génère les personnes » (Nicolás, 2008)¹⁶ fait que le développement personnel se produise dans l'intégration entre une solide « réflexion sur la transcendance » et la « connaissance mise au service des autres, pour construire des sociétés justes ».

La lecture de l'apport de Mora montre à quel point les différents aspects du charisme

16 Pour consulter la référence bibliographique, voyez le chapitre de Claudia Mora Motta du présent volume.

ignatien et ceux de l'apprentissage-service sont entretissés dans l'espace universitaire. Il s'agit toujours de l'expérience directe et réelle, de la formation de la personne toute entière, de l'option préférentielle pour les pauvres, de la lecture critique du contexte, du fait de « se laisser affecter », de la reconnaissance des tensions de la vie, du discernement et de l'action en faveur des autres, pour contribuer à la transformation des structures iniques dans la société. L'esprit de saint Ignace est infaillible là-dessus : « l'amour doit se mettre dans les actes plus que dans les paroles ».

Isabel Egaña, de l'Universidad Austral, relie aussi « la mission de l'Université et le charisme de l'Opus Dei ». En les prenant à leur source charismatique - saint Josemaría Escrivá de Balaguer - , Egaña récupère les expressions pleines de spiritualité « classique » pour les présenter avec de nouveaux habits, étroitement liées à la vie universitaire. Ici, l'horizon de vie est de savoir « aimer le monde passionnément, en osant chercher des solutions créatives pour ses problèmes, en collaboration avec les autres ». L'université qui s'en inspire peut et doit devenir un espace où la foi authentique se fait « tangible dans toutes ses manifestations ». Ceci est vital pour affronter - en tant qu'université - les incertitudes et les inquiétudes de la société, non pas par des solutions immédiates, mais par l'éveil des cœurs et des esprits vers une citoyenneté plus juste, par l'étude des problèmes envisagés avec une attitude d'honnêteté critique et de profondeur scientifique et par la proposition de paradigmes de développement consolidés.

Si la lecture n'est pas erronée, le rôle du travail professionnel - fait de manière dévouée et magistrale - devient la voie royale pour la transfiguration sociale ; mais le service en est « l'âme » cachée (en tant qu'attitude) et à la fois son incarnation la plus immédiate (en tant que réalisation), dans la manifestation progressive du monde voulu par Dieu et dont l'humanité rêve. Ce serait l'un des cas de la circularité entre le *sacrum* et le *profanum* : le sacré est l'âme du profane et l'un sans l'autre se diluent dans le néant. De manière semblable, le travail et le service sont dans la circularité qui, par le service teint de gratuité, sauve le travail de sa matérialité purement productive et égoïste, tandis que le travail fait avec amour et dévouement exprime la dimension « d'union » qui va au delà du visible et qui crée des liens transcendants.

Dans cette clé, pour que le travail humain ait son âme et parvienne à informer la réalité humaine avec le divin, Egaña attire notre attention sur le besoin d'une éducation appropriée tendant au travail professionnel de cette sorte. La créativité au travail peut contribuer au bien commun, mais elle doit être capable d'intervenir dans la rencontre multidimensionnelle dans la charité avec ce qui transcende le simple calcul. C'est ainsi seulement que le travail réalisé par les chrétiens peut être assumé par le Christ lui-même et contribuer de manière efficace à la transfiguration de la réalité sociale, économique ou

politique, selon les aspirations des générations à venir.

Ici le charisme contribue à la formation d'une *mentalité de service*, en combinant une saine « inquiétude pour l'autre » avec la générosité personnelle vers le soin effectif de l'autre, en libérant les personnes de la limitation d'un « petit monde privé », en les orientant vers la construction joyeuse d'un monde solidaire et coresponsable.

Le troisième apport, proposé par Michael Valenzuela du Collège lasallien « San Benildo » des Philippines, est spécial. Il met l'accent sur un charisme qui place l'éducation chrétienne au même niveau de participation de l'œuvre salvifique de Dieu. Ce charisme est éducatif depuis sa racine. Sa « raison d'être » est l'éducation : collaborer dans la manifestation concrète et historique du mystère propre à Dieu, qui « pousse constamment les êtres humains à sortir de l'aliénation spirituelle et à entrer dans la communion de l'amour ». Ainsi, l'éducateur chrétien devient un « collaborateur de Dieu », un « ambassadeur du Christ », un « médiateur » et un « ministre de la réconciliation » entre Dieu et les jeunes.

L'œuvre éducatrice dont l'origine est charismatique implique la culture d'une conscience constante de la présence de Dieu chez les personnes et dans les événements quotidiens, pour répondre aux invitations continues de Dieu à aimer, à servir, à évoluer et à faire évoluer. Une telle spiritualité ne fera pas de distinction entre la quête du salut propre et l'accomplissement des devoirs professionnels, comme nous l'avons déjà vu chez saint Ignace de Loyola et chez Josemaría Escrivá de Balaguer. Saint Jean de La Salle est convaincu que « le service de guides et d'animateurs des âmes » se joue devant Dieu et réalise, en même temps, Son projet et la sanctification des éducateurs ainsi que de leurs étudiants.

La spiritualité lasallienne se reconnaît fondatrice non seulement pour sa propre mission éducative, mais aussi pour l'apprentissage-service tel qu'il a été adopté dans ses programmes et inséré dans la mission-vision sur les valeurs fondamentales menant les étudiants à considérer leurs futures professions comme des moyens pour promouvoir la dignité humaine et le bien commun, selon le « sentiment de Dieu ».

La réponse historique aux besoins humains est une caractéristique de tout charisme de Dieu qui s'incarne. Cette réactivité est une caractéristique particulière et distinctive de la spiritualité lasallienne, qui encadre l'éducation en tant que participation à l'œuvre salvifique de Dieu dans le monde. Sous l'influence d'une inspiration charismatique de la sorte, le programme d'apprentissage-service peut aider non seulement à colmater la brèche entre la foi et la vie professionnelle, mais aussi à répondre aux menaces locales et mondiales au même *humanum* de manière réellement significative.

La symphonie des quatre charismes parvient à un crescendo final dans la voix franciscaine de Daniel P. Horan (Catholic Theological Union de Chicago) : c'est lui qui souligne que l'apprentissage-service n'est pas spécifiquement franciscain, car il n'appartient pas aux congrégations ou aux traditions religieuses qui mettent toujours l'accent, de toute manière, sur l'importance du service à la communauté comme un élément constitutif d'une éducation contemporaine. Cela ne diminue pas l'importance de l'apprentissage lié au service dans les programmes éducatifs intégrés d'aujourd'hui. Au contraire, l'apprentissage-service présente des potentialités qui peuvent rendre plus authentiques les expressions originelles d'un charisme : dans ce cas particulier, rendre « plus franciscains » les itinéraires éducatifs inspirés du Saint d'Assise.

L'auteur est convaincu que l'*engagement communautaire universitaire*, comme un visage de l'apprentissage-service, offre une opportunité unique aux collèges et aux universités d'origine ou d'inspiration franciscaine. Il permet de mieux intégrer les dimensions explicitement franciscaines du charisme de fondation des différentes institutions dans l'expérience éducative de leurs étudiants. Il s'agit de mieux exposer les valeurs inhérentes à la tradition intellectuelle et spirituelle franciscaine, de telle manière que les institutions de l'AFCU puissent articuler leurs programmes de manière vraiment « franciscaine ».

La conversion de François lui-même à une vie de solidarité envers les pauvres de toutes sortes représente le modèle du style de vie le plus attendu par les prochaines générations de diplômés. Il s'agit de service (non pas de philanthropie ou de satisfaction personnelle) capable d'identifier l'injustice qui exige la protestation et l'engagement.

Quatre saints ayant vécu à différentes époques, quatre charismes aux incarnations diverses, quatre propositions d'éducation universitaire formant l'homme nouveau, récréé dans le Christ, qui ont eu leur manifestation historique en Europe d'abord, pour se répandre ensuite dans les autres continents, là où l'être humain pousse son cri demandant la rédemption concrète des blessures personnelles, sociales et structurales de toutes sortes...

Et donc, des étudiants-prophètes à travers une vie de solidarité. L'enjeu se trouve dans le jeu sémantique entre le « gain (en anglais *profit*) » et le « prophète (*prophet*) », proches dans leurs sonorités et tout à fait éloignés par leur contenu. Les milléniaux qui ont fini leur première ou leur dernière année comme adolescents au cours des années 2000 (mais aussi la « génération Z » qui les suit) sont invités à transcender les restric-

tions imposées par la culture du gain pour entrer dans une communauté à la signification différente, telle que le christianisme l'offre, et qui est certifiée par des modèles de vie particuliers, comme celui de François d'Assise.

Quatre saints ayant vécu à différentes époques, quatre charismes aux incarnations diverses, quatre propositions d'éducation universitaire formant l'homme nouveau, récréé dans le Christ, qui ont eu leur manifestation historique en Europe d'abord, pour se répandre ensuite dans les autres continents, là où l'être humain pousse son cri demandant la rédemption concrète des blessures personnelles, sociales et structurales de toutes sortes...

Sans l'éducation, l'histoire n'évolue pas. Sans le service solidaire, l'humanité n'apprend pas à être aimée au delà de toute capacité d'imagination et à être capable - à son tour - d'aimer de la sorte.

Références

LE. Jean-Paul II (1981). Lettre encyclique *Laborem Exercens* du Souverain Pontife Jean-Paul II adressée à ses frères dans l'Épiscopat, aux prêtres, aux familles religieuses, à ses fils et filles dans l'Église et à tous les hommes de bonne volonté sur le travail humain, à l'occasion du 90e anniversaire de l'encyclique *Rerum Novarum*. Source

https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091981_laborem-exercens.html

Del Campo, G., Gimelli, A. & Tapia, M. N. (2017). *Escuelas para el Encuentro. Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario. (Des écoles pour la rencontre. Comment développer des projets d'apprentissage-service solidaire)*. Buenos Aires : CLAYSS-Scholas Occurrentes. Source

https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Manual_CLAYSS_Scholas.pdf

Lubich, C. (1994). *Cristo dispiegato nei secoli*. Rome : Città Nuova.

Pape François (2013). Visite pastorale à Assise. Homélie. Assise, vendredi 4 octobre 2013. Source

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/homilies/2013/documents/papa-francesco_20131004_omelia-visita-assisi.html

Pape François (2020). *Ritorniamo a sognare. La strada verso un futuro migliore (entretien avec A. Iverigh)*. Milan : Piemme.



Claudia Lucía Mora Motta

Est psychologue, magister en éducation populaire et développement communautaire. Elle est consultante pour le réseau AUSJAL sur des thèmes de leadership, apprentissage-service, engagement et responsabilité sociale. Elle est évaluatrice de projets d'apprentissage-service dans diverses universités internationales. Elle a écrit cinq livres et huit articles parmi lesquels "Education outside the classroom: Social commitment in university education" (avec James Cuenca Morales) publié par Socially Responsible Higher Education: International Perspectives on Knowledge Democracy (UNESCO, 2021). Elle travaille actuellement comme consultante à la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Elle fait partie du

Comité de direction du Programme national d'éducation pour la paix (Educapaz).

5. LE CHARISME IGNATIEN, L'UNIVERSITÉ ET L'APPRENTISSAGE-SERVICE

Claudia Mora Motta

Pontificia Universidad Javeriana Cali

Présentation

Ces derniers mois j'ai été interpellée par le texte du pape François *Rêvons ensemble. Le chemin vers un monde meilleur* (2020). Son invitation à s'éloigner du centre et à transcender, situe la place de l'académie et de chacun d'entre nous dans ces temps de crise.

Sa proposition de quitter le lieu de confort pour sortir de soi vers la rencontre de l'autre, signifie pour nous -nécessairement- un exercice d' « *ouvrir des portes, ouvrir des fenêtres, aller au-delà* » (page 139); élargir la perspective pour prendre contact avec la réalité, analyser ses différents aspects, et assumer le risque de changer la manière de penser et d'agir.

Il m'est impossible d'abstraire ma réflexion du moment actuel. La crise sanitaire, sociale et politique que nous vivons a mis en évidence les multiples fractures générées par nos sociétés : l'extrême pauvreté, l'iniquité des systèmes sanitaires et éducatifs, le désir sans bornes pour le cumul et la manière vorace d'interagir avec la nature, notre maison commune.

Or, dans ce contexte : Quelles nouvelles orientations devraient prendre les universités quant à leur engagement social?; de quelle manière mettre en œuvre des méthodologies expérimentales qui réussissent à développer une attitude de responsabilité partagée et de service?; comment réussir une éducation pertinente et transformatrice, qui touche le cœur, l'esprit et les mains?

Je remercie l'invitation faite par mes confrères et amis du Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire (CLAYSS), pour partager cette réflexion en ma condition de laïque, d'éducatrice et de promotrice de l'apprentissage-service à l'Universidad Javeriana Cali pendant plus d'une décennie.

J'ai posé quelques questions clé, de manière à ce que les réflexions ci-après puissent contribuer à donner quelques réponses possibles, tenant compte de la perspective du charisme ignatien et sa relation avec l'apprentissage-service.

La justice et son rôle à l'université de la Compagnie de Jésus

Dans les universités de la Compagnie de Jésus, il est possible d'établir différentes idées-force qui sont considérées un appel à l'académie à remplir sa mission de former les hommes et les femmes pour le service aux autres, pour la plus grande gloire de Dieu. Entendu comme le Magis, la quête du plus grand bien, le plus universel depuis une perspective d'excellence. Dans le contexte universitaire, cela signifie le but de l'apostolat intellectuel, c'est-à-dire, son engagement social dans le sens de mettre la connaissance et la science au service des autres.

Dans les universités de la Compagnie de Jésus, il est possible d'établir différentes idées-force qui sont considérées un appel à l'académie à remplir sa mission de former les hommes et les femmes pour le service aux autres, pour la plus grande gloire de Dieu. Entendu comme le *Magis*, la quête du plus grand bien, le plus universel depuis une perspective d'excellence. Dans le contexte universitaire, cela signifie le but de l'apostolat intellectuel, c'est-à-dire, son enga-

gement social dans le sens de mettre la connaissance et la science au service des autres.

Cette réflexion sur l'engagement social universitaire se décline en trois idées :

- ▶ L'université insérée dans la réalité

Vers 1989, un groupe de jésuites martyres (Ignacio Ellacuría, Ignacio Martín Baró, Segundo Montes, Armando López, Juan Ramón Moreno) était responsable de l'Universidad José Simeón Cañas, du Salvador, promouvant une perspective universitaire d'inspiration chrétienne et ignatienne, centrée sur l'analyse d'une réalité sociale, économique et politique dans laquelle tous les êtres humains seraient respectés dans leur dignité humaine. Ainsi, toute la force de l'université, à partir de son enseignement, sa recherche et sa projection sociale dynamisaient un mouvement de libération, d'une plus grande conscience et transformation (Sols, 2016).

Cette conception de l'université insérée dans la dynamique sociale du pays et de la région, a marqué un clair engagement de l'académie dans la définition d'un projet politique et culturel en faveur des plus pauvres.

► La pertinence de l'université

Lors de son intervention à l'Universidad de Santa Clara, États-Unis, le père Kolvenbach (2000), a interpellé les universités de la Compagnie de Jésus à réussir une éducation pertinente, articulée autour de la dynamique sociale, politique, économique et culturelle; et pour développer une pensée critique capable de transformer les structures d'injustice. Son approche est exprimée dans le paragraphe ci-après : *« je tiens à expliquer que toute la connaissance acquise à l'université est précieuse en soi, mais elle est en outre une connaissance qui doit se poser la question de savoir en faveur de qui et de quoi elle se trouve »* (page 9).

Outre son intervention, Kolvenbach met à jour une perspective de l'université encadrée par le temps, les endroits et les personnes. Ainsi, il signale que, même si l'éducation universitaire est soumise à la pression pour la compétition et l'individualisme qui marque une manière de comprendre le succès, *« le critère réel d'évaluation de nos universités jésuites se fonde sur ce que nos étudiants parviennent à être »*(page 8). C'est-à-dire,

...Tout le long de leur formation, les étudiants doivent laisser entrer dans leurs vies la réalité perturbatrice de ce monde; de telle manière qu'ils apprennent à le sentir, à le penser critiqueusement, à répondre à ses souffrances et à s'engager auprès de lui de manière constructive. Ils devraient apprendre à percevoir, penser, juger, choisir, agir en faveur des droits des autres, notamment des démunis et des opprimés. (page 8).

Une approche pédagogique qui signifie la pertinence de la proposition éducative et la formation de la « personne complète dans la solidarité », dans laquelle l'expérience directe accompagnée de la réflexion et de l'analyse critique, parvient à transformer la perspective de la vie, l'exercice professionnel et le sens de la construction collective, où les pauvres occupent une place digne.

En d'autres mots, Kolvenbach (2000) présente une approche pédagogique qui signifie la pertinence de la proposition éducative et la formation de la « *personne complète dans la solidarité* » (page 8), dans laquelle l'expérience directe accompagnée de la réflexion et de l'analyse critique, parviennent à transformer la perspective de la

vie, l'exercice professionnel et le sens de la construction collective, où les pauvres occupent une place digne. D'une manière inspiratrice, elle propose :

quand le cœur est touché par l'expérience directe, il se peut que l'esprit soit poussé à changer. L'engagement personnel avec la souffrance innocente, avec les injustices que

d'autres subissent, est le catalyseur de la solidarité, ce qui suscite alors une recherche intellectuelle et une réflexion morale. » (Page 8)

Pour sa part, la pertinence universitaire est encadrée par le projet de nation qui met en évidence une vie digne pour tous. Remolina (2007) le présente comme la responsabilité sociale de l'université, qui intègre toute la labour académique dans l'intentionnalité de former intégralement les hommes et les femmes qui fournissent un service qualifié à la société, fondé sur des principes éthiques. En outre, est signalée une recherche capable de réussir un transfert social de la connaissance, rendant possible une meilleure qualité de vie. Depuis cette perspective, *« l'université doit aller au bout de la recherche et de la constitution de sciences et techniques pertinentes; c'est-à-dire, de sciences touchant la réalité du pays pour aider à la transformer de manière intelligente et efficace ».* (page 164).

► La formation de la personne complète

À partir de sa constitution, l'éducation jésuite a promu la formation intégrale: éduquer « toute la personne », la « personne complète »,

Aussi bien intellectuellement et professionnellement, que psychologiquement, moralement et spirituellement. Mais dans ce monde globalisé émergent, avec ses possibilités immenses et ses profondes contradictions, la « personne complète » est entendue de manière différente à ce que l'on entendait au cours de la contreréforme, la révolution industrielle ou au XXème siècle. Et la « personne complète » de demain ne pourra être « complète » sans une conscience instruite de la société et de la culture, avec laquelle contribuer généreusement dans le monde tel qu'il est. La « personne complète » de demain doit avoir, pour le résumer, une solidarité éclairée. (Kolvenbach, 2000, page 8)

Suivant cette approche, Adolfo Nicolás S.J. (2008) supérieur général antérieur de la Compagnie de Jésus; a signalé que, *« en effet, l'esprit humaniste crée des personnes conscientes, compétentes, compassives et engagées »* (page 10) avec leur croissance personnelle, qui intègre une solide réflexion pour la transcendance et la connaissance mise au service des autres pour construire des sociétés justes.

Les trois idées-force exposées, ont un commun dénominateur dans l'énoncé de la mission de la Compagnie de Jésus, signalée comme un service de la foi et la promotion de la justice, car tel que son libellé, *« la mission de la Compagnie de Jésus, aujourd'hui, est le service de la foi, dont la promotion de la justice constitue une exigence absolue »* (Compagnie de Jésus, 1974, Congrégation générale XXXII, d.4.n.2). Tel qu'il peut être établi, il existe une relation claire avec l'approche du pape François (2020), lorsqu'il fait l'appel à s'éloigner de son centre et à transcender pour trouver la place de l'action en faveur des autres.

Dans les Congrégations générales suivantes (la dernière a été la N° XXXVI) il a été confirmé et approfondi dans le sens de cet énoncé, mettant l'accent sur le fait que

... la justice à laquelle est faite allusion est une justice qui puise ses racines dans l'Évangile et qui est vécue dans une tradition, l'ignatienne... le besoin de modifier les structures socioculturelles... Aujourd'hui la promotion de la justice inclut l'engagement de prendre soin de la création... défendre l'exclu, se mettre aux côtés du marginal et défier les structures sociales injustes. (Secrétariat pour la justice sociale et l'écologie, 2014, pages 11-12 n. 1.2)

L'apprentissage-service et le charisme ignatien

Trouver Dieu dans toutes les choses est une manière de mettre Dieu au centre de la vie. Dans le charisme ignatien la qualité propre, profonde, est l'expérience que Dieu est amour. Dans une perspective séculière et contemporaine, cela signifie d'intégrer la dimension spirituelle dans les tâches quotidiennes, ordinaires; en fonction d'un Dieu vivant, présent dans tous les êtres vivants dans leur vie quotidienne. C'est-à-dire (...) « *demander une connaissance intérieure de tout le bien reçu, pour que moi, le reconnaissant pleinement, je puisse en tout aimer et servir sa divine Majesté* ». (saint Ignacio de Loyola, EE 230-233)

Or, intégrer cette perspective dans le monde universitaire et spécifiquement en fonction de la formation intégrale des étudiants, de la personne complète, nous mène à identifier une série de possibilités de pédagogie active et expérientielle et motivant le professeur et le jeune universitaire à vouloir sortir de soi pour rencontrer l'autre dans l'échange de savoirs, d'expériences et d'opportunités.

À partir de la pédagogie ignatienne, le processus formatif s'articule autour de cinq moments : le contexte, l'expérience, l'implication réflexive, l'action et l'évaluation. C'est pour cette raison qu'elle peut être reliée à la proposition méthodologie de l'apprentissage-service, qui se fonde sur l'éducation expérientielle et réussit l'articulation d'objectifs d'apprentissage avec défis du contexte, qui se résinifient dans un processus de réflexion systématique et intentionné.

En ce sens, concernant la formation intégrale des étudiants, Mora et Torres (2018) soulignent différentes coïncidences entre les propos du Projet éducatif de l'Universidad Javeriana et les modes de réalisation de l'apprentissage-service :

... l'importance que la formation universitaire doit contribuer à augmenter la conscience de la liberté et de la responsabilité sociale permettant aux étudiants de devenir des sujets politiques, défenseurs de la justice et agents de l'amélioration de la qualité de vie pour tous ... la

reconnaissance du fait que les différents savoirs, ordonnés en propositions de cursus, doivent faciliter aux professeurs et aux étudiants la reconnaissance de la réalité du pays et leur relation avec des processus qui essayent de résoudre des problématiques concrètes. (page 8)

En outre, Mora et Torres continuent (2018),

...Le transit depuis des modèles pédagogiques axés sur des contenus et sur la présence active de l'éducateur vers d'autres modèles où le dialogue avec les réalités du contexte est fondamental, où il convient de souligner la présence active des étudiants dans leur processus formatif est une tâche de longue haleine... (page 49)

Les éléments clé de la pédagogie ignatienne et la méthodologie de l'apprentissage-service coïncident, notamment parce que l'esprit des deux redonde dans les relations intersubjectives, dans la reconnaissance de l'autre, dans la transformation de la personne dans toutes ses dimensions à partir de l'analyse critique de la réalité, dans le fait d'éduquer pour un plus grand bien, pour aider et promouvoir la justice, la paix et les autres valeurs.

Alors, les éléments clé de la pédagogie ignatienne et la méthodologie de l'apprentissage-service coïncident, notamment parce que l'esprit des deux redonde dans les relations intersubjectives, dans la reconnaissance de l'autre, dans la transformation de la personne dans toutes ses dimensions à partir de l'analyse critique de la réalité, dans le fait d'éduquer pour un plus grand bien, pour aider et pro-

mouvoir la justice, la paix et les autres valeurs.

Dans ce contexte, l'université a un grand potentiel pour contribuer à ce que les étudiants deviendront dans cette perspective de sortir de soi, agir et transcender. À titre additionnel, elle a la possibilité de créer de nouvelles manières d'interaction, depuis l'enseignement, la recherche et l'extension avec les différents acteurs sociaux, pour avancer vers un engagement social et politique, pertinent et décidé.

En synthèse, multiples sont les aspects du charisme ignatien et de l'apprentissage-service qui se tissent dans le domaine universitaire : l'expérience directe et réelle, la formation de la personne complète, l'option préférentielle pour les pauvres, la lecture critique du contexte, se laisser affecter, reconnaître les tensions de la vie, le discernement et l'action en faveur des autres, pour avoir une incidence dans la transformation des structures de l'injustice et l'iniquité de la société. Car, comme signale saint Ignace « *l'amour doit se mettre dans les actes plus que dans les paroles* » (E.S. 230).

Références

Compagnie de Jésus (1974) Congrégation générale XXXII de la Compagnie de Jésus. Raison et foi
https://www.educatemagis.org/wp-content/uploads/documents/2019/09/CG32_ESP.pdf

Kolvenbach, P.H. (2000) Le service de la foi et la promotion de la justice dans l'éducation universitaire de la Compagnie de Jésus aux États-Unis. Universidad de Santa Clara.

https://www2.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/node/field-documents/field_document_file/fe_y_justicia.univ__santa_clara._kolvenbach.pdf

Mora, C. y Torres, C. (2018). Aprendizaje-servicio. Una guía para su implementación. (Deuxième édition). Sello Editorial Javeriano.

Stanton, A. (2008). Misión y Universidad: ¿Qué futuro queremos? Compañía de Jesús à Catalogne. <https://www.ausjal.org/wp-content/uploads/2021/04/Mision-y-Universidad-Que-futuro-queremos.pdf>

Pape François. (2020). Soñemos Juntos. El camino a un futuro mejor. Penguin Random House.

Remolina, G. (2009). La responsabilidad social de l'université face à la problématique du pays dans Voces de un vigía. Reflexiones y mensajes de un rector universitario. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

San Ignacio de Loyola. (1996). Ejercicios Espirituales. Ediciones Mensajero.

Secretariado para la Justicia Social y la Ecología. (2014). La promoción de la Justicia en las universidades de la Compañía. (No. 116). https://unijes.net/wp-content/uploads/2019/06/pj_116_esp.pdf

Sols, J. (2016). El pensamiento de Ignacio Ellacuría acerca de la función social de la universidad. Arbor, 192(782), a362. <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2168/2923>



Isabel Egaña

Est Docteur en Sciences de l'éducation de l'Université de Navarre. Elle s'est consacré à l'enseignement et à la gestion éducative dans les niveaux primaire, secondaire et supérieur. Ces dernières années, elle a travaillé à la formation d'enseignants et comme coordinatrice à l'Universidad Austral (Argentine). Elle a coordonné le projet "Puna Solidaria Austral", promu et dirigé des activités d'apprentissage et service solidaire dans des institutions éducatives et dans différents centres de formation de la Prélature de l'Opus Dei en Argentine, auquel elle appartient.

Elle a écrit "El voluntariado como estrategia pedagógica adecuada para hacer visible la misión propia de la Universidad Austral: experiencia de campo 'Puna Solidaria Austral 2011'." (Sudamericana, 2012).

6. LA MISSION DE L'UNIVERSITÉ ET LE CHARISME DE L'OPUS DEI

Isabel Egaña

Universidad Austral, Argentina

Introduction

Né par initiative divine et adressé à toutes les femmes et les hommes de tous les temps, l'Opus Dei promeut la sanctification de toutes les réalités humaines —aimant Dieu et le monde avec passion—, à travers le travail bien fait avec une attitude de service vers les autres.

Nombreuses sont les initiatives qui réunissent ce message à travers l'éducation. L'Universidad Austral —conjointement avec d'autres universités et œuvres corporatives de l'Opus Dei—, encouragent les activités d'apprentissage et de service solidaire¹⁷ comme la manière de matérialiser le message de service et d'amour envers tous les hommes, livré à saint Josemaría Escrivá pour le bien-être de l'humanité.

À titre d'exemple, je mentionnerai quelques initiatives que nous réalisons à l'Universidad Austral afin que la responsabilité sociale universitaire ne soit pas seulement une réalité déclarée institutionnellement, mais aussi une réalité vécue et palpable dans toutes les dimensions de l'activité éducative universitaire.

Humaniser la société à travers le travail réalisé avec une attitude de service

Lorsque Josemaría Escrivá de Balaguer —un jeune prêtre de 26 ans— *a vu* l'Opus Dei en 1928, il a compris que Dieu voulait rappeler au monde la transcendance surnaturelle du travail fait par amour à Dieu, comme matière de sanctification personnelle, et comme moyen pour sanctifier le monde.

Le travail professionnel est le moyen voulu par Dieu pour éclairer et imprégner le milieu où le chrétien réalise sa tâche. Le 7 août 1931, pendant qu'il célébrait la Sainte Messe, au moment de lever l'hostie il a entendu, en son sein, le Seigneur qui lui disait cette phrase de l'Écriture « *et moi, quand j'aurai été élevé de terre, j'attirerai à moi tous les hommes* » (Jn. 12,32). Entendant que le Seigneur faisait allusion :

17 Dorénavant l'on citera l'apprentissage et le service solidaire avec le sigle AYSS, utilisé par le Centre latino-américain d'apprentissage et de service solidaire (CLAYSS).

dans le sens que vous me mettiez au-dessus de toutes les activités humaines; que, par tout dans le monde, il y ait des chrétiens avec un dévouement personnel et libre, qu'ils soient d'autres Christ (Vázquez de Prada, page 380).

Et, a un autre moment, il expliquait :

J'ai compris que les hommes et les femmes de Dieu, seront ceux qui lèveront la Croix avec les doctrines du Christ sur le pinacle de toute activité humaine...et j'ai vu triompher le Seigneur, attirant vers Soi toutes les choses. (Hermida, 2020, page 43)

Dieu a laissé entendre à saint Josemaría que la quête de la sainteté au milieu du monde incluait mener à bien avec la majeure perfection humaine et surnaturelle possible le travail professionnel. À travers le travail, le chrétien inonde la société des valeurs de l'Évangile; de cette manière il l'humanise et la christianise, proposant des modèles de travail et professionnels qui veillent au bien commun des personnes.

Dieu a laissé entendre à saint Josemaría que la quête de la sainteté au milieu du monde incluait mener à bien avec la majeure perfection humaine et surnaturelle possible le travail professionnel. Le travail est la ressource puissante dont dispose le chrétien pour incarner dans sa vie le message de l'Évangile, en s'appropriant de tous les traits et manières d'un

homme amoureux du Christ. Il s'agit d'être le « Christ qui passe » au milieu du monde.

Mais le chrétien n'est pas un vers libre dans le poème de la société, il fait partie du tissu social où se déroule sa vie et il est appelé à rayonner le message évangélique autour de lui.

Tu es, parmi les tiens —âme d'apôtre—, la pierre tombée dans le lac. Produis avec ton exemple et ta parole un premier cercle... et celui-ci, un autre...et un autre, et un autre... Chaque fois plus large. Comprends-tu maintenant la grandeur de ta mission? (Escrivá de Balaguer, 1996, n. 831)

À travers le travail, le chrétien inonde la société des valeurs de l'Évangile; de cette manière il l'humanise et la christianise, proposant des modèles de travail et professionnels qui veillent au bien commun des personnes.

Avec une devise très caractéristique qui lui appartient, saint Josemaría résumait le style du service que le chrétien est appelé à incarner : « pour servir, servir ». Il expliquait que pour servir à autrui il faut que nous soyons utiles, et donc, nous former.

Un travail qui soit utile aux autres demande une bonne formation professionnelle de la part de celui qui le fait. Pour cette raison, il encourageait à considérer le service comme une « grande et belle passion », qui doit imprégner tout le travail, lui donnant un sens surnaturel et humain. Surtout, dans ces temps où nombreux sont ceux qui se résistent à servir et ils s'effraient, poussés par l'égoïsme et la superbe :

Donc, comme devise de votre travail, je peux vous indiquer celui-ci : pour servir, servir. Car, tout d'abord, pour mener à bien les choses, il faut savoir les finir. Je ne crois pas à la rectitude d'intention de qui ne s'efforce pas à atteindre la compétence nécessaire, dans le but de dûment remplir les tâches qui lui sont confiées. Il ne suffit pas de faire le bien, mais il faut savoir le faire. Et, si nous le voulons réellement, ce souhait se traduira par le zèle pour nous doter des moyens appropriés pour faire les choses, avec humaine perfection.

Mais également, ce servir humain, cette capacité que nous pouvons appeler technique, ce savoir réaliser le propre métier, il faut qu'il soit informé par (...) l'esprit de service, le désir de travailler pour contribuer au bien des autres hommes. (Escrivá de Balaguer, 2001, pages 116 -117)

Aimer le monde passionnément, oser chercher des solutions créatives pour ses problèmes, en collaboration avec les autres.

Dans le cadre de l'Université de Navarre, saint Josemaría faisait un appel à ses enfants, à être présents dans toutes les activités humaines, pour les sanctifier depuis l'intérieur, en collaboration avec les autres :

Là où se trouvent vos frères les hommes, là où se trouvent vos aspirations, votre travail, vos amours, c'est là où se trouve votre rencontre quotidienne avec le Christ. C'est parmi les choses plus matérielles de la Terre, où nous devons nous sanctifier en servant Dieu et tous les hommes. (Escrivá de Balaguer, 2012, pages 485-486)

Avec ces propos, il motivait ses enfants à être présents sur tout l'éventail des activités humaines, découvrant le divin caché dans les situations les plus ordinaires de la vie.

Il s'agit d'acquérir une préparation professionnelle solide contenant les valeurs chrétiennes pour être prêt à apporter des solutions intégrales à un monde complexe et en perpétuel changement.

Il s'agit d'acquérir une préparation professionnelle solide contenant les valeurs chrétiennes pour être prêt à apporter des solutions intégrales à un monde complexe et en perpétuel changement.

La tâche du citoyen chrétien est de contribuer à ce que l'amour et la liberté du Christ président toutes les manifestations

de la vie moderne : la culture et l'économie, le travail et le repos, la vie de famille et l'interaction sociale. (Escrivá de Balaguer, 1993, n.302)

Il proposait d'apporter au petit et au grand monde que chacun a devant soi, la joie, la solidarité, les désirs d'unité et de paix,..., qu'imprègnent la vie chrétienne. La voie pour emmener le monde vers Dieu commence par l'aimer, pour être prêt à proposer —avec d'autres citoyens—, des moyens sensés d'amélioration et de croissance, ainsi que promouvoir l'interaction pacifique.

L'université d'inspiration chrétienne, lieu où devient tangible la foi dans toutes ses expressions.

Conjointement avec une large gamme d'initiatives apostoliques dans le monde, l'Opus Dei promeut et veille à la formation donnée dans des universités dispersées dans les cinq continents.

Ces propos prononcés à l'Université de Navarre —l'ainée parmi les universités gérées par l'Opus Dei—, à peine trois ans avant son départ vers le ciel, sont une bonne synthèse de son ressentir.

L'université ne vit pas de dos à aucune incertitude, à aucune inquiétude, à aucun besoin des hommes. Sa mission n'est pas de proposer des solutions immédiates. Mais, au moment d'étudier avec une profondeur scientifique les problèmes, elle remue aussi les cœurs, aiguillonne la passivité, réveille les forces qui somnoient, et forme des citoyens disposés à construire une société plus équitable. Elle contribue ainsi avec sa labeur universelle à lever les barrières qui entravent l'entente mutuelle des hommes, à éloigner la peur devant un futur incertain, à promouvoir —avec l'amour à la vérité, à la justice et à la liberté— la paix véritable et la concorde des esprits et des nations. (Mora, 2012)

Les universités d'inspiration chrétienne sont appelées à mobiliser leurs membres à l'étude sérieuse des thèmes, générant des apprentissages ayant un impact significatif sur la société et sur la vie de chacun des citoyens qui l'intègrent, cherchant et créant les conditions pour trouver dans tous les domaines du savoir l'harmonie entre la raison et la foi.

En d'autres termes, les universités d'inspiration chrétienne sont appelées à mobiliser leurs membres à l'étude sérieuse des thèmes, générant des apprentissages ayant un impact significatif sur la société et sur la vie de chacun des citoyens qui l'intègrent, cherchant et

créant les conditions pour trouver dans tous les domaines du savoir l'harmonie entre la raison et la foi.

L'Universidad Austral, une initiative corporative de l'Opus Dei au service de la société.

Saint Josemaría expliquait lui-même en 1967 sur le campus de l'université ce que sont les œuvres corporatives de l'Opus Dei :

Elles ne sont pas des œuvres ecclésiastiques. Elles ne jouissent pas de représentation officielle de la Sainte hiérarchie de l'Église. Ce sont des œuvres de promotion humaine, culturelle, sociale, réalisées par des citoyens, qui procurent les éclairer avec les lumières de l'Évangile et de les réchauffer avec l'amour du Christ. (Escrivá de Balaguer, 2012, page 499)

L'Universidad Austral, du fait d'être une œuvre corporative de l'Opus Dei, se construit sur ces principes qui deviennent explicites dans le cadre de sa mission institutionnelle :

L'Universidad Austral se propose de servir la société à travers la quête de la vérité, au moyen du développement et de la transmission de la connaissance, la formation aux vertus et l'attention de chaque personne selon sa destinée transcendante, exerçant un leadership intellectuel, professionnel, social et public. (Austral, s.f)

Dans sa Doctrine sont détaillés les traits fondateurs, parmi lesquels je souligne ceux qui ont un lien direct avec le thème qui nous occupe aujourd'hui: réaliser un service à la société au moyen de la préparation professionnelle et la formation intégrale de ses membres; orienter les changements sociaux, scientifiques et technologiques vers le plein épanouissement de la personne, cherchant des solutions appropriées à ses problèmes; optimiser la qualité de l'enseignement, la recherche et l'extension pour transformer les choses et la société –conformément à une vision du monde chrétienne– et nourrir l'activité d'extension universitaire avec une étroite relation avec d'autres institutions du milieu (privées et publiques) comme une proposition à la société au travers d'une attitude sensible et active face aux grands problèmes qui affectent le bien commun.

Même si les principes énoncés au paragraphe antérieur peuvent être des déclarations prononcées par n'importe quelle université, sans une référence explicite au AYSS, les paroles que je cite ci-après, nous centrent sur l'approche donnée aux activités développées par l'Universidad Austral. Lors d'un entretien sur l'université au service de la société actuelle, saint Josemaría dit :

Il est nécessaire que l'université forme les étudiants à une mentalité de service : le service à la société, promouvant le bien commun avec son travail professionnel et avec son rôle civique. Les universitaires ont besoin d'être responsables, avoir une saine inquiétude pour les

problèmes des autres et un esprit généreux qui les mène à faire face à leurs problèmes, et tâcher de trouver la meilleure solution... l'université... doit former ses étudiants pour que leur futur travail professionnel soit au service de tous. (...) L'idéal c'est, avant toute chose, la réalité du travail bien fait, la préparation scientifique appropriée au cours des années universitaires. (...) L'université ne doit pas former des hommes qui consomment après égoïsment les bénéfices atteints grâce à leurs études, elle doit les préparer pour une tâche d'aide généreuse à autrui, de fraternité chrétienne. À maintes reprises cette solidarité s'arrête à des manifestations orales ou écrites, ou bien elle se borne à des algarades stériles ou nuisibles : je mesure la solidarité par les œuvres de service, et je connais des milliers de cas d'étudiants (...), qui ont renoncé à construire leur petit monde privé, se donnant aux autres au travers d'un travail pro-

Il est nécessaire que l'université forme les étudiants à une mentalité de service : le service à la société, promouvant le bien commun avec son travail professionnel et avec son rôle civique.

fessionnel, qu'ils procurent faire avec une perfection humaine, dans le cadre d'œuvres d'enseignement, d'assistance, sociales, ... Avec un esprit toujours jeune et plein de joie. (Escrivá de Balaguer, 2012, pages 362-364)

La mission de service et la préparation professionnelle d'excellence : deux faces de la formation universitaire.

Depuis l'Universidad Austral, répondant à notre propre Mission et à différents besoins des étudiants et de la société, au cours des dernières années ont été réalisées diverses activités d'apprentissage et de service solidaire.

Depuis le CADS —*Centro Austral de Desarrollo Sostenible*— de l'Universidad Austral, dans le but de déterminer l'état actuel de la responsabilité sociale de l'université (Martino S., 2011), il est fait un recensement des différentes propositions faites pour promouvoir la responsabilité sociale universitaire dans chacune des unités académiques, conjointement avec une proposition de définition d'une politique institutionnelle à cet égard.

Vu ce rapport et les recommandations de la CONEAU (*Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria*), la Commission permanente du Conseil supérieur de l'Universidad Austral, dans sa communication N° 145/2014, a créé le secteur « Action universitaire » qui compte avec une personne dédiée à la coordination et à la gestion de la collaboration d'étudiants, professeurs et personnel bénévole. Relevant de la Direction d'études, il a pour objet de promouvoir et encadrer les activités d'apprentissage-service et de bénévolat qui ont lieu au sein des différentes unités.

Comme partie de mon travail à l'Universidad Austral, j'ai promu l'AYSS au cours de cette dernière décennie : depuis le Bureau d'évaluation institutionnelle —relevant du Rectorat—, à travers la coordination des projets sociaux "*Puna Solidaria Austral*", thème que j'ai développé dans des publications antérieures (Bosch, T & Egaña, I, 2012). Depuis l'École d'éducation, comme Coordinatrice du professorat universitaire pour le niveau secondaire et supérieur —études destinées à la formation pour devenir enseignant de jeunes professionnels — proposant les ateliers d'AYSS pour étudiants. Pour toute la communauté d'enseignants de l'Universidad Austral, la coordination de séminaires d'AYSS à la charge de CLAYSS.

Le programme "*Puna Solidaria Austral*" trouve son origine dans les années 2011 et 2012, lorsqu'un groupe de professeurs et d'étudiants de la Faculté de sciences de l'entreprise (Siège Rosario), poussés par un fort engagement social et avec l'inquiétude de contribuer au développement de la zone de la province de Jujuy, à la frontière avec la Bolivie, ont fait huit voyages de travail social bénévole (entre les années 2004 et 2007). Le programme "*Puna Solidaria Austral*" a consisté en deux voyages postérieurs au Nord de l'Argentine, pour entreprendre des activités interdisciplinaires —planifiées au préalable conjointement avec la population locale— où sont intervenus des étudiants et des professeurs de différentes unités académiques de l'Universidad Austral, dans le but de travailler sur les besoins recensés au sein des communautés.

Ont été données des formations à des enseignants et dirigeants des peuples et parages de la zone, au cours desquelles ont été abordés des thèmes anthropologiques, pédagogiques et didactiques, relatifs à la langue et à la mathématique; formation *in company* pour l'École de Abra Colorada —avec l'étude préalable de documents et entretiens personnels—; en coordination avec un agent sanitaire local, des infirmières et des étudiants de médecine ont dirigé des ateliers aux parents sur des questions liées à la santé et au soin de l'hygiène; ils ont réalisé en outre des activités récréatives et ludiques avec les enfants des écoles que nous avons visité. Les étudiants de Sciences de l'entreprise ont échangé des expériences et des savoirs avec les artisans des communautés, en leur donnant des orientations relatives à la professionnalisation des micro-projets qu'ils réalisent en apprenant sur l'affaire de l'artisanat et la route de distribution des produits qui arrivent en ville. Ainsi, les étudiants de l'université qui ont pris part du programme, se sont enrichis dans le dialogue interculturel et dans l'interaction avec les communautés des hauts plateaux.

Dans le cadre du Professorat universitaire, dans les Ateliers d'intégration pour les étudiants —tout le long des études—, ont été abordés différents aspects concernant l'AYSS, où les étudiants ont conçu des projets qu'ils ont mis en œuvre dans différentes institutions éducatives où ils assistent. De nos jours, ces cours ont été remplacés par un Sémi-

naire d'AYSS pour que les étudiants puissent connaître cette méthodologie et proposer des actions à réaliser dans leur pratique d'enseignant.

Les séminaires d'AYSS, ouverts aux professeurs de l'Universidad Austral, ont consisté à des cours donnés par María Nieves Tapia, Isabel Hevia et Enrique Ochoa —spécialistes dans le domaine— pour sensibiliser et orienter le corps enseignant sur la manière d'appliquer la méthodologie dans leurs secteurs d'activité. À partir de ce moment, la Faculté de sciences de l'entreprise (siège Buenos Aires) a commencé à incorporer des activités d'AYSS dans les cursus de ses études.

Le charisme fondationnel de l'Opus Dei, concrétisé dans les universités d'inspiration chrétienne, comme par exemple l'Universidad Austral, trouve dans l'AYSS une opportunité pour matérialiser l'amour à Dieu et aux hommes, à travers la transformation du monde au travers du travail bien fait, répondant aux besoins réels —et perçus comme tels— des communautés où elle intervient, où le premier rôle du changement est dévolu aux étudiants.

En guise de conclusion, je voudrais souligner que le charisme fondationnel de l'Opus Dei, concrétisé dans les universités d'inspiration chrétienne, comme par exemple l'Universidad Austral, trouve dans l'AYSS une opportunité pour matérialiser l'amour à Dieu et aux hommes, à travers la transformation du monde au travers du travail bien fait, répondant aux besoins réels —et perçus comme tels— des communautés où elle intervient, où le premier rôle du changement est dévolu aux étudiants.

Références

Austral, U. (s.f.). Universidad Austral. Misión y visión. Source :

<https://www.austral.edu.ar/la-universidad/mision-vision/>

Bosch, T & Egaña, I. (2012). Le bénévolat comme stratégie appropriée pour rendre visible la mission de l'Universidad Austral : expérience de terrain « Puna Solidaria Austral 2011 ». Enseñanza de la Responsabilidad Social Empresarial. Retos de las universidades en Iberoamérica (pages 411-431). Buenos Aires : Sudamericana.

Escrivá de Balaguer, J. (2012) Conversaciones con Monseñor Escrivá de Balaguer. Édition critique et historique préparée sous la direction de José Luis Illanes. Instituto Histórico san Josemaría Escrivá de Balaguer. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.

Escrivá de Balaguer, J. (1993). Surco. Ed. 4^o. Mexique : MI-Nos.

Escrivá de Balaguer, J. (1996). Camino. Ed. 64^o. Madrid: Rialp.

Escrivá de Balaguer, J. (2001). Es Cristo que pasa. Mexique : Ed. MiNos S.A. de C.V.

Martino, S. (2011). Universidad Austral. Relevamiento - Responsabilidad Social Universitaria. Source : https://www.academia.edu/49036376/RELEVAMIENTO_RSU_AUSTRAL_MARTINO_2012

Mora, J. (2012). Universidades de inspiración cristiana: identidad, cultura, comunicación. Romana. Boletín de la Prelatura de la Santa Cruz y Opus Dei. N.54, p. 194 - 220. Source : <https://es.romana.org/54/estudio/universidades-de-inspiracion-cristiana-identidad-c/>

Hermida, P. (2020). Cristianos en la sociedad del siglo XXI. Conversación con Monseñor Fernando Ocariz, Prelado del Opus Dei. Madrid : Cristiandad.

Ponz, F. (1977). La Educación y el quehacer educativo en las enseñanzas de Monseñor Josemaría Escrivá de Balaguer. En F & Del Portillo A & Ponz, En Memoria de Monseñor Josemaría Escrivá de Balaguer (pages 61-132). Pamplona : EUNSA

Vázquez de Prada, A., (1997). El Fundador del Opus Dei, Tomo I: ¡Señor, que vea!, Madrid: Rialp.



Michael Valenzuela FSC, PhD,

Est frère des Écoles chrétiennes et il travaille comme consultant à temps partiel au Collège San Benildo De La Salle à Manille, aux Philippines. Sa thèse de doctorat, «Apostles, Prophets, Ambassadors and Angels: De La Salle's Meditations for the Time of Retreat and the Apostolic Imagination» (2004), utilise un texte spirituel classique pour explorer le rôle de l'imagination et de la narration dans la foi et la spiritualité. Il a fait partie de deux commissions internationales de recherche lasallienne, il a publié des articles sur l'éducation religieuse et la spiritualité et participe activement à la formation de partenaires missionnaires lasalliens aux Philippines.

7. DEVENIR DES COLLABORATEURS DE DIEU : LA SPIRITUALITÉ LASALLIENNE ET L'APPRENTISSAGE-SERVICE

Michael Valenzuela, FSC (Fratres Scholarum Christianarum)

Collège de San Benildo de la Salle, Filipinas

La spiritualité lasallienne¹⁸: une synthèse

Né dans une famille fortunée de Reims en 1651, il a été ordonné prêtre à 26 ans, Jean-Baptiste de La Salle destiné à une promotion permanente au sein de la hiérarchie ecclésiastique lorsqu'il a abandonné la richesse et le privilège social pour créer une association d'instituteurs laïques consacrés à l'éducation chrétienne d'enfants pauvres et abandonnés. Les années d'après, de La Salle et les Frères des écoles chrétiennes proposèrent aux pauvres la possibilité d'accéder à une éducation de qualité et à une formation chrétienne, introduisant des réformes majeures et des innovations éducatives qui ont posé les bases de l'éducation moderne. À travers leurs efforts pionniers dans le domaine de la formation d'instituteurs, ils ont donné de la valeur à une profession méprisée, faisant d'elle une véritable vocation chrétienne. de La Salle a été canonisé en 1900 par le pape Léon XIII et a été nommé patron de tous les instituteurs en 1950. De nos jours, il y a près de 4000 Frères des écoles chrétiennes qui partagent la mission éducative, la spiritualité et le charisme avec plus de 70.000 éducateurs dans près de 80 pays.

Ce que nous appelons aujourd'hui la spiritualité lasallienne est née de l'expérience vécue au sein de cette communauté de maîtres d'école qui a considéré qu'ils avaient été appelés par Dieu à participer du salut intégral des jeunes pauvres et abandonnés.

Ce que nous appelons aujourd'hui la spiritualité lasallienne est née de l'expérience vécue au sein de cette communauté de maîtres d'école qui a considéré qu'ils avaient été appelés par Dieu à participer du salut intégral des jeunes pauvres et abandon-

nés. Elle n'est pas le résultat de la contemplation conciliatrice, mais elle découle de la rupture interne née d'une confrontation entre la foi en un Dieu d'amour qui veut le salut de tous et la rencontre avec la souffrance et l'aliénation spirituelle des jeunes incapables de vivre pleinement une vie humaine. Il s'agit d'une spiritualité orientée à la praxis qui impulse un processus continu d'engagement et de discernement en réponse aux besoins des jeunes, notamment chez ceux qui manquent d'opportunités pour un développement humain intégral.

18 « lasalliens » : disciples de saint Jean-Baptiste de La Salle.

La spiritualité lasallienne se fonde sur une double contemplation : celle de l'amour inclusif et rédempteur de Dieu, d'une part, et de l'autre, celle de la faim des jeunes vulnérables pour une vie vécue digne et avec sens (Salm, 2017). Le retournement de la complaisance et la profonde compassion que cette contemplation éveille dans le cœur des maîtres, reflète, même faiblement, l'amour ardent et le *pathos* du Père pour ses enfants les plus vulnérables. Dans une méditation, de La Salle écrit :

Vous devez en cela imiter Dieu en quelque sorte, car il a tant chéri les âmes qu'il a créées que, les voyant engagés dans le péché et hors d'état de s'en délivrer elles-mêmes, le zèle et l'affection qu'il a eus pour leur salut l'ont engagé à envoyer son propre Fils pour les retirer de ce fâcheux état. C'est ce qui a fait dire à Jésus-Christ que Dieu a tant aimé le monde qu'il a donné son Fils unique, afin que quiconque croit en lui ne périsse point, mais qu'il ait la vie éternelle. Voilà ce que Dieu et Jésus-Christ ont fait pour rétablir les âmes dans la grâce qu'elles avaient perdue : que ne devez-vous pas faire aussi pour elles dans votre ministère, si vous avez du zèle pour leur salut! (de La Salle, 2007, page 596)

Pour ceux qui sentent comme Dieu sent et sont ouverts à la grâce et au risque, cette contemplation porte à s'unir à Dieu pour la libération et le salut de ceux privés de dignité et d'opportunités d'une humanisation pleine. L'expérience spirituelle majeure qui anime le projet éducatif lasallien est l'amour ardent et inébranlable de Dieu qui demeure fidèle aux jeunes pécheurs, souffrants et vulnérables jusqu'à la croix. Pour les éducateurs de tradition lasallienne, la fidélité à Dieu exige la fidélité aux jeunes quelque soit leur situation.

L'éducation chrétienne est une participation à « l'œuvre de Dieu » au sens paulien, elle est une manifestation historique concrète du mystère permanent au titre duquel Dieu sort les êtres humains de l'aliénation spirituelle et les conduit à la communion aimante. Ainsi, l'éducateur chrétien est un « collaborateur de Dieu », un « ambassadeur du Christ », un « médiateur » et un « ministre de la réconciliation » entre Dieu et les jeunes. Le maître représentant le Christ pour les jeunes contemple les propos et les faits du maître pour parvenir à une conformité intérieure avec le Christ quant à ses vertus, ses attitudes et à ses intentions. Les maîtres doivent imiter tout particulièrement l'amour et le zèle du Christ pour sauver les lésés et les brisés par la vie, au travers de la gratitude et la générosité de leurs soins et leur préoccupation, de leur abandon en Dieu de qui ils reçoivent la grâce nécessaire à leur tâche, en supportant les difficultés et les sacrifices auxquels ils font face comme participation au mystère pascal.

L'œuvre de Dieu se développe dans et au moyen des relations humaines. Le préoccupation tendre et désintéressée des enseignants pour ses étudiants éveille chez eux leur dignité innée, leur génère de la confiance et les rend plus ouverts à l'apprentissage, le tutorat et la correction. Souvent ces relations ont une profondeur sacramentelle aussi bien

pour l'étudiant que pour le maître : pour les étudiants, car la préoccupation désintéressée du maître incarne l'amour sauveur de Dieu, et pour les enseignants, car à travers leur préoccupation pour leurs étudiants, Dieu les invite à transcender l'égoïsme et à avancer vers l'intégrité et l'amour désintéressé qui constituent la liberté spirituelle et la sainteté.

Cette coopération avec Dieu signifie cultiver une conscience permanente de la présence de Dieu chez les personnes et dans les événements de tous les jours en vue de répondre les invitations continues de Dieu à aimer, servir et croire. Les enseignants qui voient leur travail comme un ministère doivent être prêts à embrasser la volonté de Dieu tel qu'elle se présente à eux dans leurs responsabilités quotidiennes et dans les besoins insatisfaits des jeunes, faisant confiance en Dieu pour que leurs efforts soient fructifères. Cette spiritualité ne distingue pas entre la recherche de son propre salut et le respect des devoirs professionnels.

Tel que de La Salle décrit :

Pourvu qu'ils remplissent bien la fonction de guides et de conducteurs des âmes de ceux qui leur sont confiés, ils s'acquitteront bien aussi de leurs devoirs à l'égard de Dieu; et Dieu les comblera de tant de grâces, qu'ils se sanctifieront eux-mêmes, en contribuant, autant qu'ils pourront, au salut des autres (de La Salle, 2007, page 604)

Les efforts de sanctification personnelle et tous les exercices spirituels doivent s'adresser à assurer le bien-être humain et spirituel des ceux qui sont confiés à leur soin. Cette perspective contribue à une synthèse notable de foi et de travail, de vie spirituelle et d'engagement professionnel.

La mission génère une communion. La solidarité fraternelle se construit lorsque les enseignants partagent ensemble les défis, les charges et les bénédictions. Cette communion fraternelle, que les lasalliens appellent « association pour la mission », rend possible le soutien mutuel et l'accompagnement et facilite la collaboration dans la création d'initiatives éducatives servant la cause de l'humanisation et de la libération spirituelle. En dernier lieu, aussi bien la mission que la fraternité trouvent leur source dans le Dieu Un et Trine qui attire toute l'humanité vers une communion de vie et d'amour.

Apprentissage-service au Collège San Benildo de La Salle

Le Collège San Benildo de La Salle est un collège supérieur professionnel de tradition lasallienne qui, au titre de sa déclaration de mission, est « engagé à la construction d'une société équitable et humaine, se trouvant à l'avant garde d'une éducation innovante et

accessible aux pauvres et aux étudiants aux talents divers ».19 Depuis les débuts comme institution d'enseignement supérieur nocturne en 1980, San Benildo s'est construit une réputation en raison des cours professionnels innovants, les efforts pionniers en vue de promouvoir l'inclusion dans l'enseignement supérieur, le leadership dans l'enseignement supérieur et la promotion des personnes sourdes, les programmes d'enseignement professionnel continu et comme pépinière pour les industries créatives. Réussir à ce que l'éducation soit plus accessible aux secteurs vulnérables (ceux économiquement démunis, ceux avec des besoins spéciaux d'apprentissage, des personnes handicapées) et poser un défi aux étudiants et aux corps enseignant à innover en réponse aux besoins sociaux, ont été des actions qui ont été adoptées formellement comme des principes stratégiques pour l'institution en 2013.

Le défunt saint Jean-Paul II dans son encyclique *Laborem Exercens* a signalé que « *le travail humain est une clé, et probablement la clé essentielle, de toute la question sociale* » (Jean-Paul II, 1981, LE, 3). Ceci est important pour les écoles lasalliennes chargées d'intégrer l'éducation pratique à la formation chrétienne afin de préparer les jeunes pour le monde du travail. Cette tâche est devenue chaque fois plus décevante dans des contextes où la religion fait face au désintérêt ou bien elle est privatisée en grande mesure. De nos jours, beaucoup de ceux qui ont des croyances religieuses sont des « sécularisateurs » pour qui la foi ne joue aucun rôle dans la vie professionnelle ou de l'entreprise, ou bien des « spiritualisateurs » pour qui les intentions pieuses ne se traduisent pas en conduites, politiques et pratiques plus équitables et humaines (Alford et Naughton, 2001, pages. 10-15). À

L'intuition lasallienne est l'excellence professionnelle, la responsabilité sociale et la quête de la sainteté qui s'intègrent lorsqu'on les entreprend depuis la foi comme partie intégrale de l'œuvre créatrice et rédemptrice de Dieu dans le monde. Cette intégration, c'est ce que le Collège San Benildo de La Salle propose à ses étudiants et l'apprentissage-service est une stratégie majeure pour contribuer à y parvenir.

l'inverse, l'intuition lasallienne est l'excellence professionnelle, la responsabilité sociale et la quête de la sainteté qui s'intègrent lorsqu'on les entreprend depuis la foi comme partie intégrale de l'œuvre créatrice et rédemptrice de Dieu dans le monde. Cette intégration, c'est ce que le Collège San Benildo de La Salle propose à ses étudiants et l'apprentissage-service est une stratégie majeure pour contribuer à y parvenir.

19 Notre traduction.

Dans *Evangelii Gaudium*, le pape François critique l'idolâtrie de la richesse qui génère une économie de l'exclusion et une « culture du déchet » où même les êtres humains sont des simples ressources pour être exploitées et exclues (François, 2013, EG, 52-67). Si le travail est de fait la clé de la question sociale, il faut proposer une vision plus humanisante du travail, ainsi qu'une spiritualité pouvant nous aider à faire face aux problèmes comme membres d'une famille humaine unis dans une planète *in extremis*. Perpétuer une vision du travail et les affaires centrée exclusivement à maximiser les bénéfices ne suffit pas. Pour cette raison, un bon nombre d'éducateurs du Collège San Benildo²⁰ qui impliquaient déjà les étudiants dans des projets qui les ont mis en contact avec les défis concrets du développement inclusif et durable avant la mise en œuvre formelle de l'apprentissage-service en 2018 et 2019.²¹ L'adoption de l'apprentissage-service dans tous les programmes de diplômes de premier et deuxième cycle et exiger que les étudiants s'impliquent au moins dans deux projets de collaboration en consonance avec la mission de l'école et l'abordage d'objectifs de développement durable donne une reconnaissance institutionnelle, une intentionnalité et un caractère durable à un ferment qui est déjà en marche.²²

Le schéma d'apprentissage-service de San Benildo reconnaît que la spiritualité lasallienne est fondamentale pour le programme d'apprentissage-service du collège et pour la mission même du collège :

Au cœur même du schéma du programme d'apprentissage-service du Collège San Benildo de La Salle se trouve la spiritualité lasallienne qui influence et inspire la vision-mission de l'université et les expressions benildéennes des valeurs majeures lasalliennes. Ce noyau c'est ce qui guide et impulse la mise en œuvre du programme d'apprentissage-service.²³ (Anicete et al., 2015)

L'apprentissage-service au Collège San Benildo invite les étudiants à évaluer leurs futures professions comme un moyen pour promouvoir la dignité humaine et le bien com-

20 « benildéens »: appartenant à la communauté éducative du Collège San Benildo.

21 Par exemple, en 2018, les étudiants de San Benildo ont conçu de nouveau et ont renouvelé quatre crèches communautaires qui s'occupent de familles à faibles revenus sur la base de dialogues avec les bénéficiaires, avec les leaders communautaires et la recherche des étudiants sur les principes de l'apprentissage et le développement de la première enfance. Ils ont aussi collecté des fonds pour compléter le projet et fournir des ressources d'apprentissage additionnelles. Les étudiants d'architecture qui cherchent à aborder le déversement d'ordures sur une voie fluviale publique ont travaillé avec la communauté locale pour créer un centre communautaire flottant qui leur fournirait une mesure d'incitation pour assumer la responsabilité de maintenir propres les voies fluviales.

22 Parmi les exemples de projets d'apprentissage-service in situ il y a : celui des étudiants de design de mode qui donnent de la formation en design textile à Gawang Kamay, une organisation populaire de subsistance, et celui des arts multimédia qui ont fait le design et ont créé les matériaux de marketing de l'organisation. Les étudiants en gestion hôtelière et restaurants ont réalisé des sondages sur la gestion de déchets dans des communautés urbaines pauvres en vue de fournir des données de référence pour le programme de gestion de déchets urbains du gouvernement local. Depuis la pandémie, l'apprentissage-service a été transféré sur une plateforme on-line.

23 Notre traduction.

mun conformément à la vision-mission du Collège San Benildo, son engagement avec l'innovation et l'inclusion, les expressions bénildéennes des valeurs fondamentales lasalliennes (qui relie la centralité en Dieu avec le respect pour les personnes dans leur singularité, la responsabilité sociale, la solidarité avec les pauvres et l'excellence professionnelle) et le cadre de développement social du collège.

La spiritualité lasallienne et l'apprentissage-service

En dépit d'être une spiritualité propre des éducateurs, les éléments de la spiritualité lasallienne ont une importance pour toute personne qui cherche à articuler la foi, la responsabilité sociale et la vie professionnelle, une fonction importante des institutions catholiques de niveau supérieur et, notamment, pour une institution de formation professionnelle comme le Collège San Benildo de La Salle. Il y a ici quelques formes dans lesquelles une spiritualité inspirée des lasalliens soutient et approfondit l'apprentissage-service :

1. Encadrer la vie professionnelle comme une participation dans le travail créatif et rédempteur de Dieu dans le monde, défie les jeunes à considérer leurs futures professions comme un moyen pour aborder les points faibles dans un monde *in extremis*. Le faisant, les étudiants sont invités à suivre une orientation vers une vocation intégratrice au-dessus de la conventionnelle orientée aux bénéfices qui a produit beaucoup des problèmes sociaux et environnementaux auxquels nous assistons aujourd'hui. Imaginer de nouveau le but du travail de cette manière place le service du bien commun et la promotion de la dignité humaine comme quelque chose d'intrinsèque à la nature et au but du travail conformément à la Doctrine sociale de l'Église. Ceci nourrit la faim spirituelle de sens et de but, qui est fréquemment la conséquence de considérer le travail simplement comme un moyen pour gagner sa vie.
2. Participer à la double contemplation qui nous pousse à l'engagement miséricordieux et à la solidarité, a du mérite dans des contextes plus larges lorsque les réclamations auxquelles on donne une réponse appartiennent à ceux qui la société exclut ou même aux victimes des forces sociales, culturelles, économiques et politiques oppressives. Reconnaître que Dieu œuvre dans nos circonstances particulières, nous faisant prendre des décisions vivifiantes, aide les jeunes à ne pas ignorer les réalités existentielles, sociales, politiques et culturelles, à faire attention aux détails concrets, à donner de la rigueur à l'analyse des problèmes et à être attentifs aux possibilités de donner de la vie dans les situations difficiles.

3. Cette double contemplation et le caractère fortement relationnel de la spiritualité lasallienne souligne la dignité innée des personnes comme objets de l'alliance d'amour de Dieu. Elle invite les étudiants à donner la priorité aux personnes au cœur de chaque projet, à traiter chacune, indépendamment de ses circonstances, avec un respect inconditionnel. Elle encourage les étudiants à construire des relations favorisant la collaboration, à éprouver de l'empathie au moment d'écouter les avis, les expériences et les parcours de leurs bénéficiaires, à être sincèrement préoccupés par leur bien-être, un contrôle important de la tendance dans l'apprentissage-service à instrumentaliser les communautés bénéficiaires.
4. La spiritualité lasallienne relie l'excellence professionnelle, l'innovation et la conscience de la profession avec le zèle pour le bien-être des personnes concernées. Les étudiants acquièrent une estime plus profonde pour leur métier lorsqu'ils se rendent compte de leur potentiel pour contribuer au bien commun et améliorer la qualité de vie de la communauté bénéficiaire. Ceci relie le travail avec un but supérieur, un facteur clé de la motivation intrinsèque. Ainsi, la maîtrise et le dépassement continus deviennent une exigence spirituelle-vocationnelle.
5. L'emphase lasallienne sur la collaboration fraternelle et la solidarité dans l'accomplissement d'une mission commune favorise la construction de ces relations entre les membres de l'équipe et ceux de la communauté bénéficiaire en vue d'assurer le succès et la durabilité d'un projet dans le temps. Elle défie les étudiants à aller au-delà du paternalisme vers une amitié sincère et la réciprocité qui les humanise, et qui dignifie en même temps le bénéficiaire.
6. Une spiritualité d'inspiration lasallienne favorise l'intégration de la vie spirituelle, l'engagement professionnel et la responsabilité sociale, une intégration très nécessaire dans un monde où l'exile des valeurs morales et spirituelles de la vie professionnelle et de l'entreprise a eu pour effet le détachement, la déshumanisation et le dommage à la société et à l'environnement.
7. Cette spiritualité aide les étudiants à faire face à l'anxiété, la frustration et le cynisme qui peuvent apparaître lorsqu'ils se rendent compte de la profondeur et l'insolubilité des problèmes sociaux plus graves qu'ils rencontrent. S'abandonner à Dieu sachant que les résultats sont entre ses mains donne une combinaison très nécessaire de réalisme et d'espoir. Ce que Dieu nous demande c'est que l'on fasse de notre mieux sans trop nous préoccuper de ce qui n'est pas sous notre contrôle. Aucun effort caritatif est en vain car Dieu fait que même nos contributions défec-

tueuses soient fructifères pour nous-mêmes et pour la construction du Royaume de Dieu. Cette confiance en Dieu est la base de la force face aux difficultés.

Au moment d'adapter la spiritualité lasallienne pour couvrir toutes les professions qui promeuvent la dignité humaine et le bien commun, un programme d'apprentissage-service inspiré des lasalliens peut contribuer de manière significative à combler la brèche entre la foi et la vie professionnelle, ainsi que les défier à répondre comme professionnels face aux menaces locales et globales pour l'humanum.

La capacité de réponse aux besoins, une caractéristique définitoire de l'éducation lasallienne, trouve ses racines dans une spiritualité qui encadre l'œuvre de l'éducation comme une participation dans l'œuvre de salut de Dieu dans le monde. Au moment d'adapter la spiritualité lasallienne pour couvrir toutes les professions qui promeuvent la dignité humaine et le bien commun, un programme

d'apprentissage-service inspiré des lasalliens peut contribuer de manière significative à combler la brèche entre la foi et la vie professionnelle, ainsi que les défier à répondre comme professionnels face aux menaces locales et globales pour l'humanum. Vu la gravité des problèmes auxquels nous faisons face au niveau local et global, cette contribution n'est pas négligeable.

Références

EG. Evangelii Gaudium. Pape François (2013). Exhortation apostolique sur l'annonce de l'Évangile dans le monde d'aujourd'hui. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

LE. Jean-Paul II. (1981). Laborem exercens. Lettre encyclique Laborem exercens sur le travail humain à l'occasion du quatre-vingt-dixième anniversaire de l'encyclique Rerum Novarum. Source :

https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091981_laborem-exercens.html

Alford, H. & Naughton, M. (2001). Managing as if faith mattered. Notre Dame :

IND: University of Notre Dame Press.

Anicete, R., Ibalobor, R., Cortes, L., Albania, L., Perez, V., Tan, V., Valerio, L.,

Miguel, J.E., Blay, B., Gomez, G., Ochoco, M., Catap, R. (2015). De La Salle-

College of Saint Benilde Service-Learning Framework. Manila, Philippines.

De La Salle, J. B. (2007). Meditations (R. Arnandez & A. Loes, Trans.). Landover, MD: Christian Brothers.

Rodrigue J.-G. (2007). Introduction. Dans : J. B. De La Salle, Meditations (R. Arnandez & A. Loes, Trad.). Landover, MD: Christian Brothers.

Salm, L. (2017). The Lasallian educator in a shared mission. *AXIS : Journal of Public Affairs Education*, 8(1), 145-157. Source : <https://axis.smumn.edu/wp-content/uploads/2018/01/234-832-1-PB.pdf>

Valenzuela, M. (2012). The ministerial spirituality of De La Salle: an exercise in Interpretation. *AXIS : Journal of Public Affairs Education*, 3(2). Source : <https://axis.smumn.edu/2018/01/02/the-ministerial-spirituality-of-de-la-salle-an-exercise-in-interpretation>



Daniel P. Horan, OFM, PhD

Est le directeur du Centre de spiritualité et professeur de Philosophie, d'Études religieuses et de Théologie au Saint Mary's College, à Notre Dame, État de l'Indiana. Il a occupé précédemment la chaire de Spiritualité Duns Scotus à la Catholic Theological Union (Union théologique catholique) à Chicago, où il a enseigné la théologie et la spiritualité systématiques. Il est chroniqueur pour National Catholic Reporter et auteur de quatorze livres, y compris Catholicité et personnalité émergente : une anthropologie théologique contemporaine (2019) et Le cœur franciscain de Thomas Merton : un nouveau regard sur l'inspiration spirituelle de sa vie, de sa pensée et de son écriture (2014). Les livres les plus récents du

P. Daniel sont Guide d'un catholique blanc sur le racisme et les privilèges (2021) et Le Chemin des Franciscains : Un cheminement de prière à travers le Carême (2021).

8. PROPHÉTIE ET SOLIDARITÉ, UNE PERSPECTIVE FRANCISCANE²⁴

Daniel Horan, OFM

Union Théologique Catholique

Introduction

Qu'offrons-nous à nos étudiants lorsque en leur donnant une éducation franciscaine ? Ces derniers temps, la tendance pour répondre à cette question était de viser à intégrer la pédagogie basée sur l'apprentissage-service solidaire aux buts et aux objectifs curriculaires fondamentaux.²⁵ Ceci est, en soi, un composant admirable et important pour une éducation universitaire intégrale et il faut le soutenir et l'encourager. Néanmoins, l'apprentissage-service solidaire, en tant que tel, n'est pas franciscain.²⁶ Beaucoup d'institutions de l'enseignement supérieur et universitaires associées aux différentes congrégations religieuses ou traditions mettent l'accent sur l'importance du service à la communauté comme un élément constitutif de l'éducation artistique libérale et contemporaine. Suggérer que le service est un pilier central de l'éducation franciscaine revient à postuler un faux monopole sur le marché de plans d'études efficaces dans les formations diplômantes.²⁷ L'idée que l'apprentissage-service solidaire n'est pas exclusivement franciscain ne diminue pas l'importance de son rôle dans les programmes éducatifs articulés actuels. En revanche, la question qui se pose en signalant cette remarque est la suivante : qu'est-ce qui rend franciscain l'apprentissage-service solidaire tel qu'il est pratiqué dans les écoles explicitement franciscaines, des institutions membres de l'Association des Collèges et Universités Franciscaines (AFCU selon son sigle anglais), par exemple ? Ou, autrement dit, et de manière plus réaliste peut-être : Que peut-on faire pour que ces programmes soient plus franciscains ?

24 Cet article est un extrait de : Daniel P. Horan (2011). Profit or Prophet? A Franciscan Challenge to Millennials in Higher Education. *AFCU Journal*, 8, 59-73.

25 Plusieurs volumes de l'*AFCU Journal* offrent des points de vue à cet égard. Pour en obtenir un exemplaire, veuillez consulter : Godfrey & Cockrum (2006, 2007, 2008, 2010); Coughlin (2010); Sills & Johnson (2010); Coate & Palmer (2008); Espías (2007).

26 Pour une description générale de l'adaptation précoce et du développement de ce que l'on appelle des programmes d'« apprentissage-service solidaire » dans diverses institutions de l'enseignement supérieur, voir Astix, Sax & Avalos (1999) ; et, quoiqu'elle soit spécifiquement destinée aux spécialités des formations diplômantes, l'étude suivante présente des commentaires éclairants sur les plans d'études de service et de participation communautaire en général : Vickers, Harris et McCarthy (2004).

27 Une étude (voir Reed-Bouley, 2008) suggère le service comme un moyen pour introduire effectivement les étudiants à la Doctrine sociale de l'Église et transcender ainsi les frontières charismatiques, afin de mettre l'accent sur la mission et l'identité la plus générique de toutes les institutions catholiques de l'enseignement supérieur. De la même manière, l'article de Paulli dans la revue *NCEA* suggère que ce qui distingue l'apprentissage-service solidaire dans les institutions catholiques de ce que l'on appelle les institutions laïques est précisément la catholicité présente dans la tradition fondationnelle de l'école (voir Paulli, 2010).

Participation communautaire universitaire : du service à la solidarité

La participation communautaire universitaire, une phrase que je préfère à l'expression apprentissage-service solidaire, dénote un effort programmatique pour introduire les étudiants à une nouvelle modalité de conceptualisation de l'expérience éducative qui les emmène au delà de la salle de cours et vers les communautés locales et mondiales. Ce faisant, on présente aux étudiants un nouveau moyen de contenu éducatif. Tandis que le contenu éducatif est surtout associé au texte dans la plupart des plans d'études des humanités, l'expérience de la participation communautaire universitaire offre aux étudiants (et aux professeurs) une nouvelle modalité d'apprentissage. En ce sens-là, l'engagement communautaire universitaire se transforme en un nouveau texte, un nouveau plan de classe. Si l'on considère la participation communautaire, ou l'apprentissage-service solidaire comme un texte, l'emphase traditionnellement mise sur les contenus est décentrée pour ouvrir un espace en vue de l'apprentissage créatif et des expériences d'éducation holistiques.

Par ce nouvel encadrement du plan d'études visant à donner une modalité plus intégrale à la participation communautaire universitaire pour exhiber les valeurs inhérentes à la tradition intellectuelle et spirituelle franciscaine, les institutions de l'AFCU pourraient mieux différencier leurs programmes comme « des programmes franciscains ».

Je crois que la participation communautaire universitaire offre une occasion unique pour que les institutions de l'enseignement supérieur franciscaines articulent les dimensions explicitement franciscaines du charisme fondationnel des diverses institutions dans l'expérience éducative de leurs étudiants. Par ce nouvel encadrement du plan

d'études visant à donner une modalité plus intégrale à la participation communautaire universitaire pour exhiber les valeurs inhérentes à la tradition intellectuelle et spirituelle franciscaine, les institutions de l'AFCU pourraient mieux différencier leurs programmes comme « des programmes franciscains ». Ceci peut se faire de plusieurs manières, mais je présenterai deux suggestions pour leur analyse. La première concerne le défi du changement de la grammaire pédagogique de la participation communautaire universitaire par rapport à des conceptions ressemblant à la responsabilité civique, à la charité, au service, etc., pour établir une notion plus exclusive de solidarité. Telle qu'elle sera présentée ci-après, la solidarité fournit un cadre pour reconsidérer notre position dans le monde. L'autosubordination intentionnelle apparaissant dans la vie et dans les règles (*regula*) de François d'Assise fournit un modèle pour une position authentiquement chrétienne ou *vita evangelica*. Bien que les institutions qui représentent les traditions religieuses de toutes sortes et même les universités laïques ou de l'État puissent

fournir des programmes et des plans d'études destinés à inculquer la responsabilité civique, l'intérêt philanthropique et les valeurs de la construction communautaire chez les jeunes adultes d'aujourd'hui, l'approche franciscaine vers la participation communautaire universitaire devrait être moins générique quant à ses obligations et avancer vers la formation et le développement d'une vie de disciples chrétiens selon l'exemple de François et de Claire d'Assise.

La deuxième suggestion découle de cette première considération de la solidarité en tant qu'élément constitutif de la tradition franciscaine. À savoir, un défi que la tradition franciscaine devrait présenter aux milléniaux dans l'enseignement supérieur revient à demander à ces étudiants s'ils veulent s'approprier les normes sociales de plus en plus courantes soutenant le désir incontrôlé de mobilité sociale et l'accumulation des richesses ou s'ils veulent, au contraire, se démarquer d'une telle téléologie matérialiste en travaillant vers un sens de plus en plus articulé sur l'appel prophétique à vivre comme des disciples chrétiens selon la tradition franciscaine. Le sens de la prophétie peut beaucoup varier d'une autorité à l'autre ; il semble donc approprié de chercher dans la tradition franciscaine un guide qui explique son sens. Saint Bonaventure nous offre une théologie utile de la prophétie dans sa Légende majeure, inspirée de la vie de François, pour servir de contexte hagiographique sur lequel Bonaventure base son interprétation.

Une génération de jeunes engagés envers le service, non pas pour un sens de philanthropie ou de satisfaction personnelle condescendante, mais pour une identification de l'injustice dans le monde qui exige la protestation et un engagement fort. Que nos étudiants deviennent des prophètes, en vivant la Parole de Dieu, de telle manière qu'ils voient le monde à nouveau et qu'ils disent la vérité au pouvoir, c'est aussi bien ce qui découle d'une vie de solidarité que ce qui soutient la vie chrétienne.

L'emphase sur la solidarité pour façonner les opportunités de participation communautaire universitaire et la promotion des diplômés des institutions franciscaines de l'enseignement supérieur en tant que prophètes selon la théologie de Bonaventure sont deux suggestions basées sur l'appel à la riche tradition latente dans l'établissement lui-même des collèges et des universités membres de l'AF-CU (pour une bonne description générale de cette tâche, voyez Carney, 2005). Diriger la

participation communautaire afin qu'elle vise à former des diplômés prophétiques dont la position dans le monde soit solidaire n'est pas extrinsèque au charisme fondateur, mais cela découle de la tradition franciscaine.

La conversion de François à une vie de solidarité envers les pauvres, les marginaux et les opprimés est l'exemple du style de vie que nous souhaitons le plus pour la prochaine génération de diplômés universitaires. Une génération de jeunes engagés envers le service, non pas pour un sens de philanthropie ou de satisfaction personnelle condescendante, mais pour une identification de l'injustice dans le monde qui exige la protestation et un engagement fort. Que nos étudiants deviennent des prophètes, en vivant la Parole de Dieu, de telle manière qu'ils voient le monde à nouveau et qu'ils disent la vérité au pouvoir, c'est aussi bien ce qui découle d'une vie de solidarité que ce qui soutient la vie chrétienne. Lorsque nous proposons aux milléniaux le défi d'« obtenir ou promouvoir », nous invitons la prochaine génération à transcender les restrictions limitées et égocentriques d'une culture à but lucratif pour accéder à une communauté de sens enracinée dans la narrative du christianisme modelée dans la vie particulière de François d'Assise.²⁸

Commentaires finaux

Le service en un sens générique, aussi admirable soit-il, n'est plus qu'une action extrinsèque à tout engagement de foi ou à la compréhension exclusivement chrétienne de la vie valorisée. Bien que l'on ne puisse pas espérer que tous les étudiants relèvent le défi, qu'ils vivent en solidarité et qu'ils deviennent des personnes des Écritures et, donc, des prophètes, la question dont nous devons tenir compte est celle de savoir si le plan d'études fournit ou pas la condition pour rendre possible une telle conversion. La tradition franciscaine servant de charisme fondateur des institutions d'enseignement supérieur de l'AFCU offre une approche opportune et unique de l'éducation intégrale pour les jeunes adultes d'aujourd'hui. Comme ils sont déjà prédisposés au service, les milléniaux sont particulièrement positionnés pour se former dans une tradition qui va au delà du concept de service vers une posture de solidarité. Favoriser le service communautaire comme un composant de l'apprentissage articulé n'est pas le défi dont les milléniaux ont besoin, en particulier ceux des collèges et des universités franciscains. Par contre, il faudrait pousser les milléniaux à sortir des structures systémiques de l'injustice, trop souvent motivées par le gain et la mobilité sociale ascendante, et à se positionner dans un lieu de solidarité. Tenant compte du fait que la pauvreté évangélique n'est pas la même chose que la pauvreté abjecte, il convient d'encourager les jeunes d'aujourd'hui à regarder le modèle de François d'Assise et à se réapproprier son style de vie pour la vie contemporaine. Pour soutenir ce style de vie chrétienne et apprendre à voir le monde à nouveau, les milléniaux doivent être ouverts à la Parole de Dieu et la vivre de telle manière qu'ils disent la vérité venant avec l'appel du prophète.

28 Pour plus d'information sur la formation d'une prise de décisions morale et éthique à la lumière de la narrative chrétienne, consultez Hauerwas (1981). Ce que j'ai imaginé ici est une notion particulièrement franciscaine-chrétienne de formation éthique enracinée dans un plan d'études et dans un espace éducatif façonnés par une réflexion explicite sur la vie et sur l'influence de François d'Assise et la tradition franciscaine ultérieure.

Les étudiants peuvent répondre à cette notion à des degrés d'enthousiasme divers (voyez Horan, 2010), mais la condition pour la possibilité d'une réponse, autrement dit, le changement dans le discours administratif du service à la solidarité et le défi d'être des prophètes chrétiens contemporains devrait être l'objectif des institutions de l'enseignement supérieur franciscaines. Articuler des programmes dont l'objectif est justement celui qui vient d'être nommé pourrait permettre aux institutions de l'AFCU d'offrir une *éducation* particulièrement *franciscaine* à leurs étudiants. L'évaluation continue et le (re)développement des plans d'étude et des programmes éducatifs ne sont pas étrangers à la tradition franciscaine. Car il faut rappeler que François lui-même, peu avant sa mort, avait dit : « *Mes frères, commençons à servir le Seigneur, car nous n'avons pas fait grand-chose jusqu'ici !* » (Thomas de Celano, chap. VI, v. 103). Espérons que l'emphase

L'évaluation continue et le (re)développement des plans d'étude et des programmes éducatifs ne sont pas étrangers à la tradition franciscaine. Car il faut rappeler que François lui-même, peu avant sa mort, avait dit : « Mes frères, commençons à servir le Seigneur, car nous n'avons pas fait grand-chose jusqu'ici ! »

renouvelée sur la solidarité et sur la prophétie en tant qu'éléments constitutifs d'une éducation franciscaine puisse contribuer à la formation de la prochaine génération de jeunes adultes comme membres articulés de la communauté chrétienne et mondiale.

Références

Astin, A., Sax, L. & Avalos, J. (1999). Long-Term Effects of Volunteerism During the Undergraduate Years. *The Review of Higher Education*, 22, 187-202.

Sandel, M. (2005). The 'DNA' of Franciscan Institutions. *The AFCU Journal*, 2, 1-17.

Coate, C. & Palmer, T. (2008). Franciscan-Based Service Learning: The Evolution of a Service Experience. *The AFCU Journal*, 5, 134-147.

Coughlin, F. E. (2010). Serving Generously and Loving Rightly: Insights for a Value-Centered Life from the Franciscan Tradition. *The AFCU Journal*, 7, 28-43.

Godfrey, K. & Cockrum, K. (2006). 'What are You Serving Today?' How AFCU Member-Schools are Helping Students Integrate the Franciscan Ideal of Service into Their Personal and Professional Lives - Parts One through Four. *The AFCU Journal*, 3, 81-101.

Godfrey, K. & Cockrum, K. (2007). 'What are You Serving Today?' How AFCU Member-Schools are Helping Students Integrate the Franciscan Ideal of Service into Their Personal and Professional Lives - Parts One through Four. *The AFCU Journal*, 4, 73-86.

Godfrey, K. & Cockrum, K. (2008). 'What are You Serving Today?' How AFCU Member-Schools are Helping Students Integrate the Franciscan Ideal of Service into Their Personal and Professional Lives - Parts One through Four. *The AFCU Journal*, 5, 150-158.

Godfrey, K. & Cockrum, K. (2010). 'What are You Serving Today?' How AFCU Member-Schools are Helping Students Integrate the Franciscan Ideal of Service into Their Personal and Professional Lives - Parts One through Four. *The AFCU Journal*, 7, 143-157.

Hauerwas, S. (1981). *A Community of Character: Toward a Constructive Christian Social Ethics*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.

Horan, D. (2010). St. Francis and the milenials: Kindred Spirits. *St. Anthony Messenger Magazine*, 118, 30-34.

Paulli, K. (2010). Catholic Colleges Offer a Purposeful Engagement of the Head, Heart and Hands with the Love of Christ. *Momentum*, 41, 60-63.

Reed-Bouley, J. (2008). Social Analysis in Service-Learning: A Way for Students to Discover Catholic Social Teaching. *Journal of Catholic Higher Education*, 27, 51-64.

Sills, M. & Johnson, T. (2010). Reconstructing the Gilt: Using Franciscan Thought to Foster Service Learning. *The AFCU Journal*, 7, 65-79.

Spies, B. (2007) Using Academic Service-Learning to Teach Franciscan Values. *The AFCU Journal*, 4, 66-72.

Vickers, M., Harris, C. & McCarthy, F. (2004). University-Community Engagement: Exploring Service-Learning Options Within the Practicum. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 32, 129-141.



Patrick M. Green

*Docteur en éducation, il est directeur du Center for Engaged Learning, Teaching, and Scholarship (CELTS), et professeur de pratique à l'École d'éducation de l'Université Loyola de Chicago. Il est coéditeur de *Crossing Boundaries: Tension and Transformation in International Service-Learning* (Stylus Publishing, 2014), *Re-conceptualizing Faculty Development in Service-Learning/Community Engagement: Exploring Intersections and Models of Practice* (Stylus Publishing, 2018), et éditeur invité de *Metropolitan Universities*, numéro spécial de la revue sur la foi et l'engagement communautaire (2020). Le docteur Green travaille comme académicien résident à l'Association internationale de recherche sur*

l'apprentissage-service et la participation communautaire (IARSCLE selon son signe anglais).

9. UNE RÉFLEXION CRITIQUE SUR LA MANIÈRE DONT LA SPIRITUALITÉ MOTIVE L'APPRENTISSAGE-SERVICE DANS LE CONTEXTE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR CATHOLIQUE AUX ÉTATS-UNIS

Patrick M. Green

Université Loyola, Chicago

Résumé

L'apprentissage-service est apparu comme une puissante pédagogie au cours des trois dernières décennies, notamment comme une forme spécifique d'enseignement et d'apprentissage expérientiel, qui fait que les étudiants s'impliquent dans les priorités de la communauté et les immerge en son sein. Au fur et à mesure que les étudiants rencontrent différentes communautés et abordent des problèmes sociaux complexes, ils apprennent sur le thème en étude (leurs cursus et le contenu académique), mais ils se développent également dans d'autres domaines, comme le développement personnel, civique, socio-émotionnel et spirituel. La formation religieuse qui découle des expériences d'apprentissage-service varie dans le contexte des institutions américaines d'éducation supérieure. Le contexte a de l'importance, car les charismes de l'institution et son approche de l'apprentissage-service motivent l'abordage du développement spirituel.

À travers un dialogue avec des académiciens-professionnels dans quatre institutions catholiques d'enseignement supérieur aux États-Unis, cet essai réflexif interrogera notre pratique depuis la perspective de trois questions réflexives : 1) De quelle manière le contexte de votre institution catholique (mission, identité, approche et pratique de la participation communautaire) motive l'apprentissage-service ? 2) Que distingue cette approche d'autres institutions catholiques ? 3) Comment cette pratique se relie avec la formation religieuse ou le développement spirituel ?

Depuis une réflexion critique, cet essai fournit une perspective générale des approches des professionnels concernant l'apprentissage-service considérant toute une variété de contextes dans les institutions catholiques d'enseignement supérieur. Cette approche de recherche critique sur la pratique donne une opportunité pour que les académiciens-professionnels réfléchissent sur leur pratique et qu'ils articulent l'approche de l'apprentissage-service dans la convergence entre foi et participation communautaire. En synthèse, ce point de vue exploratoire approfondit la compréhension de la pratique de l'apprentissage-service, et il pose en même temps, de nouvelles questions sur la relation entre la foi, la pratique de l'apprentissage-service et le contexte institutionnel de l'apprentissage-service fondé sur la foi.

Introduction

L'apprentissage-service, fréquemment appelé apprentissage fondé sur la communauté, est apparu comme une puissante pédagogie au cours des trois dernières décennies, notamment comme une forme spécifique d'enseignement et d'apprentissage expérientiel, qui fait que les étudiants s'impliquent dans les priorités de la communauté et les immerge en son sein. Au fur et à mesure que les étudiants rencontrent différentes communautés et abordent des problèmes sociaux complexes, ils apprennent sur le thème en étude (leurs cursus et le contenu académique), mais ils se développent également dans d'autres domaines, comme le développement personnel, civique, socio-émotionnel et spirituel (Eyler et al., 2001). Les bénéfices de l'apprentissage-service ont été enregistrés par la littérature basée sur les résultats des étudiants au cours des deux dernières décennies, mais certaines de ces études récentes ont montré que le développement spirituel est un résultat potentiel majeur de l'apprentissage (Sterk Barrett, 2015). Avec près de mille institutions d'affiliation religieuse ou basées sur la foi, le développement spirituel et la formation religieuse ont été reliés explicitement avec l'apprentissage-service et la participation communautaire (Green et al., 2020; Mann, 2021). La relation entre elles s'est positionnée fréquemment sur le fait que le développement spirituel (résultat de l'apprentissage) surgit de l'apprentissage-service (activité d'apprentissage). Cependant, si nous reformulons cette relation, peut-on affirmer le contraire ? En d'autres termes, comment la foi et la spiritualité motivent l'apprentissage-service ?

La formation religieuse qui découle des expériences d'apprentissage-service varie dans le contexte des institutions américaines d'enseignement supérieur fondées sur la foi. En *“Mission animation: Christian higher education, the common good, and community engagement”*, Mann (2021) a positionné l'enseignement supérieur chrétien depuis la vision des institutions fondées sur la foi chrétienne évangélique et catholique romaine, et il explique les fondements philosophiques de chaque participation communautaire d'impact:

De même que l'enseignement supérieur chrétien évangélique, l'éducation supérieure catholique a sa propre identité et des missions uniques, en même temps qu'elle donne de l'espace pour que chaque institution individuelle ait sa propre culture. (...) Les institutions catholiques sont consacrées à un ensemble de valeurs. (...) Ces valeurs servent à relier la programmation et le plan d'études avec la foi catholique et la tradition intellectuelle catholique dans les universités catholiques et les campus universitaires.²⁹ (Mann, 2021, pages 11-12)

Alors, le contexte de l'institution catholique a de l'importance, car les charismes de l'institution et son approche sur le développement de la foi /spiritualité motivent la program-

29 Notre traduction.

mation et l'application de l'apprentissage-service. Cependant, comment fonctionne réellement dans la pratique ?

Approche de recherche professionnelle-académique

Comme professionnels de l'apprentissage-service et de la participation communautaire, et partant d'un cadre professionnel-académique, cette recherche trouve ses racines

La relation entre foi, apprentissage-service et participation communautaire est liée à maintes reprises avec les résultats d'équité, justice et accès. La participation communautaire dans l'enseignement supérieur chrétien est liée à la mission et à l'identité institutionnelles, ce qui conduit fréquemment à des associations communautaires qui répondent aux problématiques locales pour aborder les résultats liés à la justice.

dans notre pratique dans les universités catholiques américaines. Comment la foi et la spiritualité motivent l'apprentissage-service et la participation communautaire ? Quels éléments de notre pratique s'améliorent avec la foi et quels aspects ont besoin de s'améliorer ? Par exemple, la relation entre foi, apprentissage-service et participation communautaire est liée à maintes reprises avec les résultats d'équité, justice et accès. Rine et Quiñones (2021)

suggèrent que la participation communautaire dans l'enseignement supérieur chrétien est liée à la mission et à l'identité institutionnelles, ce qui conduit fréquemment à des associations communautaires qui répondent aux problématiques locales pour aborder les résultats liés à la justice. Les résultats de l'apprentissage-service ont un rapport avec la foi ? Sont-ils motivés par le contexte de la foi ou la spiritualité ? Mann (2021, page 7) suggère en outre que la foi et la spiritualité sont une « *motivation majeure du service et de l'engagement et que les institutions d'enseignement supérieur avec une affiliation religieuse à maintes reprises impulsent leurs missions et leurs visions institutionnelles à travers la recherche de la justice sociale, la philanthropie et le service* »³⁰. La notion de justice, ou une notion qui en découle, joue aussi un rôle majeur dans cette recherche.

Lors de la Conférence sur la justice du mois de juin 2021 sous l'égide de l'Association des collèges et des universités jésuites (AJCU selon son sigle anglais), le P. Tom Smolich S.J., directeur international des services jésuites aux réfugiés, dans la présentation sur « *Spiri-*

³⁰ Notre traduction.

tuality and Justice in Jesuit Higher Education, nous a présenté le défi de tenir compte de deux questions majeures : « Quel serait le sens pour nous d'une justice ancrée sur la foi ? » et « Qu'est que signifie le service de la foi en 2021 ? ». Le P. Smolich encadre le service de manière intentionnelle et critique comme intimement lié à la foi :

La tradition intellectuelle catholique, la base de notre projet d'enseignement supérieur et en forte croissance dans le monde, risque de tomber dans la sécularité et le fondamentalisme si l'on ne se bat pas pour les questions autour de la foi. En outre, si nos efforts pour la justice ne sont pas liés à la foi, tomberont-ils dans le cercle interminable de la justice dont nous parlons ?³¹ (Smolich, 2021)

Il a signalé que « *Se battre pour la question de la foi s'avère fondamental (...). Le service de la foi est le moteur de notre promotion de la justice* »³² (Smolich, 2021). Il convient de nous demander : Le foi/la spiritualité est le moteur de l'apprentissage-service et de la participation communautaire, et si c'est le cas, de quelle manière ?

Pour faire face à ces questions, nous nous basons sur les pratiques professionnelles de participation communautaire au travers d'une position d'investigation (Ravitch, 2014). En outre, la participation communautaire et l'apprentissage-service exigent une réflexion continue pour promouvoir l'apprentissage, et nous cherchons à le modeler comme professionnels pensants (Dostilio, 2017) Au moment d'explorer la pratique de la participation communautaire depuis la perspective des professionnels, nous nous basons sur les réflexions de professionnels-académiciens qui facilitent les programmes de participation communautaire dans quatre institutions catholiques d'enseignement supérieur. Chacune des institutions varie selon sa perspective catholique (jésuite³³, marianiste³⁴, lazarisite³⁵ et catholique³⁶). Cette approche de recherche critique sur la pratique donne une opportunité pour que les académiciens-professionnels réfléchissent sur leur pratique et qu'ils articulent l'approche de l'apprentissage-service dans la convergence entre foi et participation communautaire. À travers un dialogue avec des académiciens-professionnels dans quatre institutions catholiques d'enseignement supérieur aux États-Unis, cet essai réflexif interrogera notre pratique depuis la perspective de trois questions réflexives :

- ▶ De quelle manière le contexte de votre institution catholique (mission, identité, approche et pratique de la participation communautaire) motive l'apprentissage-service ?

31 Notre traduction.

32 Notre traduction.

33 Université Marquette, Milwaukee, Wisconsin, EE.UU.

34 Université de Dayton, Dayton, Ohio, EE.UU.

35 Université DePaul, Chicago, Illinois, EE.UU.

36 Université de San Diego, San Diego, CA, EE.UU. (Cette institution académique est née d'un accord entre la Diocèse de San Diego et la Société du Sacré Cœur de Jésus).

- ▶ Que distingue cette approche des autres institutions catholiques ?
- ▶ Comment cette pratique se relie avec la formation religieuse ou le développement spirituel ?

Depuis cette perspective de réflexion critique, cet essai explorera les approches du professionnel concernant l'apprentissage-service, tenant compte de différents contextes dans les institutions catholiques d'enseignement supérieur. Cette approche exploratoire cherche à approfondir la compréhension de la pratique de l'apprentissage-service, et elle pose en même temps, de nouvelles questions sur la relation entre la foi, la pratique de l'apprentissage-service et le contexte institutionnel de l'apprentissage-service fondé sur la foi.

Le contexte a de l'importance

Le contexte caractéristique de la mission et l'identité basées sur la foi de l'université a influencé la manière dont l'apprentissage-service est favorisé. Par exemple, certains professionnels-académiciens ont mis l'accent sur le fait que beaucoup d'écoles publiques ont des programmes d'apprentissage-service, mais l'identité et la mission catholiques informent l'application de l'apprentissage-service à partir de sa tradition fondée sur la foi.

Au moment de réfléchir sur le contexte de leurs institutions, chacun des professionnels a signalé l'importance de la mission de l'université d'informer sur l'apprentissage-service. En d'autres termes, le contexte caractéristique de la mission et l'identité basées sur la foi de l'université a influencé la manière dont l'apprentissage-service est favorisé. Par exemple, certains professionnels-académiciens ont mis l'accent sur

le fait que beaucoup d'écoles publiques ont des programmes d'apprentissage-service, mais l'identité et la mission catholiques informent l'application de l'apprentissage-service à partir de sa tradition fondée sur la foi. Ils ont mis l'accent sur leurs cursus, qui découlent du contexte distinctif de leur programme fondé sur la foi :

Notre identité et mission catholiques c'est vraiment ce qui soutient l'apprentissage-service, ce qui le renforce et lui des ailes pour voler... Cette identité nous appelle à préférer les pauvres, à être réceptifs avec nos voisins, notamment avec l'étranger, à nous intéresser à la lutte pour la justice, à tisser des liens avec les membres de notre communauté, notamment avec les marginaux, à vivre notre foi au service des autres et avec eux, et à vivre à l'image du Christ. Alors, lorsque les objectifs liés à la mission de notre institution catho-

lique jésuite s'unissent à une pédagogie de grand impact et efficace, le résultat est une transformation pour nos étudiants, le corps enseignant et la communauté³⁷ (Kim Jensen Bohat, directeur d'apprentissage-service, Université Marquette, Milwaukee, Wisconsin, EE.UU.)

*

L'Université DePaul s'identifie comme catholique, lazariste et urbaine et s'efforce à modeler des cursus et des activités cocurriculaires et des politiques universitaires selon le travail du prêtre Vincent de Paul du XVII^{ème} siècle. En particulier, l'université et le corps enseignant soutiennent la promotion de l'apprentissage-service comme une initiative en vue d'articuler les valeurs de service lazaristes directement dans les cursus dans toutes les disciplines, départements, facultés et universités. Donc, l'apprentissage-service est vu comme un reflet direct de la mission lazariste. L'apprentissage service à l'Université DePaul s'est développé au cours de la décennie de 1990. Comme université fondée sur la foi et orientée à la mission, DePaul s'est sentie naturellement attirée par des structures de soutien qui étaient en ligne avec le modèle de professeur-académicien de longue date de l'université. En 1998, l'université a établi le Bureau d'apprentissage-service communautaire pour soutenir notamment le nouveau plan d'études et donner ainsi des opportunités d'apprentissage expérientiel à tous les étudiants universitaires. La condition d'apprentissage expérientiel a été établie comme partie intégrale du plan d'études de premier et deuxième cycle du diplôme d'arts libéraux de DePaul. Le cours qui articule la pédagogie de l'apprentissage-service et 25 heures de service au cours de l'année universitaire a été une option pour compléter cette condition. Il a été considéré que cette approche insufflait l'identité lazariste, catholique et urbaine de l'université sur le plan d'études du premier cycle comme la manière principale pour les étudiants de remplir cette condition pour avoir le diplôme.³⁸ (Howard Rosing, directeur exécutif, Steans Center for Community-based Service Learning and Community Services Studies, Université DePaul, Chicago, Illinois, EE.UU.)

*

*L'Université de San Diego (USD selon son sigle anglais) s'est consacrée historiquement au service public et au développement d'individus avec un engagement civique. Depuis sa fondation en 1949, l'université a adopté une action socialement responsable qui améliore la condition humaine, promeut la réflexion profonde et l'empathie et cultive un écosystème qui génère de la connaissance pour le bien de la société, tout ceci reflète l'approche de l'institution sur l'éducation en arts libéraux, son engagement avec la justice sociale et son identité basée sur la foi en rapport avec la tradition intellectuelle catholique. Sa déclaration de mission identifie l'université comme « une institution catholique romaine engagée avec le progrès de l'excellence académique, l'expansion de la connaissance

37 Notre traduction.

38 Notre traduction.

libérale et professionnelle, la création d'une communauté diverse et inclusive et la préparation de leaders consacrés au comportement éthique et au service miséricordieux ». Avoir une mission et des valeurs centrales en ligne avec la doctrine sociale de l'Église a été important dans l'université, historiquement pour asseoir les bases sur lesquelles construire des programmes conjointement avec des partenaires communautaires et promouvoir des opportunités d'engagement civique. Partant de ce fondement initial basé sur la foi, l'université a articulé plusieurs progrès au fil des années reflétant l'engagement de l'institution avec le bien public s'alignant aussi sur des tendances nationales plus amples et qui incluent l'expansion de la participation communautaire, l'incorporation de l'innovation sociale et l'articulation d'un discours d'institution ancre. L'évolution de ces progrès a contribué sans doute à la labeur générale de justice sociale au sein de la communauté de San Diego et en dehors d'elle³⁹ (Chris Nayve, vice-président adjoint de participation communautaire, Karen & Tom Mulvaney Center for Community, Awareness and Social Action, Université de San Diego, San Diego, Californie, EE.UU)

*

L'Université de Dayton a été fondée par la Société de Marie et elle est une institution marianiste; notre bibliothèque marianne est la collection sur Marie la plus grande du monde. L'université attire des personnes qui veulent faire le bien dans le monde, qui veulent générer un impact positif et qui croient vraiment au pouvoir de la communauté et le Bien commun (« Université pour le Bien commun » est la « devise » /l'identité de notre université). Beaucoup de nos étudiants travaillent avec des partenaires communautaires qui s'occupent des pauvres et des marginaux; beaucoup d'étudiants de différentes spécialisations, qui vont des affaires à l'ingénierie et aux études de droits humains, jouent un rôle dans la conception d'idées et de projets appliqués qui ont un impact direct sur la communauté⁴⁰ (Karen Lovett, directrice d'apprentissage expérientiel, Université de Dayton, Dayton, Ohio, EE.UU.)

Chacun des professionnels a signalé que l'emphase de sa mission basée sur la foi et l'identité institutionnelle, a eu une influence sur les priorités du programme d'apprentissage-service et son application.

Chacun des professionnels a signalé que l'emphase de sa mission basée sur la foi et l'identité institutionnelle, a eu une influence sur les priorités du programme d'apprentissage-service et son application.

L'on peut voir ceci clairement

dans les associations communautaires qui développent, dans les résultats du programme qui articulent et dans l'emphase (par exemple, la justice sociale) liée à la mission.

39 Notre traduction.

40 Notre traduction.

Différentes approches

Les pratiques d'apprentissage-service ont été spécifiques à chacune de ces quatre institutions, déterminées par l'importance et les priorités associées à la mission de foi. Au moment de réfléchir sur ce qui distingue leur approche, chacun des professionnels a pu identifier des aspects de la mission liés à cet héritage catholique et des ressources liées à cette tradition catholique.

Je dirai que la paradigme pédagogique ignatien c'est ce qui réellement distingue la manière dont nous abordons l'apprentissage-service en comparaison avec les autres Écoles catholiques. L'apprentissage-service est un modèle actif de ce paradigme. Les modèles de réflexion critique que nous utilisons se fondent sur l'examen et sur d'autres formes de réflexion jésuite comme les Exercices spirituels⁴¹ (K. Bohat)

*

En 2001, DePaul a reçu une donation pour créer le Centre Irwin W. Steans d'apprentissage-service communautaire et d'études de service communautaire pour répandre encore davantage l'apprentissage-service dans le cursus de chacune de ses 10 universités et facultés et dans les programmes de premier, second et troisième cycle. Dans son travail quotidien, le Centre maintient une critique des structures institutionnelles d'élite qui ont provoqué beaucoup des problèmes auxquels doivent faire face les institutions que le Centre tente de soutenir. Tel que signalé par le prêtre lazariste Anthony Dosen, C.M., « les gestionnaires lazaristes doivent défier leurs collaborateurs non seulement à être bons dans leurs tâches respectives. Il soutient que « la tâche des gestionnaires lazaristes n'est pas simplement celle de faciliter le développement professionnel à ces collègues, mais aussi la possibilité de transformation personnelle ». Donc, le Centre cherche à gérer ses affaires, même le développement administratif et l'approche donnée aux interactions avec les différentes parties prenantes (étudiants, corps enseignant, communauté) d'une manière qu'elle soit en ligne avec ces valeurs. Cette approche est étroitement en ligne avec le développement communautaire basé sur des actifs qui, comme tel, s'axe sur les dons et les talents des personnes comme les actifs principaux des communautés. Ce cadre s'aligne correctement avec la valeur du personnalisme lazariste au cœur de l'approche lazariste pour s'occuper des plus démunis, valorisant en même temps que ceux qui reçoivent l'attention possèdent des attributs importants pour être reconnus et élevés⁴² (H. Rosing)

*

La caractéristique marianiste qu'à mon avis ressemble le plus à l'apprentissage-service (apprentissage avec un engagement communautaire est le terme que nous utilisons à l'Université de Dayton) est « d'éduquer pour le service, la justice et la paix », notamment lorsqu'elle parle de s'occuper des pauvres et des marginaux. Nous avons un centre de

41 Notre traduction.

42 Notre traduction.

droits de l'homme (le premier en son genre) qui incarne également ce esprit marianiste d'éduquer pour le service, la justice et la paix⁴³ (K. Lovett)

*

L'intégration de l'innovation sociale, la participation civique/communautaire, la participation communautaire avec une approche locale, avec une mission d'attache, c'est ce qui décrit le mieux notre approche. L'introduction du discours du « générateur de changements » à l'Université de San Diego reflète des tendances plus larges. La création du Changemaker Hub [plateforme génératrice de changements] à l'université a été un événement important juste après la désignation initiale d'Ashoka de manière plus immédiate. Au lieu de fonder un nouveau centre ou institut, la plateforme a été conceptualisée pour agir comme une « université parapluie » dans laquelle les individus, les cursus et les différentes organisations convergeraient vers le travail divers et aux multiples facettes de génération de changements. Au lieu de chercher l'autonomie organisationnelle, l'attention s'est axée sur la « propriété » partagée de la plateforme dans tout le campus. Beaucoup d'années après sa création, la plateforme s'efforce toujours pour promouvoir la collaboration entre les unités académiques dans le campus, aidant à étendre la portée et la capacité de l'université pour impliquer la communauté et promouvoir l'entrepreneuriat social et les projets innovants. En ce qui a trait à l'engagement du corps enseignant, la plateforme a revu son programme antérieur Changemaker Faculty Champions [Promoteurs du Corps enseignant pour la génération de changements] et a créé un Changemaker Faculty Fellows Development Program [Programme de développement du corps enseignant pour la génération de changements en 2017-2018]. Tandis que le premier a demandé aux doyens de désigner un corps enseignant comme « promoteur pour la génération de changements », l'initiative Faculty Fellows (Membres du corps enseignant) permet que les personnes s'auto-désignent à travers un processus de demande. Ceci a fait que la plateforme puisse collaborer avec le corps enseignant ayant un vrai intérêt pour la génération de changements et pour l'innovation sociale. En outre, l'approche s'oriente vers une autre perspective de développement et la continuité du travail dans l'avenir. Les membres se réunissent habituellement pour réaliser une série d'ateliers sur la manière de mettre en œuvre la génération de changements et l'innovation sociale dans l'enseignement, la recherche et les engagements de service. Cette transformation du programme s'est avérée précieuse; l'ensemble actuel du corps enseignant a fait preuve non seulement d'une compréhension plus profonde de l'initiative sur la génération de changements de l'Université de San Diego, mais aussi un enthousiasme pour la poursuite de la collaboration avec la plateforme au cours de l'année académique. À travers les collaborations avec d'autres unités dans le campus, comme le Centre Mulvaney pour la communauté, la conscience et l'action sociale; le Centre pour l'inclusion et la diversité; le Centre d'excellence éducative, le Ministère de l'Université; la plateforme a créé une série

43 Notre traduction.

d'initiatives pour soutenir la pratique de génération de changements. Par exemple, le Social Change Corps [Corps de changement social] (SCC, selon son sigle anglais) est un programme cocurriculaire donnant aux étudiants, qui travaillent en groupe de deux à cinq étudiants, l'opportunité d'apprendre sur les problèmes sociaux qui les intéressent et suggérer des formes d'aborder ces problèmes. Le SCC encourage les étudiants à penser de manière créative aux problèmes existants aussi bien dans le campus que dehors et à s'engager auprès de la communauté de manière significative, durable et réciproque. Pour finir, les tensions produites autour de la notion ambiguë de génération de changement ont conduit également un groupe du corps enseignant et du personnel administratif de l'Université de San Diego, sous l'égide du Centre pour l'excellence éducative, à concevoir un « modèle de changement » dans une tentative pour développer un cadre plus inclusif et holistique pour un changement social positif (Guerrieri & Sgoutas-Emch, 2016). Ce modèle a plusieurs principes recteurs, même l'impératif de travailler en solidarité éthique avec les autres dans une tentative pour construire des associations plus équitables, réciproques et démocratiques, ce qui signifie aussi de s'axer sur les attributs de la communauté et, en même temps, d'approfondir la compréhension de la complexité des problèmes à travers l'exploration d'aspects historiques, politiques, sociaux, culturels, entre autres. S'élevant au-dessus des paramètres et des contraintes de toute approche unique pour travailler pour le bien commun, en dernier lieu, ce groupe appartenant au corps enseignant et au personnel administratif, a tenté de démêler des questions plus larges de changement et a tenté de trouver un cadre plus ouvert et malléable pouvant aider à examiner, enrichir et interconnecter de multiples modalités de participation. Le développement, le débat et la mise en œuvre du modèle est devenu l'une des formes où l'université continue de travailler pour l'intégration de différentes entités et initiatives dans le campus.⁴⁴ (C. Nayve)

Les éléments distinctifs de chaque institution basée sur la foi (c'est-à-dire, jésuite, marianiste, lazariste ou catholique) ont un impact sur l'exécution des programmes d'apprentissage-service et de participation communautaire. Depuis la manière dont l'on facilite la réflexion jusqu'au contenu objet du débat et les résultats qui découlent de l'expérience de participation communautaire (par exemple, droits humains) chaque professionnel a identifié différents éléments liés à sa tradition catholique et à sa mission institutionnelle.

Pratique d'apprentissage-service et formation religieuse

Chacun des professionnels a réfléchi à la manière dont sa pratique est en rapport avec la formation religieuse et le développement spirituel, les réponses ont varié quant au degré du

44 Notre traduction.

résultat explicite. Beaucoup d'institutions américaines ont d'autres départements, comme la pastorale universitaire, qui mettent l'accent sur et promeuvent explicitement les programmes de formation religieuse et les résultats du développement spirituel. Les réflexions ont montré des résultats qui servent ou conduisent à la foi et au développement spirituel, en même temps qu'ils s'éloignent de ces résultats explicites. Réfléchir sur les pratiques de participation communautaire a également démontré que la méthode d'apprentissage-service (à travers les alliances, les pratiques concernant la communauté, le travail d'une institution ancre) peut servir ou conduire à la foi et au développement spirituel.

L'un de nos principaux objectifs d'apprentissage dans notre programme d'apprentissage-service est la formation professionnelle, et même si cela diffère d'une certaine manière de la formation religieuse ou spirituelle, elles sont aussi étroitement liées. Pendant et après l'expérience d'apprentissage-service, on demandera aux étudiants : qu'est-ce qu'ils se sentent appelés à être ? De quelle manière ce qu'ils ont appris de cette expérience a modelé la manière dont ils voient le monde, leur foi et leur compréhension de la place qu'ils occupent dans cet univers ? De quelle manière l'expérience a renforcé ou a nié leurs valeurs concernant la religion et la spiritualité ? Tous les trois semestres nous organisons aussi une session de réflexion qui aborde spécifiquement le service et la foi. Je crois qu'à travers notre série de réflexions et de cette pédagogie, nous apprenons aux étudiants des techniques, des stratégies et des voies pour penser plus profondément à des questions difficiles, y compris de penser à leur foi et à leur spiritualité⁴⁵ (K. Bohat)

*

Le Centre Steans ne participe pas directement à la formation religieuse ou au développement spirituel, quoiqu'il collabore avec le Bureau de mission et le Ministère en charge directement de cet objectif. Le centre considère important la construction de relations tant intérieurement qu'extérieurement, comme quelque chose de vitale importance pour contribuer à la mission plus large de l'université. En d'autres termes, la manière dont le corps enseignant du Centre entre en rapport avec soi-même et le monde extérieur, peut avoir un impact direct sur la manière dont les personnes développent leur propre sens de la foi ou de la spiritualité. L'apprentissage-service réussi engagé auprès d'organisations communautaires de manière à ce que l'on reconnaisse honnêtement l'effet nocif d'approches académiques antérieures peut, par exemple, contribuer en grande mesure à construire des associations authentiques, faisant que les personnes se sentent connectées dans un sens spirituel plus profond. Reconnaître les organisations comme des actifs pratiques et intellectuels au sein de leurs communautés et que l'université n'est pas là pour s'approprier de la connaissance, ne résulte pas seulement compatible avec la mission de l'université, mais qu'elle aide aussi à modeler une manière d'appliquer la foi ou la spiritualité en action pour les étudiants⁴⁶ (H. Rosing)

45 Notre traduction.

46 Notre traduction.

*

Je dois dire qu'après avoir interviewé des dizaines d'étudiants de l'Université de Dayton sur leurs expériences d'apprentissage expérientiel, je n'ai jamais vu des étudiants ayant tellement d'intérêt à faire le bien et « rétribuer », et utiliser leur éducation universitaire pour produire un véritable changement. Les étudiants sont passionnés et ils sont motivés par l'apprentissage engagé auprès de la communauté. Beaucoup proviennent de milieux religieux et le groupe marianiste/catholique est clairement une majorité. Je crois aussi que notre corps enseignant et le personnel administratif tendent à s'identifier avec notre charisme marianiste, qui crée sans aucun doute des liens entre les collaborateurs de l'université. Il inspire la manière dont nous tissons des liens entre nous mêmes et nos étudiants. Il influe sur le conseil et le tutorat à l'université. La plupart des étudiants ont mentionné qu'ils se sont sentis soutenus à l'université et je crois que cela répond à notre histoire et à notre identité comme institution marianiste. (K. Lovett)

*

Concernant le type de collaboration réalisée tout le long des années, le cadre de participation communautaire de l'Université de San Diego a travaillé en parallèle ou il s'est articulé avec une large gamme d'activités axées sur la communauté qui pourraient être comprises comme des pratiques ancre, telles que la prestation de services de résolution de conflits entre propriétaires et locataires, proposer des examens médicaux, doter de personnel les centres de santé de la communauté, donner des cours de développement de la première enfance pour parents, ainsi que proposer des cours de développement économique et marketing pour les propriétaires de petites entreprises. (...) En outre, la durabilité et l'adaptabilité de ces associations est discutable. Lorsqu'un projet est complété, qu'est-ce qui arrive avec l'association ? Quelles sont les ressources ou structures existantes pour assurer la continuité et la croissance d'un programme en particulier ? Une approche pour aborder ces brèches, adoptée pour la nouvelle gestion de l'université, consiste à comprendre l'université comme une institution ancre au sein de la communauté. (...) Les institution ancre sont des universités, des écoles, des associations sans but lucratif, des hôpitaux et autres organisations qui sont considérées situées en permanence dans une ville ou une région. Du fait d'être bien implantées au sein de leurs communautés locales et, fréquemment, contrôlant ou supervisant des ressources considérables, elles ont le potentiel de donner des bénéfices essentiels et mesurables à leurs voisins. En dernière instance, l'université cherche à poursuivre la création d'associations sur le long terme, interdépendantes et durables avec la communauté environnante, et les organisation partenaires sont considérées comme co-créatrices qui guident l'orientation du changement social. En ce sens, la création de Linda Vista Anchor Institution Advisory Board [Conseil consultatif de l'institution ancre de Linda Vista], comprenant des leaders, des résidents et des professionnels engagés avec la progression de la santé économique, culturelle et sociale de la communauté, est un exemple du fait que l'université n'est qu'un des nom-

breux piliers de la communauté, et les points critiques de la collaboration sont constitués par des secteurs identifiés par la communauté, comme la santé publique, l'éducation, la sécurité alimentaire et le développement économique. L'objectif est une intégration profonde⁴⁷ (C. Nayve)

Les réponses de chacun des professionnels-académiques ont montré que, dans la pratique, la foi n'était pas nécessairement le moteur des activités d'apprentissage-service et de participation communautaire, mais qu'elle était un facteur clé et une influence sur ces activités.

Chacun des professionnels-académiques a identifié des manières dont la pratique de l'apprentissage-service et la participation communautaire facilitent l'obtention d'objectifs plus importants au travers de la formation religieuse, ou pouvant mener au développement spirituel,

mais ils ont aussi différencié explicitement leur travail programmatique de ces objectifs. Leurs réponses ont montré que, dans la pratique, la foi n'était pas nécessairement le moteur des activités d'apprentissage-service et de participation communautaire, mais qu'elle était un facteur clé et une influence sur ces activités. En d'autres termes, le développement de la foi n'a pas été explicitement identifié comme un but de l'apprentissage-service dans ces institutions catholiques, quoiqu'il a été reconnu que l'apprentissage-service peut conduire à la croissance dans ce domaine. Cependant, il convient de souligner que la foi façonne et influence l'apprentissage-service au sein de toutes les institutions.

Conclusions

Réfléchir sur la pratique de participation communautaire est un outil puissant pour aider à organiser des thèmes ou des notions qui surgissent dans le contexte des institutions catholiques d'enseignement supérieur. Depuis la perspective de cette analyse thématique, les réflexions de nos quatre professionnels-académiciens dans différentes institutions mettent en évidence que le contexte institutionnel basé sur la foi et les différents éléments de cette tradition de foi catholique ont un impact sur le développement du programme d'apprentissage-service. En outre, les programmes d'apprentissage-service peuvent offrir une porte d'entrée à la formation religieuse et au développement spirituel, même si ces résultats peuvent ne pas s'articuler ni être promus explicitement dans l'application de ces programmes. Comme membre professionnel-académicien dans le domaine de la participation communautaire, ceci se correspond à et résonne profondément

⁴⁷ Notre traduction.

dans ma propre pratique professionnelle, ainsi que dans le programme et la pratique à l'Université Loyola Chicago. Mes propres réflexions sur la pratique professionnelle reflètent ces thèmes qui surgissent de ces dialogues entre professionnels et académiciens.

Si le contexte et les éléments distinctifs basés sur la foi de nos programmes d'apprentissage-service dans chacune de nos institutions façonnent et donnent compte de ce que nous proposons et crée une porte d'accès qui conduit potentiellement à la formation religieuse et au développement spirituel, existe-t-il une opportunité pour concevoir de manière plus intentionnée l'apprentissage-service pour le relier à ces résultats ? De ces réflexions découlent certaines notions clé qui forment un cadre pour la pratique de l'apprentissage-service dans un contexte basé sur la foi catholique.

À travers la réflexion et le dialogue avec des professionnels avec une participation communautaire dans quatre institutions catholiques d'éducation supérieure différentes, surgit un cadre conceptuel qui peut faire preuve d'une connexion plus profonde avec le contexte basé sur la foi avec une conception intentionnelle de l'apprentissage-service. Historiquement, l'on définit le cadre conceptuel comme une structure pour organiser des idées et une itération de l'investigation d'un chercheur pouvant évoluer au fur et à mesure qu'évolue l'investigation (Leshem et Trafford, 2007). Punch (2000) suggère que les cadres conceptuels représentent l'état conceptuel des thèmes afférents et leur relation réciproque.

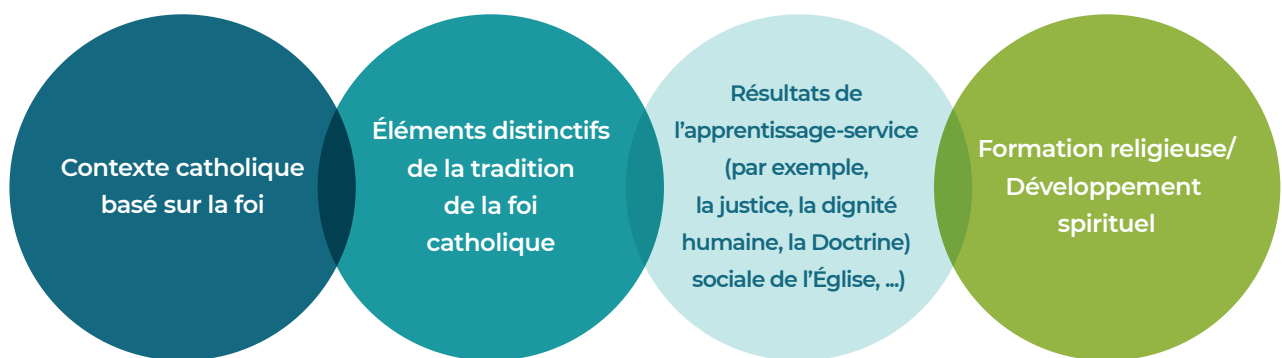


FIGURE 1 : Conception intentionnelle de l'apprentissage-service dans des institutions basées sur la foi

Tel qu'il découle de notre réflexion sur la pratique, le contexte basé sur la foi et les éléments marquants de cette tradition de foi catholique façonnent le programme d'apprentissage-service et la participation communautaire, qui crée après une porte d'entrée au travers d'une variété de résultats intégrés qui conduisent potentiellement à la formation religieuse et au développement spirituel. À travers la conception in-

tionnelle d'expériences d'apprentissage-service qui reconnaissent et articulent le contexte, la tradition caractéristique basée sur la foi, les résultats et les voies de connexion avec la formation religieuse (Figure 1), les professionnels ont l'opportunité d'approfondir la relation entre l'apprentissage-service et la mission catholique de nos institutions.

Il existe aussi l'opportunité d'étudier plus profondément, explorant spécifiquement *comment* influencent les valeurs associées aux différentes traditions catholiques, ou elles façonnent et définissent les résultats, les expériences et les partenariats de l'apprentissage-service. Or, quelles approches de conception d'apprentissage élèvent les valeurs et la mission institutionnelle comme un aspect majeur du cours ? Est-ce que l'apprentissage se configure de manière différente en raison de cet impact sur l'apprentissage-service et l'engagement auprès de la communauté, et si c'est la cas, comment ? Il s'avère essentiel de poursuivre la recherche sur la connexion entre l'apprentissage-service et la foi. Cette recherche réflexive sur la pratique signale des liens spécifiques qui demandent une exploration plus importante par rapport à la manière dont les valeurs et les approches catholiques influencent, façonnent et définissent l'apprentissage-service et conduisent au développement de la foi. Ces nouvelles lignes de recherche reflètent aussi un appel à l'action pour que les professionnels des institutions basées sur la foi soient plus spécifiques quant aux connexions entre les valeurs catholiques et l'apprentissage-service, profitant des valeurs spécifiques qui découlent de la Doctrine sociale de l'Église, ainsi que les différentes formes de justice.

Réflexions sur la pratique : Un appel à célébrer les approches basées sur la foi dans l'apprentissage-service comme instrument du changement social

Lors de l'analyse de la Figure 1, il existe une opportunité pour que les professionnels de l'apprentissage-service et la participation communautaire au sein des institutions catholiques fassent une pause et réfléchissent sur leur pratique. Cette réflexion peut permettre aux professionnels de travailler vers une conception intentionnelle de l'apprentissage-service sous l'optique d'un contexte catholique, des valeurs, des résultats explicites liés à l'apprentissage-service et le développement de la foi/spiritualité. Certains exemples de questions de réflexion sont :

Contexte

1. *Quel est le contexte catholique de votre institution ?*
2. *Comment s'articule la mission avec cette identité ?*

Valeurs

1. Quelles valeurs s'expriment et se mettent en relief pour représenter leur identité et leur mission catholiques ?
2. Où avertissez-vous que ces valeurs sont intégrées et concrétisées ?

Résultats de l'apprentissage-service

1. Quels résultats liés à la justice sont mieux liés à votre programme d'apprentissage-service ?
2. Quels résultats associés à la Doctrine sociale de l'Église sont mieux représentés à travers votre programme d'apprentissage-service ?
3. Comment sont représentées et développées les associations communautaires tenant compte de ces résultats ?

Développement de la foi/spiritualité

1. De quelle manière l'apprentissage-service sert comme voie d'accès pour le développement de la foi/spiritualité dans votre institution ?
2. Quelles voies d'accès sont disponibles pour les étudiants qui cherchent à progresser dans ce domaine ?
3. Comment peut-on concevoir le programme d'apprentissage-service (par exemple, cours, activités, ressources) pour articuler les opportunités pour progresser dans ce domaine ?

De cette recherche réflexive découle un appel clair à l'action : le moment est venu de célébrer notre contexte basé sur la foi au sein des institutions catholiques d'enseignement supérieur. Le contexte américain, historiquement défini par la séparation de l'Église et

Il s'avère essentiel de poursuivre la recherche sur la connexion entre l'apprentissage-service et la foi. Cette recherche réflexive sur la pratique signale des liens spécifiques qui demandent une exploration plus importante par rapport à la manière dont les valeurs et les approches catholiques influencent, façonnent et définissent l'apprentissage-service et conduisent au développement de la foi.

l'État, a abordé pendant très longtemps la labeur d'engagement communautaire sous la maîtrise de cette politique. Cependant, il est clair que notre contexte basé sur la foi et sur les institutions catholiques, conjointement avec nos traditions religieuses, élève le travail d'apprentissage-service lorsqu'il donne forme à l'exécution et les résultats du programme. Si nous concevons des pro-

grammes de participation communautaire de manière intentionnelle et sans excuses pour connecter avec notre contexte, nos traditions et nos objectifs basés sur la foi, nous éduquons avec la formation religieuse au premier plan, au lieu de le faire sur les marges.

De même que Mitchell (2008) qui a exhorté les professionnels à appliquer des principes critiques de l'apprentissage-service pour aborder le pouvoir et les privilèges, encourager des relations authentiques au sein de nos communautés et promouvoir une orientation de changement social (justice), c'est le moment où toutes les institutions catholiques de l'enseignement supérieur relient explicitement les résultats de la justice (justice sociale, économique, raciale et environnementale) avec leurs programmes et activités d'apprentissage-service. Les valeurs basées sur la foi associées avec la justice motivent clairement et façonnent l'apprentissage-service dans la pratique, l'exécution de programmes et les stratégies de collaboration. Il s'avère essentiel de refléter cette pratique avec priorités articulées dans notre contexte catholique basé sur la foi, vu que le potentiel pour impliquer les étudiants dans le travail lié à la justice a des possibles voies d'accès à la formation religieuse et au développement spirituel. Partant de la tradition de la Doctrine sociale de l'Église, il faut que l'on permette que les institutions d'enseignement supérieur soient des leaders dans le changement sociale et défenseurs de la justice sociale à travers l'apprentissage-service, fournissant des modèles pour d'autres institutions d'enseignement supérieur sur la manière dont l'éducation basée sur des valeurs conduit à la *pratique* et à la *foi*.

Références

Dostilio, L. D. (Ed.) (2017). *The community engagement professional in higher education: A competency model for an emerging field*. Boston: Campus Compact.

Eyler, J.S., Giles, D.E. Jr., Stenson, C.M. & Gray, C.J. (2001) *At A Glance: What We Know about The Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993- 2000: Third Edition*. Higher Education. 139. <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/139>

Green, P.M., Stewart, C.P., Bergen, D.J. & Nayve, C. (2020) *Faith and Community Engagement at Anchor Institutions: Exploring the Intersection and Turning toward an Engagement of Hope*. *Metropolitan Universities*, 31(3), 3-21. DOI: <https://doi.org/10.18060/24784>

Guerrieri, K. & Sgoutas-Emch, S. (2016) *Immersion in global equality and social justice: A model of change*. *Engaging Pedagogies in Catholic Higher Education (EPiCHE)*, 2(1).

<https://digitalcommons.stmarys-ca.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=epiche>

Leshem, S. & Trafford, V. (2007) Overlooking the conceptual framework. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(1), 93-105. DOI: <https://doi.org/10.1080/14703290601081407>

Mann, J. (2021). Mission animation: Christian higher education, the common good, and community engagement. Dans : P.J. Rine & S. Quiñones (Eds.), *Community Engagement in Christian Higher Education: Enacting Institutional Mission for the Public Good* (pp. 7-28). New York : Routledge.

Mitchell, T. D. (2008). Traditional vs. Critical Service-Learning: Engaging the Literature to Differentiate Two Models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(2), 50-65.

Punch, K. F. (2000). *Developing effective research proposal*. London: Sage.

Ravitch, S. M. (2014). The transformative power of taking an inquiry stance on practice: Practitioner research as narrative and counter-narrative. *Perspectives on Urban Education*, 11(1), 5-10. Repris de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1022575.pdf>

Rine, P.J. & Quiñones, S. (Eds.) (2021). *Community Engagement in Christian Higher Education: Enacting Institutional Mission for the Public Good*. New York : Routledge.

Smolich, T. S.J. (juin, 2021). Spirituality and Justice in Jesuit Higher Education (Conférence virtuelle sur l'engagement avec la justice dans l'Enseignement supérieur jésuite, 2021). Source <https://www.youtube.com/watch?v=NjUTzmaOF5E>

Sterk Barrett, M. C. *Fostering the spiritual development of undergraduates through service-learning* (Thèse de doctorat de troisième cycle). Source https://scholarworks.umb.edu/doctoral_dissertations/222/

Remerciements

J'aimerais remercier mes quatre confrères qui ont gentiment partagé leurs points de vue en qualité de professionnels-académiciens, réfléchissant avec moi sur le sujet pour soutenir cet essai de réflexion critique. Le travail et les connaissances de ces quatre professionnels ont été une collaboration précieuse pour cet essai, ainsi qu'au-delà de celui-ci :

Kimberly Jensen Bohat, directrice du Programme d'apprentissage-service, Université de Marquette, Milwaukee, Wisconsin, EE.UU.

Karen Lovett, directrice d'Apprentissage expérientiel, Université de Dayton, Dayton, Ohio, EE.UU.

Christopher Nayve, vice-président adjoint de Participation communautaire, Karen & Tom Mulvaney Centro Karen & Tom Mulvaney pour la Communauté, la conscience et l'action sociale Université de San Diego, San Diego, Californie, EE.UU.

Howard Rosing, directeur exécutif, Centre Steans pour l'apprentissage-service communautaire et la solidarité communautaire, Université DePaul, Chicago, Illinois, EE.UU.

DEUXIÈME PARTIE

**Enseignement supérieur et leadership des jeunes :
réflexions sur le leadership vertueux et socialement responsable**



James Arthur

*Est directeur du Jubilee Centre for Character and Virtues de l'Université de Birmingham. Il a été doyen d'éducation (2010-2015) et vice-recteur adjoint (2015-2019) de l'Université. Il a longuement écrit sur la relation entre la théorie et la pratique en éducation, notamment sur les liens entre le caractère, les vertus, la citoyenneté, la religion et l'éducation. Parmi ses nombreuses publications il y a les livres récents *Policy Entrepreneurship in Education : Engagement, Influence and Impact* (Routledge, 2018), *The Formation of Character in Education : From Aristotle to the 21st Century* (Routledge, 2019), *Virtues in the Public Sphere : Citizenship, Civic Friendship and Duty* (Routledge, 2019) y *A Christian Education in the Virtues : Character Formation and Human Flourishing* (Routledge, 2021).*



Tom Harrison

*Est professeur adjoint, membre de nombre de l'HEA (Higher Education Authority) et membre de la National Teaching. Il est directeur d'éducation au Jubilee Centre for Character and Virtues et il est directeur du programme du Master en éducation du caractère. Tom Harrison se spécialise en thèmes tels que le caractère, la cyber-sagesse et Internet; l'éducation du caractère et l'éthique des vertus; l'action sociale des jeunes et l'éducation pour la citoyenneté. Son plus récent livre s'intitule *Thrive - how to cultivate character so your children can flourish online* (Robinson, 2021).*

10. L'APPRENTISSAGE-SERVICE, L'ÉDUCATION DU CARACTÈRE ET LA DIVERSITÉ DANS UNE UNIVERSITÉ CATHOLIQUE

James Arthur

Université de Birmingham, Royaume-Uni

Tom Harrison

Université de Birmingham, Royaume-Uni

Résumé

L'apprentissage-service doit avoir pour objet de former les personnes pour qu'elles puissent bien vivre dans un monde qui en vaille la peine. La conviction de la foi chrétienne que les êtres humains ont un *telos* commun, qu'il y a un bien commun ultime, ou un bien suprême, qui est Dieu, est fondamental pour tout concept catholique de service. La pratique des vertus, à travers le service, est le chemin vers cette fin spirituelle. Lorsque les étudiants s'engagent à des actions de service majeures, il y a un « double bénéfice »: une contribution au bien commun de la société et la construction du propre caractère. Le service vers les autres est, de ce fait, une importante vertu qu'il faut cultiver chez les étudiants. Dans ce chapitre nous adoptons une vision de l'éducation du caractère pour décrire comment comprendre le service et l'apprentissage-service eu égard à la spiritualité et au rôle des universités catholiques. Nous allons découvrir comment les universités catholiques ont traditionnellement beaucoup de caractéristiques qui les situent en une bonne position pour cultiver la vertu civique du service, nécessaire à une citoyenneté engagée et responsable. Nous montrerons également comment améliorer les programmes d'apprentissage-service nous focalisant sur cinq découvertes clés de la recherche sur l'éducation du caractère et comment celles-ci contribuent à ce que les jeunes développent des habitudes de service.

Introduction

Ce chapitre est écrit en deux parties. La première partie propose une théologie de l'apprentissage-service pour les universités catholiques. Il explore manière dont nous sommes faits pour la relation avec Dieu et avec les autres. L'apprentissage-service devrait avoir pour objet de former les personnes pour qu'elles puissent bien vivre dans un monde qui en vaille la peine. La deuxième partie présente certaines des dernières recherches sur l'apprentissage-service et analyse quelles sont incidences pratiques pour les universités catholiques.

Lorsque les étudiants s'engagent à des actions de service majeures, il y a un « double bénéfice »: une contribution au bien commun de la société et la construction du propre caractère. Le service vers les autres est, de ce fait, une importante vertu qu'il faut cultiver chez les étudiants. Dans ce chapitre nous adoptons une vision de l'éducation du caractère pour décrire comment comprendre le service et l'apprentissage-service eu égard à la spiritualité et au rôle des universités catholiques. Nous allons découvrir comment les universités catholiques ont traditionnellement beaucoup de caractéristiques qui les situent en une bonne position pour cultiver la vertu civique du service, nécessaire à une citoyenneté engagée et respon-

Lorsque les étudiants s'engagent à des actions de service majeures, il y a un « double bénéfice »: une contribution au bien commun de la société et la construction du propre caractère. Le service vers les autres est, de ce fait, une importante vertu qu'il faut cultiver chez les étudiants.

sable. Nous montrerons également comment améliorer les programmes d'apprentissage-service nous focalisant sur cinq découvertes clés de la recherche sur l'éducation du caractère et comment celles-ci contribuent à ce que les jeunes développent des habitudes de service.

Les fondements théologiques de l'apprentissage-service

Dans une université catholique, le service est conçu avec une finalité théologique et philosophique définie. Sans un fondement doctrinal, la notion catholique d'apprentissage-service n'a pas de sens. La théologie chrétienne est la sagesse qui explique, défend, juge et guide le processus de l'apprentissage-service. La théologie chrétienne engage l'éducateur avec toute une série d'affirmations: l'existence de Dieu; la croyance en l'au-delà; la croyance en un *telos* pour l'humanité; la croyance dans le Saint Esprit et dans les affirmations chrétiennes sur Jésus-Christ. Elles ont toutes un impact sur notre idée et notre pratique du service, et sans que ces affirmations ne deviennent des croyances personnelles, il ne peut pas avoir un authentique apprentissage-service chrétien. Les croyances marquent la différence entre ce que nous faisons et ce que nous enseignons. Cependant, ces affirmations ne se font pas nécessairement dans un contexte chrétien simplement nominal : (c'est-à-dire, dans une institution qui s'autodétermine comme « chrétienne », à travers une éducation impartie par des professeurs qui sont chrétiens ou une éducation reçue par des étudiants qui sont chrétiens). Tel qu'il est souligné par Max Bonilla (2018, page 26)

Un point clé à reconnaître c'est qu'une université catholique n'est pas catholique parce qu'il y a une croix dans ces salles de classe, parce qu'elle a un bureau actif de pastorale et parce que les étudiants et le corps enseignant respectent les sacrements. Elle n'est pas non plus catho-

lique parce qu'elle peut assurer un pourcentage, même s'il est important, d'unités de valeur sur la philosophie, la théologie ou la doctrine sociale de l'Église. Mais plutôt, ce qui fait qu'une université soit catholique c'est, avant tout, le mode spécifique qu'elle utilise la raison dans toutes les facettes de la vie universitaire et, de ce fait, la manière dont elle cherche la vérité et l'amour. En d'autres termes, il faut avoir une vision de la personne humaine qui soit cohérente avec la nature catholique de l'université. Il s'agit d'une approche contra-culturelle, contraire à la culture séculière qui a existé pendant les derniers siècles dans la vie universitaire. Dans une approche qui ne peut avoir du succès que si elle se fonde sur une compréhension solide et mûre de ce qui signifie d'être humain. Voilà la tâche qui semble incontournable car, dans le cas contraire, les universités catholiques vont toujours se heurter à des obstacles insurmontables liés à une plus ample vision séculaire de la vie⁴⁸

Il y a beaucoup d'universités catholiques qui semblent adopter une justification séculière pour l'apprentissage-service et manquent d'une théologie chrétienne explicite du service. Cependant, si l'apprentissage-service n'est pas fondé du point de vue théologique, il peut facilement se bloquer sur des programmes politiquement motivés et, pour cette raison saper la singulière conception catholique de l'apprentissage-service.

En effet, il y a beaucoup d'universités catholiques qui semblent adopter une justification séculière pour l'apprentissage-service et manquent d'une théologie chrétienne explicite du service. Cependant, si l'apprentissage-service n'est pas fondé du point de vue théologique, il peut facilement se bloquer sur des programmes politiquement motivés et,

pour cette raison saper la singulière conception catholique de l'apprentissage-service.

Tel qu'il est fréquemment exprimé sur leurs déclarations de mission, les institutions catholiques affirment que l'apprentissage-service est un élément incontournable de leur identité catholique. Cependant aussi bien les universités laïques que les confessionnelles utilisent le terme « apprentissage-service », et toutes les deux ont des exemples marquants de programmes d'apprentissage-service qui semblent très similaires. Les institutions catholiques n'ont pas le monopole des programmes qui s'occupent des pauvres et des marginaux. Donc, les étudiants et diplômés d'une école ou d'une université catholique devraient avoir un engagement plus fort en ce qui a trait à l'apprentissage-service que ceux d'institutions séculières ? En l'espèce, peuvent-elles expliquer pourquoi cela devrait être ainsi et quelle est la différence catholique ? N'est-il pas vrai que toute l'éducation est utilisée, en dernière instance, au

48 Notre traduction.

service des autres ? N'est-il pas vrai aussi que la vision catholique de l'apprentissage-service est radicalement différente de la séculière car elle a une anthropologie différente et de ce fait une notion différente du développement humain ?

L'apprentissage-service devrait avoir pour objet de former les personnes pour qu'elles puissent bien vivre dans un monde qui en vaille la peine. La conviction de la foi chrétienne que les êtres humains ont un *telos* (propos) commun, qu'il y a un bien commun ultime, ou un bien suprême, qui est Dieu, est fondamental pour tout concept catholique d'apprentissage-service. La pratique des vertus de partager, soigner et de coopérer, à travers leur intégration dans l'apprentissage-service, est le chemin vers cette fin essentiellement spirituelle. Elle fonde le service et les vertus en relation à la création de la personne à l'image de Dieu qui accepte que chacun de nous sommes des unités uniques de corps et d'âme, dotées d'intellect, de volonté, d'instinct et d'émotion. Nous sommes des êtres humains parce que nous avons été créés à l'image de Dieu (Genèse 1:26-28) et ceci est fondamental pour la compréhension chrétienne du service. *L'Imago Dei* est la base de notre capacité de relation avec autrui et avec Dieu. De ce fait, les êtres humains contribuent avec leurs bonnes actions à la formation et à la compréhension de leur apprentissage du service, et chaque personne doit décider si elle souhaite que l'image de Dieu se reflète en elle contribuant à la grâce de Dieu. Ceci répond au fait qu'il existe une grande distance entre *savoir* et *faire*. Le service à autrui n'est pas seulement assuré par une éducation intellectuelle, mais il demande de la prière, de l'adoration communautaire et d'un certain sacrifice de la part de l'étudiant. L'être humain a besoin de plus que de *l'information* : il a besoin de *motivation*, que la foi peut fournir. Vivre d'une vie de service consiste en l'exercice des vertus morales, et ceci relève normalement de la compréhension et de la prudence. Cependant, la vie morale chrétienne doit toujours construire une rencontre personnelle avec Dieu, une relation intime avec la Divinité à travers le Christ et le Saint Esprit. García-Contreras (2011, pages 284-285) synthétise le propos du programme d'apprentissage-service d'une université catholique :

*Les programmes d'apprentissage-service de l'Université de Saint-Thomas sont, essentiellement, un effort concret pour promouvoir la solidarité, promouvoir la dignité humaine et cultiver l'amour. La solidarité se manifeste à travers la nature propre du programme. La vie de ceux qui participent du programme s'enrichit au travers de l'expérience partagée de travailler entre-eux. La dignité humaine est promue par la capacité du programme à reconnaître tous les participants comme des êtres humains avec des craintes, des objectifs et des aspirations similaires. En outre, le programme est capable de transformer la vie de toute personne, indépendamment des contraintes de ses propres circonstances.*⁴⁹

Cette approche nous rappelle que la transformation à travers l'apprentissage-service signifie aussi la formation spirituelle.

49 Notre traduction.

L'apprentissage-service est, en effet, une forme concrète de mettre en pratique les valeurs de l'Évangile, mais aussi un exercice spirituel guidé par la Doctrine sociale de l'Église. Ceci ne peut être obtenu qu'au travers de la prière et du renouvellement spirituel permettant que le Saint Esprit travaille en nous pour que l'on puisse prier en solidarité avec les vulnérables. Nous avons besoin de discerner dans la prière et d'identifier les actions à réaliser. Nous devons faire que notre théologie soit pratique. Par conséquent, nous pouvons acquérir une connaissance spéciale, une sorte de compréhension morale instinctive, qui nous régale le Saint Esprit, qui entre potentiellement dans l'âme de chaque être humain et transforme ses actions. La sagesse chrétienne va au-delà des connaissances acquises; sa capacité s'étend à la *bonne application des connaissances pour que l'on puisse posséder*

En dernière instance, l'adoration aide à ce que nous pensions et agissions de manière correcte pour que notre croissance spirituelle soit un résultat de la participation à l'apprentissage-service.

le bon sens et le bon jugement. En dernière instance, l'adoration aide à ce que nous pensions et agissions de manière correcte pour que notre croissance spirituelle soit un résultat de la participation à l'apprentissage-service.

Les chrétiens sont appelés par Dieu à « reproduire l'image de son Fils » (Romains 8:29-30), à « se revêtir du Christ », à « suivre le Christ » et à être « transfigurés à sa propre image ». Le Christ est « le chemin, la vérité et la vie » (Jean 14: 6). La personne humaine peut se voir comme : (a) corporelle, (b) rationnelle, (c) volitive, (d) relationnelle, (e) substantiellement une, (f) créée par Dieu à son image, (g) affaiblie par le péché, et (h) invitée à devenir membre du corps du Christ grâce au baptême. Nous sommes des êtres humains, avec une âme spirituelle et immortelle, dotés d'intelligence et de libre arbitre et à l'image de Dieu. Si nous aimons Dieu, nous devons aimer les autres êtres humains que Dieu a créés, puisque chacun est une expression de sa nature, une *imago dei*. Le service apparaît, donc, du fait d'avoir éprouvé nous mêmes l'amour de Dieu. De ce fait, le service doit être motivé pour partager l'amour de Dieu avec les autres, ce qui fait que l'apprentissage-service soit un acte religieux. La raison par laquelle la prière fait partie intégrale de l'apprentissage-service c'est parce que il s'agit d'un moyen pour exprimer l'amour de Dieu et pour chercher l'aide de Dieu dans le service aux autres. Chaque personne a la dignité d'être faite à l'image de Dieu, et cette dignité est promue lorsque, aidés par la grâce, nous choisissons de réaliser des bons actes humains. Cependant, le péché nous éloigne de Dieu, nous ne pouvons pas atteindre la perfection dans cette vie, même pas avancer vers elle, sans la grâce de Dieu. Le péché également c'est ce qui perturbe nos relations avec les autres. Le péché assombrit nos vies, déstabilise nos désirs et affaiblit notre volonté. Le péché et ses effets peuvent être diminués et finalement surmontés à travers Jésus qui nous invite à une relation avec Dieu. Cependant,

même si la capacité d'agir vertueusement vient notamment par la grâce, ce n'est pas sans la coopération et l'effort de notre part.

Les êtres humains doivent avoir une inclinaison naturelle à suivre et poursuivre le bien; en d'autres termes, nous avons une capacité naturelle pour discerner entre le bien et le mal. Le bien est fait lorsqu'une personne agit de manière authentiquement humaine, et une vie de bonté rend possible l'épanouissement. Dès lors que l'esprit éclairé par la grâce de Dieu et guidé par la raison grandit au service des autres. Ce processus de transformation est continu et à vie et demande une ouverture, une volonté et un engagement pour être transformé. Comme humains, nous sommes toujours dans un état de potentialité donné par Dieu, et l'acquisition de vertus nous transforme, non seulement à travers l'obtention d'une sagesse philosophique, mais aussi nous rendant plus semblables au Christ. Vu que la vie de bonté pour les catholiques est la sainteté, c'est vers cette fin que l'apprentissage-service se dirige réellement : réussir à être ce que Dieu souhaite que l'on soit. Dieu nous donne des capacités uniques et il se réjouit quand nous les utilisons comme il faut.

La Doctrine sociale de l'Église nous montre que nous pouvons modeler l'ordre social qui nous entoure et, donc, nous avons des responsabilités morales pour le faire. Nous avons des responsabilités religieuses en raison du type de « Royaume » que nous construisons sur terre. Ces responsabilités sont de notre monde, mais elles sont aussi transcendantes et elles se centrent autour du salut de notre âme. Il existe une connexion nécessaire entre la *métaphysique* (qui suis-je comme animal social rationnel), l'*éthique* (je trouve le bonheur au travers de l'expérience des vertus), la *politique* (promotion du bien commun) et la *religion* (Dieu comme principe et fin de toute réalité). La Doctrine sociale de l'Église nous informe que la vision que nous avons du service, c'est quelque chose pour laquelle nous nous efforçons car il ne se réalise jamais pleinement. Notre intellect est limité et peut nous empêcher de vivre conformément à la vision que nous nous proposons, mais, dans une plus large mesure, le péché humain est, sans doute, le plus grand obstacle pour que l'on atteigne notre vision. Cependant, si l'on trouve quelque chose d'injuste, nous devons, comme chrétiens, essayer de le corriger. La notion de service chrétien transcende le temporel, le matériel et le séculier et elle vise vers l'éternel, le spirituel et le religieux. Il ne s'agit pas simplement de ce que je dois faire, mais aussi de ce que je *dois être et arriver à être*. Les chrétiens sont appelés par Dieu à servir, et les universités catholiques promeuvent un « développement humain intégral » qui cherche l'épanouissement de toute personne et de toute communauté.

En synthèse, la notion et la pratique chrétiennes du service sont uniques car leur source est notre restauration en Christ. Il s'agit de modeler les vertus du caractère du Christ, particulièrement sa vocation de service, et il est motivé par l'amour de Dieu. L'apprentissage-service est compris à la lumière de Christ et de la foi catholique qui nous transforme. Il ne s'agit pas

de « faire le bien », car il doit être une expression de l'amour de Dieu pour nous et de notre amour pour le Christ combiné à notre fidélité à l'Église. L'apprentissage-service chrétien doit conduire à des actes pratiques de foi en action et doit être une composante majeure de toute école et université catholiques. L'apprentissage-service est une forme de témoignage chrétien et d'évangélisation. Il est souhaitable que les diplômés des institutions catholiques s'engagent avec le mandat du Christ de servir de manière équitable, affirmant l'amour, libérant

Les programmes d'apprentissage-service dans les universités catholiques doivent avoir des fondements théologiques servant un objectif spirituel.

et vivifiant. Les programmes d'apprentissage-service dans les universités catholiques doivent avoir des fondements théologiques servant un objectif spirituel.

Nous abordons maintenant la deuxième partie de ce chapitre pour explorer quelques recherches récentes que nous, les auteurs, nous avons faites sur le service et dont nous croyons qu'elles peuvent proposer quelques idées utiles pour les institutions catholiques.

Une habitude de service

Entre 2015 et 2017, au Jubilee Centre for Character and Virtues de l'Université de Birmingham nous avons entrepris une étude au Royaume-Uni pour découvrir quels facteurs rendent plus ou moins probable que les jeunes développent une habitude de service (Arthur et al., 2017). Plus de quatre-mille-cinq-cents jeunes de 16 à 20 ans ont pris part à la recherche, ce qui la rend l'étude la plus vaste de ce type dans le monde. Dans cette étude, nous définissons une habitude comme un comportement qui a été effectué fréquemment dans le passé et qu'il est possible qu'il soit effectué de nouveau dans l'avenir (Astin et al., 1998; Lally et al., 2010; Marta et al., 2014). Nous voulions savoir quels facteurs animent ou entravent les jeunes à réaliser des actes habituels de service. Nos découvertes apportent des preuves de l'orientation que pourraient prendre les activités des universités catholiques lorsqu'elles commencent ou qu'elles développent leurs offres d'apprentissage-service aux étudiants.

L'une des découvertes les plus intéressantes de notre recherche a été que les enfants qui s'impliquent pour la première fois dans le service avant 10 ans avaient deux fois plus de probabilités d'avoir formé une habitude de service que s'ils commençaient entre les 16 et 18 ans. Cela signifie, clairement, que les étudiants qui arrivent à l'université et qui ont été exposés à des expériences d'apprentissage-service dès leur plus jeune âge ont plus de possibilités d'être prédisposés à participer à des activités d'apprentissage-service pendant leur séjour sur le campus. Vu que les universités catholiques sont attrac-

tives pour les étudiants de foi catholique et qu'elles promeuvent la vertu du service, il est possible que beaucoup des étudiants qui arrivent aient déjà une habitude de service. En outre, une recherche réalisée au Royaume-Uni montre que les jeunes âgés de 10 à 20 ans qui participent d'une action sociale significative sont plus enclins à être religieux (Pye & Michelmores, 2017). Ceci est renforcé par une étude qui a montré que les jeunes voyant la religion comme quelque chose d'important pour eux ont plus de probabilités de participer au service, par comparaison avec ceux qui ne voient pas la religion comme quelque chose d'important (Youniss, McLellan et Yates, 1999, pages 247-248).

Notre recherche montre les secteurs dans lesquels les universités catholiques devraient se focaliser si elles veulent que leur offre d'apprentissage-service cultive une habitude de service parmi leurs étudiants, notamment chez ceux qui ne sont déjà pas prédisposés aux vertus. Il y a cinq découvertes majeures qui montrent comment les universités pourraient informer sur les caractéristiques d'un programme d'apprentissage-service réussi sur le campus. Ces cinq découvertes identifient que ceux qui ont créé une habitude de service ont plus de probabilités que ceux qui ne l'ont pas fait, de reconnaître le double bénéfice, d'assister à un centre éducatif où le service est bien ancré dans sa culture et son *ethos*, de s'identifier à des modèles civiques et moraux, de croire qu'ils ont le temps, les capacités et les opportunités nécessaires pour mener à bien des actes de service, et d'avoir la possibilité de mener une réflexion critique de leur acte de service. Ces cinq découvertes peuvent être liées aux caractéristiques suivantes autour desquelles devraient se focaliser les universités catholiques :

- ▶ **Reconnaître le double bénéfice du service** : Les universités catholiques doivent soutenir les étudiants pour qu'ils participent à un service qui développe le caractère et qui marque en même temps une différence majeure pour les autres et pour la société en général.
- ▶ **Fréquenter un centre éducatif où le service soit intégré à sa culture et à son *ethos*** : Les universités catholiques doivent s'assurer que leurs programmes d'apprentissage-service soient bien planifiés et qu'ils soient communiqués clairement pour que tous les étudiants et le personnel les connaissent.
- ▶ **S'identifier avec des modèles civiques et moraux** : Les universités catholiques devraient montrer aux étudiants les modèles de vertus civiques et morales et les aider à développer leur propre identité de vertus.
- ▶ **Croire qu'ils ont le temps, les capacités et les opportunités pour réaliser des actes de service** : Les universités catholiques devraient prendre des mesures pour éliminer toute barrière perçue ou réelle sur l'apprentissage-service.
- ▶ **Avoir l'opportunité de réfléchir critiqueusement sur son acte de service** : Les universités catholiques devraient incorporer des opportunités pour réfléchir sur leurs programmes d'apprentissage-service.

Reconnaître le double bénéfice du service

Lorsque les jeunes participent à des actes majeurs de service, il y a un « double bénéfice »: une contribution au bien commun de la société et la construction de son propre caractère (Arthur et al., 2017). Notre recherche sur les habitudes de service a montré que, quand les jeunes croient que leurs activités ont un effet social et qu'ils développent en même temps leurs caractères, ils sont plus enclins à poursuivre le service. Il est donc important que les étudiants universitaires qui réalisent des programmes d'apprentissage-service soient conscients du double bénéfice et, ce qui est plus important, qu'ils participent à des opportunités de bénévolat qui soient significatives et qui servent également à la formation du caractère.

Les universités catholiques devraient aider leurs étudiants à participer à des expériences authentiques qui aient un bénéfice clair pour un individu, un groupe ou une cause. Ces activités peuvent être formellement organisées par l'université ou indiquées aux étudiants à travers les communications périodiques. Il est important que les universités travaillent avec des organisations communautaires locales, des organisations bénévoles et autres associations sans but lucratif pour identifier des projets et des activités qui abordent un problème social. Une fois identifiées, les activités doivent être soumises à un audit pour voir comment les étudiants, compte tenu de leurs connaissances, leurs capacités et leur disponibilité, sont capables de contribuer de manière positive et significative. Dans notre recherche, nous avons découvert que, pour ceux qui participent à des actions de service, il est plus important de voir l'effet de leurs activités sur les autres que de mesurer l'ampleur de cet effet. Il relève de la responsabilité des universités de trouver des activités permettant à la majorité des étudiants d'expérimenter le « chaud éclat » (Andreoni, 1990) qui se produit lorsque l'on contribue au bien commun.

L'autre face du double bénéfice est la formation du caractère. Entreprendre un service, surtout dans des activités structurées, peut être une excellente manière pour que les étudiants développent de nouvelles aptitudes, compétences et connaissances. Cela peut être également une excellente manière de développer le caractère, de cultiver des vertus, comme la compassion, la valeur et la justice, à partir de la réalisation d'actions significatives de service. La culture et le perfectionnement des vertus morales, civiques et intellectuelles doivent être considérés un élément central de l'apprentissage-service, car ils permettent aux étudiants d'avoir un sens plus clair de leur place dans le monde et ils les aident à évaluer le but de leurs propres vies. Ils peuvent augmenter aussi leur sens d'appartenance et de connexion avec l'université et avec leur communauté locale.

Il convient de souligner à ce niveau qu'avoir une habitude de service ou une autre vertu ne peut pas être une forme de comportement automatisé, de même que l'apprentis-

Lorsqu'une vertu devient une habitude, il y a un élément de pensée rationnelle, autonome et critique dont on a besoin pour répondre aux différentes situations.

disposé est bien ou mal disposé, soit en soi-même soit en relation avec quelque chose » (Aristote, 2007, V, 20). Ici, Aristote nous rappelle qu'il y a un élément situationnel et, de ce fait, cognitif dans toute habitude de vertu que l'on puisse développer. Lorsqu'une vertu devient une habitude, il y a un élément de pensée rationnelle, autonome et critique dont on a besoin pour répondre aux différentes situations. Donc, Aristote a fait un grand jeu de ladite méta-vertu de la *phronèsis*. La *phronèsis*, fréquemment traduite comme sagesse pratique, a connu une renaissance au cours des dernières années (cf. par exemple, Grossmann et al., 2020; Darnell et al., 2019). Classée comme une vertu intellectuelle, elle est aussi plus qu'une vertu intellectuelle (Jubilee Centre, 2017). Elle est la qualité générale de savoir quoi faire et quoi ne pas faire lorsque les exigences de deux qualités ou plus entrent en collision. C'est la qualité de savoir trouver le « point doux » de n'importe quelle vertu particulière pour s'assurer qu'il n'y ait pas de déficience ou d'excès. C'est la qualité de connaître le cours d'action acceptable en toute situation donnée en ligne. Cela demande que l'on possède des vertus à caractère intellectuel, comme le discernement, le raisonnement critique et le bon sens, et que l'on sache les appliquer dans les interactions en ligne. Ainsi donc, la *phronèsis* aidera les étudiants à comprendre quelles actions de service sont importantes, dans quelles situations et dans quelle mesure. Récemment, le Jubilee Centre et l'Oxford Character Project ont lancé un appel pour que les universités se focalisent sur la sagesse pratique comme une vertu clé pour aider les étudiants à prospérer maintenant et dans l'avenir (Jubilee et OCP, 2020; Arthur, 2021).

L'apprentissage-service est une manière efficace d'aider les étudiants à former les qualités du caractère pendant leur séjour dans les universités catholiques. À travers l'apprentissage expérimental de la vie réelle, ils développent non seulement les vertus du caractère, mais aussi les capacités critiques pour savoir quand une action de service sera précieuse et bénéficiera les autres.

sage-service ne peut pas être une forme d'apprentissage par cœur. Dans sa *Métaphysique*, Aristote soutient que « « *habitude* » signifie une disposition au titre de laquelle ce qui est

L'apprentissage-service est une manière efficace d'aider les étudiants à former les qualités du caractère pendant leur séjour dans les universités catholiques. À travers l'apprentissage expérimental de la vie réelle, ils développent non seulement les vertus du caractère, mais aussi les capacités critiques pour savoir quand une action de service sera précieuse et bénéficiera les autres.

Apprentissage de service intégré à la culture et à l'esprit de l'Université et de l'ethos

La Campagne #iwill, gérée par Step up to Serve, a eu lieu au Royaume-Uni entre 2012 et 2020. La mission de la campagne était d'augmenter le nombre de jeunes âgés de 10 à 20 ans qui participent à l'action sociale juvénile, comprise au sens large comme la réalisation d'actions de service précieuses pour les autres. Au centre de la mission de la campagne, il y avait 6 principes de qualité qui, selon les argumentations, définissaient les bons programmes d'apprentissage-service. L'un des six principes était que l'apprentissage-service devait être intégré aux activités quotidiennes d'écoles, instituts et universités. Notre recherche démontre que lorsque le service est intégré à la culture et à l'*ethos* des centres éducatifs, il est plus probable que les jeunes acquièrent une habitude de service.

Une université catholique peut affirmer que son programme d'apprentissage-service est bien ancré lorsqu'il traverse tout les activités, comme faisant partie de son identité institutionnelle. Vu que le service et la charité sont fondamentaux pour beaucoup de religions y compris la chrétienne, il est probable que les universités catholiques soient prédisposées à intégrer des programmes d'apprentissage-service organisés de manière centralisée et proposés à tous les étudiants qui font leurs études sur le campus et même à distance. Comme il a été décrit dans la première partie de ce chapitre, ceci ne peut pas être considéré comme acquis. Avec le temps, les approches de l'apprentissage-service qui se fondent seulement sur la tradition, peuvent perdre leur objectif. Ceci peut provoquer une situation dans laquelle une université assume qu'elle est en train de proposer des opportunités d'apprentissage-service à ses étudiants, sans être pleinement consciente de celles dont il s'agit et d'où elles ont lieu. Cela ne veut pas dire pour autant que les universités catholiques ne puissent promouvoir avec succès l'apprentissage-service implicitement à travers la culture et l'*ethos* de l'université, seulement parfois il convient de faire un bilan, réfléchir et, le cas échéant, réviser les programmes. Ceci mènerait les universités à se poser les questions suivantes : Comment nos étudiants savent-ils que nous donnons une priorité à l'apprentissage-service ? Où peuvent-ils se renseigner sur l'apprentissage-service ? Nos étudiants reçoivent-ils du temps, du soutien et de la reconnaissance du fait de la réalisation des activités d'apprentissage-service ? Les universités catholiques ayant un objectif, une planification et une réflexion sur leur labeur pour promouvoir l'apprentissage-service ont plus de probabilités de développer des habitudes de service chez leurs étudiants.

Avoir un objectif, une planification et réfléchir demande la présence des leaders universitaires dans l'équipe. Ce sont les leaders qui assureront que l'engagement des universitaires avec l'apprentissage-service soit vécu et qu'il ne soit pas superficiel. Avec ceci, nous voulons dire qu'il faut non seulement mentionner la mission et les objectifs de l'uni-

versité, mais aussi qu'il faut qu'il y ait un programme d'apprentissage-service actif et en plein essor dont tout le personnel et les étudiants soient conscients et auquel beaucoup participent sur le campus. Les dirigeants peuvent assurer que l'engagement de l'université avec l'apprentissage-service soit communiqué clairement aux étudiants (Gaskin, 1998). Les dirigeants ne peuvent pas, bien entendu, faire beaucoup, et c'est le personnel enseignant et non enseignant de l'université qui doit réfléchir sur ce qu'il est en train de faire pour intégrer les opportunités d'apprentissage-service à leur travail, soit dans le domaine de la recherche, soit dans l'enseignement ou dans autres domaines comme les études et les activités extracurriculaires. Un bon signal montrant que l'apprentissage-service a été intégré, c'est lorsque les étudiants savent pourquoi l'apprentissage-service est important et ils y trouvent une série d'opportunités pour y participer.

Les universités peuvent intégrer l'apprentissage-service à la culture universitaire à travers la reconnaissance et la récompense. Notre recherche a démontré que la reconnaissance et la récompense à ceux qui ont réalisé d'actions de service, étaient positivement liées aux individus qui avaient développé une habitude de service. Lorsque l'on enquête sur cette conclusion dans le cadre des entretiens avec certains des participants dans la recherche, ils nous ont précisé qu'ils ont reçu avec plaisir la reconnaissance et la récompense, mais qu'il ne s'agissait pas de quelque chose qu'ils espéraient obtenir. Ils ont exprimé leur préoccupation quant au fait que le service ne doit pas être promu par des motivations extrinsèques, par exemple, seulement pour pouvoir ajouter quelque chose à leur curriculum ou parce qu'il y a une médaille d'honneur pour la participation. En outre, les interviewés nous ont dit que la reconnaissance ne doit pas nécessairement être grandiose, mais qu'elle peut être un simple acte de gratitude, par exemple, dire « merci ». Pour la plupart des interviewés, ceci a été une raison suffisante pour poursuivre la participation. Les universités doivent réfléchir sur le niveau de reconnaissance approprié pour l'apprentissage-service, car elles doivent être conscientes que les étudiants s'inscrivent aux programmes pour des raisons plus instrumentales. Si la reconnaissance et les récompenses promeuvent au début la participation des étudiants et qu'ils continuent après, alors l'on pourrait dire qu'elles sont bien orientées.

S'identifier avec des modèles moraux civiques :

Les vertus peuvent être considérées comme les briques de construction du caractère (Jubilee Centre, 2017). Les vertus, en soi, peuvent être déclinées en leurs composantes. L'une des composantes, au Jubilee Centre Framework (2017), est l'identité de la vertu, définie comme la compréhension de soi-même comme fortement engagée avec les vertus. Par exemple, il est probable que ceux qui réalisent des actions de service consi-

dèrent que ces actions contribuent à leur identité. Notre recherche a mis en avant que ceux qui s'identifient avec des modèles de comportement moral et civique étaient plus enclins à avoir une habitude de service. En outre, ils avaient des amis qui soutiendraient cette auto-évaluation. Curieusement, l'association avec les vertus était si forte que les interviewés qui avaient une habitude de service, étaient plus familiarisés avec les quatre types de vertus: de performance et intellectuelles, ainsi que morales et civiques (Jubilee Centre, 2017). Une analyse plus approfondie des données a montré que l'action de service en soi-même a promu l'association de vertus et a incorporé une reconnaissance et une identification avec tous les types de vertus (Taylor-Collins et al., 2019).

Notre recherche suggère que les universités catholiques qui soutiennent leurs étudiants pour qu'ils participent à l'apprentissage-service peuvent induire à un cercle vertueux. L'action de service renforce non seulement l'identité de la vertu et une habitude de service, mais elle peut fournir aussi des exemples inspirant les autres à participer. Lorsque les étudiants sont exposés à des modèles, il est plus probable que la culture de l'apprentissage-service se diffuse sur tout le campus. Des recherches plus vastes sur des modèles de bénévolat renforcent cette idée. Ceux qui servent comme modèle espèrent voir des comportements de bénévolat similaires chez les autres (Hart et Fegley, 1995); ils promeuvent et valorisent le bénévolat chez les autres (Pancer et Pratt, 1999) et ils proposent un soutien pratique pour que cela arrive (Marta et Pozzi, 2008). De même que notre recherche a démontré qu'il est plus probable que les enfants âgés entre 10 et 20 ans aient acquis une habitude de service si leurs parents et amis ont aussi pris part à des actions de service, les étudiants se sentent inspirés par ceux qui participent des programmes d'apprentis-

Il est important que les universités catholiques, notamment lorsqu'elles lancent de nouveaux programmes d'apprentissage-service, s'assurent que les étudiants soient exposés à des modèles vivants et proches des vertus morales et civiques.

sage-service sur le campus. Il est important que les universités catholiques, notamment lorsqu'elles lancent de nouveaux programmes d'apprentissage-service, s'assurent que les étudiants soient exposés à des modèles vivants et proches des vertus morales et civiques.

Temps, capacités, opportunités et confiance

La capacité des étudiants à participer à des opportunités d'apprentissage-service est déterminée aussi bien par les structures sociales (Callero et al., 1987, pages 247-248) que par les

circonstances personnelles (Pye & Michelmores, 2017). Cela signifie que, même si les étudiants souhaitent participer à des activités de bénévolat, l'université doit les appuyer pour qu'ils le fassent, ils doivent sentir que cela est possible (Ajzen & Driver, 1991). Ceci demande, notamment, que les universités catholiques répondent aux préoccupations pratiques, y compris le soutien aux étudiants pour qu'ils aient le temps, les capacités et la confiance pour sentir qu'ils peuvent participer.

Une étude effectuée au Royaume-Uni par Pye et Michelmores (2017) a découvert que le manque de temps était la raison plus fréquente donnée par les jeunes âgés entre 10 et 20 ans pour ne pas participer à des activités de bénévolat. Même si les universités peuvent animer les étudiants à réaliser le service au moyen de communications et proposant des opportunités à travers les centres et les associations d'étudiants, s'ils sentent qu'ils n'ont pas de temps, ceci sera un empêchement pour l'apprentissage-service. Une manière de surmonter la barrière de temps, c'est d'intégrer l'apprentissage-service sur le plan d'études. Les enseignants et les tuteurs devraient chercher des opportunités liées au plan d'études spécifique de la discipline et il faudrait qu'elles aient aussi un objectif social. Ces activités d'apprentissage-service fondées sur le plan d'études doivent être motivantes, agréables et constituer une incorporation positive sur tous plans d'études, car elles proposent une excellente modalité d'apprentissage expérimental. Les activités peuvent être une expérience unique ou perdurer dans le temps, probablement faisant partie du bénévolat et permettant d'apprendre au sein de la communauté locale tout le long d'un semestre. Les responsables des cours doivent penser soigneusement aux expériences fondées sur la communauté qui sont liées à leur discipline, ainsi que relever des défis logistiques et pratiques concernant la mise en marche de ces opportunités et les questions de sécurité. L'apprentissage-service fondé sur le plan d'études pourrait être lié, en partie, aux crédits qui additionnent des points.

Les recherches démontrent que l'une des raisons avancées par les jeunes entre âgés 16 et 20 ans pour ne pas faire du bénévolat est la perception du manque d'habiletés ou d'expérience (Low et al., 2007, page 69). Les universités ne devraient pas attendre à ce que les étudiants aient la sécurité ou les habiletés nécessaires pour participer aux opportunités qui leur sont proposées. Il est possible que certains étudiants veuillent réaliser de l'apprentissage-service, mais qu'ils sentent qu'ils n'ont rien à offrir, ou que les opportunités demandent des habiletés et des connaissances que les étudiants considèrent ne pas avoir. Les universités devraient prendre au sérieux ces préoccupations et s'assurer de proposer des opportunités demandant différents niveaux d'habiletés. Elles pourraient aussi tenter de proposer de la formation et du soutien aux étudiants pour qu'ils développent les habiletés leur permettant de participer à un service précieux. Si les étudiants ne sentent pas qu'ils sont en train de contribuer au bien commun à travers leurs actions, ceci pourrait saper le programme d'apprentissage-service, car les étudiants seraient déçus et ils l'abandonneraient.

Réflexion sur l'expérience du service

La réflexion critique est un élément clé du développement moral et de l'apprentissage-service aussi. Les personnes qui sont capables de réfléchir sur leur comportement et leurs actions ont plus de probabilités de cultiver leurs vertus, ainsi que parfaire la méta-vertu de la sagesse pratique.

ainsi que parfaire la méta-vertu de la sagesse pratique. Dans la philosophie aristotélicienne qui considère que le comportement réflexif répété contribue aux habitudes de vertu (Kerr, 2011 ; Steutel et Spiecker, 2004).

Beaucoup de recherches sur l'apprentissage-service mettent l'accent sur l'importance de la réflexion. Dans notre nouvelle recherche nous découvrons qu'inviter les jeunes à décrire leurs histoires sur les activités de service auxquelles ils ont pris part encourageait la réflexion (Arthur et al., 2017). Une étude multisite auprès des étudiants universitaires aux États-Unis a trouvé que les activités de réflexion avaient un certain corrélat avec la qualité du cours (Hatcher et al., 2004). Il convient de signaler que l'étude a trouvé également que les activités de réflexion qui se sont focalisées sur les valeurs personnelles ont prédit indépendamment la qualité du cours. Ainsi, les activités de réflexion qui étaient une partie normale du cours et les activités de réflexion qui étaient structurées avec des conditions et des directions claires, étaient également importantes.

Sur la base de celle-ci et d'autres recherches, les universités catholiques doivent faire attention à la nature de la réflexion en soi-même. Elles devraient proposer des opportunités de réflexion aux étudiants avant, pendant et après avoir participé à des actions de service. Avant de commencer les activités, il faut demander aux étudiants de réfléchir sur leurs attentes concernant le programme d'apprentissage-service et sur les qualités de caractère qu'ils espèrent cultiver lors qu'ils y participent. Lors de l'activité, les responsables du programme doivent promouvoir les registres périodiques, sous la forme de récits écrits réflexifs, débats en groupe ou conversations individuelles. L'attention doit se centrer sur les deux côtés du double bénéfique : Comment sentent les étudiants qu'ils contribuent à l'activité de service et qu'en même temps ils sont en train d'apprendre sur eux-mêmes grâce à leur participation ? Le registre réflexif ultérieur à l'activité est aussi vital, car il s'agit d'une opportunité pour que les étudiants réfléchissent sur la nature for-

mative de leur apprentissage-service. Les questions structurant cette réflexion peuvent être : est-ce que leurs attentes ont été satisfaites ?, comment croient-ils qu'ils se sont développés ? Et, qu'est-ce qu'ils pourraient faire de différent la prochaine fois ?

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons avancé que les universités catholiques sont bien situées pour mener à bien des programmes d'apprentissage-service et assurer qu'ils ont un double bénéfice. Ces programmes peuvent bénéficier les étudiants en termes de développement du caractère, et apporter aussi des bénéfices à l'université et à sa communauté en général. Dans la première partie du chapitre, nous avons exploré la vertu du service du point de vue théologique. Nous avons expliqué que la pratique des vertus, à travers le service, est le chemin vers une fin spirituelle. Dans la deuxième partie du chapitre, nous nous basons sur cet argument pour montrer, faisant appel à notre recherche récente, comment les universités catholiques peuvent aider à inculquer une habitude de service chez leurs étudiants. Nous décrivons comment les programmes d'apprentissage-service intégrés, qui promeuvent le double bénéfice, qui exposent les étudiants à des modèles moraux et civiques, qui fournissent aux étudiants le temps, les habiletés et la confiance pour participer et qui encouragent la pratique réflexive, ont plus de probabilités d'avoir du succès.

Références

Ajzen, I. & Driver, B. L. Prediction of leisure participation from behavioral, normative, and control beliefs: An application of the theory of planned behavior. *Leisure Sciences*, 13(3), 185-204. DOI:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01490409109513137>

Andreoni, J. (1990). Impure altruism and donations to public goods: A theory of Warm-glow giving. *The Economic Journal*, 100(401), 464-477.

Aristotle. (2007). *Metaphysics*. Mineola, NY: Dover.

Arthur, J. (2021). *A Christian Education in the Virtues: Character Formation and Human Flourishing*. Routledge: London.

Arthur, J., Harrison, T., Taylor-Collins, E. et al. (2017). *A habit of service: The factors that sustain service*. Birmingham: Jubilee Centre for Character and Virtues, University of Birmingham.

Astin, A. W., Sax, L. J. & Avalos, J. Long-term effects of volunteerism during the undergraduate years. *Review of Higher Education*, 22(2), 187-202.

Bonilla (2018) *Crossviews on Catholic University Social Responsibility*. International Federation of Catholic Universities. Source : https://www.fiuc.org/bdf/pdf/final_report_x_ag_-_eng_pdf.pdf

Callero, P. L., Howard, J. A. & Piliavin, J. A. Helping Behavior as Role Behavior: Disclosing social structure and history in the analysis of prosocial action. *Social Psychology Quarterly*, 50(3), 247-256.

Darnell, C., Gulliford, L., Kristjánsson, K. & Paris, P. (2019). Phronesis and the knowledge-action gap in moral psychology and moral education: A new synthesis? *Human Development*, 62(3), 101-129. DOI: <https://doi.org/10.1159/000496136>

Garcia-Contreras, R. (2011). The University of St. Thomas' service-learning program: Matching the University's Catholic mission to greater community needs. *Journal of Catholic Education*, 30(2), 269-287. Source <https://jche.journals.villanova.edu/article/view/777>

Gaskin, K. (1998). Vanishing Volunteers: Are young people losing interest in volunteering? *Voluntary Action Journal*, 1(1), 34-44.

Grossmann, I. et al. (2020). The science of wisdom in a polarized world: Knowns and unknowns. *Psychological Inquiry*, 31(2), 103-133. DOI: <https://doi.org/10.1080/1047840X.2020.1750917>

Hart, D. & Fegley, S. Prosocial behaviour and caring in adolescence: relations to self-understanding and social judgement. *Child Development*, 66(5), 1346-1359.

Hatcher, J., Bringle, R. & Muthiah, R. Designing effective reflection: What matters to service-learning? *Michigan Journal of Community Service Learning*, 11(1), 38-46. Source <https://quod.lib.umich.edu/m/mjcs/3239521.0011.104?rgn=main;view=fulltext>

Jubilee Centre for Character and Virtues (2017). *A Framework for Character Education in Schools Birmingham*: University of Birmingham. Birmingham: Jubilee Centre for Character and Virtues. Source <https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/character-education/Framework%20for%20Character%20Education.pdf>

Jubilee Centre and Oxford Character Project (2020). *Character Education in Universities; A Framework for Flourishing*. Source <https://oxfordcharacter.org/assets/images/general-uploads/Character-Education-in-Universities.pdf>

Kerr, J. (2011). Habituation: A method for cultivating starting points in the ethical life. *Journal of Philosophy of Education*, 45(4), 643-655. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00826.x>

Lally, P., van Jaarsveld, C., Potts, H. & Wardle, J. How are habits formed: Modelling habit formation in the real world. *European Journal of Social Psychology*, 40(6), 998-1009. DOI: <https://doi.org/10.1002/ejsp.674>

Low, N., Butt, S., Ellis Paine, A. & Davis Smith, J. *Helping Out - A national survey of volunteering and charitable giving*, London: Cabinet Office. Source <https://openaccess.city.ac.uk/id/eprint/2547/1/Helping%20Out.pdf>

Marta, E. & Pozzi, M. Young people and volunteerism: A model of sustained volunteerism during the transition to adulthood. *Journal of Adult Development*, 15(35), 35-46. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10804-007-9033-4>

Marta, E., Manzi, C., Pozzi, M., & Vignoles, V. L. Identity and the theory of planned behavior: Predicting maintenance of volunteering after three years. *The Journal of Social Psychology*, 154(3), 198-207. DOI: <https://doi.org/10.1080/00224545.2014.881769>

Molee, L. M. et al. (2011) Assessing learning in service-learning courses through critical reflection, *Journal of Experiential Education*, 33(3), 239-257. DOI: <https://doi.org/10.1177/105382590113300304>

Pye, J. & Michelmore, O. *National Youth Social Action Survey 2016*. London: Ipsos MORI. Source <https://www.ipsos.com/sites/default/files/2017-04/sri-youth-social-action-in-uk-2016.pdf>

Pancer, S. M. & Pratt, M. W. Social and family determinants of community service involvement in Canadian youth. In J. Youniss & M. Yates (Eds.), *Roots of civic identity: International perspectives on community service and activism in youth* (pp. 32-55). Cambridge: Cambridge University Press.

Steutel, J. & Spiecker, B. Cultivating sentimental dispositions through Aristotelian habituation. *Journal of Philosophy of Education*, 38(4), 531-549. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.0309-8249.2004.00403.x>

Taylor-Collins, E., Harrison, T., Thoma, S. & Moller, F. (2019). A habit of social action: Understanding the factors associated with adolescents who have made a habit of helping others. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 30, 98-114. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11266-018-00070-8>

Youniss, J., McLellan, J. A. & Yates, M. Religion, community service, and identity in American youth. *Journal of Adolescence*, 22(2), 243-253. DOI: <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0214>



Kevin Ahern, PhD,

*Est professeur adjoint d'Études religieuses au Manhattan College de New York, où il avait dirigé le programme d'Études sur la paix et la justice. À l'heure actuelle, il préside le Mouvement international des intellectuels catholiques (MIIC-Pax Romana), une communauté mondiale d'intellectuels et de professionnels. Ahern est l'auteur de *Structures of Grace: Catholic Organizations Serving the Global Common Good* (Orbis, 2015). C'est l'auteur de plusieurs articles et l'éditeur de quatre livres, y compris *God's Quad: Small Faith Communities on Campus and Beyond* (Orbis, 2018).*

11. CONSTRUIRE LA SOLIDARITÉ PAR UNE SPIRITUALITÉ DE L'ACTION

Kevin Ahern

Manhattan College

Résumé

Nombreux sont ceux qui, engagés dans l'apprentissage-service, en particulier dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur, sont assurément familiarisés avec l'approche de la praxis chrétienne connue comme la méthode « voir, juger et agir ». Pendant plus de soixante ans, cette méthode a guidé la Doctrine sociale de l'Église officielle et sa mise en œuvre dans des mouvements, des organisations ecclésiales et dans les milieux universitaires. Malgré son influence, deux éléments de cette méthode sont souvent négligés quand elle est analysée : la nature de cette méthodologie en tant que pratique spirituelle connue comme « Révision de vie » et le rôle des jeunes adultes et des mouvements dirigés par des jeunes dans l'articulation et le développement de cette approche.

La méthode de Révision de vie est la pierre angulaire de ce que plusieurs mouvements de jeunes catholiques internationaux décrivent comme la « spiritualité de l'action ». Cette spiritualité est le complément du passage vers une approche de l'apprentissage-service plus critique et centrée sur la communauté, car elle rapproche les étudiants d'une expérience et d'une compréhension plus profondes, aussi bien de la solidarité que de la capacité d'action.

Cet article explore la Spiritualité de l'action en trois étapes. Il commence par un compte-rendu du développement de cette spiritualité dans les mouvements des jeunes d'action catholique spécialisée, avec une approche spécifique chez la Jeunesse ouvrière chrétienne et le Mouvement international d'étudiants catholiques. Il identifie ensuite quatre modalités permettant à cette approche d'enrichir l'apprentissage-service à l'heure actuelle. Dans sa partie finale, le document offre quelques suggestions plus pratiques sur la manière dont cette méthode pourrait être intégrée de manière plus intentionnelle dans les cours et programmes d'apprentissage-service.

Introduction : Le besoin de la spiritualité dans l'apprentissage-service

Le développement de la participation communautaire ou de l'apprentissage-service (AS) dans l'enseignement supérieur est un élément important dans la formation de leaders

éthiques et intégraux pour la société et pour l'Église. Au mieux, l'apprentissage-service améliore la compréhension, il suscite une solidarité authentique entre les étudiants et les partenaires communautaires, il forme des leaders éthiques et il consolide le bien commun.

Le service des étudiants universitaires peut créer une solidarité banale, une approche qui permet d'apparaître comme si on faisait le bien alors qu'elle renforce le statu quo. Un moyen pour aider les étudiants à éviter les risques d'une solidarité banale ou performative est la spiritualité de l'action.

Le service des étudiants universitaires, tel qu'Ivan Illich l'a énoncé dans un discours provocateur de 1968, n'est pas libre de risques (Illich, 1990). Il peut créer une solidarité banale, une approche qui permet d'apparaître comme si on faisait le bien alors qu'elle renforce le

statu quo. Dans certains cas, si sa mise en œuvre est incorrecte, elle peut même nuire ou renforcer des distributions du pouvoir injustes (Eby, 1998 ; Santiago-Ortiz, 2019).

Un moyen pour aider les étudiants à éviter les risques d'une solidarité banale ou performative est la spiritualité de l'action. Au sein de cette spiritualité se trouve la méthodologie et l'approche de la praxis chrétienne connue comme « voir, juger et agir ». Nombreux sont ceux qui, engagés dans l'apprentissage-service, en particulier dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur, sont assurément familiarisés avec cette approche, qui a toujours été associée à la Doctrine sociale de l'Église et à l'organisation sociale (Brigham, 2019). Malgré son influence, deux éléments de cette méthode sont souvent négligés quand elle est analysée : la nature de cette méthodologie en tant que pratique spirituelle connue comme révision de vie et le rôle des jeunes adultes dans l'articulation et dans le développement de cette méthodologie et de cette spiritualité.

Cette spiritualité et la pratique connexe de révision de vie (RV⁵⁰) ont le potentiel de rapprocher les étudiants d'une expérience et d'une compréhension plus profondes, aussi bien de la solidarité que de la capacité d'action. Cette approche est le complément du passage vers une approche de l'apprentissage-service plus critique et centrée sur la communauté (Mitchell, 2008 ; Santiago-Ortiz, 2019). Cet article explore le développement historique de cette spiritualité, les manières dont elle enrichit l'apprentissage-service à l'heure actuelle et se termine par un guide pratique pour intégrer la RV aux cours et aux programmes relatifs au service.

50 Désormais, elle peut être identifiée par son nom complet ou par le sigle : RV. En anglais, elle est appelée « A Review of Life ».

Une spiritualité des jeunes adultes, par eux et pour eux.

Une des particularités de la spiritualité d'action concerne la manière dont elle a été développée, perfectionnée et diffusée par les jeunes adultes eux-mêmes dans les mouvements des jeunes et des étudiants d'action catholique spécialisée. L'approche « spécialisée », qui ne doit pas être confondue avec le modèle d'action catholique général, plus vertical, que de nombreux cercles catholiques ont défendu avant le Concile Vatican II, provient de deux sources.

La Jeunesse ouvrière chrétienne : La première source remonte à un cercle d'études créé en 1912 par un groupe de jeunes ouvrières de la ville industrielle de Laaken, en Belgique. Là, les jeunes ont été assistées par Joseph Cardijn, un jeune prêtre qui avait consacré auparavant son sacerdoce au service de la classe laborieuse (Cardijn, 1955).

Avec ces jeunes travailleuses, Cardijn proposait un modèle unique et une réponse spirituelle aux inégalités et aux injustices de l'ère industrielle. À la différence d'autres approches pastorales, les femmes, qui étaient pour la plupart illettrées et n'avaient pas eu d'éducation formelle, se voyaient accorder un espace pour être « *complètement responsables des finances, de la comptabilité et du travail de secrétariat de leur organisation* »⁵¹ (de la Bédoyère, 1959, p. 44). C'était un grand pas en avant quant aux styles paternalistes qui avaient souvent marqué les initiatives de l'Église envers la jeunesse et la classe laborieuse. D'autres cercles d'études ont été créés peu de temps après et une approche plus raffinée est apparue.

Après la Première Guerre mondiale, il y a eu des efforts renouvelés pour transformer ces cercles d'études des ouvrières en un mouvement organisé. Bon nombre de ces jeunes ouvrières ont ressenti le besoin de participer. Pendant qu'il était prisonnier au cours de la guerre, Cardijn a communiqué avec quelques-unes d'entre elles et il a commencé à développer une vision plus solide de la spiritualité, de la méthodologie et de l'organisation.

Il a dû cependant affronter un obstacle important quant au modèle vertical de l'« action catholique générale » soutenu par la hiérarchie ecclésiastique, y compris le cardinal Désiré-Joseph Mercier de Bruxelles. Selon Mercier et le modèle général, toute l'organisation laïque devrait être incluse dans les organismes officiels centralisés de l'action catholique établis par la hiérarchie. Pie XI avait défini cette fameuse approche officielle en 1928 comme la « participation et la coopération des laïcs à l'apostolat hiérarchique » (Pie XI, 1978, p.31).

Cardijn cherchait, au contraire, à établir un « mouvement spécialisé » autonome par rapport au modèle général, où la direction se trouvait entre les mains des jeunes eux-

51 Notre traduction

mêmes (Cardijn, 2017, pp. 4-5). Pour Cardijn, l'autonomisation des jeunes pour devenir leaders dans leurs mouvements offrait une fonction pédagogique importante. Le modèle qu'il imaginait serait celui où les jeunes « se forment, se soutiennent, s'aiment et se préparent ensemble pour l'avenir »⁵² (Cardijn, 1955, págs. 64-65).

En 1925, ne pouvant pas convaincre le cardinal Mercier, le jeune prêtre faisait son premier voyage à Rome pour recourir directement au pape Pie XI. Au cours d'une audience privée et imprévue, Cardijn obtenait l'autorisation pour ce mouvement autonome et spécialisé. Au cours des mois ultérieurs, le premier congrès national de la *Jeunesse ouvrière chrétienne* ou JOC (YCW selon son sigle anglais) a été organisé, et Fernand Tonnet, un jeune ouvrier, l'a présidé (De La Bédoyère, 1959).

Des milliers de cellules ont été rapidement créées en Belgique, qui dépendaient des quatre mouvements nationaux différents, organisés par genre et par langue. Vers 1939, il y avait des groupes de la JOC dans cinquante pays et, après la Seconde Guerre mondiale, ils ont formé la Jeunesse ouvrière chrétienne internationale (JOICI) (Hari, 2000). Au cours des années 1980, quelques groupes nationaux de la JOC ont quitté la JOICI et ils ont formé une structure parallèle, la Coordination Internationale des Jeunesses Ouvrières Chrétiennes (CIJOC).

D'après la *Déclaration de Principes* de la JOC, l'organisation est fondamentalement un « mouvement de jeunes travailleurs et de jeunes travailleuses, entre eux, par eux et pour eux... un mouvement de formation par l'action. Elle mène l'action là où se trouvent les jeunes travailleurs et considère sa tâche de formation comme prioritaire » (IX. Conseil International de la JOICI, 1995, no. 6). Ce travail éducatif est principalement réalisé au moyen de petits groupes qui emploient la méthode de Révision de vie ou de voir, juger et agir.

À mesure que les modèles de la JOC se sont répandus partout dans le monde, les jeunes d'autres milieux, dont des étudiants, de jeunes agriculteurs et des jeunes de la classe moyenne, ont formé leurs propres mouvements autonomes et, à leur tour, chacun de ces mouvements a donné lieu à des mouvements de membres adultes. À l'heure actuelle, il y a des groupes de la JOC dans plus de quatre-vingt-dix pays, ainsi que des mouvements semblables d'étudiants, de travailleurs adultes, de jeunes agriculteurs, d'agriculteurs adultes et d'enfants (JOICI, 2021⁵³; CIJOC, 2021⁵⁴).

Mouvement international d'étudiants catholiques (MIEC) : Une autre source d'action catholique spécialisée est apparue comme une réponse à la Première Guerre mondiale. En

52 Notre traduction

53 JOICI (2021). About. International Coordination of Young Christian Workers. Source <http://www.cijoc.org/node/3>

54 CIJOC (2021). Mouvements nationaux. JOICI-IYCW. Source <https://joci.org/fr/>

juillet 1921, des leaders étudiants de dix-sept pays européens ainsi que d'Argentine, des États-Unis et de Java se sont réunis pour une conférence de paix à Fribourg, en Suisse. Les délégués, dont bon nombre avaient lutté dernièrement dans des camps opposés de la guerre, se sont mis d'accord pour former une Confédération internationale d'étudiants catholiques organisée sous l'emblème Pax Romana. Les étudiants participant à cette initiative pionnière qu'ils dirigeaient eux-mêmes se sentaient profondément responsables de leur action dans la société (de Weck, 1946). Cette mission les a obligés à développer des programmes d'aide, à participer dans des activités de promotion avec la Ligue des Nations et à organiser des formations et des conférences sur la responsabilité de l'étudiant face aux questions sociales.

Après la Seconde Guerre mondiale, Pax Romana s'est réorganisée en deux mouvements autonomes. Le Mouvement international d'étudiants catholiques (MIEC) pour les étudiants universitaires et le Mouvement international d'intellectuels catholiques (MIIC) pour les diplômés et les professionnels. Le mouvement des étudiants s'est rapidement étendu en organisant des programmes et des secrétariats régionaux en Amérique, en Asie, en Afrique et en Europe. Dans de nombreux endroits, en particulier en péninsule Ibérique et en Amérique latine, le MIEC a adopté le modèle de Révision de vie de groupes de la JOC. C'était en particulier le cas où le MIEC avait inclus la Jeunesse étudiante catholique (JEC), un mouvement analogue façonné plus explicitement dans la JOC et dans la méthode voir, juger et agir (Pelegri, 1979). Ailleurs, notamment en Asie, les groupes du MIEC ont vécu la Spiritualité de l'action et la Révision de vie au moyen d'une approche d'action-réflexion-action. À l'heure actuelle, il y a des groupes du MIEC dans plus de soixante-quinze pays et des groupes de la JEC dans plus de quatre-vingts pays (MIEC Pax Romana, 2021⁵⁵; JOCI, 2016⁵⁶).

Tout comme la JOC, le MIEC met l'accent sur l'autonomie et la responsabilité des étudiants eux-mêmes. Parmi ses principaux objectifs, les Statuts du MIEC identifient la promotion de « *l'apostolat étudiant entre les étudiants de l'enseignement supérieur, en mettant l'accent sur leur responsabilité dans la vie, dans la mission de l'Église et dans le monde* » et « *en favorisant des pédagogies d'action aidant les étudiants à articuler leur foi chrétienne dans leurs actions pour construire une société plus juste* »⁵⁷ (MIEC Pax Romana, 2007⁵⁸).

Il ne s'agit pas d'actions de l'Église envers les jeunes, mais plutôt de mouvements *de, pour et par* les jeunes eux-mêmes (Ahern, 2015). Quels que soient leur âge et leur condition, les jeunes de ce modèle sont encouragés à assumer des responsabilités et à agir ici

55 IMCS Pax Romana (2021). Who We Are? The International Movement of Catholic Students. Source <https://www.imcs-miec.org/fr/who-we-are/>

56 IYCS (2016). Who We Are. International Young Catholic Students. Source <https://iycs-jeci.org/who-we-are>

57 Notre traduction

58 MIEC Pax Romana (2007). International Statutes. The International Movement of Catholic Students. Source <https://www.imcs-miec.org/statutes/>

et maintenant. Quelques-uns ont décrit ceci comme un reflet d'une « mystique jociste », un style d'apprentissage et de travail avec les jeunes qui leur permet de s'organiser et d'évangéliser leurs pairs.

La vision et la méthodologie inductive adoptée par la JOC, le MIEC et d'autres ont eu des conséquences importantes dans l'enseignement de l'Église au XXe. siècle. Dans *Mater et Magistra*, le pape saint Jean XXIII soutenait la méthode de voir, juger et agir développée par la JOC et popularisée par les autres mouvements comme l'approche pour l'analyse sociale de l'église (Cimperman, 2015; Wijssen et al., 2005).

Pour traduire en termes concrets les principes et les directives sociales, on passe d'habitude par trois étapes : relevé de la situation, appréciation de celle-ci à la lumière de ces principes et directives, recherche et détermination de ce qui doit se faire pour traduire en actes ces principes et ces directives selon le mode et le degré que la situation permet ou commande. Ce sont ces trois moments que l'on a l'habitude d'exprimer par les mots : voir, juger, agir. (Saint Jean XXIII, 1961, MM, 236).

Par la suite, presque tous les documents officiels de la Doctrine sociale de l'Église suivent le modèle de voir, juger et agir.

Durant le Concile Vatican II et plus tard, la spiritualité du MIEC, de la JEC et de la JOC a aidé à mobiliser des secteurs de l'Église pour poser autrement le sens de l'apostolat laïc et pour aider à réorienter l'Église vers la libération et la praxis. Plusieurs anciens leaders de ces mouvements ont été sélectionnés pour faire partie du petit groupe d'auditeurs laïcs au Concile et le pape saint Paul VI, lui-même ancien aumônier du groupe MIEC en Italie, a nommé Cardijn évêque et cardinal juste avant la dernière séance du Concile Vatican II (Goldie, 1974). Bon nombre des théologiens pionniers de la libération, dont Gustavo Gutiérrez, Tissa Balasuriya et Albert Nolan, étaient profondément engagés dans ces mouvements. Comme Enrique Dussel le signale, « *c'était autant de la pratique que de la théorie de ces groupes-là que la rupture théologique la plus importante de l'histoire latino-américaine se produirait* »⁵⁹ (Dussel, 1992, p. 392; Bidegaín, 1985).

Trois vérités : Le modèle spécialisé adopté par la JOC, par le MIEC et par la JEC est basé sur ce que les mouvements décrivent comme une Spiritualité de l'action. Dans son accompagnement aux mouvements de la JOC, Cardijn encadrerait cette spiritualité selon ce qu'il appelait les « trois vérités », les vérités de la vie, de la foi et de l'action (Cardijn, 1935).

La vérité de la vie concerne le point de départ de la Spiritualité de l'action, l'expérience vécue des êtres humains et de leurs communautés. Autrement dit, ainsi que sa méthode

59 Notre traduction

de Révision de vie, cette spiritualité est fondée plutôt sur l'expérience que sur un concept abstrait. En tant que spiritualité chrétienne qui prend au sérieux l'Incarnation, la Spiritualité de l'action donne la priorité notamment à l'expérience des pauvres et des exclus plutôt qu'à celle des privilégiés et politiquement puissants. Il s'agit là d'une caractéristique clé partagée avec un grand nombre de programmes de l'apprentissage-service.

Bien que beaucoup d'étudiants intégrant l'apprentissage-service connaissent très bien l'expérience de la souffrance et de l'injustice, pour d'autres, en particulier ceux qui proviennent des secteurs de la classe moyenne aisée, la découverte de cette vérité pourrait blesser leur sensibilité et s'avérer une expérience révélatrice. Pendant sa visite à l'île méditerranéenne de Lampedusa, après le naufrage de nombreux migrants face à ses côtes, le pape François a condamné la tentation d'ignorer ce qui se passe réellement autour de nous par le refuge dans des « bulles de savon... Dans ce monde de la mondialisation, nous sommes tombés dans la mondialisation de l'indifférence. Nous sommes habitués à la souffrance de l'autre, cela ne nous regarde pas, ne nous intéresse pas, ce n'est pas notre affaire ! » (François, 2013)

Ainsi que pour l'approche critique de l'apprentissage-service, la RV et la Spiritualité de l'action plus largement cherchent à briser ces bulles de savon qui renforcent le statu quo et qui masquent les inégalités du pouvoir et les privilèges. Par l'attention portée à l'expérience et au fait de prendre la vie au sérieux, la Spiritualité de l'action aide à faire éclater les bulles de l'illusion et de l'indifférence.

Ainsi que pour l'approche critique de l'apprentissage-service (Mitchell, 2008), la RV et la Spiritualité de l'action plus largement cherchent à briser ces bulles de savon qui renforcent le statu quo et qui masquent les inégalités du pouvoir et les privilèges. Par l'attention portée à l'expérience et au fait de prendre la vie au sérieux, la Spiritualité de l'action aide

à faire éclater les bulles de l'illusion et de l'indifférence.

Bien qu'en regardant la réalité beaucoup de facettes positives de la vie se révèlent, allant de la joie de l'amitié à la beauté du monde naturel, l'expérience - vue notamment dans la perspective des pauvres et des marginaux - éclaire la dure réalité du péché, de la souffrance et de la crucifixion. Pour une multitude de personnes, cela revient à dire la déshumanisation des conditions de travail, la guerre, l'inégalité, la discrimination raciale, la destruction écologique, les abus concernant les droits de l'homme et la marginalisation. Tel que le pape François le résume, pour un nombre de personnes immense « *il faut lutter pour vivre et, souvent, pour vivre avec peu de dignité.* » (François, 2013, EG, 52).

La vérité de la vie se trouve en contradiction avec une seconde vérité, la vérité de la foi. Cette vérité vise à la plénitude du Royaume de Dieu prêché et commencé par Jésus-Christ. C'est le fondement de toute la vie chrétienne, la foi en un bon Dieu créateur, un Dieu de vie et d'amour qui est capable de faire « toutes choses nouvelles » (*Apocalypse* 21:5) La tradition biblique offre beaucoup de métaphores inspirant cette réalité, depuis le royaume pacifique du *Livre d'Isaïe* (11:1-9) aux nombreuses images du banquet céleste de l'*Évangile de Matthieu*. Dans cette vision du Royaume de Dieu, il s'agit d'intégrité et de sainteté, de résurrection et de salut. Michael Deeb, un dominicain sudafricain et ancien aumônier du MIEC et de la JES, l'exprime de la sorte :

la vérité de la foi... nous assure que nous avons tous été créés à l'image de Dieu. En conséquence, en tant que fils de Dieu, nous croyons que toutes les personnes sont appelées à être des cocréateurs dans la construction d'un monde que Dieu a voulu, un monde d'amour, de joie, de liberté, de justice, de paix, de partage, de solidarité et de service : le royaume ou le règne de Dieu. C'est un monde que nous désirons tous, du plus profond de notre être.⁶⁰ (Deeb, 2018, pp. 199-200).

Que peut-on faire face à cette contradiction ou cette dialectique entre une réalité souvent marquée par la souffrance et par la vision du Royaume de Dieu offerte par l'Évangile ? Entre la vérité de la vie et la vérité de la foi ?

L'une des réponses consiste à se protéger dans sa propre bulle, à détourner les yeux de la souffrance des autres et à passer sous silence la manière dont on peut être complice de l'injustice structurelle. Cela arrive de différentes manières et est étayé par les structures sociales bénéficiant du *statu quo*, y compris le patriarcat, le cléricisme, le consumérisme et le racisme.

Une réponse quelque peu opposée écarte la vérité de la foi en rejetant le cœur du message chrétien comme un rêve utopique irréel. L'une des versions de cette réponse consiste à reléguer l'Évangile dans un autre plan de l'existence. Oui, Jésus a proclamé et commencé le Royaume de Dieu, mais c'est quelque chose pour l'au-delà, pour un royaume spirituel dissocié des réalités du monde ou, dans le meilleur des cas, c'est une tâche pour les saints, les prêtres et les religieuses.

Néanmoins, la Spiritualité de l'action offre une autre réponse. La Spiritualité de l'action ne se contente pas du *statu quo* et de l'existence constante de la souffrance et de l'injustice. Face à la contradiction entre la foi et la vie, Cardijn vise une troisième vérité, la « vérité de l'action ». Ce dont on a besoin pour affronter cette contradiction, insistait-il, c'est une action organisée de la part des jeunes dans les domaines local, national et international :

60 Notre traduction

Des leaders et des membres qui apprennent à voir, à juger et à agir. Voir les problèmes de leur destin temporel et éternel ; juger la situation actuelle, ses problèmes, ses contradictions... agir à la lumière de la conquête de ce destin temporel et éternel. Agir aussi bien en tant qu'individus qu'en équipe, dans le domaine local, régional ou national, dans des réunions, avec un sens pratique, aussi bien dans la vie individuelle que dans le groupe, en formant un front uni... (Cardijn, 1935).

L'action a été pendant longtemps un élément central dans la vie morale chrétienne. Par exemple, dans l'Évangile de Matthieu, Jésus regrette que ceux qui n'agissent pas soient comme les insensés qui bâtissent leurs maisons sur le sable. De manière semblable, dans ce qui est possiblement la partie la plus célèbre de son épître, Jacques dénonce ceux qui disent avoir la foi mais qui n'agissent pas en faveur des pauvres. « Il en est ainsi de la foi : si elle n'a pas les œuvres, elle est morte en elle-même » prêche-t-il (Jacques 2:17).

Depuis cinquante ans, en 1971, deux textes incarnent la Spiritualité de l'action. Dans *Octogesima Adveniens*, le pape saint Paul VI appelle tous les chrétiens à examiner ce qu'ils ont fait et ce qu'ils n'ont pas fait quant aux questions sociales. Comme Jacques, le Pape fait remarquer que les paroles elles-mêmes ne suffisent pas : « Il ne suffit pas de rappeler des principes, d'affirmer des intentions, de souligner des injustices criantes et de préférer des dénonciations prophétiques : ces paroles n'auront de poids réel que si elles s'accompagnent pour chacun d'une prise de conscience plus vive de sa propre responsabilité et d'une action effective. » (Paul VI, 1971, OA, 48). Se faisant l'écho de saint Jean XXIII, le pape Paul affirme la méthode de voir, juger et agir comme un moyen pour que les communautés chrétiennes locales répondent aux questions sociales (Paul VI, 1971, OA, 4).

Quelques mois plus tard, *Justitia in Mundo*, la déclaration finale du Synode des évêques de 1971, fait comprendre clairement le besoin de mettre la foi en action, tel que le Synode l'exprime dans son introduction : « Le combat pour la justice et la participation à la transformation du monde nous apparaissent pleinement comme une dimension constitutive de la prédication de l'Évangile » (Synode des évêques, 1971/2010).

Approfondissement de la spiritualité et de la solidarité dans l'apprentissage-service

Comment cette spiritualité et l'approche distinctive offerte par l'action catholique spécialisée pourraient-elles enrichir et communiquer aujourd'hui l'apprentissage engagé dans le service et pour la communauté ? Récupérer cette spiritualité encadrant l'approche de voir, juger et agir peut enrichir l'AS sous quatre aspects.

i. Premièrement, la Spiritualité de l'action oriente l'attention vers la valeur de l'expérience comme un point de départ pour la transformation personnelle et sociale. Dans les méthodes de Révision de vie, la base de l'engagement social (l'étape du voir) est toujours la réalité. Compte tenu de la nature de l'apprentissage-service, cet engagement dans la réalité vécue par les personnes et les organisations communautaires est possiblement une valeur que la plupart des programmes possèdent déjà. Au mieux, ainsi que les mouvements d'action catholique spécialisée, l'AS reconnaît que l'on peut beaucoup apprendre de l'engagement direct pour les personnes pauvres et marginales.

Par exemple, dans la Fédération universitaire catholique de l'Inde (AICUF selon son sigle anglais), affiliée indienne du MIEC, l'ouverture des étudiants universitaires aux réalités vécues par les marginaux a été une partie centrale de son approche pédagogique depuis les années 1950. Marina D'Costa, ancienne leader nationale de l'AICUF, fait remarquer l'importance de l'« exposition » dans sa propre formation :

Pendant mes années de formation à l'AICUF, j'ai exploré des villages du sud, de l'ouest et du nord de l'Inde qui m'ont permis de comprendre comment est vraiment l'Inde. En offrant une approche alternative à l'éducation, au lieu de l'apprentissage traditionnel dans la salle de classe, l'AICUF sort les étudiants de leur zone de confort, ce qui les amène à éveiller leur moi intérieur et à se poser des questions critiques [notre traduction] D'Costa, 2018, p.64).

Pour Albert Nolan, théologien sudafricain de l'ordre des Dominicains ayant travaillé pendant longtemps à l'action catholique spécialisée, lorsque l'exposition se fait correctement, elle est un élément important pour développer la compassion. Il écrit : « *Plus nous sommes exposés à la souffrance des pauvres, plus notre compassion devient profonde et durable* »⁶¹(Nolan, 2009, p. 38).

Voir l'expérience au travers d'un prisme compatissant est une valeur fondamentale de la Spiritualité de l'action. Mais c'est juste un premier pas. L'expérience en elle-même, y compris lorsqu'elle facilite la compassion, est insuffisante et elle peut même être contre-productive pour les partenaires communautaires. Cela conduit à une autre dimension de la Spiritualité de l'action : l'analyse critique.

Du point de vue chrétien, quitter sa propre bulle et s'exposer aux réalités de ceux qui nous entourent, particulièrement les pauvres, peut être transformateur. Le chrétien recherche l'expérimentation, non pas parce que cela soit « intéressant », ou puisse être « écrit dans un tweet » ou parce que cela pourrait faire de l'effet dans un CV.

61 Notre traduction

Le chrétien recherche l'expérience parce que c'est une source de révélation, ainsi que les Écritures, la tradition et la raison. Les chrétiens recherchent l'expérience parce qu'ils peuvent y découvrir Dieu qui agit parmi nous. Par exemple, prendre le temps de considérer la beauté de la création illumine l'œuvre de Dieu, le créateur. Comme le pape François le signale dans *Laudato si'* : « *Tout l'univers matériel est un langage de l'amour de Dieu, de sa tendresse démesurée envers nous. Le sol, l'eau, les montagnes, tout est caresse de Dieu* » (François, 2015, LS, 84).

Dans l'*Évangile de Matthieu*, Jésus nous dit qu'il est au milieu d'eux lorsque deux ou trois sont rassemblés en son nom (18:20) et, en particulier, ceux qui ont faim, soif, qui sont étrangers, nus, malades et en prison. (25:31-46). Et dans les Actes des Apôtres et dans les écrits de saint Paul, on nous assure que l'Esprit Saint agit dans le monde, y compris au moyen des dons de la Grâce.

Voir l'expérience au travers d'un prisme compatissant est une valeur fondamentale de la Spiritualité de l'action. Mais c'est juste un premier pas. L'expérience en elle-même, y compris lorsqu'elle facilite la compassion, est insuffisante et elle peut même être contre-productive pour les partenaires communautaires. Cela conduit à une autre dimension de la Spiritualité de l'action : l'analyse critique.

ii. Deuxièmement, la Spiritualité de l'action affirme le besoin d'une analyse sociale critique. Sans rentrer dans le détail, les programmes d'exposition risquent de devenir auto-référentiels, des expériences de tourisme-service et des programmes de charité renforçant le *statu quo*. Pour l'éviter, la Spiritualité de l'action insiste sur le besoin d'une analyse critique et d'un discernement dévot sur l'expérience et sur la réalité. Les méthodologies de Révision de vie concernant les faits de voir, juger et agir, l'action-réflexion-action et la spirale pastorale sont toutes orientées vers cette tâche. La théologienne Maria Cimperman offre un guide utile pour aborder six « domaines clés de l'analyse sociale », à savoir : l'analyse sociologique, économique, politique, culturelle, environnementale et religieuse (Cimperman, 2015, p. 85).

Dans la tradition chrétienne, la sagesse, l'étude, l'analyse et le discernement ont été reconnus depuis longtemps comme des éléments importants. Par exemple, saint Paul demande aux croyants de ne pas accepter le *statu quo* lorsqu'ils discernent la volonté de Dieu et qu'ils déterminent ce qui est bon (Romains 12:2, 1 Thessaloniens 5:19). Tout comme l'expérience, la tradition chrétienne entend la raison comme une source de révélation. Créés à l'image et selon leur ressemblance à Dieu (Genèse 1:27), les êtres humains doués d'intelligence et de raison, même ceux qui n'ont pas de diplôme universitaire ou d'éducation formelle, sont appelés à mettre cette intelligence au service de Dieu.

Dans les méthodes de Révision de vie, on prête une attention particulière à ce discernement dévot pour découvrir et enquêter sur les causes fondamentales et sur la dynamique structurelle derrière la souffrance, l'injustice et les inégalités de pouvoir expérimentées par les partenaires communautaires. Très souvent, la souffrance expérimentée par les partenaires communautaires est le symptôme de problèmes socioéconomiques et culturels plus profonds devant être découverts.

Comme Nolan le signale, « *la pauvreté dans le monde actuel n'est pas un simple signe d'infortune, de malchance ou de quelque chose d'inévitable, résultant de la paresse, de l'ignorance ou de l'absence de développement. La pauvreté dans le monde actuel résulte directement de structures politiques et économiques* » (Nolan, 2009, p. 40). On peut en dire autant à propos de la souffrance causée par la guerre, par le changement climatique, par la discrimination raciale et de genre. La Spiritualité de l'action exige l'analyse des causes fondamentales et de la violence structurelle causant des dommages « *par suite de la distribution inégale du pouvoir et des privilèges* »⁶² (Moe-Lobeda, 2013, p. 72).

De par leur nature, les étudiants universitaires ont le temps, les ressources et, possiblement, une responsabilité vocationnelle pour participer à l'analyse sociale et à la praxis, nécessaires à la découverte de ces structures-là. L'apprentissage-service critique offre une occasion unique d'aider les étudiants à mieux comprendre la réalité complexe, les distributions du pouvoir et le caractère intersectionnel avec d'autres problèmes et d'autres structures sociales (Mitchell, 2008; Santiago-Ortiz, 2019). Par exemple, si les partenaires communautaires souffrent du manque de logements ou d'accès à un logement digne et abordable, l'apprentissage-service propose aux étudiants d'analyser la racine de la crise en examinant les politiques de logement et le rapport entre le logement et les péchés sociaux les plus profonds, tels que le racisme, le sexisme, la discrimination de classes et la destruction écologique.

À mesure que les étudiants s'engagent dans l'analyse sociale, ils peuvent découvrir qu'ils bénéficient de manière involontaire des structures sociales injustes et déshumanisées qui portent préjudice aux partenaires communautaires, ou qu'ils les perpètrent. Ceci peut être un défi. La reconnaissance des réalités sociales injustes, de leurs racines structurelles plus profondes et de la complicité de beaucoup d'entre nous éveille ce que le théoricien de l'éducation brésilien Paulo Freire décrit comme la « prise de conscience » ou conscientisation (Freire, 1970). Dans la perspective de la théologie chrétienne, ceci peut même refléter un type d'expérience de conversion. Pour certains étudiants, ceci peut être aussi brusque et soudain que l'expérience de saint Paul sur le chemin de Damas (Actes 9:1-19).

62 Notre traduction

Comme Albert Nolan le suggère, si cette analyse est bien faite, elle suscitera le désir de « *vouloir participer à certaines activités calculées pour provoquer un changement social et politique* »⁶³ (Nolan, 2009, p. 42). Néanmoins, canaliser ce désir dans des stratégies de changement effectives et à long terme ne peut pas se faire de manière isolée, ce qui illumine la troisième valeur de la Spiritualité de l'action : la communauté.

iii. La Spiritualité de l'action est entièrement communautaire. Comme Gustavo Gutiérrez le signale, « *les disciples de Jésus doivent vivre leur foi dans le Dieu de la vie en communauté* »⁶⁴ (Gutiérrez, 2011, p. 76). Pour les mouvements d'action catholique spécialisée, ceci est souvent concrétisé dans de petits groupes ou clubs se réunissant régulièrement selon la méthode de Révision de vie. Ces clubs ou communautés locales se rapprochent ensuite entre eux dans des mouvements nationaux et internationaux.

Dans le contexte de l'apprentissage-service, la communauté peut s'organiser de différentes manières. Dans la configuration de la salle de classe, on peut cultiver de petits groupes entre les étudiants tout au long de la période scolaire. Dans les programmes d'immersion où un groupe d'étudiants peut voyager à la recherche de services, la construction d'un sens de communauté avant, pendant et après le voyage est un élément important.

Par exemple, au Manhattan College de New York, plusieurs étudiants participent au programme de bénévolat lasallien d'engagement communautaire (LOVE selon son sigle anglais), dans le cadre duquel ils visitent des partenaires dans différents lieux des États-Unis et d'autres pays. À mesure que le programme se développait, les leaders des campus reconnaissent l'importance de l'organisation d'une expérience communautaire. Selon Lois Harr et Jennifer Robinson, « *la préparation et la réflexion critique en équipes et en petits groupes est fondamentale* »⁶⁵. Les réunions hebdomadaires des étudiants avant, pendant et après les voyages « *mettent les étudiants au défi d'examiner leurs propres suppositions, de reconnaître leurs propres perspectives et de commencer à imaginer dans la perspective de l'autre. Les notions de charité et de justice entrent en jeu et elles aident les étudiants à découvrir l'injustice systémique pendant qu'ils relèvent les défis des réponses charitables immédiates et le besoin de solutions justes à long terme* »⁶⁶ (Harr y Robinson, 2018, pp. 147-148).

Faire partie d'une communauté, y compris celle des petits groupes dans les salles de classe, peut aider les étudiants à se soutenir les uns les autres et à découvrir une quatrième dimension de la Spiritualité de l'action : la capacité d'action pour la transformation sociale.

63 Notre traduction

64 Notre traduction

65 Notre traduction

66 Notre traduction

iv. Quatrièmement, l'objectif final de la Spiritualité de l'action consiste à activer la capacité d'action pour la transformation personnelle et sociale. Dans des sociétés marquées par l'âgisme patriarcal, le consumérisme et le cléricisme, on entend dire souvent aux jeunes adultes qu'ils n'ont pas de capacité d'action. On leur dit qu'ils sont l'avenir, mais pas le présent.

Au contraire, la Spiritualité de l'action affirme la capacité d'action et la responsabilité sociale des jeunes ici et maintenant. Les jeunes ne sont pas seulement l'avenir, mais le présent. Dans son exhortation *Christus Vivit* de 2019, le pape François exprime clairement l'appel à l'action. Après avoir affirmé le rôle des jeunes pour descendre dans les rues pour la justice sociale, ils les exhorte à devenir des « protagonistes du changement » :

« Continuez à vaincre l'apathie, en donnant une réponse chrétienne aux inquiétudes sociales et politiques, présentes dans diverses parties du monde... ne regardez pas la vie "du balcon", mettez-vous en elle, Jésus n'est pas resté au balcon, il s'est immergé ; ne regardez pas la vie "du balcon", immergez-vous en elle comme l'a fait Jésus. Mais surtout, d'une manière ou l'autre, soyez prêts à lutter pour le bien commun, serviteurs des pauvres, protagonistes de la révolution de la charité et du service, capables de résister aux pathologies de l'individualisme consumériste et superficiel» (François, 2019, CV, 174).

Découvrir leur propre capacité d'action comme protagonistes du changement, c'est quelque chose que de nombreux jeunes découvrent dans la Spiritualité de l'action et cela peut avoir un effet durable sur le sens de la vocation d'un jeune. Afou Chantal Bengaly en parle en écrivant sur son expérience dans des groupes du MIEC au Mali. *« C'est ma participation dans la communauté locale qui m'a fait sentir l'appel à servir les étudiants de mon pays, et non seulement mon université. J'ai senti l'appel de Dieu pour travailler pour la justice sociale dans mon pays... pour être un agent dans la correction des injustices de ce monde »*⁶⁷(Bengaly, 2018).

Dans l'apprentissage-service, aider la jeunesse à créer un sens de capacité d'action comme protagonistes peut ne pas être toujours facile, mais tel que le signale Tania Mitchell (2008), c'est une partie importante de l'approche critique de l'apprentissage-service. Après tout, le pouvoir et la capacité d'action dans les salles de cours traditionnelles est très souvent le fait des professeurs et des gestionnaires universitaires. Trouver des moyens de donner aux étudiants une capacité d'action et une responsabilité pour déterminer la conception du cours et la mise en œuvre de projets serait un défi important offert par cette Spiritualité de l'action.

En outre, la Spiritualité de l'action défie l'apprentissage-service à passer de l'analyse et des activités à l'action. Souvent, dans les mouvements d'action catholique spécialisée

⁶⁷ Notre traduction

une distinction importante est établie entre les actions et les activités. Les activités sont ce que nous faisons sans trop de réflexion ou d'analyse. Elles peuvent être très nécessaires : rappeler aux étudiants l'heure et le lieu de la prochaine réunion ; publier les noms des prochains orateurs ; organiser des voyages pour le partenaire communautaire.

En revanche, les actions sont ce que l'on fait comme résultat des trois autres valeurs : l'analyse critique de l'expérience réalisée en communauté. Les actions ne signifient pas toujours qu'il faut faire davantage. Parfois, les actions peuvent même nous appeler à faire moins, mais avec une intentionnalité plus forte. Les actions dépassent « l'addiction aux clics » et le comportement superficiel de satisfaction personnelle que nous trouvons sur les réseaux sociaux. Le fait de tout simplement cliquer sur « j'aime » dans une page web, de se joindre à un groupe ou de partager une histoire ne constitue pas d'action.

La révision de vie dans l'apprentissage-service : un guide bref

La méthodologie principale de la RV, communément connue sous les termes « voir, juger et agir », offre une manière pratique d'aider les étudiants à agir. Cette méthodologie peut être intégrée aux cours d'apprentissage-service sous trois modalités au moins.

Premièrement, la RV peut servir de cadre pour la conception de cours et de programmes d'apprentissage-service. Deuxièmement, la Révision de vie peut être intégrée aux cours d'apprentissage-service au moyen de modules thématiques. Un troisième moyen d'intégrer la Révision de vie à la dimension du service de notre nom consisterait à utiliser la méthode voir, juger et agir comme base des séances informatives après les expériences de service et les exposés des étudiants.

Premièrement, la RV peut servir de cadre pour la conception de cours et de programmes d'apprentissage-service. Pour les cours traditionnels ayant des composants expérimentaux, le programme d'études peut être conçu pour suivre à peu près le modèle du voir, juger et agir, en commençant par l'expérience des partenaires communautaires, en analysant cette expérience à la lumière des thèmes du cours et en explorant des réponses possibles.

Par exemple, un cours d'apprentissage-service centré sur la justice écologique peut commencer par l'introduction des étudiants aux réalités du changement climatique dans

leurs communautés, par la visite des étudiants aux partenaires locaux affectés par ces problèmes ou travaillant là-dessus. Ensuite, les étudiants peuvent réfléchir sur ces expériences au moyen de textes scientifiques et éthiques, y compris des articles académiques sur les racines de la crise climatique et sur l'encyclique écologique *Laudato si'* du pape François. Le cours serait orienté vers ces tâches des étudiants qui explorent, qui évaluent et qui proposent des lignes d'action basées sur l'expérience des partenaires communautaires. Les étudiants seraient incités à proposer des lignes d'action sur lesquelles ils pourraient réellement agir et à le faire en consultant les partenaires communautaires.

Deuxièmement, la Révision de vie peut être intégrée aux cours d'apprentissage-service au moyen de modules thématiques. L'aumônier du MIEC et du JECI, Buenaventura Pelegri, décrit cela comme une « révision de vie planifiée » (Pelegri, 1979, p. 176). Ceci permettrait aux étudiants de participer à l'expérience dans la perspective d'objectifs spécifiques relatifs au thème du cours : la Doctrine sociale de l'Église, les droits de l'homme clés, les objectifs de développement durable ou d'autres groupes thématiques. Dans son livre *See, Judge, Act: Catholic Social Teaching and Service Learning* [Voir, juger et agir : Doctrine sociale de l'Église et apprentissage-service], Erin Brigham (2019) offre des ressources utiles pour aborder des thèmes clés concernant la Doctrine sociale de l'Église en se servant de la méthode voir, juger et agir. Ces ressources suggérées peuvent servir en tant que modules pour aider les étudiants à comprendre les liens entre les expériences des partenaires communautaires et les connaissances de la Doctrine sociale de l'Église. Ces modules thématiques peuvent être adaptés pour les étudiants qui interviennent dans des participations communautaires à court terme ou durant un semestre.

Un troisième moyen d'intégrer la Révision de vie à la dimension du service de notre nom consisterait à utiliser la méthode voir, juger et agir comme base des séances informatives après les expériences de service et les exposés des étudiants. Cette approche du petit groupe serait plus cohérente par rapport au modèle tel qu'il avait été conçu à l'origine dans les mouvements JOC, JEC et MIEC.

Dans les cours semestriels où les étudiants s'engagent avec la communauté pendant cette période-là, ces séances informatives peuvent être intégrées au cours sur une base hebdomadaire. Ce serait profitable d'organiser ceci avec des groupes de six à dix étudiants. Par exemple, la moitié des cours hebdomadaires pourrait être consacrée à la réflexion en petits groupes au moyen du modèle voir, juger et agir.

Pour des programmes plus intensifs à court terme, tels qu'une visite sur le terrain d'une semaine pendant les vacances universitaires, ce rapport de groupe pourrait se faire chaque après-midi. Dans les deux cas, le guide ci-après pourrait servir de base pour aborder l'expérience.

Prière initiale : Beaucoup de groupes de Révision de vie, mais pas tous, commencent et se terminent par une prière. Les petits groupes qui suivent l'approche voir, juger et agir sont idéaux pour intégrer une prière et une spiritualité plus explicites à l'expérience de l'apprentissage-service. Selon le contexte et l'aisance des étudiants, cela peut se faire de différentes manières, allant du début de chaque séance par la lecture de l'Évangile du dimanche en question jusqu'au partage d'un poème ou d'une musique.

Révision des actions passées (si cela s'avère pertinent) : Avant d'entreprendre une nouvelle expérience, la communauté doit réviser les engagements préalables pris lors de la dernière réunion.

i. Avons-nous respecté les engagements que nous avons assumés ?

ii. Si oui, quels résultats avons-nous observés ? Autrement, pourquoi pas ?

Cela ne devrait pas prendre très longtemps. Et si l'action exige une considération et une réflexion plus profondes, le groupe peut décider s'il va se focaliser sur ce point pendant le reste de la réunion.

Voir : La première étape du processus de révision de vie concerne le partage d'expériences. Certains programmes d'apprentissage-service se servent d'un journal comme l'un des moyens pour encourager la réflexion sur soi des étudiants et des conseillers. Analyser sa propre expérience dans la communauté d'une manière aussi réfléchie peut aider les étudiants à mieux se préparer pour partager cette expérience avec les autres.

Dans la tradition de la Révision de vie, ces expériences reçoivent souvent le nom de « faits ». Parfois, les entourages communautaires peuvent être des espaces de soulagement émotionnel et cathartique. Bien que cela puisse être utile, la révision de vie ne prétend pas être une thérapie de groupe, mais fondamentalement un processus de transformation personnelle et sociale.

i. Registre bref : Qu'avez-vous observé lors de votre participation communautaire pendant la dernière journée ou la dernière semaine ? Qu'est-ce qui vous a motivé et pourquoi ?

ii. Identifier un « fait » : après la mise en commun, le groupe peut décider de choisir une ou plus d'une expérience, un fait, pour en faire une analyse approfondie. Cela devra être spécifique et ne pourra pas être fondé sur une simple impression vague. En tant que groupe, les membres devront préciser davantage le fait :

- a. Quelle impression ont les partenaires communautaires à cet égard ?
- b. Qui y participe ? Qui en bénéficie ? Qui en souffre ? Qui est différent ?
- c. Quelles sont les dynamiques de pouvoir plus profondes ou les structures du péché/de la violence qui sont en jeu ?
- d. Comment participons-nous à cette expérience ? Contribuons-nous à cette situation ou en bénéficions-nous en quelque sorte ?

Juger : La deuxième étape de la Révision de vie donne lieu à une pensée plus critique, basée sur le discernement. Le corps enseignant et les conseillers peuvent aider les étudiants en préparant / en attribuant les lectures de quelques textes de la Doctrine sociale de l'Église, le travail des organisations sociales catholiques et des Écritures directement liées à l'approche du cours. Dans ce cadre, on peut proposer que les étudiants, y compris ceux ne s'identifiant pas en tant que catholiques ou chrétiens, contribuent pendant la première étape pour « définir ce qui est bon et correct, qui peut être extrait de différents sources : la doctrine religieuse, les Écritures, les coutumes culturelles, les perspectives philosophiques, les enseignements de figures inspiratrices »⁶⁸ (Brigham, 2019, p. 24). Voilà quelques questions servant d'orientation :

- i. Quel est le rapport entre cette expérience et les lectures en cours ?
- ii. Quel est le rapport entre cette expérience et les enseignements de Jésus-Christ et le Royaume de Dieu qu'Il a prêché (la vérité de la foi) ?
- iii. Quel est le rapport avec d'autres expériences religieuses et d'autres cadres éthiques et moraux (par exemple, les droits de l'homme, les droits civils, l'éco-justice) ?

Agir : La troisième étape permet aux étudiants de participer aux réalités affrontées par les partenaires communautaires avec un objectif de transformation personnelle et collective. Dans ce cas-là, le groupe est invité à identifier des actions concrètes pouvant être effectuées avec les partenaires communautaires. Ces actions doivent être pratiques et prophétiques. Autrement dit, elles devraient pouvoir être réalisées mais aussi s'avérer provocatrices et transformatrices. Par exemple, « nous allons en finir avec le manque de logements » n'est pas un objectif que puisse atteindre un groupe d'étudiants dans un cours d'apprentissage-service, mais ce pourrait l'être le fait de trouver une chambre dans le campus pour une famille spécifique ou de convenir d'une réunion avec un fonctionnaire gouvernemental pour discuter la politique du logement. Comme Brigham le signale, il faut faire très attention pour distinguer les actions destinées à répondre à des besoins immédiats (charité) et les actions à plus long terme destinées à aborder des causes plus

68 Notre traduction

profondes (justice) : « *distinguer entre charité et justice peut être un rappel utile du fait que chaque objectif est important et incomplet sans l'autre* »⁶⁹ (Brigham, 2019, p. 25). Quelques questions d'orientation clés pendant cette étape sont :

i. Quelles actions faut-il pour répondre aussi bien aux besoins immédiats (charité) qu'aux problèmes structureaux plus profonds (justice) ?

ii. Que croient les partenaires communautaires que nous devons faire à cet égard ?

iii. En tant qu'étudiants, comment pouvons-nous influencer ? Et en tant que communauté universitaire ?

iv. Pouvons-nous nous associer à des mouvements et des organisations existants qui travaillent déjà à propos de ce thème ?

v. Comment pourrions-nous nous assurer que les partenaires communautaires continueront à être des agents actifs dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation de nos actions ?

Il importe de signaler en ce moment que ce guide pour l'intégration de la Spiritualité de l'action dans l'apprentissage-service au moyen de la méthode de Révision de vie ne doit pas être compris de manière rigide ou prévisible. La méthode voir, juger et agir ne prétend pas à être une liste de contrôle, comme s'il s'agissait des instructions de montage d'un meuble préfabriqué. En revanche, la Révision de vie propose un style ou une manière d'aborder les questions sociales qui peut et qui doit s'adapter à différentes réalités ; souvent, un certain rythme est atteint après que les participants interviennent à plusieurs reprises dans ces activités. Beaucoup d'étudiants découvrent rapidement que la Révision de vie devient une manière de voir le monde et qu'elle aide à construire une réponse à l'injustice sociale.

Conclusion

Dans son discours de 2015 adressé aux mouvements populaires, le pape François avait conclu par un appel à l'action : « *L'avenir de l'humanité n'est pas seulement entre les mains des politiciens, des grandes puissances et des élites. Il est surtout entre les mains des peuples, dans leur capacité à s'organiser* » (François, 2015) Dans la Spiritualité de l'ac-

69 Notre traduction

tion, il s'agit essentiellement de mobiliser les personnes, en particulier les jeunes, pour qu'ils deviennent des agents du changement dans la communauté.

Bien qu'elle soit née dans le contexte des mouvements de jeunes adultes, pour eux et par eux, la Spiritualité de l'action renforce et soutient l'approche critique de l'apprentissage-service en attirant l'attention sur plusieurs valeurs, dont l'expérience, l'analyse critique, la communauté et l'objectif de la transformation personnelle et sociale. Cette spiritualité et sa méthode de RV peuvent enrichir l'apprentissage-service en engendrant la solidarité au moyen de la capacité d'action.

Bien qu'elle soit née dans le contexte des mouvements de jeunes adultes, pour eux et par eux, la Spiritualité de l'action renforce et soutient l'approche critique de l'apprentissage-service en attirant l'attention sur plusieurs valeurs, dont l'expérience, l'analyse critique, la communauté et l'objectif de la transformation personnelle et sociale. Cette spiritualité et sa méthode de RV peuvent enrichir l'apprentissage-service en engendrant la solidarité au moyen de la capacité d'action.

Références

ChV François (2019). Exhortation post-synodale « Christus Vivit ». Cité du Vatican. Disponible sur :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

EG François (2013). Evangelii Gaudium : Exhortation apostolique Evangelii Gaudium sur l'annonce de l'Évangile dans le monde d'aujourd'hui. Cité du Vatican. Disponible sur :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

LS François (2015). Lettre Encyclique Laudato si' sur la sauvegarde de la maison commune. Voir

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

MM Jean XXIII (1961). Lettre encyclique Mater et Magistra sur les nouveaux aspects de la question sociale à la lumière de la doctrine chrétienne. Cité du Vatican. Disponible sur :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

OA Paul VI (1971). Octogesima Adveniens: Octogesima Adveniens Lettre apostolique de sa Sainteté le pape Paul VI a l'occasion du 80e anniversaire de l'encyclique « Rerum Novarum ». Cité du Vatican. Disponible sur : https://www.vatican.va/content/paul-vi/fr/apost_letters/documents/hf_p-vi_apl_19710514_octogesima-adveniens.html

Ahern, K. (2015). From Spectators to Protagonists: Youth Movements in a Global Church. Dans : S. LeFebvre, M. C. Bingemer, & S. Scatena (Eds.), *Concilium: Young Catholics: How They Think, How They Live, and How They are Reshaping the Church* (pp. 28-40). Londres: SCM Press.

Bengaly, A. C. (2018). From the Local to the Universal: Small Student Communities in Mali. Dans : K. Ahern & C. D. Malano (Eds.), *God's Quad: Small Faith Communities on Campus and Beyond* (pp. 69-76). Maryknoll, NY: Orbis.

Bidegaín, A. M. (1985). *From Catholic Action to Liberation Theology: The Historical Process of the Laity in Latin America in the Twentieth Century*. Notre Dame, IN : Kellogg Institute.

Brigham, E. (2019). In her book, *See, Judge, Act: Catholic Social Teaching and Service Learning*. Winona, MN: Anselm Academic.

Cardijn, J. (1935). *The Three Truths*. First International Study Week of the YCW, Brussels. Source <https://www.josephcardijn.com/en/item/34>.

Cardijn, J. (1955). *Challenge to Action: Addresses of Joseph Cardijn, Founder and Chaplain General of the Young Cristian Workers* (E. Langdale, Ed.). Chicago: Fides Publishers.

Cardijn, J. (2017). *Laypeople Into Action* (Publié à l'origine en 1963). Source : ATF Press.

Cimperman, M. (2015). *Social Analysis for the 21st Century: How Faith Becomes Action*. Adelaida: Orbis books.

D'Costa, M. (2018). Connecting the Dots with the All India Catholic University Federation. Dans : K. Ahern & C. D. Malano (Eds.), *God's Quad: Small Faith Communities on Campus and Beyond* (pp. 59-68). Maryknoll, NY: Orbis.

De La Bédoyère, M. (1959). *The Cardijn Story: A Study of the Life of Mgr. Joseph Cardijn and the Young Christian Workers' Movement which he Founded*. Milwaukee, WI: The Bruce Publishing Company.

de Weck, G. (1946). *Histoire de la Confédération internationale des étudiants catholiques "Pax Romana" 1887-1921-1946*. Fribourg : Max Jendly.

Deeb, M. (2018). The Review of Life: A Spirituality and Method of Student Christian Communities. Dans : K. Ahern & C. D. Malano (Eds.), *God's Quad: Small Faith Communities on Campus and Beyond* (pp. 197-208). Maryknoll, NY: Orbis.

Dussel, E. D. (1992). Recent Latin American Theology. Dans : E. D. Dussel (Ed.), *The Church in Latin America, 1492-1992* (Vol. 1, pp. Maryknoll, NY: Orbis.

Eby, J. (1998). Why Service-Learning Is Bad. Agape Center for Service and Learning, Messiah College. Source https://www.messiah.edu/download/downloads/id/744/why_service-learning_is_bad.pdf

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido (Pédagogie des opprimés)*(revu). New York : Herder & Herder.

François (2013). Homélie du Pape François, Terrain de sport « Arena », lundi 8 juillet 2013. Source : https://www.vatican.va/content/francesco/fr/homilies/2013/documents/papa-francesco_20130708_omelia-lampedusa.html

François (le 9 juillet 2015). Participation à la Rencontre mondiale des mouvements populaires. Discours du Saint-Père, Expo Feria, Santa Cruz de la Sierra, Bolivie, le 9 juillet 2015. Source : http://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150709_bolivia-movimenti-popolari.html

Goldie, R. (1974). Lay Participation in the Work of Vatican II. *Miscellanea Lateranense*, 40-41, 503-525.

Gutiérrez, G. (2011). *Gustavo Gutierrez: Spiritual Writings* (D. G. Groody, Ed.). Maryknoll, NY: Orbis.

Hari, A. (2000). *IYCW: International Young Christian Workers, 75 Years of Action* (Fondation Internationale Cardijn, Ed.). Strasbourg : Signe.

Harr, L., & Robinson, J. (2018). *Building Solidarity through Love: Manhattan College* En: K. Ahern & C. D. Malano (Eds.), *God's Quad: Small Faith Communities on Campus and Beyond* (pp. 197-208). Maryknoll, NY: Orbis.

Illich, I. (1990). To Hell with Good Intentions. Dans : J. C. Kendall (Ed.), *Combining Service and Learning: A Resource Book for Community and Public Service, Volume 1* (pp. 314-320). Raleigh, NC: National Society for Internships and Experiential.

IX^e Conseil International de la JOCI. (1995). *Déclaration de principes*. Bruxelles : Jeunesse ouvrière chrétienne internationale.

Mitchell, T. D. (2008). Traditional vs. Critical Service-Learning: Engaging the Literature to Differentiate Two Models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 50-65.

Moe-Lobeda, C. D. (Ed.). (2013). *Resisting Structural Evil: Love as Ecological-Economic Vocation*. Minneapolis, MN: Fortress Press.

Nolan, A. (2009). *Hope in an Age of Despair: And Other Talks and Writings* (S. Muyebe, Ed.). Maryknoll, NY: Orbis.

Pelegri, B. (1979). *IMCS-IYCS: Their Option their Pedagogy*. Hong Kong: IMCS Asia Secretariat.

Pie XI (1978). Letter of Pius XI to Cardinal Bertram. Dans : O. M. Liebard (Ed.), *Clergy and Laity: Official Catholic Teachings* (pp. 30-34). Wilmington, NC: McGrath.

Santiago-Ortiz, A. (2019). From Critical to Decolonizing Service-Learning: Limits and Possibilities of Social Justice-Based Approaches to Community Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 43-54.

Synode des évêques(2010). *Justitia in Mundo, Justice in the World* (1971). Dans : D. J. O'Brien & T. A. Shannon (Eds.), *Catholic Social Thought: The Documentary Heritage* (Edition élargie, pp. 304-318). Maryknoll, NY: Orbis.

Wijzen, F. J. S., Henriot, P. J., & Mejia, R. (Eds.). (2005). *The Pastoral Circle Revisited: A Critical Quest for Truth and Transformation*. Maryknoll, NY: Orbis.



Arantzazu Martínez-Odría

Est professeur et chercheuse à l'Université San Jorge, où - en tant que vice-doyenne (2015-2020)- elle a créé le Département d'Éducation qui intègre les diplômes en Éducation des enfants et Éducation primaire ainsi que le Master en formation enseignante. En 2005, elle soutient à l'Universidad de Navarra, la première thèse doctorale sur l'apprentissage-service en Espagne. En sa qualité de membre de différents réseaux de promotion de l'apprentissage-service, elle a travaillé pour sa diffusion et son processus d'institutionnalisation à l'université. Elle est auteur

et coordinatrice de différentes publications, dont : Aprendizaje-Servicio: Educar para el encuentro (2017, Apprentissage-service : éduquer pour la rencontre), Educar en el compromiso social. Los proyectos de aprendizaje-servicio en la formación universitaria (2019, Éduquer dans l'engagement social. Les projets d'apprentissage-service dans la formation universitaire) et Aprendizaje-servicio y desarrollo sostenible: Reflexiones y experiencias (2021, Apprentissage-service et développement durable : réflexions et expériences).



Isabel Gómez Villalba

Ayant plus de vingt ans d'expérience dans le domaine de l'éducation, exerce son travail d'enseignante et chercheuse dans le Département d'Éducation de l'Université San Jorge ainsi que celui de professeur de Religion catholique dans l'enseignement secondaire. Elle collabore avec la Délégation épiscopale de l'enseignement de Saragosse dans la formation continue des enseignants. Elle fait partie du Réseau espagnol d'apprentissage-service et elle facilite la formation dans des rencontres éducatives. Elle a collaboré dans de nombreuses publications, parmi lesquelles se

trouve Educar la inteligencia espiritual. Recursos para la clase de Religión (2014, Éduquer l'intelligence spirituelle. Ressources pour la classe de Religion), dont elle est l'auteur. Elle a coordonné avec Arantzazu Martínez Odría Aprendizaje Servicio: Educar para el encuentro (2017, Apprentissage-service: éduquer pour la rencontre) et Aprendizaje-servicio y desarrollo sostenible: Reflexiones y experiencias (2021, Apprentissage-service et développement durable : réflexions et expériences).



Ernesto Jesús Brotóns Tena

Est prêtre diocésain de Saragosse et docteur en Théologie dogmatique diplômé à l'Université pontificale de Salamanque. Il a travaillé à la Délégation épiscopale de Pastorale des jeunes, dans le domaine de l'éducation pendant le loisir et dans l'enseignement régulier, d'abord comme professeur de religion dans l'école publique, dans le monde rural et, ensuite, pendant treize ans, au collège « El Buen Pastor » de Saragosse. À l'heure actuelle, entre autres activités, il est professeur et directeur du Centro Regional de Estudios Teológicos de Aragón (Centre régional d'études théologiques d'Aragon) et de l'ISCR « Nuestra Señora del Pilar » (Institut supérieur des sciences de la religion). Le souci pastoral est toujours présent dans son travail. C'est l'auteur de différents livres et articles dans le domaine de la théologie dogmatique, de la philosophie de la religion et de la pastorale des jeunes et de l'éducation. Parmi ses livres, il faut faire remarquer Dios y la felicidad. Historia y teología de una relación (2013, Dieu et le bonheur. Histoire et théologie d'une relation).

12. LE RÔLE DE L'ACCOMPAGNEMENT ÉDUCATIF DANS LE DÉVELOPPEMENT DE PROJETS D'APPRENTISSAGE-SERVICE

Arantzazu Martínez-Odría
Université San Jorge

Ana Isabel Gómez Villalba
Université San Jorge

Pbro. Ernesto Jesús Brotóns Tena
Centro Regional de Estudios Teológicos de Aragón (CRETA-Centre régional d'études théologiques d'Aragon)

Résumé

Le développement intégral des capacités des étudiants universitaires, orienté vers la construction d'une société plus juste pour toutes les personnes, fait partie de la Mission et identité des Institutions catholiques de l'enseignement supérieur. C'est ainsi que l'indiquent les documents fondateurs des institutions et le Magistère de l'Église sur l'éducation catholique.

Compte tenu de cette finalité, la contribution des enseignants universitaires au processus d'accompagnement des étudiants menant à bien des projets d'apprentissage-service est un espace privilégié pouvant favoriser l'ouverture de l'individuel au communautaire et favoriser l'ouverture à la transcendance sur la base de la rencontre avec l'autre.

Ce travail aborde le rôle d'accompagnement que peut adopter l'enseignant universitaire, ce qui se concrétise au moyen de l'esquisse d'un itinéraire éducatif pour former en humanité. La proposition prend pour points de départ les processus de culture de l'intelligence spirituelle de Frances Torralba, les trois étapes classiques de personnalisation de Teilhard de Chardin et les activités de réflexion de Nieves Tapia.

Introduction

Dans l'encyclique *Laudato si'* (pape François, 2015, LS, 114) et dans la constitution apostolique *Veritatis gaudium* (pape François, 2017, VG, proem.3) sur les universités et facultés ecclésiastiques, le souverain pontife lance un appel à une révolution culturelle au-

thentique et courageuse, un vrai processus de conversion pour tous les agents éducatifs. Face aux signes de défaillance que notre monde présente, le Pape nous alerte sur le risque réel d'invisibilisation des dimensions essentielles de la personne qui sont restées cachées sous les paradigmes dominants de progrès, à caractère économiste et rationnel. Personne ne doute plus que nous ne sommes pas à une époque de changements mais à un changement d'époque (pape François, 2013, EG, 52), qui exige un regard courageux et plein d'espoir de la part des éducateurs catholiques.

Les crises peuvent pendant constituer aussi une occasion et, de ce fait, suivant le pape François, il faut des leaderships qui tracent des chemins (pape François, 2015, VG, préamb.3), qui établissent des modèles de développement mondial rendant possible un nouvel humanisme, fraternel et solidaire.

Les crises peuvent cependant constituer aussi une occasion et, de ce fait, suivant le pape François, il faut des leaderships qui tracent des chemins (pape François, 2015, VG, préamb.3), qui établissent des modèles de développement mondial rendant possible un nouvel humanisme, fraternel et solidaire.

L'éducation et la recherche, et en particulier celle qui est promue dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur, constituent un espace privilégié pour contribuer à cette humanisation nécessaire de l'éducation, semence et principe de la fraternité (CEC, 2017, 10).

Cet appel avait déjà été annoncé par Benoît XVI qui, en reprenant ce que les encycliques préalables avaient signalé au Concile de Gaudium et Spes et - plus précisément - l'encyclique *Gravissimum educationis*, avait qualifié la situation d'« urgence éducative ». Auparavant, le pape Jean Paul II l'avait aussi signalé dans sa constitution apostolique *Ex Corde Ecclesiae*, en exhortant les universités catholiques à être des serviteurs de l'humanité, du savoir et de la vérité. Convaincu que cette révolution culturelle passe par la transformation de l'éducation, le pape François promeut - dans le cadre de l'assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique - le Pacte éducatif mondial comme une alliance éducative interdisciplinaire et transdisciplinaire, intégrale et inclusive, pour une humanité plus fraternelle et solidaire.

Dans tous ces textes, l'appel à la génération d'espaces de solidarité et d'entraide est latent, comme c'est le cas pour le pape François dans son encyclique *Fratelli Tutti* (pape François, 2020, FT, 114) : [La solidarité qui] « *comme vertu morale et attitude sociale, fruit de la conversion personnelle, exige un engagement d'une multiplicité de sujets qui ont*

des responsabilités à caractère éducatif et formateur ». Un appel à la conversion, personnelle et communautaire, depuis l'intérieur vers la rencontre avec les autres personnes, tout en étant conscients du milieu actuel où le travail éducatif s'insère.

En tant qu'enseignants catholiques, nous sommes appelés à offrir l'Évangile comme une contribution singulièrement propre. La concrétisation pédagogique, spirituelle et sociale de cette mission trouve dans l'apprentissage-service une proposition éducative qui contribue à cette fin. L'apprentissage-service, en tant que philosophie éducative liant l'apprentissage curriculaire à la réponse aux besoins de la communauté, est une ressource qui permet *d'apprendre en faisant pour le bien commun* (Tapia, 2015a, p. 133). Il suppose l'ouverture des salles de classe à la réalité pour la comprendre, l'analyser, pour sortir aux périphéries afin de nous y impliquer à travers des projets, des actions et des services menés à bien par les étudiants et articulés aux contenus d'apprentissage de manière intentionnelle (Tapia, 2004).

La production scientifique est abondante sur le potentiel pédagogique et transformateur de l'apprentissage-service en tant que proposition éducative. Ce travail vise à ajouter quelques notes et réflexions pour rendre possible un itinéraire d'accompagnement spirituel, qui favorise ce processus allant de l'intériorité à la rencontre fraternelle et de la rencontre fraternelle à la Transcendance, en profitant de la potentialité présente dans l'implication dans les projets d'apprentissage-service.

L'éducation intégrale et le développement des capacités des étudiants universitaires dans le cadre des Institutions catholiques de l'enseignement supérieur.

Toute tâche éducative vise au développement intégral de la personne humaine et au bien commun, à la promotion de la formation intégrale de toutes les dimensions, potentialités et capacités qui font partie de la personnalité humaine. C'est la référence définitive qui oriente notre travail éducatif.

L'appel que le pape François nous fait dans son encyclique sociale *Laudato si*⁷⁰ (Pape François, 2015, LS, 114) pour contribuer à une « révolution culturelle » authentique et courageuse suppose une vraie « pro-vocation » au monde de l'éducation, de l'enseignement et de la recherche (pape François, 2017, VG, préamb.3), pour répondre à cette mission à laquelle nous avons été appelés.

70 Cette exhortation est le point de départ pour reprendre et réélaborer les réflexions recueillies chez Brotóns (2007, 2008 y 2018).

Cet appel nous interpelle profondément en tant qu'éducateurs. Il nous interroge sur notre identité, vocation et mission, sur notre manière de comprendre l'existence et notre existence, sur notre manière d'entendre l'humain et l'être humain. Selon Steiner, cité chez Pereira (2001, p. 11), l'art d'éduquer, comme un vrai travail d'artisanat, passe par la redécouverte de l'homme. Réfléchir sur le vrai sens de l'éducation nous place devant ce « mystère » qu'est l'être humain. Comme toutes les autres institutions éducatives, l'université est toujours - et elle est appelée à l'être - la maison où l'on cherche la vérité propre à la personne (pape Benoît XVI, 2011). Notre travail dans les salles de classe, dans la recherche, dans l'extension universitaire a sa fin ultime et son essence dans cette quête de la vérité.

Lors de sa rencontre avec les jeunes professeurs universitaires à l'Escurial, à l'occasion de la Journée mondiale de la Jeunesse, le pape Benoît XVI appelait les enseignants universitaires à affronter de manière incontournable la question sur l'être et sur le sens de l'existence. Cela oblige aussi chaque éducateur à être confronté à soi-même. Il n'y a pas d'éducation neutre. Nous éduquons « partant de » et « dans » un mode de compréhension de la vie, de la personne, de la société et de Dieu. Nous éduquons partant du sens que nous accordons à notre propre existence, parce qu'éduquer nous engage au point de vue vital. C'est à ce moment-là que l'éducateur devient « témoin » : c'est la figure que les étudiants peuvent considérer comme une référence.

Être conscients du « point de départ » où nous sommes situés pour éduquer révèle non seulement le but vers lequel nous nous acheminons, mais cela profile aussi la voie à suivre dans notre travail éducatif, et cela nous définit aussi en tant que personnes et en tant qu'institution (Renau, 1987). Nous pouvons éduquer pour le service et pour le bien commun, pour la construction d'une société plus juste et humaine ou nous pouvons - au contraire - éduquer pour répondre aux schémas pratiques et pragmatiques de la logique du marché. Toutes ces options ne sont pas équivalentes. Celles qui promeuvent les occasions de la rencontre, de l'ouverture à la réalité environnante, de l'engagement et de l'établissement de liens avec les besoins identifiés dans l'entourage, font de nous - en tant qu'éducateurs et en tant qu'institution - des bâtisseurs d'humanité, des graines de fraternité.

C'est l'horizon d'une éducation « de la rencontre et pour la rencontre », qui nous ouvre aux personnes et - à partir d'elles - à la Transcendance, et vice-versa. À partir de là, nous pouvons vraiment parler de la « transcendance », avec toute sa force transformatrice.

L'éducation promue dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur doit être sans doute orientée dans cette direction, en harmonie avec la mission et le projet identitaire de chacune des institutions dont nous faisons partie.

Dans la conception de l'éducation comme réalité dynamique, communautaire, inclusive et pacificatrice, voire « écologique », dont le pape François nous parle (CEC, 2020), l'intégration des différentes voies d'ouverture de la personne devient possible. L'ouverture vers soi-même, l'ouverture solidaire vers les autres, l'ouverture à la nature et l'ouverture à Dieu, ce mystère qui nous embrasse et nous enveloppe.

Dans cette optique de l'éducation, le centre est la personne dans sa réalité intégrale. On cherche à l'amener à la connaissance d'elle-même, comme une voie pour la découverte de l'autre, de la fraternité, en concevant le travail éducatif comme un travail essentiellement relationnel, une source d'enrichissement mutuel. C'est l'horizon d'une éducation « de la rencontre et pour la rencontre », qui nous ouvre aux personnes et - à partir d'elles - à la Transcendance, et vice-versa. À partir de là, nous pouvons vraiment parler de la « transcendance », avec toute sa force transformatrice.

Dans les pages qui viennent, nous allons plonger dans ce mystère qu'est l'être humain et le Mystère fondationnel de l'amour qui le soutient, pour pouvoir identifier les notes les plus significatives de l'itinéraire d'accompagnement que nous pouvons emprunter avec nos étudiants. En faisant attention au mystère qu'est chaque personne, on entrevoit le « quoi » et le « pourquoi » de notre travail éducatif, les conditions de base pour pouvoir parler ensuite du « comment » (González de Cardedal, 2004, p. 12), la manière dont sera matérialisée dans notre action le quoi et le pourquoi de notre travail. L'objectif de cette réflexion n'est autre chose que le fait de nous rapprocher des fondements et de certaines clés d'une éducation qui veut non seulement ouvrir le cœur à la Transcendance, mais qui est déjà en elle-même un exercice et une expérience de la transcendance.

Nous faisons cette proposition très humblement. En parlant de l'éducation, au moment d'éduquer, nous nous plaçons comme Moïse devant le buisson (cf. Ex 3,5) : nous nous tenons sur une terre sainte

L'être humain, l'ouverture pour la transcendance

La capacité d'« être ouverts à », de « nous donner », de « sortir de nous-mêmes » est ce qui nous définit comme personnes. Comme le disaient K. Rahner ou Zubiri, nous sommes « l'ouverture à la transcendance »⁷¹.

71 Pour approfondir cet aspect, nous nous basons sur Rahner (1989, pp. 50-55 y 100-105). Il en va de même de l'article de Xavier Zubiri « En torno al problema de Dios » (Autour du problème de Dieu), recueilli chez Zubiri (1935), ainsi que son œuvre posthume (Zubiri, 1984).

Jungmann (1939, p. 20), qui avait décrit l'éducation comme « l'introduction de l'homme dans la réalité totale », vise au moins une direction triple.

- ▶ D'une part, il réfère le développement intégral de la personne, dans toutes ses structures et dimensions (cœur, tête et mains)⁷².
- ▶ Deuxièmement, il met l'être humain *en rapport avec tous les aspects de l'existence*, avec les différentes dimensions du réel, en considérant la question radicale du sens de la vie et de ma vie, et l'ouverture à la transcendance. Humanité et transcendance, car Dieu s'est fait homme. Le vrai humanisme s'ouvre à l'Absolu (pape Paul VI, 1967, 42). Et c'est dans l'humain que l'on retrouve l'Absolu.
- ▶ Et enfin, la référence à l'éducation comme un *processus qui accompagne les personnes pendant leur vie entière et qui engage toute la communauté humaine*, comme une tâche qui rassemble des générations passées et futures. L'éducation vise à l'épanouissement total de soi-même en rapport avec la réalité toute entière⁷³, en communion avec les autres.

Notre contexte socioculturel, par ailleurs, nous met face au défi énorme de l'unité dans la pluralité. La question se pose maintenant de savoir comment concevoir dorénavant ce « caractère transcendant », qui définit l'être humain, et dans quelle mesure il conditionne et qualifie l'art d'éduquer « écologique ».

L'être humain : un être pour la rencontre, un être de relation

Nous ne sommes pas des îles désunies. Depuis la naissance, nous sommes immergés dans la réalité qui nous enveloppe et qui nous précède ; nous connaissons, nous vivons et nous grandissons ouverts au monde qui nous entoure. Ce n'est pas l'autosuffisance qui nous définit : ce qui nous définit, c'est le rapport aux autres, à Dieu.

Riche d'intentionnalité et de symbolisme, la réalité entière murmure, elle parle des langages multiples et se présente devant nous comme un « quelque chose de significatif » au moyen de quoi nous apprenons à établir des rapports aux autres, comme un uni-

72 L'idée et l'emploi de cette métaphore est constante chez le pape François. Nous pouvons prendre pour exemple son « Discours du pape François à l'occasion de la clôture du Congrès mondial éducatif de 'Scholas Occurrentes' » (5 février 2015) ou le Discours du pape François aux participants au Congrès mondial sur l'éducation, organisé par la Congrégation pour l'éducation catholique (21 novembre 2015), où il affirme : « Il y a trois langages : le langage de la tête, le langage du cœur, le langage des mains. L'éducation doit se diriger dans ces trois directions. Enseigner à penser, aider à bien ressentir et accompagner dans l'action, afin que les trois langages soient en harmonie; que l'enfant, le jeune pense ce qu'il ressent et ce qu'il fait, ressente ce qu'il pense et ce qu'il fait, et fasse ce qu'il pense et ressent. »

73 Cet aspect est analysé en profondeur par Prades (2003, pp. 48-49); Giussani (2012, pp. 61-93); Zani (2015, p. 112).

vers de possibilités qui met notre liberté en jeu. Dans le dialogue avec la réalité, ouverts à ce qu'elle peut nous apprendre en tant que créature de Dieu qu'elle est, nous devenons peu à peu des personnes en relevant les défis et en répondant aux opportunités qu'elle nous offre. L'éducation qui aspire au développement intégral des étudiants est aussi la voie pour cette rencontre avec le réel, pour le positionnement face à la réalité sur la base d'une liberté et d'un engagement personnel de plus en plus profonds. Ni le monde ni la société dont nous faisons partie ne sont pas que la scène de notre vie. Ils nous constituent et nous les constituons. Nous sommes le monde et, par notre engagement personnel dans ce monde, nous le transformons.

En plus du besoin d'ouverture à la réalité, le vécu de ce rapport est surtout configuré pour la personne à partir de la manière et du point de vue choisis pour le faire. Nous pouvons affronter notre existence sur la voie de la domination et de l'appropriation, ou de l'admiration et de la contemplation, ou du détachement et du don. Le développement et l'engagement dans des projets éducatifs, recueillant le besoin d'ouverture au réel dans cette logique du don, avec l'intentionnalité d'améliorer, d'accepter et d'aimer la réalité, contribue à la construction de la révolution culturelle que le Pape nous encourage à faire. De ce fait, nous contribuons à cette société humaine et fraternelle à laquelle nous croyons et pour laquelle nous nous battons.

Les voies du rapport au réel sur lesquelles nous misons dans ce travail sont (Pikaza, 1999) :

- ▶ Le regard orienté vers la maison commune, le monde extérieur qui nous héberge tous en tant qu'humanité. Le Pape parle d'une réciprocité responsable entre l'être humain et la nature, il exhorte à un mode trinitaire de notre rapport à la création, sur le mode de l'appartenance mutuelle, du respect et de la responsabilité (v. Cambón 2000).
- ▶ Protéger et nourrir sagement les rapports élémentaires de l'être humain, à commencer par soi-même, car il n'y a pas de transcendance possible sans intériorité. C'est aussi une fonction de l'éducation que d'accompagner les étudiants pendant ce processus de la découverte de ce qui est le plus propre et le plus essentiel de chacun.
- ▶ Une existence fondée sur le vécu « envers les autres ». Suivant Mounier (2002, p. 699), la personne « n'existe que vers autrui, elle ne se connaît que par autrui, elle ne se trouve qu'en autrui. » Vivre, c'est vraiment « vivre-avec », rentrer dans un vrai dialogue avec le tu, s'exposer à l'autre et se laisser affecter par l'autre, le reconnaître, même dans la diversité et dans la différence, comme un compagnon de voyage. Reconnaître le visage de Dieu dans chacun des dons⁷⁴. Le « tu » comme

74 « De nos jours, alors que les réseaux et les instruments de la communication humaine ont atteint un niveau de développement inédit, nous ressentons la nécessité de découvrir et de transmettre la "mystique" de vivre ensemble [...] Sortir de soi-même pour s'unir aux autres fait du bien. S'enfermer sur soi-même signifie goûter au venin amer de l'immanence, et en tout choix égoïste que nous faisons, l'humanité aura le dessous. » (pape

une réalité toujours étonnante qui se découvre à moi et qui me révèle et m'interpelle en même temps.

Nous ne perdons pas de vue le fait que, en dernier ressort, le lien le plus profond avec le réel, qui recueille et qui se produit dans les voies précédentes et qui nous y rend, nous conduit et se donne dans la communion personnelle et communautaire avec Dieu, qui est le premier sorti à notre rencontre chez le Christ. Avec Lui, nous nous rencontrons dans la profondeur du réel et chez Lui nous nous rencontrons / nous communions d'une manière toute neuve avec le réel.

La logique du don et le sens vocationnel de l'éducation

C'est à l'éducation que revient le rôle non seulement de véhicule des connaissances et des savoirs, mais aussi le fait d'être une expérience du sens partagée. L'éducation nous ouvre à cette Vérité contenue dans la vie quotidienne. À son tour, l'être humain atteint son sens plein, répond à sa vocation la plus profonde, lorsqu'il s'oublie soi-même (Frankl, 2003, pp. 58-59). « Nous devons apprendre que *l'important n'est pas ce que nous attendons de la vie, mais ce que la vie attend de nous.* » (Frankl, 1991, p. 81)⁷⁵. Nous, les éducateurs catholiques de toutes les étapes, nous devons favoriser des expériences et des rencontres personnelles permettant d'expérimenter le sens plein que nous accorde le don à l'autre, l'oubli de soi. Il s'agit d'un grand défi pour les éducateurs catholiques dans un contexte comme celui d'aujourd'hui, où la logique régnante est tout autre.

La contribution de la dynamique et la logique du don⁷⁶, en tant que clé de l'existence, nous éclaire sur ce point. La vie est un don et elle est appelée à se donner. Nous avons été créés non seulement pour vivre parmi les autres et avec eux, mais aussi au service d'autrui, du bien commun, de cette fraternité qui nous unit dans la diversité (CEC, 2020b, 5).

Cet appel à vivre dans la logique du don implique, d'une part, la capacité du don à fonds perdu. D'autre part, il implique la disponibilité pour recevoir et pour « se recevoir »⁷⁷. Sur ce point, nous touchons à l'essence de l'éducation. En définitive, cette spiritualité du don et de la communion nous définit et nous soutient. Les projets d'apprentissage-service sont un espace privilégié pour le déploiement du don, de la communion et de la fraternité. Ils ouvrent

François, Exh. Ap. Evangelii gaudium [24 novembre 2013], 87).

75 Dans l'énoncé « l'important n'est pas ce que nous attendons de la vie, mais ce que la vie attend de nous. », c'est l'auteur qui emploie l'italique.

76 Pape Benoît XVI, Lettre enc. Caritas in veritate [29 juin 2009], 53 et pape Jean-Paul II, Lettre Ap. Novo millennio ineunte [6 enero 2001], 43.

77 Pour approfondir ce sens-là, voir Derrida (1992) ; Marion (2008) ; Torralba (2012) ; Tejerina (2015). Voir aussi Pape Benoît XVI, Lettre enc. Caritas in veritate [29 juin 2009], 34.

Les projets d'apprentissage-service sont un espace privilégié pour le déploiement du don, de la communion et de la fraternité. Ils ouvrent chaque personne à l'autre et ils permettent le dévouement de plus en plus désintéressé et gratuit de soi, jusqu'au don de soi-même. Accompagner les étudiants dans des projets d'apprentissage-service pour qu'ils suivent cet itinéraire d'ouverture et de don, progressif et adapté à chaque réalité, fait fructifier peu à peu le pouvoir transformateur, personnel et social.

chaque personne à l'autre et ils permettent le dévouement de plus en plus désintéressé et gratuit de soi, jusqu'au don de soi-même. Accompagner les étudiants dans des projets d'apprentissage-service pour qu'ils suivent cet itinéraire d'ouverture et de don, progressif et adapté à chaque réalité, fait fructifier peu à peu le pouvoir transformateur, personnel et social. Cela consolide aussi progressivement la découverte de sa propre vocation, la configuration du projet

de vie personnel. Nous nous retrouvons face à une conception du travail et de la tâche éducative appelée à conférer une identité aux jeunes. Il ne s'agit pas d'une fin instrumentale, mais de l'essence configurant l'identité de notre propre rôle d'enseignants.

L'apprentissage-service offre des opportunités pour aller plus loin dans cette profondeur où chaque étudiant doit pénétrer. C'est à partir de sa propre intériorité que l'on peut s'ouvrir à l'extérieur et aux autres. Les projets d'apprentissage-service sont l'occasion pour l'étudiant de rencontrer les personnes qui souffrent et pour donner une réponse généreuse à leur besoin. Lorsqu'il est interpellé par cette expérience, il peut s'interroger sur le sens profond de ce qui arrive dans la réalité, ainsi que sur son positionnement vital devant cette réalité. Rencontrer autrui devient une occasion pour la rencontre avec la Transcendance.

En passant du « quoi » ou du « qui suis-je » au « pour qui », l'existence gagne en profondeur et revêt un sens ; elle devient la graine d'une société plus humaine, plus juste et fraternelle, à laquelle nous, les institutions catholiques de l'enseignement supérieur, nous sommes appelées.

La contribution de l'apprentissage-service à la mission et à l'identité des institutions catholiques de l'enseignement supérieur

Nous sommes des êtres de relation, nous sommes « avec les autres », « pour les autres », et nous grandissons en tant que personnes dans une communauté. Nous pou-

vons peut-être pour cette raison affirmer que l'éducation constitue – en elle-même - une expérience de transcendance, un exercice réel de cette capacité humaine de sortir de soi et de rompre avec tout système autoréférentiel, ce sans quoi il est impossible de grandir. L'enseignement, la recherche et l'extension sociale, promues dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur, doivent être orientés à cette fin.

Dans ce processus d'établissement de liens avec la réalité et avec autrui, selon Herder (1959, pp. 259-266), nous pouvons considérer l'intervention de trois facteurs : la Tradition, la responsabilité personnelle, la transcendance.

La Tradition, le village, la communauté humaine qui partage

La réalisation de projets d'apprentissage-service, reliant l'apprentissage curriculaire et les besoins de la communauté, c'est la matérialisation - dans la pratique - de la construction de cette société fraternelle et humaine à laquelle le Pape nous invite. C'est ce que reflète l'*Instrumentum Laboris* du Pacte éducatif mondial, qui influe sur le besoin de relier le système éducatif aux expériences d'amélioration de l'entourage, dans un acte où « on donne de l'amour, on donne de la vie », tel que le pape François (2014) l'indique en définissant l'éducation.

Dans cette conception de l'éducation comme « relation », « rencontre personnelle » et « rencontre éducative », la figure de l'éducateur acquiert une position significative. C'est la personne qui connaît le chemin et qui établit un lien avec quelqu'un d'autre qui « se laisse conduire ». C'est un lien d'accompagnement orienté à aider l'étudiant à obtenir le meilleur de soi-même (Cortés, 2015, p. 218), dans ce processus que nous appelons sur la scène éducative actuelle « l'étudiant comme protagoniste » et « le professeur comme guide ». Cette conception de l'éducation plonge ses racines dans l'accompagnement spirituel de Jésus Maître. Dans le cadre du Projet éducatif mondial, nous pouvons affirmer qu'une éducation fructueuse ne dépend pas fondamentalement de la préparation du professeur ni des compétences des étudiants, mais de la qualité du rapport qui s'établit entre eux, dans un échange dialogique qui les déborde et qui les dépasse en même temps (CEC, 2020b, 13).

Aux côtés de la figure de l'éducateur, la communauté locale devient un autre agent éducatif central pour rendre possible ce processus transformateur. Elle intègre tous les agents contribuant à la constitution de l'acte éducatif, partagé et commun, intégrant toutes les visions et contributions, au moyen de l'atmosphère résultant des valeurs que tous expérimentent.

Les projets d'apprentissage-service unifient les finalités éducatives (du domaine curriculaire et/ou de la recherche) et les finalités sociales et de service. L'apprentissage acquiert un sens parce qu'il contribue à l'intervention sur ces besoins identifiés. Quand cela se fait avec d'autres agents éducatifs de la communauté, des liens s'établissent qui unissent les fins dans la diversité des approches et des visions.

La constitution *Ex Corde Ecclesiae* reflète cet aspect et elle invite explicitement l'Université catholique à devenir une « référence éducative et évangélisatrice ; un espace de liberté et de charité, de respect réciproque, de dialogue sincère de défense de la personne et de ses droits, de promotion de la justice sociale et de service à l'Église et à la société où elle vit, où elle agit et dont elle fait partie » (pape Jean-Paul II, 1990, ECE). Dans ce service, une attention particulière est accordée au dialogue fécond entre la foi et la raison, entre l'Évangile et la culture, ainsi que la préoccupation pour tous ceux qui souffrent, au sein de la communauté universitaire et au dehors. L'appel à l'envoi et à la mission dans le cas de l'université catholique est une qualité propre et distinctive qui doit imprégner et structurer l'action éducative, de recherche et d'enseignement. Les projets d'apprentissage-service constituent des opportunités pour réaliser cette mission.

La responsabilité personnelle de l'apprenant

Outre l'accompagnement et l'orientation du professeur, le processus de formation intégrale exige l'implication active et engagée de chaque étudiant. Ce que l'Espace européen de l'enseignement supérieur a adopté comme un principe de la réforme de l'éducation universitaire avait déjà été posé longtemps auparavant, lorsque chaque étudiant s'était vu attribuer la responsabilité de son propre soin et du développement de sa liberté.

Encore une fois, nous trouvons dans la réalisation des projets d'apprentissage-service des opportunités pour que les étudiants consolident leur engagement et leur responsabilité dans :

- ▶ l'observation et l'identification des besoins de leur environnement proche.
- ▶ La conception et la mise en œuvre de projets qui offrent des réponses aux besoins identifiés.
- ▶ L'application des apprentissages curriculaires pour répondre à ces besoins.
- ▶ L'établissement de synergies et d'activités de collaboration avec des entités sociales et avec d'autres agents de la communauté.
- ▶ La réflexion sur les causes du besoin détecté.
- ▶ L'évaluation du processus dans son ensemble.

L'étudiant, dans son engagement dans les différentes étapes des projets d'apprentissage-service trouve une occasion inégalable d'offrir sa voix, sa parole, ses mains, son cœur et sa tête, dans un exercice de liberté et d'engagement qui lui permet de parcourir l'itinéraire allant de l'intériorité vers l'extériorité, dans une recherche de relations de rencontre de plus en plus profondes avec la réalité et avec les autres.

L'apprentissage-service en tant qu'exercice de transcendance. Établir des liens.

Pour les éducateurs catholiques, dans son sens et fondement ultime, l'éducation répond au plan salvifique de Dieu. Créés à son image, Il devient l'horizon et le but qui conduit notre vie et qui doit conduire la tâche éducative s'y dirigeant.

Suivant Herder, l'éducation est conçue comme « une aide » à la Providence, puisqu'elle sert le plan salvifique de Dieu qui recherche la plénitude de l'être humain. Les éducateurs sont des femmes et des hommes concrets dont la mission est de semer la vie et de conduire l'humanité, d'orienter chaque être humain vers sa plénitude. Dans sa vocation éducatrice, chaque enseignant est témoin de la mission qui lui a été confiée. Ils savent que c'est un Autre qui inspire leurs pas et qui oriente leurs actions éducatives. Nous disons que le développement personnel est un chemin de l'intérieur à l'extérieur, à ce qui est transcendant, comme un acte d'évidement, l'acte d'éduquer implique une renonciation de soi, un décentrement, une désappropriation, pour se donner à l'autre. Le bon éducateur sait bien que son travail quotidien se tient sur une terre sainte.

L'accompagnement spirituel dans la croissance personnelle, l'engagement social et l'ouverture à la Transcendance

Nous présentons dans cette section un dernier niveau de matérialisation exprimé dans la proposition d'un itinéraire d'accompagnement spirituel dans les projets d'apprentissage-service. Dans cette proposition prenant ses racines dans tous les fondements précédents, on voit confluer les contributions venant de l'étude de l'intelligence spirituelle aussi bien que de l'approche personaliste de Teilhard de Chardin. Tout cela est transmis au moyen des processus de réflexion qui jalonnent de manière transversale toutes les étapes des projets d'apprentissage-service.

Approche conceptuelle brève de l'intelligence spirituelle

Ian Marshall, psychiatre de l'université de Londres, et Dahar Zohar, professeur de l'université d'Oxford, ont créé le terme d'intelligence spirituelle (Torralba, 2010, p. 46). En le définissant, ils partaient de la théorie des intelligences multiples de Howard Gardner, proposée en 1994, qui concevait l'intelligence plutôt comme une capacité que comme un composant génétique. Cette considération de l'intelligence comme une capacité ouvrait la voie à son développement au moyen de l'éducation et permettait de surmonter le déterminisme. Plus tard, le terme a été conceptualisé au moyen de nombreuses définitions qui apparaissaient dans le contexte international. Elles ont toutes un point commun, car elles considèrent que chez tout être humain un lien intime est établi entre l'intelligence spirituelle et les autres formes de l'intelligence.

La inteligencia espiritual abre a la persona a nuevos horizontes, por lo que requiere ser cultivada e incluida en el proceso de formación integral.

Dans le contexte hispanophone, c'est Francesc Torralba qui a contribué à la diffuser, au moyen de son livre "Inteligencia espiritual" (L'intelligence spirituelle).

Elle a été définie comme « l'intelligence qui permet d'avoir des aspirations profondes et intimes, pour aspirer à une vision de la vie et de la réalité intégrant, liant, transcendant l'existence et lui donnant un sens » (Torralba, 2010, p. 52). Elle ouvre de nouveaux horizons à chaque personne, ce qui fait qu'elle doit être cultivée et incluse dans le processus de formation intégrale.

Ci-après, certaines caractéristiques de la dimension spirituelle (Torralba, 2010) sont synthétisées, qui peuvent être utiles au moment de la conception des clés pédagogiques orientant notre travail d'accompagnement spirituel dans les projets d'apprentissage-service :

- ▶ *Dans l'unité de l'être humain, le spirituel occupe une place centrale et fondamentale. C'est cette dimension spirituelle qui donne son caractère à la personnalité complète et à l'individualité authentique, ce qui fait que tous les strates sont pénétrés de ce caractère. L'expérience spirituelle n'est pas une expérience de plus, c'est celle qui structure et qui donne un fondement à toutes les autres.*
- ▶ *Le spirituel a un caractère dynamique, de chemin, de quête, d'interrogation infinie. En tant que dimension dynamique, elle est susceptible de changement et d'amélioration. L'être humain va et vient constamment de l'intérieur à l'extérieur. C'est le mouvement vital de tout être, qui bascule constamment entre l'expansion et le retour au centre pour y trouver la Source de la Vie. C'est la force centrifuge*

qui mène la personne à l'exploration et la force centripète qui la pousse à revenir à l'introspection.

- ▶ *La dimension spirituelle est un lien, la transcendance et la conscience* : elle évoque le lien avec d'autres êtres. Cette idée nous mène directement à l'apprentissage-service. C'est la conscience, c'est-à-dire savoir que nous sommes des êtres ayant la capacité de transcender notre propre ego. Il nous met en rapport avec la conduite éthique, avec l'inquiétude sur le sens et la signification de la vie, la volonté de transcender l'éphémère et l'immédiat. C'est la volonté d'établir des liens et d'aller à la rencontre.

Concevoir la dimension spirituelle comme une capacité en fait une compétence qui peut être développée. Torralba (2010) propose différents processus pour cultiver cette modalité de l'intelligence. Certaines de ces propositions sont recueillies dans l'itinéraire d'accompagnement esquissé dans ces pages.

Brève approche philosophique des étapes de la personnalisation de Teilhard de Chardin

Être personne consiste avant tout à être « compétent en humanité ». ⁷⁸ Sans aucun doute, cela va au delà du débat sur le schéma constructiviste ou axé sur l'efficacité des compétences régnant dans la plupart des systèmes éducatifs. C'est par là que va le chemin de la vie heureuse de chaque personne. Et c'est là que nous mettons en jeu vraiment l'excellence et la qualité de notre enseignement. Certes, cela suppose un long itinéraire où l'accompagnement et le discernement sont essentiels. Teilhard de Chardin (1997, pp. 82-89) résumait tout ce processus de formation en humanité en trois grands moments, étroitement liés entre eux. Pour être pleinement soi-même et vivre en tant que tel, l'être humain doit :

- ▶ « *Être centré sur soi* » : *Les retrouvailles avec la joie de l'être.*

L'Église a toujours conçu sa mission éducatrice dans la perspective intégrale de la personne, en la formant selon le modèle de la nouvelle humanité, c'est-à-dire du Christ. Si nous voulons savoir ce que signifie « être personne », il suffit de Le regarder. Si nous suivons ses pas - disait Saint-Augustin - nous ne nous égarerons jamais. ⁷⁹ Expérimenter et célébrer la joie d'être nous-mêmes, accueillir et célébrer la vie comme un don en

78 Tel que Italo Fiorin l'a signalé au Forum de l'UNESCO « Éduquer aujourd'hui et demain. Une passion qui se renouvelle », tenu à Paris le 3 juillet 2015 : « L'éducation doit non seulement relever le défi de fournir des compétences solides pour le monde d'aujourd'hui et de demain, mais aussi de contribuer à la formation de citoyens ayant des principes éthiques, des citoyens engagés dans la construction de la paix, dans la défense des droits de l'homme et des valeurs démocratiques ».

79 Augustin, Sermón 92, 3, 3.

gratitude et en gratuité nous met devant le besoin d'avoir à cultiver notre intérieur et de mener une vie unifiée, ayant une direction et un sens.

► « *Se dé-centrer sur 'l'autre'* » : *La joie d'aimer*

L'amour est - ou devrait être - la première condition de l'éducation (Fiorin, 2015). Éduquer pour la transcendance, pour la rencontre, n'est peut-être autre chose que d'accompagner dans l'apprentissage de l'amour. Le fait d'éduquer suppose, de la part de tous, une prise de responsabilité sur qui je suis dans le monde et pour les autres.

Accompagner l'apprentissage de l'amour et du service nous aide à récupérer la dimension solidaire et de service propre à l'étude et, de manière explicite, aux études universitaires et à la recherche scientifique. La solidarité est une manière de comprendre la vie et de la vivre, une manière de comprendre soi-même qui configure et qui touche tous les aspects et toutes les dimensions de la personne, dont l'étude. Le paradigme du « service » s'impose ainsi comme une proposition d'enracinement et de fondement de la communauté éducative pour les nouvelles générations, en accordant un nouveau sens à l'étude, avec cette conviction ferme qui fait que le travail pour les autres est la meilleure manière de travailler pour la croissance personnelle (Fiorin, 2015). En définitive, il s'agit de « *savoir pour être* » et de « *savoir pour servir* » (Alom, 2015, p. 94). La logique de l'Évangile nous rappelle que plus je me donne, plus je suis ; que je ne suis ni ne me comprends si je n'existe pas pour les autres. Je vis d'autant plus « centré » que je suis capable de me « dé-centrer », dans une double expropriation de moi-même envers mon prochain et envers Dieu.

► « *Se sur-centrer* » sur *Un plus grand que soi* : *La joie de croire, la joie d'adorer*

Ainsi que nous nous éveillons à la vie personnelle devant la réalité de notre prochain, notre moi s'éveille définitivement devant la réalité de Dieu. « *Pour être pleinement nous-mêmes, nous sommes obligés d'élargir la base de notre être, nous sommes obligés de nous joindre à 'l'Autre'* .» (Teilhard de Chardin, 1997, p. 76). Ouvrir notre vie au-delà et par-dessus nous-mêmes. Être, aimer, adorer. Voilà le grand secret du bonheur (Teilhard de Chardin, 1997, p. 78).

Nous rappelons ici le lien existant entre l'évangélisation, comme l'annonce explicite de la bonne nouvelle de l'Évangile, et l'éducation. Cette mission imprègne l'être et l'action de l'université catholique, sa mission de recherche, d'enseignement et d'extension sociale⁸⁰. La joie de l'évangélisation jaillit inexorablement de la joie de la foi. La tâche est

80 C'est la même ligne des contributions du Pape Jean-Paul II, Discours. Congrès International des Universités Catholiques et des Instituts d'Études supérieures [25 avril 1989], 5; Id., Const. Ap. Ex corde Ecclesiae [15 août 1990], 49. Il en va de même de la contribution de la Congrégation pour l'éducation catholique - Conseil pontifical de la Culture - Conseil pontifical pour les laïcs, La présence de l'Église dans l'université et dans la culture universitaire [22 mai 1994].

belle et grande : ce n'est pas sans raison que l'être humain « *atteint la grandeur suprême quand il parvient, par la parole ou par le silence, à être le témoin transparent de Dieu* » (González de Cardedal, 2004, p. 234).

Approche pédagogique brève des processus de réflexion dans les projets d'apprentissage-service

Les propositions systématisant le processus de développement des projets d'apprentissage-service sont de plus en plus nombreuses (Puig, Martín et Batlle, 2008; RMC, 2009; Berger Kaye, 2010) et elles établissent des étapes aidant dans leur conception et leur développement.

La contribution de Nieves Tapia (2015b) sur un schéma de développement de projets résulte d'un long parcours de réflexion partagée avec différents agents en Amérique latine. Cette proposition est articulée sur cinq grandes étapes (motivation, diagnostic, planification, exécution et clôture) et sur trois processus transversaux (réflexion, systématisation et évaluation).

La réflexion avant, pendant et après l'action est l'un des éléments clés des projets d'apprentissage-service, ce qui favorise l'établissement d'un lien entre les objectifs d'apprentissage et les objectifs de service. Au moyen de la réflexion systématique, une expérience intéressante peut devenir une opportunité décisive d'apprentissage et de développement intégral des étudiants.

La réflexion avant, pendant et après l'action est l'un des éléments clés des projets d'apprentissage-service, ce qui favorise l'établissement d'un lien entre les objectifs d'apprentissage et les objectifs de service. Cette recherche de réponses mène vers la profondeur de ce qui a eu lieu et de ses causes.

La réflexion permet d'éduquer le regard porté sur la réalité et sur l'activité que l'on mène à bien, en facilitant aux étudiants la prise de conscience sur leur apprentissage, dans ce souffle vital entre l'intériorité et l'extériorité, entre ce qui est propre et ce qui est communautaire. Sur ce point, la réflexion favo-

rise aussi chez les étudiants la recherche de nouveaux horizons pour leur engagement solidaire et citoyen, dans cette recherche de réponses qui les mène vers la profondeur de ce qui a eu lieu et de ses causes.

Suivant Nieves Tapia (2015b, pp. 224-225), la réflexion dans les projets d'apprentissage-service devrait :

- ▶ *Être continue* : présente pendant toutes les étapes de développement du projet
- ▶ *Favoriser l'articulation* : elle jette le pont entre ce qui est appris en classe et ce qui a lieu pendant l'activité solidaire, en accordant à celle-ci un caractère significatif.
- ▶ *Jeter un défi* : les enseignants devraient stimuler les étudiants à chercher dans leur intérieur et à exprimer leurs idées dans une ambiance de confiance ; la réflexion devrait aussi soulever les questions les plus profondes et accompagner les étudiants dans leur quête de réponses.
- ▶ *Mettre en contexte* : la réflexion aide à situer l'activité locale dans un contexte de réalité mondiale, elle offre un cadre plus général et profond aux expériences ponctuelles et elle contribue à ce que l'apprentissage de la salle de classe trouve son sens le plus vaste.

La planification du temps et de l'espace pour la réflexion permet à l'enseignant de faire un suivi des apprentissages, des attentes des étudiants, des succès, des problèmes, et d'identifier aussi des situations nécessitant des modifications ou des ajustements par rapport à ce qui a été planifié, etc.

Il y a quatre grands axes thématiques qui devraient être présents dans la réflexion au cours d'une projet d'apprentissage-service :

- ▶ Les contextes sociaux, économiques et politiques sur lesquels est focalisée l'action de service.
- ▶ Les valeurs et les droits de l'homme concernés, qui donnent du sens à l'expérience solidaire.
- ▶ Les dynamiques de groupe et d'établissement de liens avec le territoire, pour promouvoir l'estime de la diversité et le respect.
- ▶ Les apprentissages réussis.

Tapia propose une série d'activités ou d'outils de réflexion, qui sont alignés sur les propositions de renouvellement pédagogique actuelles. Il s'agit :

- ▶ Des journaux personnels ou de groupe
- ▶ Des portfolios de l'activité
- ▶ Des études de cas
- ▶ Des monographies concernant la réflexion théorique
- ▶ Des discussions de groupe

- ▶ Des rencontres destinées au dialogue avec la communauté
- ▶ Des présentations multimédia (blog, vidéo, PPT)
- ▶ Des activités créatives (dramatisations, compositions graphiques, musicales)

Proposition d'un itinéraire éducatif : former en humanité

Sur la base des trois étapes de la personnalisation proposées par Teilhard de Chardin (1997), on présente ci-après une proposition pour une formation en humanité destinée aux étudiants concernés dans le développement de projets d'apprentissage-service. Elle prend la culture de l'intelligence spirituelle pour point de départ et présente six processus (Torralba, 2010). La proposition inclut aussi la référence aux activités de réflexion de Nieves Tapia (2015b) précédemment citées.

Cette proposition se veut flexible, ouverte, adaptée aux besoins de chaque projet. Elle sera exposée dans le détail ci-après.

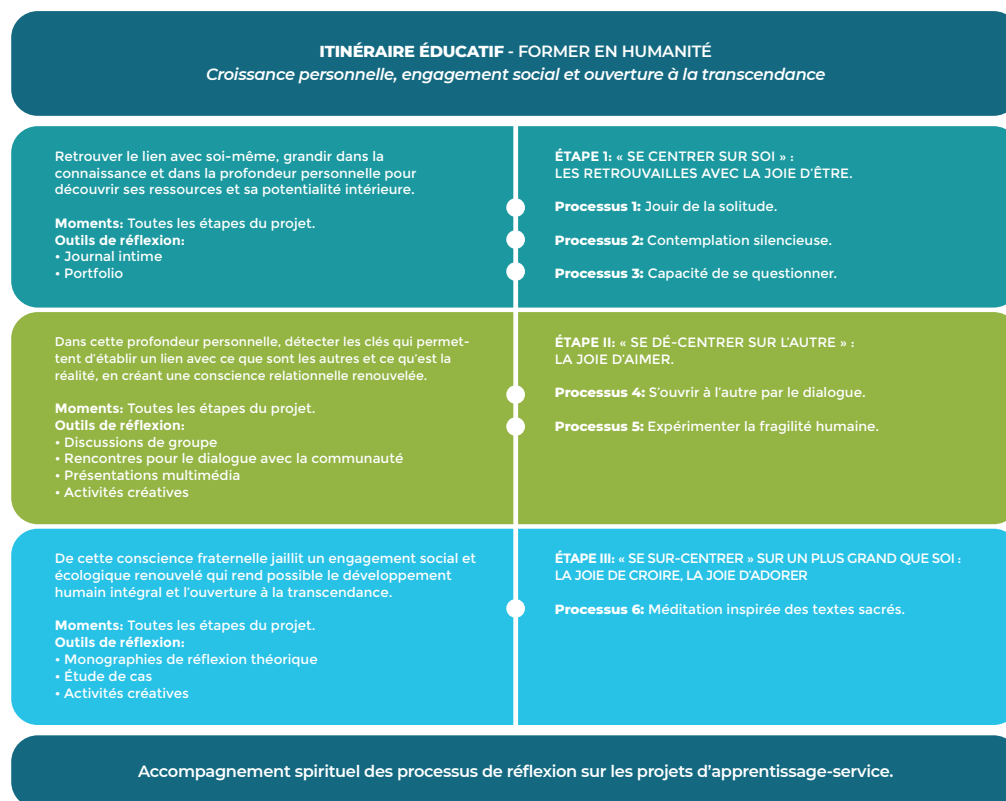


Figure 1 : Itinéraire éducatif pour former en humanité

Source : Notre réflexion, basée sur les 3 étapes de la personnalisation, de Teilhard de Chardin (1997), sur les processus pour cultiver l'intelligence spirituelle, de Francesc Torralba (2010) et sur les activités de réflexion, de Nieves Tapia (2015b).

ÉTAPE 1. « Se centrer sur soi » : Les retrouvailles avec la joie d'être.

Processus 1. Enseigner à jouir de la solitude.

C'est le vide intérieur, la peur d'être seuls, qui poussent beaucoup de personnes à aller à la rencontre des autres, pour chercher une stimulation externe constante et éviter d'être seul à seul avec leur propre conscience. Tel que Torralba l'affirme (2010, p. 192), « une tâche fondamentale, que nous devrions avoir vraiment présente à l'esprit dans les institutions éducatives, consiste à enseigner aux générations plus jeunes à jouir intensément de la solitude, parce que c'est la source du développement de la vie spirituelle ». Cette solitude recherchée permet à chaque personne de découvrir les trésors de sa richesse intérieure.

Pour vivre un vrai discernement spirituel et en extraire les apprentissages opportuns pour la vie, il faut s'arrêter, interrompre son activité pour enquêter sur le sens de nos actions, sur le sens de la vie elle-même. Pour faciliter cette expérience chez les étudiants, il est indispensable que l'enseignant ait expérimenté ses bienfaits à la première personne, car personne ne donne ce qu'on n'a pas.

Dans les projets d'apprentissage-service, le journal de réflexion personnelle joue un rôle fondamental à ce sujet. C'est un outil extraordinaire qui permet à l'étudiant d'enregistrer le développement de ses pensées, de ses découvertes, de ses doutes et certitudes. L'accompagnement de l'enseignant peut offrir l'orientation nécessaire pour que l'étudiant comprenne que cultiver la solitude ne doit pas être interprété comme une évasion du monde. Au contraire, la personne qui se retire pour réfléchir sur ses actions, sa vie et son être, acquiert une sagesse et une richesse qu'elle offre aux autres au moyen de la relation avec eux. En citant Unamuno, Torralba (2010) indique que la solitude permet de mieux comprendre les êtres humains. La solitude ne s'oppose pas à la socialisation, mais elle active l'intelligence sociale.

Processus 2. Faciliter la contemplation silencieuse

Nous vivons dans une société hyperstimulée, où la communication à tous niveaux s'est intensifiée de façon exponentielle. Nous avons de moins en moins de temps pour recevoir tant d'information : « Le silence est le grand absent dans les processus éducatifs. Nous n'en tenons même pas compte comme d'un outil de communication et, moins encore, comme d'une expérience fondamentale de l'être humain. L'école n'enseigne pas la richesse inhérente au silence » (Torralba, 2001, p. 54). La parole est nécessaire pour

décrire le monde, ainsi que le silence est indispensable pour le contempler et l'intérioriser. Nous proposons de revendiquer la puissance d'humanisation du silence et sa grande valeur formative. Quel rôle joue le silence dans la sphère éducative ? Pourquoi le rendre présent dans les salles de cours universitaires et dans les projets d'apprentissage-service ? Et pour quoi faire ?

L'acte éducatif est un acte communicatif et, en tant que tel, le silence est indispensable pour pouvoir s'écouter les uns les autres et pour qu'un dialogue fructueux se produise. Mais le pouvoir transformateur du silence va au-delà. Nous avons traditionnellement conçu la contemplation silencieuse comme la préparation à l'action : nous contemplons d'abord et cela nous accorde la force et la clarté, pour pouvoir ensuite agir et transformer le monde. De ce point de vue-là, il semble que c'est l'action, pleine de contemplation, mais l'action - en définitive - qui transforme la réalité. La proposition faite par Pablo D'Orss (2012) nous semble très intéressante, car il affirme que la contemplation en elle-même transforme la réalité. Il y a une vraie éthique de la contemplation : en contemplant, nous pouvons nous changer, nous-mêmes, et changer le monde, la contemplation est efficace. Et pour certaines situations ou certains problèmes, c'est peut-être le plus efficace.

Grâce aux projets d'apprentissage-service, l'étudiant a aussi l'occasion de se trouver en face à face avec la fragilité humaine, avec la souffrance. Il découvre que l'on ne résout pas tous les problèmes par la voie de la pensée et de l'action. Le silence, la contemplation, en définitive tout ce travail intérieur, fortement lié à l'intelligence spirituelle, aide les personnes à traverser cette douleur-là. Il s'agit là du terrain complexe de la souffrance humaine, où le problème n'est pas la souffrance en elle-même mais la manière dont nous l'affrontons. En ce sens-là, la contemplation silencieuse, la contemplation aimante, est transformatrice, car nous ne permettons pas que la souffrance nous détruise dans notre intérieur, mais nous embrassons cette souffrance comme un chemin de plénitude.

L'expérience silencieuse est un art qui peut être appris. Contempler, pleinement attentifs, ce que nous faisons et ce que nous pensons nous met en rapport avec le silence. Les pensées sont ce que nous avons, la conscience est ce que nous sommes. Le silence commence par être une pratique et finit par devenir un état.

Il est particulièrement intéressant de mettre en œuvre l'attention pleine dans les salles de cours universitaires : les techniques de la respiration consciente, de la conscience corporelle, du vécu du quotidien en pleine attention, etc. Il s'agit d'explorer et de comprendre le sens que possède le silence dans la formation de la personne de l'étudiant. Nous ne nous référons pas seulement au silence physique extérieur, mais au silence intérieur. Quand on vit pleinement son silence intérieur, on découvre

sa vraie identité. Le silence provoque la crainte, parce qu'en prenant du recul quant à sa propre réalité et en la soumettant à une évaluation, on doute de son propre mode de vie. L'expérience du silence est une expérience du vertige. Ce musellement existentiel finit par être une pleine lucidité de perception de ce que nous sommes et de ce qui est.

La contemplation est une activité dont le point de départ sont les sens externes, mais qui s'élève au-dessus du plan de la perception. Pratiquer la contemplation aide à percevoir le battement de la réalité intérieure et extérieure, pour établir un rapport avec ce qui s'y cache. Tel que Torralba l'indique (2010, pp. 201-202), « *contempler n'est pas argumenter, ni réfléchir, ni dialoguer, ni répliquer. C'est s'ouvrir à la totalité de la réalité, devenir un seul avec elle, s'y abandonner. Cela exige, nécessairement, le dépassement de l'ego* ».

Processus 3. Favoriser la capacité de se questionner

Le silence est un domaine particulièrement propice pour faire surgir des questions transcendantes. Le questionnement est un moyen très efficace pour stimuler non seulement l'intelligence spirituelle mais aussi d'autres formes de l'intelligence. Favoriser dans la salle de classe la capacité de se questionner aide l'étudiant à atteindre un niveau de conscience de soi, une vision plus globale du monde, une paix et une liberté intérieures.

Les processus de réflexion se trouvent parmi les conditions de base des projets d'apprentissage-service. Ils constituent un élément essentiel qui vertèbre, qui articule et qui donne un sens à chaque étape du projet. Ces processus de réflexion sont une opportunité excellente pour que les étudiants prennent conscience de ce qu'ils font à tout moment et qu'ils comprennent son utilité sociale. Il s'agit d'offrir des moments et des espaces de réflexion personnelle permettant à l'étudiant d'intégrer de nouveaux apprentissages, de les adapter pour améliorer la qualité du service et, surtout, de l'aider à dépasser des attitudes paternalistes par la prise de conscience des nombreux apprentissages dus au service qu'il prête.

S'interroger revient à avancer vers une compréhension plus profonde et intégrale de la vie et de notre position dans le cosmos. Les journaux de réflexion personnels ou la réalisation de portfolios constituent des activités précieuses pour contribuer à ce processus de questionnement personnel.

ÉTAPE 2. « Se dé-centrer sur 'l'autre' » : La joie d'aimer

Processus 4. Proposer des espaces pour s'ouvrir à l'autre par le dialogue

Le dialogue est un phénomène humain qui nécessite l'intelligence linguistique, émotionnelle, interpersonnelle et spirituelle, en particulier. Les questions transcendantes n'ont pas toujours leur origine dans la pensée individuelle ; souvent, elles sont le fruit du dialogue. Tous les dialogues ne parviennent pas à avoir des dimensions profondes et spirituelles, mais quand cela se produit, ils deviennent une stratégie appropriée pour que leurs interlocuteurs mûrissent et qu'ils développent leur spiritualité.

Les projets d'apprentissage-service sont une occasion excellente pour s'ouvrir à l'autre par le dialogue. Un dialogue qui peut avoir lieu aussi bien dans la salle de classe universitaire (dialogue entre les étudiants et entre ceux-ci et les professeurs) qu'au contact des agents du milieu (les destinataires du service, les membres d'entités sociales, d'institutions publiques et privées, etc.). C'est une occasion pour apprendre à modifier les comportements et à enrichir les opinions d'un nouveau point de vue.

Dialoguer, c'est écouter l'autre et s'exposer à découvrir que nous ne possédons pas la vérité. S'ouvrir aux autres favorise une meilleure compréhension de soi-même. Tout exercice spirituel est dialogique dans la mesure où il suppose un exercice de présence authentique.

Connaître les personnes en silence revient à dire leur permettre d'être ce qu'elles sont et non pas ce que je veux qu'elles soient. Ainsi, nous permettons à l'autre de développer tout son potentiel. Il s'agit là d'un grand défi que nous, les enseignants, nous devrions relever dans nos cours. Que nous avons besoin de la connaissance silencieuse des uns et des autres ! Nous proposons de faire de nos salles de cours des espaces pour faciliter la rencontre avec l'autre par le dialogue, de telle manière que chaque rencontre, chaque cours, soit une naissance de cette relation. Commencer toujours à partir du nouveau favorise notre perception de l'autre comme une révélation, comme une épiphanie de cette altérité irréductible à ce que je suis.

Processus 5. S'ouvrir pour expérimenter la fragilité humaine

Nous avons dit précédemment que, grâce aux projets d'apprentissage-service, l'étudiant a aussi l'occasion de se trouver en face à face avec la fragilité humaine, avec la souffrance. Ce sont des expériences qui donnent l'élan le plus intense à l'intelligence

spirituelle. Si la vie n'avait pas de limites, aucun être humain ne se serait peut-être pas demandé quel est le sens de son existence. Néanmoins, nous nous efforçons d'éviter ces expériences.

La finitude est la note commune de l'être humain avec toutes les existences qu'elle perçoit autour d'elle. La vulnérabilité humaine, comparée à celle de l'existence animale, est ouverte, elle essaie de se comprendre, de trouver une raison d'être et une pratique de salut. « *La vulnérabilité est une donnée universelle dans le monde, mais pas la conscience de cette vulnérabilité* » (Torralba, 2010, p. 223). La prise de conscience sur la vulnérabilité ne survient pas soudainement ; c'est le résultat d'une série d'expériences personnelles qui ont lieu tout au long de la vie et qui peuvent nous amener à sa découverte. Cette prise de conscience est l'apogée de la maturité humaine, elle suscite la question concernant le sens et elle active l'intelligence spirituelle.

Les projets d'apprentissage-service permettent à l'étudiant d'expérimenter le fait qu'il ne peut pas tout faire, tout seul. Si nous nous rendons compte de quelque chose en participant à un projet de ces caractéristiques, c'est que pour résoudre certaines situations complexes ou pour répondre aux besoins de l'environnement, il ne suffit pas que chacun soit meilleur. On répond aux problèmes sociaux par des réseaux communautaires, non pas par la simple somme de biens individuels.

Les projets d'apprentissage-service permettent à l'étudiant d'expérimenter le fait qu'il ne peut pas tout faire, tout seul. Si nous nous rendons compte de quelque chose en participant à un projet de ces caractéristiques, c'est que pour résoudre certaines situations complexes ou pour répondre aux besoins de l'environnement, il ne suffit pas que chacun soit meilleur. On répond aux problèmes sociaux par des réseaux communautaires, non

pas par la simple somme de biens individuels. La conversion écologique requise pour créer un dynamisme de changement durable est aussi une conversion communautaire (pape François, 2015, LS, 219).

D'ailleurs, prendre contact avec des personnes qui souffrent, connaître leur témoignage vital à la première personne et s'engager avec elles peut amener l'étudiant à expérimenter la fragilité humaine, à se questionner sur l'origine et le sens de la vie. Accompagner nos étudiants pendant cette expérience vitale peut les aider à prendre conscience du rapport intime de tout ce qui existe, en créant la conscience cosmique de sentir qu'ils

font partie de l'Un avec tous les êtres. La fraternité chrétienne part précisément de l'idée selon laquelle tout ce qui existe vient d'un même Être, nous sommes des frères dans l'existence : « *Le mystère même de la Trinité nous rappelle que nous avons été créés à l'image de la communion divine, pour laquelle nous ne pouvons nous réaliser ni nous sauver tout seuls* » (pape François, 2013, EG, 178).

Ce lien interpersonnel profond est la racine de la solidarité authentique. Être solidaire n'est pas faire un acte de charité tout simplement, cela ne consiste pas à donner un bien matériel à un autre. L'expérience spirituelle de la solidarité est enracinée dans le vécu de l'unité, de l'appartenance au Tout et elle exige la dépossession de l'ego et le dépassement de la dualité. « *Ainsi vécue, la solidarité n'est pas une pure action ni un pur pragmatisme ; c'est premièrement et avant tout une expérience spirituelle, d'union profonde avec l'être de l'autre* » (Torralba, 2010, p. 231).

ÉTAPE 3. « Se sur-centrer » sur Un plus grand que soi : La joie de croire, la joie d'adorer.

Processus 6. S'exercer à la méditation, inspirée des textes sacrés

« Heureux l'homme (...) qui trouve son plaisir dans la loi de l'Éternel, et qui médite dans sa loi jour et nuit » (Psaumes 1, 1-3).

La méditation évoque un processus mental de réflexion permettant, par l'observation et l'analyse, de connaître l'essence des choses. La méditation n'est pas le patrimoine exclusif d'une tradition religieuse, mais une pratique spirituelle qui est menée à bien au quotidien, aussi bien dans des contextes religieux que dans des espaces laïques.

Lire un texte sacré attentivement, méditer sur lui, exige sa relecture afin que le message qu'il garde précieusement imprègne le plus profond de l'être de chacun. La méditation inspirée des textes des grands maîtres spirituels de l'humanité est l'un des moyens les plus efficaces pour développer l'intelligence spirituelle. « *L'objectif final n'est pas la compréhension, mais l'intégration et l'assomption dans son propre être de l'objet de la méditation* » (Torralba, 2010, p. 229). Chez le croyant, qu'il s'agisse d'un éducateur, d'un étudiant..., la méditation devient facilement prière et rencontre.

Nous pouvons affirmer à propos de l'enseignant chrétien ce que nous affirmons à propos de tout croyant et de la communauté chrétienne. C'est l'amour qui nous amène à partager ce qui rend notre vie pleine. Et le chrétien sait bien que la vie n'est pas la même

avec Jésus-Christ que sans Lui ; essayer de construire le monde avec son Évangile n'est pas la même chose que de le faire seulement par sa propre raison (pape François, 2013, EG, 266). Nous savons bien qu'avec lui la vie devient beaucoup plus pleine et qu'avec lui, il est plus facile de trouver un sens à tout. C'est pour cela que nous proposons d'offrir l'occasion aux étudiants de trouver la Parole de Dieu dans leurs processus de réflexion. C'est une occasion de comprendre que la Bible n'est pas un livre quelconque, que sa lecture requiert une attitude d'humilité et d'écoute. Dans les Saintes Écritures, la personne de l'étudiant peut trouver une source d'inspiration profonde, la lumière pour éclairer ses actions, la nourriture pour son âme et un chemin de salut. L'Évangile accorde un sens ultime à notre action et à notre réflexion dans les projets d'apprentissage-service.

Conclusion

En tant que membres des Institutions catholiques de l'enseignement supérieur, nous sommes appelés à être des artisans d'une vraie révolution éducative, qui contribue à un nouvel humanisme, fraternel et solidaire. L'éducation et la recherche, et en particulier celle qui est promue dans les Institutions catholiques de l'enseignement supérieur, constituent un espace privilégié pour contribuer à cette conversion personnelle et communautaire indispensable.

En liant l'apprentissage promu dans les différentes matières du programme d'études et la recherche avec les besoins identifiés dans l'environnement proche, la réalisation de projets d'apprentissage-service permet l'ouverture de l'institution éducative à la communauté, le rapport avec la référence ultime qu'est le réel.

Nous sommes des êtres de relation et c'est dans le processus d'ouverture de l'intériorité à l'extériorité, à la rencontre avec l'autre, qui rend possible la transcendance, où nous configurons peu à peu l'éducation intégrale à laquelle nous sommes appelés en tant qu'éducateurs catholiques.

La proposition d'un itinéraire éducatif et spirituel accompagnant les étudiants pendant ce processus cherche à être un guide humble, dont la seule fin est de conduire ces étudiants à ce qu'ils sont par essence et à ce qu'ils sont appelés à être. Personne ne donne ce qu'on n'a pas. Il y a un moment où l'attention est centrée sur la connexion avec soi-même, dans un processus de connaissance et de découverte de sa propre intériorité. C'est l'étape où la personne est encore centrée sur elle-même. Peu à peu et grâce à un accompagnement adéquat, la personne peut commencer à sortir d'elle-même, à se vider d'elle-même et à s'ouvrir à la rencontre avec l'autre, au moyen du contact avec la fragilité

et du dialogue avec le réel. La personne commence à être prête pour un vrai don. Le vécu de cette conscience fraternelle peut être l'occasion d'un engagement social et écologique renouvelé, qui rendrait possible le développement intégral humain et l'ouverture à la transcendance. C'est dans ce dialogue fécond que peut se produire l'offrande de la rencontre avec celui qui est plus grand que soi, avec celui qui donne un sens à tout.

Avec toute l'humilité qu'implique savoir que l'on se tient sur une terre sainte, en tant qu'éducateurs catholiques, nous osons faire cette proposition pour un itinéraire éducatif. Ouvert et flexible, basé sur l'apprentissage-service.

Dans ce processus d'accompagnement, la figure de l'éducateur prend toute son ampleur, car c'est une référence dans cette voie personnelle de conversion et d'ouverture.

Dans ce processus d'accompagnement, la figure de l'éducateur prend toute son ampleur, car c'est une référence dans cette voie personnelle de conversion et

d'ouverture. Ces pages ont pour but de contribuer à la réflexion sur la vocation et la mission de l'éducateur catholique, appelé à dynamiser - chez chacun de ses étudiants - ce processus de transformation personnelle.

Références

CV. Pape Benoît XVI (2009). Lettre encyclique Caritas in Veritate sur le développement humain dans la charité et dans la vérité. Source :

https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate.html

ECE. Pape Jean-Paul II (1990). Constitution apostolique Ex Corde Ecclesiae. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html

EG. Pape François (2013). Exhortation apostolique Evangelii Gaudium sur l'annonce de l'Évangile dans le monde d'aujourd'hui. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

FT. Pape François (2020). Lettre encyclique Fratelli Tutti sur la fraternité et l'amitié sociale. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html

LS. Pape François (2015). Lettre Encyclique Laudato si' sur la sauvegarde de la maison commune. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

PP. Pape Jean-Paul VI (1967). Lettre encyclique Populorum progressio de Sa sainteté le pape Paul VI sur le développement des peuples. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/content/paul-vi/fr/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_26031967_populorum.html

VG. Pape François (2017). Constitution apostolique Veritatis Gaudium sur les universités et les facultés ecclésiastiques. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html

Alom, M. (2015). L'engagement social des universités catholiques. *Educatio católica*, 1.

Berger Kaye, C. (2010). *The complete Guide to Service-learning: Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum & Social Action*. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Brotóns, E. (2007). La Trascendencia como valor y finalidad educativa. (La transcendance en tant que valeur et finalité éducative). *Revista Aragonesa de Teología* 25, pp. 43-56.

Brotóns, E. (2008). Estudio solidario (Étude solidaire). *Escuela y utopía*, III, separata (École et utopie, III, tiré à part).

Brotóns, E. (2018). Jóvenes, felicidad, vocación (Jeunes, bonheur, vocation). *Formación Permanente OAR*, 4. Source : <https://cutt.ly/kjyr4MU>

Cambón, E. (2000). *La Trinidad, modelo social (La Trinité, modèle social)*. Madrid: Ciudad Nueva.

CEC Congrégation pour l'Éducation Catholique. (2017). Éduquer à l'humanisme solidaire. Pour construire une « civilisation de l'amour » 50 ans après l'encyclique Populorum Progressio. Orientations. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_fr.html

CEC Congrégation pour l'Éducation Catholique. (2020a). Discours du Pape François aux participants à l'assemblée plénière. Cité du Vatican. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200220_congregaz-educaz-cattolica.html

CEC Congrégation pour l'Éducation Catholique. (2020b). Pacto Educativo Global.(Pacte éducatif mondial), *Instrumentum Laboris*. Cité du Vatican. Source :

<https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-fr.pdf>

Cortés, J. (2015). La escuela católica: de la autocomprensión a la significatividad (L'école catholique : de la compréhension de soi au caractère significatif). Madrid: PPC.

Derrida, J. (1992). Dar el tiempo (Donner le temps). Barcelone : Paidós.

D'Ors, P. (2012). Biografía del silencio (Biographie du silence). Madrid: Siruela.

Fiorin, I. (2015). La educación de frente al futuro: el compromiso del gobierno y de la sociedad civil (L'éducation face à l'avenir : l'engagement du gouvernement et de la société civile). Collaboration au Forum de l'UNESCO : « Éduquer aujourd'hui et demain. Une passion qui se renouvelle ». Paris, le 3 juin 2015.

Frankl, V. (1991). El hombre en busca de sentido (La quête de sens de l'homme). Barcelone : Herder.

Frankl, V. (2003). El hombre doliente (L'homme dolent). Barcelone : Herder.

Giussani, L. (2012). Educar es un riesgo. Apuntes para un método educativo verdadero (Éduquer est un risque. Notes pour une méthode éducative vraie). Madrid: Encuentro.

González de Cardedal, O. (2004). Educación y educadores. El primer problema moral de Europa (Éducation et éducateurs. Le premier problème moral de l'Europe). Madrid: PPC.

Herder, J. G. (1959). Ideas para una filosofía de la historia de la humanidad (pp. 259-266) (Idées pour une philosophie de l'histoire de l'humanité). Buenos Aires : Espuela de plata.

Jungmann, J. A. (1939). Christus als Mittelpunkt religiöser Erziehung. Freiburg: Herder.

Marion, J. L. (2008). Siendo dado (Étant donné). Madrid: Síntesis.

Mounier, E. (2002). El personalismo. Antología esencial (Le personalisme. Anthologie essentielle). Salamanca: Sígueme.

Pape Benoît XVI (2011). Rencontre avec les jeunes professeurs universitaires, Discours du pape Benoît XVI, Basilique Saint-Laurent de l'Escorial, vendredi 19 août 2011. Source :

https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/speeches/2011/august/documents/hf_ben-xvi_spe_20110819_docenti-el-escorial.html

Pape François (2014). Discours du pape François aux participants. Assemblée plénière de la Congrégation pour l'Éducation catholique, Salle Clémentine, jeudi 13 février 2014. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2014/february/documents/papa-francesco_20140213_congregazione-educazione-cattolica.html

Pape Jean-Paul II (1989). « L'Église, la société et le monde ont besoin des universités catholiques ». Discours aux participants au III Congrès international des Universités catholiques et des instituts d'enseignement supérieur. Mardi 25 avril 1989. L'Osservatore Romano, édition hebdomadaire, le 21 mai 1989, p. 9 (353).

Pereira, S. (2001). El arte de educar en familia (L'art d'éduquer en famille). Madrid: CCS.

Pikaza, X. (1999). El fenómeno religioso (Le phénomène religieux). Madrid: Trotta.

Prades, J. (2003). Dios ha salvado la distancia (Dieu a aboli la distance mais garde ses distances). Madrid: Encuentro.

Puig, J. M.; Martín, X y Batlle, R. (2008). Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario. (Comment développer des projets d'apprentissage-service solidaire). Guías Zerbikas, 1. Bilbao: Fundación Zerbikas. Source : <https://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/1.pdf>

Rahner, K. (1989). Curso fundamental sobre la fe. Introducción al concepto de cristianismo (Cours fondamental sur la foi. Introduction au concept du christianisme). Barcelone : Herder.

Renau, J. (1987). Educación en una sociedad en crisis (L'éducation dans une société en crise) Cuadernos Cristianismo y Justicia, 16.

RMC Research Corporation (2009). K-12 Service-Learning Project Planning Toolkit. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse.

Tapia, N. (2004). El aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina: estado de la cuestión y perspectivas de desarrollo (L'apprentissage-service en Argentine et en Amérique latine : état de la question et perspectives de développement). In A. González et R. Montes (comp.), Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos Actas del 7mo. Seminario Internacional «Aprendizaje y Servicio Solidario», (pp. 122-125). (Apprentissage et service solidaire dans l'enseignement supérieur et dans les systèmes éducatifs latino-américains - Actes du 7e Séminaire international « Apprentissage et service solidaire »). Buenos Aires : CLAYSS. Source : https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/actas/2005_Actas7.pdf

Tapia, N. (2015a). Escuelas del presente que ya son la educación del futuro (Les écoles d'aujourd'hui qui sont déjà l'éducation du futur). *Educatio catholica*, 1, 125-133.

Tapia, N. (2015b). El compromiso social como pedagogía. Aprendizaje y solidaridad en la escuela. (L'engagement social comme pédagogie. Apprentissage et solidarité à l'école). Bogotá: CELAM.

Teilhard de Chardin, P. (1997). *Sobre el amor y la felicidad (Sur le bonheur Sur l'amour)*. Madrid: PPC.

Tejerina, G. (2015). *La gracia y la comunión (La grâce et la communion)*. Salamanca: Secretariado Trinitario.

Torralba, F. (2001). *Pedagogía del silencio (Pédagogie du silence)*. Madrid: PPC.

Torralba, F. (2010). *Inteligencia espiritual (Intelligence spirituelle)*. Barcelone : Plataforma.

Torralba, F. (2012) *La lógica del don (La logique du don)*. Madrid: Khaf.

Zani, A. V. (2015). *L'éducation de l'avenir: l'engagement des gouvernements et de la société civile*. *Educatio catholica*, 1, 112.

Zubiri, X. (1935). *Naturaleza, Historia, Dios (Nature, Histoire, Dieu)*. Madrid: Alianza.

Zubiri, X. (1984). *El hombre y Dios (L'homme et Dieu)*. Madrid: Alianza.



Daniela Mariana Gargantini

Est docteure en Architecture, enseignante-chercheuse de l'Universidad Católica de Córdoba (Argentine) et coordinatrice régionale du Réseau de Responsabilité sociale des universités (RSU) de l'Association des universités jésuites de l'Amérique latine (AUSJAL). Chercheuse du Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET selon son sigle espagnol, Conseil national de la recherche scientifique et technique) et membre du Centro Experimental de la Vivienda Económica (Centre expérimental pour le logement économique). Elle coordonne le Servicio socio-habitacional (Service social pour le logement), où l'on développe des initiatives d'apprentissage-service pour l'amélioration urbaine et d'habitation dans des établissements humains vulnérables. Elle a publié des articles et donné des cours sur la RSU dans différents pays, parmi lesquels il faut mentionner sa collaboration aux "Políticas y Sistema de Autoevaluación de la RSU" (Politiques et système d'auto-évaluation de la RSU), au "Compendio de Experiencias Significativas de RSU" (Recueil d'expériences significatives de RSU) et au "Diplomado de RSU" (Diplôme en RSU) de l'AUSJAL.



Federico Javier Giraud

Est le doyen de la faculté des Sciences chimiques de l'Universidad Católica de Córdoba. Il dirige la spécialisation en Pharmacie communautaire de cette faculté et il est professeur titulaire depuis 25 ans pour des matières de la formation en Pharmacie. Il dirige un Projet de recherche et un Programme de projection sociale (Responsabilité sociale de l'université) depuis 2007, où ces deux dimensions de l'enseignement sont articulées, et il mène à bien la pratique pédagogique de l'apprentissage-service pour les étudiants de quatre programmes de formation diplômante. Il a fini les cours relatifs au doctorat en Éducation et le sujet de recherche de sa thèse aborde l'effet de la projection sociale pendant la formation universitaire des diplômés.

13. SERVICE ET SPIRITUALITÉ : LEUR INFLUENCE SUR LA FORMATION DES DIPLÔMÉS

Daniela Gargantini

Université catholique de Córdoba

Réseau de Responsabilité sociale des universités (RSU) de l'Association des universités jésuites d'Amérique latine (AUSJAL⁸¹)

Federico Giraudó

Université catholique de Córdoba

Résumé

Suivant les préférences propres à l'Évangile, toute université catholique est appelée à cultiver l'excellence académique nécessaire pour résoudre les problèmes réels affectant son contexte social. Les universités confiées à la Compagnie de Jésus partagent cette mission et cette conception de la qualité universitaire et, tout particulièrement en Amérique latine, elles ont mis en œuvre - au cours des dernières décennies - des initiatives visant à la formation des étudiants à l'engagement et à la solidarité. Par l'institutionnalisation du paradigme de la Responsabilité sociale des universités (RSU), les universités jésuites de la région ont stimulé la promotion d'expériences de rapprochement à la réalité sociale, et de service au moyen des pratiques et de la participation à des projets sociaux, afin de favoriser la capacité de réponse des futurs professionnels face aux problématiques présentes, par un engagement constructif et créatif de leur part à l'exercice citoyen, démocratique et de leadership éthique dans la construction d'une société plus juste.

À la lumière de ces antécédents et à partir des études de doctorat autour de l'évaluation perceptive de l'effet de la politique de projection sociale de l'Université catholique de Córdoba (Argentine) chez les diplômés, ce chapitre vise à rendre compte de l'influence de ces options et de ces actions institutionnelles quant à la formation et au profil des titulaires de ses diplômes. Pour ce faire, l'analyse proposée est basée sur des études qualitatives fondées sur une analyse documentaire, sur des entretiens en profondeur et semi-directifs sur les diplômés et les employeurs, ces deux catégories étant considérées comme des référents clés dans l'évaluation de l'effet de la formation que l'on cherche à promouvoir.

81 Association des universités jésuites d'Amérique latine. Réseau composé de 30 universités jésuites. Sa mission consiste à développer des projets communs suivant les priorités régionales stratégiques, afin de réussir une contribution plus étendue des institutions de l'enseignement supérieur dans leurs sociétés. Voir : <https://www.ausjal.org/>

Introduction : qualité académique et mission de l'université

Définir le terme qualité dans l'enseignement supérieur exige l'explicitation des différentes options idéologiques et pédagogiques qu'une institution assume dans son paradigme. C'est à partir de ces options que sont ensuite définis les dimensions et les axes de travail, les ressources instrumentales et les outils de suivi et d'assurance d'une telle qualité. Tout concept de qualité est ainsi associé à un idéal que l'on veut atteindre et qui n'existe pas s'il est dissocié d'une mission particulière.

En prenant pour référence Harvey et Green (1993), nous pouvons identifier différentes conceptions de qualité dans l'enseignement supérieur. La notion traditionnelle associe la qualité à un phénomène exceptionnel. Cette notion implique le dépassement de normes très exigeantes et elle s'identifie à des composants d'excellence, où les ressources matérielles et humaines qui permettent d'obtenir les meilleurs résultats ou produits sont fondamentales. Elle suppose la distinction, l'exclusivité, l'élitisme et, dans une grande mesure, un aspect inaccessible pour la plupart.

Une autre notion de qualité existe, associée à la perfection ou cohérence, pour laquelle - plutôt que les produits - il importe de garantir les processus favorisant une réalisation des choses correcte, sans qu'il y ait de contrôles des résultats. Cette conception lie la qualité à l'accomplissement des propos, son point de vue est fonctionnel et la tentation existe de répondre à des demandes ou à des besoins particuliers (marché, aspirations familiales, etc.) auxquels il faut satisfaire.

En tant que rapport coût-valeur, la qualité exige pour sa part aux universités de mettre l'accent sur les coûts et sur l'efficacité économique des moyens mis en jeu. L'efficacité suppose une attention soutenue portée aux résultats quantifiables, ce qui favorise l'individualisme et la concurrence pour les ressources disponibles.

Néanmoins, une autre notion existe, peu explorée et peu stimulée, liée à la notion de qualité éducative comme celle qui produit des changements et qui enrichit les participants du processus éducatif : les étudiants, les enseignants et les acteurs externes aussi, là où l'expérience éducative enrichit les connaissances, les compétences et les capacités de transformation (changement qualitatif).

Basée sur les apports de Burrows et Harvey (1992), cette approche implique que le pouvoir est accordé aux étudiants et aux acteurs pour influencer leur propre progrès, en les engageant dans le processus de prise de décisions qui influe sur leur propre transformation.

Tel que le pape François l'exprime dans son discours aux participants à l'Assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique, menée à bien en Cité du Vatican le 20 février 2020 :

(...) le monde fascinant de l'éducation, qui n'est jamais une action répétitive mais l'art de la croissance, de la maturation et, pour cette raison, jamais égale à elle-même. (...) Il s'agit d'un genre particulier de mouvement, avec des caractéristiques qui en font un dynamisme de croissance, orienté vers le plein développement de la personne dans sa dimension individuelle et sociale. (Pape François, 2020)

Une institution éducative d'excellence est celle qui a le plus grand effet ou qui ajoute la plus grande valeur au développement intégral de ses étudiants et des acteurs concernés. Cette éducation intégrale signifie favoriser un processus assurant l'acquisition de connaissances significatives et le développement de capacités permettant à l'étudiant universitaire de se concevoir immergé dans une réalité sociale dont il fait partie active et face à laquelle il joue son rôle, non seulement comme expert des connaissances d'un domaine spécifique, mais aussi comme citoyen compétent et engagé avec la transformation humanisante et durable de sa culture.

De ce point de vue, une institution éducative d'excellence est celle qui a le plus grand effet ou qui ajoute la plus grande valeur au développement intégral de ses étudiants et des acteurs concernés. Cette éducation intégrale signifie favoriser un processus assurant l'acquisition de connaissances significatives et le développement de capacités permettant à l'étudiant universitaire de se concevoir immergé dans une réalité sociale dont il fait partie active et face à laquelle il joue son rôle, non seulement comme expert des connaissances d'un domaine spéci-

fique, mais aussi comme citoyen compétent et engagé avec la transformation humanisante et durable de sa culture.

Les questions qu'il faut poser sont donc : quelle notion de qualité cherche-t-on à favoriser pour accomplir quelle mission universitaire ? Et tenant compte de cela, à quelle mission sommes-nous convoqués en fonction des défis du contexte ? Sans approfondir la discussion sur ces défis, toute conception de qualité peut être erronée et elle peut même contredire les objectifs que l'on cherche à atteindre.

Tel que Carrizo (2006) l'exprime,

L'université, en tant qu'institution qui produit des connaissances et qui forme les opinions et les tendances, a une responsabilité sociale indéniable. C'est peut-être sa tâche prioritaire aujourd'hui que de réfléchir sur elle-même et d'élucider quelles conditions régissent sa construction des connaissances, sa formation des professionnels, et sa conception de la condition humaine pour connaître et pour agir. La position stratégique propre à l'université au sein d'une société l'appelle à la responsabilité, toujours. (p.5)

Dans les universités catholiques, cette tâche revêt une dimension plus profonde.

La mission de l'université est de former des talents humains pour les tâches du soin et pour la transformation (...). C'est un futur porteur d'espoir pour eux-mêmes, pendant qu'ils se préparent pour intégrer pleinement les structures des organisations, des entreprises et des institutions au moyen desquelles sera peu à peu forgé le rêve de la région désirée. (...) La qualité de l'expérience spirituelle des membres de la communauté éducative, ainsi que des alliés avec qui nous voulons collaborer dans la sauvegarde des valeurs et des patrimoines du territoire et dans la réponse à ses défis, à ses déséquilibres et à ses problèmes, c'est l'âme et le sens de l'option personnelle et institutionnelle (de l'université). (Aguilar, 2021, pp.7-8)

Sur la base de cette mission et face aux contextes particuliers d'insertion, les axes d'une formation de qualité sont associés à la promotion des éléments ci-après :

- ▶ une recherche engagée et pertinente (l'apostolat intellectuel comme la mission sociale exclusive de l'université) ;
- ▶ des pédagogies actives (le rôle central des étudiants) ;
- ▶ des connaissances significatives et pertinentes (l'articulation enseignement-projection sociale / apprentissage-service) ;
- ▶ une citoyenneté active (la récupération de la dimension civique - solidarité horizontale et incidence) ;
- ▶ et une réflexion critique (la pensée critique et transformatrice).

Face à ces enjeux et dans le cadre des universités catholiques, nous, les universités jésuites, nous sommes appelées à

servir (à partir de notre spécificité universitaire) à la société, pour la transformer, pour contribuer à la rendre plus juste et gouvernable, pour offrir des opportunités et une qualité de vie pour tous, à la portée de leur effort personnel. (AUSJAL, 2001, p.13)

Le Projet éducatif commun des institutions éducatives de la Compagnie de Jésus en Amérique latine (CPAL, 2005) souligne « l'influence sur la société et sur les politiques pu-

bliques » parmi ses objectifs clés pour l'accomplissement de sa mission. Pour sa part, le Plan stratégique 2011-2017 met l'accent sur le besoin de

soutenir ses universités afin qu'elles puissent réaliser un saut qualitatif dans le renforcement de leur identité chrétienne au charisme ignatien, de telle manière qu'elles puissent accomplir leur mission de formation des hommes et des femmes « pour les autres et avec les autres », et de générer et divulguer les connaissances et la technologie contribuant à la création d'un monde plus humain, juste et durable. (AUSJAL, 2011, p.11)

Les paroles prononcées par le supérieur général Peter Hans Kolvenbach (2000) établissent clairement la vocation des universités jésuites quant à leur responsabilité envers la société. Le supérieur général dit :

Tout centre jésuite d'enseignement supérieur est appelé à vivre dans une réalité sociale et à vivre pour une telle réalité sociale, à l'illuminer de l'intelligence universitaire, à employer tout le poids de l'université pour la transformer. Ainsi donc, les universités de la Compagnie ont des raisons plus fortes et différentes de celles des autres institutions universitaires ou de recherche pour s'adresser au monde actuel, trop installé dans l'injustice, et pour aider à le refaire à la lumière de l'Évangile. (p.11)

Quand cette mission est clarifiée, il n'est pas difficile de trouver la notion de qualité et d'innovation éducative que nous devrions favoriser et qui devrait nous caractériser : celle qui est mesurée par la capacité de transformation personnelle et sociale. Par cette notion, tous les moyens sont orientés à perfectionner et à atteindre le propos supérieur d'être une université transformatrice. L'effort d'amélioration doit donc être fourni en vue d'une éducation intégrale, comme un processus assurant l'acquisition de connaissances significatives et le développement de capacités permettant à l'étudiant universitaire de se transformer et de transformer, avec les autres, le contexte dont il fait partie.

Pour certaines universités, l'objet de leur existence est l'excellence académique. Nous estimons que la raison de notre existence est le service aux autres et que l'excellence académique en est le meilleur instrument. (EDUSOL, 2006, p. 11)

Responsabilité sociale des universités (RSU) et profil professionnel

Tel que cela a déjà été mentionné, suivant les préférences propres à l'Évangile, toute université catholique est appelée à cultiver l'excellence académique nécessaire pour résoudre les problèmes affectant son contexte social.

Les universités confiées à la Compagnie de Jésus partagent cette mission et cette conception de la qualité universitaire et, tout particulièrement en Amérique latine, elles

ont mis en œuvre - au cours des dernières décennies - des initiatives formant leurs étudiants à l'engagement et à la solidarité.

À partir de l'adoption du paradigme de la Responsabilité sociale des universités (RSU), les universités jésuites en Amérique latine promeuvent des expériences de rapprochement à la réalité sociale et de service. Ces expériences sont menées à bout grâce à des pratiques et à la participation à des projets sociaux, qui cherchent à stimuler les capacités et les compétences des futurs professionnels face aux problématiques en vigueur. En même temps, l'engagement créatif et constructif est encouragé grâce à un exercice citoyen, démocratique et de *leadership* éthique dans la construction d'une société durable et plus juste.

La responsabilité sociale des universités est conçue comme

l'habileté et l'efficacité de l'université pour répondre aux besoins de transformation de la société où elle est insérée, au moyen de l'exercice de ses fonctions substantielles : l'enseignement, la recherche, l'extension et la gestion interne. Ces fonctions doivent être animées par la quête de la promotion de la justice, la solidarité et l'équité sociale, au moyen de la construction de réponses réussies pour affronter les défis liés à la promotion du développement humain durable.

C'est pour cette raison que la responsabilité sociale des universités doit être l'axe transversal du travail des universités d'AUSJAL. Les autorités universitaires doivent ainsi assurer la cohérence entre la gestion universitaire et la formulation et mise en œuvre des actions de responsabilité sociale pour les fonctions substantielles mentionnées, afin que celles-ci soient efficaces. (Red RSU-AUSJAL, 2014, p.15)

Ce qui est distinctif de l'activité de responsabilité sociale des universités de la Compagnie de Jésus, c'est le fait de mettre leurs avoirs et leurs savoirs au service de la société, notamment en fonction des plus pauvres.

Ce qui est distinctif de l'activité de responsabilité sociale des universités de la Compagnie de Jésus, c'est le fait de mettre leurs avoirs et leurs savoirs au service de la société, notamment en fonction des plus pauvres.

En termes particuliers, le fait de favoriser cette sorte d'expériences entraîne la consolidation chez nos étudiants de ce que Vallaeys (2006) appelle les trois piliers de l'éducation éthique :

- ▶ *l'émotion consciente ou motivation illustrée, qui fait que l'on se sente concerné et responsable de problèmes lointains, systémiques, perceptibles seulement au moyen d'une réflexion et d'une information spécialisée ;*

- ▶ *la réflexion ou argumentation critique, qui permet de bien argumenter et de reconnaître les bons arguments pour savoir que faire dans certains domaines complexes de la vie moderne, ce qui implique l'intégration de toute une série de connaissances scientifiques et la gestion de contextes complexes. Elle implique aussi la gestion du dialogue comme un outil essentiel de recherche et de consensus éthiques (formation à la vie démocratique participative, à la vie citoyenne).*
- ▶ *et l'action ou initiative, formant des professionnels capables de concevoir et de participer à des actions collectives avec différents acteurs institutionnels pour la solution de problèmes éthiques précis, ce qui implique des compétences de travail en équipe et de relations humaines, de gestion organisationnelle inter-institutions et de gestion de l'interdisciplinaire. (p.17)*

En particulier, à l'Université catholique de Córdoba (UCC), sur la base des quatre raisons caractérisant le paradigme éducatif Ledesma-Kolvenbach (*utilitas, iustitia, humanitas et fides*), le professionnel recherché ou souhaité est décrit comme l'homme et la femme des sciences, de la conscience et de l'engagement (Álvarez, 2014).

L'*utilitas* apporte à chaque personne des avantages pour la vie pratique et elle est associée au besoin et à l'utilité de l'éducation pour une performance correcte dans certaines professions. Les universités jésuites ne se contentent pas uniquement de la transmission d'une rationalité instrumentale. Lorsque cela arrive de manière exclusive, l'éducation dérive facilement vers l'injustice et l'exclusion, car elle accumule des savoirs, des avoirs et des pouvoirs pour les mieux situés, qui sont à leur tour recrutés par ceux qui possèdent le plus, pour défendre leurs intérêts. C'est pourquoi les trois autres motivations indiquées sont requises, des motivations que la Compagnie de Jésus a essayé d'intégrer.

Au moyen de la *iustitia*, on vise à ce que les étudiants contribuent à une citoyenneté formée pour la démocratie et pour la responsabilité publique, avec des capacités pour la participation, qui promeuve l'égalité des opportunités et qui opte volontairement pour une action publique engagée avec le bien commun. Cette notion de justice mûre transcende les actions ponctuelles et inclut le travail pour la transformation des structures socioculturelles, car c'est sur elles que se tiennent les structures politiques et économiques en vigueur. Cette transformation part du concept théologique de réconciliation avec Dieu, avec nos frères et avec la création. En partant de la préoccupation pour l'écologie comme une partie de la mission, la promotion de la justice comprend aussi l'engagement de la sauvegarde de la maison commune.

L'*humanitas* aspire à l'élévation de l'être humain. Elle vise au fleurissement de la personne, en promouvant chez elle des valeurs profondément humaines telles que la com-

passion, la modestie, la tempérance, la sagesse, la force, et en cherchant que cette personne travaille pour une vie meilleure pour tous les être humains et qu'elle favorise le bien-être d'autres êtres vivants et de la planète dans son ensemble. Nous comprenons aujourd'hui que cette motivation a, par conséquent, un horizon d'intégralité pour la personne humaine et d'universalité relative à l'ensemble de l'humanité. Dans un monde où une partie importante des personnes sont exclues par différents motifs, l'humanisme reconnaît la même dignité à tout être humain. C'est pour cette raison qu'il active des instruments et des moyens procurant la dignité et le développement humain à toutes les personnes, sans pour autant donner dans les faux assistancialismes.

La *fides*, conçue aux origines comme la « défense et propagation de la foi », nous amène aujourd'hui à offrir aux étudiants une expérience de transcendance, leur permettant de s'ouvrir à Dieu comme fin ultime. La foi proposée doit être la foi de l'amour de son prochain qui rejette la religion comme un outil de négation, d'exclusion et de discrimination de ceux qui sont différents. Elle devra à son tour donner des motifs d'espoir aux plus pauvres.

Projection sociale, service et influence sur la formation des diplômés⁸²

La projection sociale est une fonction universitaire de transfert de connaissances à la société ; à l'Université catholique de Córdoba (UCC), elle est basée sur un paradigme éducatif promouvant un modèle universitaire associatif et multidisciplinaire, engagé avec la création et l'échange des connaissances, dans un rapport étroit avec les différents acteurs sociaux et où les fonctions de l'enseignement, de la recherche et de la gestion interne soient intégrées.

De ce point de vue, la projection sociale ne peut pas être conçue comme une simple fonction d'extension ou de prestation de services, mais comme un échafaudage de coproduction de solutions pertinentes partant de l'articulation fonctionnelle et de différents savoirs.

Suivant les postulats de la politique de Responsabilité sociale des universités (RSU) déjà mentionnée et tenant compte de son appartenance à l'AUSJAL, l'Université catholique de Córdoba a institutionnalisé depuis 2011 une politique de projection sociale, qu'elle conçoit comme le processus de

participation systématique et active de l'université au développement humain durable de la communauté dont elle fait partie, (...) et elle favorise par là la coproduction entre différents acteurs et savoirs vers une connaissance pertinente de qualité en termes d'association, afin de promouvoir le progrès, de créer un capital social, de relier l'éducation

82 Le texte ci-après a été élaboré à partir des contributions du travail suivant : Giraudo-Rollán et al., 2019.

des étudiants à la réalité extérieure et de jouer le rôle d'interlocuteur pour la solution des problèmes. (Red RSU-AUSJAL, 2014, p.18)

La formation de professionnels sensibles à la réalité et lucides pour la transformer transcende les seuls aspects de la discipline et de la formation technique. Elle implique l'organisation soigneuse d'une politique de formation rendant possible le développement de la sensibilité avec le milieu, dirigée particulièrement aux secteurs les plus défavorisés, afin que les diplômés soient - dans leur essence, conscients, compétents, engagés et compatissants

La formation de professionnels sensibles à la réalité et lucides pour la transformer transcende les seuls aspects de la discipline et de la formation technique. Elle implique l'organisation soigneuse d'une politique de formation rendant possible le développement de la sensibilité avec le milieu, dirigée particulièrement aux secteurs les plus défavorisés, afin que les diplômés

soient - dans leur essence, conscients, compétents, engagés et compatissants (Ugalde, 2012).

À l'aide de cette politique, de nombreuses initiatives de projection sociale ont été développées jusqu'à présent⁸³. Dans ces initiatives, des méthodologies telles que l'apprentissage-service occupent un lieu de privilège de par leur potentialités concernant la formation recherchée.

Or, face à une option et à un pari institutionnel aussi importants, il faut que nous demandions : dans la formation du diplômé, quel est l'effet obtenu par la politique de projection sociale dans l'approche de la Responsabilité sociale des universités adoptée par l'Université catholique de Córdoba ? Comment cet effet est-il perçu par les diplômés et les référents externes ? Comment peut-on rendre compte de (évaluer) cette efficacité ou cet effet sur le profil des diplômés ? Ces questions sont centrales non seulement pour ce travail mais aussi pour rendre compte de l'effet de ces options et de ces actions institutionnelles par rapport à la formation et au profil de ses diplômés.

⁸³ Des projets semestriels de projection curriculaire avec des liens curriculaires, des projets spéciaux, des projets concernant le bien-être de la communauté interne, des projets de soutien à la gestion et d'autres activités telles que les espaces d'influence dans les politiques publiques et la participation aux réseaux. Voir : <https://www.ucc.edu.ar/archivos/documentos/SPyRSU/2020/rsu-ucc-reporte-2019-ok.pdf>

L'effet de la projection sociale sur la formation des diplômés : l'option méthodologique pour son évaluation⁸⁴

Au cours de la période 2018-2021, sous le format d'une thèse de doctorat en cours⁸⁵, on a proposé d'apporter des outils méthodologiques permettant de corréler les processus éducatifs selon la politique de projection sociale de l'université (l'accent étant mis sur la faculté des Sciences chimiques), quant à la formation et au profil obtenus chez ses diplômés.

Pour ce faire, on a opté pour une approche analytique interprétative, rétrospective et transversale, développée au moyen d'une conception méthodologique qualitative et structurée autour de la réalisation et de l'analyse critique d'entretiens en profondeur avec des diplômés, des employeurs et des autorités des ordres professionnels (qui sont responsables du contrôle de l'exercice éthique de la profession).

La population cible pour cette étude était formée des diplômés de la faculté qui avaient suivi leur formation diplômante à partir de la mise en œuvre de la politique institutionnelle de projection sociale (Résolution du Rectorat N°1092/2011), ce qui a commencé en 2012, pour les formations en Pharmacie et Biochimie, jusqu'en 2018 compris.

Pour définir l'échantillon, on a adopté une technique d'échantillonnage intentionnel et d'échantillonnage théorique qui a assuré la représentativité plurielle, de telle manière que les promotions des diplômés des deux formations puissent être incluses dans l'échantillon, en tenant compte de la cohérence de la définition énoncée et des données apportées.

Le groupe témoin était formé par un échantillon de diplômés des promotions précédant la mise en œuvre de la politique institutionnelle de projection sociale, choisis avec le même critère. En ce sens-là, on a proposé à l'initiale de considérer des promotions d'avant 2012, en prenant comme critère de sélection, la contemporanéité proximale des participants (âge / période des cours) tout en essayant de minimiser les biais dus à des questions liées à l'âge, aux habitudes et à la perception des interviewés. Dans les deux cas, le nombre d'entretiens dépendait de la saturation du domaine.

Quant aux référents externes de l'université (des informateurs clés), il s'agissait des employeurs des deux groupes de diplômés, afin d'obtenir la corrélation de l'analyse et des référents des institutions déontologiques, compte tenu de l'exercice éthique et social des diplômés au sein du collectif professionnel dans l'exercice de la profession. Les

84 Le texte ci-après a été élaboré à partir des contributions du travail suivant : Giraudo-Gargantini, 2019.

85 Giraudo, F. (en cours).

employeurs sont considérés comme des référents clés pour apporter une perspective concernant l'exercice professionnel, compte tenu des compétences qui vont au-delà de l'aspect technique de leur discipline. On a aussi pris en ligne de compte les représentants des ordres professionnels (niveau déontologique), car ils ont pu apporter des données probantes de l'exercice éthique des diplômés au niveau professionnel, car les tribunaux disciplinaires sont constitués comme des organes collégiaux qui jugent le comportement des professionnels dans leur exercice.

Au-delà de la diversité de procédures analytiques de la méthodologie qualitative, on a suivi celle de l'analyse du contenu par une dynamique où l'on a combiné, obtenu et analysé des données provenant des différentes sources. À partir des données, on a suivi l'approche de la théorie ancrée (Glaser-Strauss, 1967) où la collecte de données et leur analyse se font simultanément. Les interprétations des données ont été fondées sur un codage systématique.

La recherche a eu lieu en quatre étapes.

En premier lieu, on a déterminé la portée souhaitée dans la formation des diplômés de la faculté des Sciences chimiques, au moyen de la politique institutionnelle de projection sociale de l'Université catholique de Córdoba (UCC). Pour ce faire, on a effectué des recherches approfondies - au moyen d'une analyse documentaire - sur le paradigme éducatif, sur la formation et la pédagogie dans les institutions de la Compagnie de Jésus, ainsi que sur leurs fondements et stratégies de mise en œuvre de la politique de projection sociale adoptée entre 2012 et 2018, tout en mettant l'accent sur la faculté des Sciences chimiques, afin de délimiter la portée de cette politique dans le processus formatif de l'unité académique et l'effet qu'elle veut obtenir chez ses diplômés. Sur la base de cette analyse, des entretiens en profondeur ont été effectués avec les responsables de la gestion institutionnelle de la période étudiée (recteur et vice-recteurs de l'université, référents de la gestion dans la faculté des Sciences chimiques, responsables des secteurs concernés dans le Vice-rectorat du milieu universitaire), afin de définir les dimensions, les catégories d'analyse et les indicateurs permettant d'aborder le recensement avec les diplômés.

Ensuite, au moyen d'un échantillon problème et d'un groupe témoin, on a analysé les perceptions des diplômés de la faculté des Sciences chimiques par rapport à la politique de projection sociale de l'université et à l'effet sur leur formation, cette étape étant l'élément central de la recherche.

Enfin, pour obtenir des résultats cohérents de la recherche centrée sur la perception des diplômés, on a analysé des appréciations des référents externes (employeurs et représen-

tants des entités déontologiques) quant à la formation et au profil professionnel des diplômés de la faculté des Sciences chimiques de l'Université catholique de Córdoba (UCC).

En guise de synthèse, les deux premières étapes de la recherche ont permis de établir des liens entre les résultats de la recherche documentaire, les témoignages des référents institutionnels et ce qui était établi dans la politique de projection sociale, dont on s'était proposé de mesurer l'effet. En ce sens-là, l'approche du concept de projection sociale adopté par l'université et les objectifs proposés au moyen de la politique institutionnelle cherchaient à favoriser la compréhension des effets de leur application dans deux catégories :

a. D'une part, la manière dont l'université établit des rapports avec la communauté et son environnement ou sa zone d'influence, par des principes d'engagement actif dans des expériences concrètes, une association bi-directionnelle, une coproduction de savoirs, la création de communautés d'apprentissage multidisciplinaires et une contribution réelle adressée par préférence aux secteurs les plus défavorisés de la trame sociale.

Tableau 1 : Catégories et dimensions d'analyse du lien université-communauté au moyen de la politique de projection sociale.

CATÉGORIE	SOUS-CATÉGORIES	DIMENSIONS D'ANALYSE
Lien université-communauté	Participation	De qualité
		Avec un engagement actif
		Des activités concrètes et directes
		Contribution réelle
		Préférence pour les secteurs défavorisés
		Résolution de problèmes
	Coproduction de savoirs	Association université-communauté
		Connaissance bi-directionnelle
		Caractéristiques intersectorielles
		Communauté d'apprentissage
		Multidisciplinaire
		Synergie institutionnelle

Source : Giraud, en cours.

b. La deuxième catégorie est liée aux effets de la politique sur les futurs diplômés, suivant le paradigme éducatif adopté. Cette seconde considération suppose l'identification de propriétés aussi bien objectives que perceptives, concernant :

- ▶ L'effet externe ou sur l'environnement, ayant des conséquences au niveau socio-environnemental et dans les politiques publiques ;
- ▶ L'effet interne ou la transformation de la personne en elle-même, ayant des effets sur la formation personnelle et académique-professionnelle (voir Tableau 2).

Tableau 2 : Catégories et dimensions d'analyse de l'effet de la politique de projection sociale sur les diplômés de l'UCC

CATÉGORIE	SOUS-CATÉGORIES	DIMENSIONS D'ANALYSE	PROPRIÉTÉS OBJECTIVES	PROPRIÉTÉS PERCEPTIVES
Effet externe	Transformation de la réalité socio-environnementale	Qualités citoyennes		<ul style="list-style-type: none"> • Culture fiscale et accomplissement des obligations du travail. • Influence de la politique de projection sociale et de la formation UCC dans ce domaine.
		Engagement socio-environnemental.	Actions ou projets sociaux, durables, promus.	<ul style="list-style-type: none"> • Solutions intégrales obtenues. • Auto-perception de l'engagement social et environnemental.
			Actions réalisées pour la promotion de la justice.	<ul style="list-style-type: none"> • Signification personnelle du mot « justice ». • Compréhension du concept de promotion de la justice explicité dans la Politique de projection sociale. • Auto-perception en tant qu'acteur et leader.
		Actions promues en faveur de l'environnement.	<ul style="list-style-type: none"> • Influence de la formation universitaire dans les actions liées à l'engagement socio-environnemental. 	
	Exercice éthique de la profession.	Absence de sanctions déontologiques.	<ul style="list-style-type: none"> • Respect du Code d'éthique de l'exercice professionnel. • Conception éthique de l'exercice professionnel. 	
	Influence sur les politiques publiques	Participation et/ou contributions aux politiques publiques	Postes de direction assumés dans des institutions publiques ou privées de bien public.	<ul style="list-style-type: none"> • Contributions ayant influencé l'agenda des institutions de l'État ou privées de bien public. • Réflexion personnelle sur l'importance de la participation aux politiques publiques.
Effet interne	Formation personnelle / humaine	Formation aux valeurs		<ul style="list-style-type: none"> • Échelle des valeurs personnelles. • Conception associée à la notion de « bonne personne » • Échelle des valeurs professionnelles. • Conception associée à la notion de « professionnel réussi»
		Reconnaissance critique de la réalité et de la profession		<ul style="list-style-type: none"> • Problématiques sociales liées à la profession, vues comme un thème d'attention. • Problématiques sociales liées à la profession, pouvant être résolues lors de l'exercice professionnel.
	Formation universitaire et professionnelle	Compétence dans la discipline	Moyenne au moment de l'obtention du diplôme et pendant les années des cours.	<ul style="list-style-type: none"> • Considération personnelle concernant sa préparation / compétence académique / professionnelle. • Niveau d'insertion dans le domaine du travail (temps / poste / institution).
	Transformation personnelle	Expérience du vécu	Pendant la période de formation, participation à des expériences de contact avec la réalité sociale par le vécu / Type d'expérience.	<ul style="list-style-type: none"> • Influence de cette participation sur les choix / options professionnels / de vie futurs. • Moments ou expériences de la formation qui sont mémorisés comme étant mobilisateurs. • Moments ou expériences de la formation qui sont mis en pratique encore aujourd'hui. • Moments ou expériences de la formation qui devraient être approfondis chez les futurs diplômés.
		Réflexion critique		<ul style="list-style-type: none"> • Aspects formatifs considérés comme ayant la plus grande valeur au cours de la formation. • Expériences tout au long de la formation ayant permis au diplômé de développer sa capacité de réflexion critique sur la réalité sociale et professionnelle.

Source : Giraud, en cours.

Des instruments ont été conçus permettant d'évaluer la perception des diplômés de la Faculté, pour ce qui est de l'effet formatif reçu concernant la politique de projection sociale, ainsi que la perception des référents externes (employeurs et référents des institutions déontologiques) à partir de leur expérience avec les diplômés.

Ces catégories théoriques ont servi à concevoir des instruments permettant d'évaluer la perception des diplômés de la Faculté, pour ce qui est de l'effet formatif reçu concernant la politique de projection sociale, ainsi que la perception des référents externes (employeurs et référents des institutions déontologiques) à partir de leur

expérience avec les diplômés. Leur systématisation a permis d'extraire les principales conclusions exposées ci-après.

Résultats obtenus : le diplômé que nous avons su construire

Sur la base de la méthodologie décrite pour répondre aux questions soulevées dans notre recherche, une série d'affirmations peut être faite à propos de l'effet de la politique de projection sociale sur les diplômés de l'Université catholique de Córdoba (en particulier, sur ceux de la faculté des Sciences chimiques).

Quant à l'effet externe, on peut tirer les conclusions suivantes :

- ▶ **Qualités citoyennes** : les expériences de projection sociale n'ont pas été mentionnées en tant que facteur qui influence le développement ou qui favorise les qualités citoyennes chez les diplômés. L'université est considérée comme la source de la culture d'un mode de pensée et de réflexion, mais les qualités citoyennes et le devoir civique sont corrélés à la formation familiale reçue et vécue, ainsi qu'à la personne elle-même et à ses convictions.
- ▶ **Engagement socio-environnemental** : les expériences de projection sociale s'avèrent très influentes sur la compréhension / adhésion à des concepts d'engagement social et de promotion de la justice, telle qu'elle est comprise dans le paradigme formatif proposé. Néanmoins, un lien important est souligné entre cette compréhension et les matières du domaine de la discipline proposées, le rôle et le témoignage des enseignants tout au long du processus pédagogique stimulé, ainsi qu'avec les matières du domaine de formation qui sont offertes (philosophie, anthropologie, théologie, éthique).

Tout cela constitue l'échafaudage pour la formation intégrale du diplômé, cette formation étant soulignée et perçue par tous les référents externes comme la cause ayant promu l'engagement social appréhendé. Cependant, la politique de projection sociale semble ne pas exercer d'influence décisive sur la concrétisation d'initiatives liées à l'engagement environnemental, compte tenu de la nature des expériences proposées.

- ▶ **Exercice éthique de la profession :** les diplômés de notre université n'ont pas été passibles de sanctions déontologiques pour des manquements concernant le Code d'éthique de la profession et les référents externes signalent que la prévalence de ces sanctions est plus faible que chez les diplômés d'autres universités. Quant à l'exercice éthique de la profession, ces référents soulignent que les diplômés de l'Université catholique de Córdoba (UCC) montrent des éléments distinctifs propres au processus de formation vécu. Ils indiquent que le principal point fort qui les distingue est lié à la formation intégrale qu'ils reçoivent, sans préciser les détails concernant ses causes probables. Une grande partie des employeurs interviewés affirment que l'éthique mise en pratique dans l'exercice de la profession peut être constatée dans une plus grande mesure que chez d'autres diplômés. Quant aux diplômés, les causes influentes du processus formatif qu'ils soulignent sont liées au domaine de la discipline spécifique, aux bons exemples de leurs professeurs, aux matières du domaine de formation et aux pratiques pré-professionnelles. Les initiatives favorisées dans la politique de projection sociale ne semblent pas influencer cette dimension dans la perception enregistrée.
- ▶ **Influence sur les politiques publiques :** l'importance attribuée à cette dimension par les diplômés interviewés est grande. Presque la moitié d'entre eux ont eu une expérience en ce sens-là et ils indiquent que le principal stimulus pour le faire est lié à la conviction de chaque personne, à l'éducation reçue au moyen de la formation dans leur discipline universitaire et à la sensibilité envers l'environnement, vécue dans l'exercice de la profession. Les initiatives de projection sociale ne sont pas explicitement mentionnées parmi les facteurs.
- ▶ **Motivation vocationnelle :** en tant qu'aspect émergent non explicité dans leurs objectifs, la politique de projection sociale a exercé une influence par la stimulation de la motivation chez presque la moitié des diplômés interviewés. Suivant la recherche effectuée, cette motivation dans l'échantillon analysé est liée à l'enseignement sous différentes modalités et différents degrés de formalité, en tant qu'outil pour obtenir le plus grand bien dans les objectifs professionnels.
- ▶ **Effet au niveau académique :** un caractère plus significatif de cet effet est souligné lorsque les services communautaires sont liés aux processus d'apprentissage d'une discipline. Ce lien est vertueux non seulement pour la compréhension des contenus, mais aussi quant aux compétences acquises pour la vie professionnelle future,

puisqu'elles ont une influence sur leurs personnes et leur permettent d'apercevoir des horizons de sens. Un aspect émergent lié à la production scientifique est aussi devenu évident : une partie des diplômés interviewés avaient réalisé leurs travaux de fin de formation diplômante autour des expériences de projection sociale, en menant à bien des projets de recherche appliquée sur la base de ces expériences, avec une relation forte avec la communauté.

- ▶ **Influence dans le domaine du travail :** on reconnaît que la politique de projection sociale influence le développement des compétences que les employeurs recherchent au moment de sélectionner des professionnels pour pourvoir un poste de travail. Les expériences de projection sociale contribuent de manière directe à l'obtention de ces capacités ou compétences n'étant pas liées à la formation strictement universitaire.

Quant à l'effet interne ou personnel chez les diplômés, après l'application de la politique de projection sociale, il est possible de conclure ce qui suit :

- ▶ **Formation aux valeurs :** les diplômés et les référents externes sont d'accord au moment de signaler les principaux attributs et les principales valeurs vécues. On souligne plus particulièrement l'honnêteté - aussi bien au niveau personnel que dans l'exercice de la profession -, l'empathie, l'amour du prochain, l'éthique dans l'exercice professionnel, la solidarité et la tolérance. Les référents externes trouvent ces valeurs plus souvent chez eux que chez d'autres diplômés. Quant à l'appréciation de l'influence reçue concernant la formation aux valeurs, la totalité des interviewés en signalent deux causes : premièrement, les convictions et les croyances de la personne elle-même ainsi que la formation et l'accompagnement familial tout au long de la vie. Deuxièmement, la formation universitaire reçue. En ce sens-là, une prépondérance est accordée à l'*ethos* institutionnel, aux matières du domaine de formation abordant des thèmes spécifiques d'application dans la vie personnelle et professionnelle, ainsi que l'exemple et le témoignage des enseignants du domaine spécifique de la discipline. Les diplômés ne perçoivent pas d'influence marquée de la politique de projection sociale dans cette dimension ; la reconnaissance vient plutôt de la part de référents externes.
- ▶ **Reconnaissance critique de la réalité et de la profession :** l'importance de la politique de projection sociale est manifeste dans cette dimension. La totalité des diplômés ayant participé à des expériences de projection sociale ont signalé ces expériences comme le facteur principal pour la rencontre de la réalité sociale et pour les éléments nécessaires à l'analyse critique de la réalité. Ils ont tous évalué de manière positive leur réalisation au cours du processus formatif, en indiquant qu'elles permettent de rapprocher la réalité de l'exercice de la profession, de consolider les connaissances acquises et de favoriser

La totalité des diplômés ayant participé à des expériences de projection sociale ont signalé ces expériences comme le facteur principal pour la rencontre de la réalité sociale et pour les éléments nécessaires à l'analyse critique de la réalité. Ils ont tous évalué de manière positive leur réalisation au cours du processus formatif, en indiquant qu'elles permettent de rapprocher la réalité de l'exercice de la profession, de consolider les connaissances acquises et de favoriser des instances pour développer la sensibilité quant à l'environnement et aux besoins communautaires dans les zones d'intervention.

des instances pour développer la sensibilité quant à l'environnement et aux besoins communautaires dans les zones d'intervention. Les pratiques pré-professionnelles dans les différents domaines d'intervention ont aussi été mentionnées en ce sens-là. Quant à la perception externe de cette qualité chez les diplômés, les référents externes signalent qu'il s'agit d'un attribut présent dans tous les cas, dans une plus grande mesure que chez les diplômés d'autres universités.

- ▶ **Formation universitaire et professionnelle :** tous les diplômés interviewés expriment leur accord concernant la formation universitaire reçue dans le domaine de leur discipline spécifique et ils soulignent la formation intégrale offerte par l'université, en valorisant les matières du domaine de formation et la structure des plans d'études. De la même manière, les employeurs ont signalé que le processus formatif intégral est un trait distinctif des diplômés, ce qui peut être remarqué lors de l'exercice de la profession. Ils ont aussi indiqué que les expériences de projection sociale améliorent les processus d'apprentissage, car ceux-ci y sont liés dans le plan d'études et qu'ils favorisent la compétence dans la discipline au moment de l'exercice professionnel.
- ▶ **Expérience du vécu :** les diplômés ayant participé à des expériences de projection sociale en ont un souvenir saisissant et ils valorisent toute la participation et leur lien avec le plan d'études. Ces expériences leur ont permis d'établir le rapport entre le futur rôle professionnel et la réalité, de découvrir des réalités différentes des leurs, de réaffirmer leurs valeurs personnelles et professionnelles et de mieux apprendre les contenus disciplinaires car ils ont pu les appliquer. Elles ont influencé leurs participations en tant que professionnels, là où ils agissaient, ou les décisions qu'ils ont prises. Toutefois, pour la plupart, ces expériences n'ont pas été les plus significatives de leur itinéraire universitaire, mais celles liées au domaine de leur discipline spécifique, selon les intérêts particuliers, ainsi que celles significatives au niveau

émotionnel (début des pratiques pré-professionnelles, dernière matière, présentation du travail final du cursus, entre autres).

- ▶ **Réflexion critique** : selon les registres, la politique de projection sociale joue un rôle remarquable quant à la possibilité de réfléchir sur la réalité de manière critique, afin d'agir avec lucidité et d'y produire des changements. Cette capacité est aussi reconnue par des référents externes interviewés dans une plus grande proportion que chez les diplômés d'autres universités.
- ▶ **Motivation vocationnelle** : en concordance avec les actions décrites au moyen de l'analyse d'effet externe, une motivation interne doit exister au préalable pour qu'elle puisse ensuite se traduire dans des actions. La motivation pour l'enseignement, aussi bien au niveau formel qu'informel, est l'un des aspects que les expériences de projection sociale ont suscités chez les diplômés.

Réflexions finales

Après avoir conclu cette recherche, les trouvailles concernant l'effet obtenu par la politique de projection sociale, dans l'approche de la Responsabilité sociale des universités adoptée par l'Université catholique de Córdoba (UCC) dans la formation des diplômés, rendent compte du fait que la politique et les expériences de projection sociale exercent une forte influence. Celle-ci est évidente dans la compréhension des concepts d'engagement social et de promotion de la justice dans le paradigme formatif promu par la Compagnie de Jésus ; dans les effets au niveau académique améliorant l'apprentissage ; dans la stimulation d'une production scientifique appliquée ; dans leur effet sur les politiques publiques et dans le développement de compétences pour l'insertion professionnelle des diplômés.

De même, la politique de projection sociale appliquée suscite des stimulus au niveau vocationnel, elle réaffirme les valeurs personnelles et professionnelles, permet la rencontre avec la réalité sociale et favorise la reconnaissance et l'analyse critique de la réalité, ce qui prouve qu'elle exerce une forte influence sur les décisions et les participations des diplômés dans les domaines personnel et professionnel. Ces attributs et valeurs sont aussi soulignés par les agents externes et les employeurs comme des traits distinctifs du profil professionnel stimulé.

Cependant, leur développement et leur effet prennent un sens et s'approfondissent en se combinant avec d'autres facteurs saillants, tels que la nature des propositions académiques dans leur domaine d'étude, le rôle et le témoignage des enseignants tout au long du processus pédagogique stimulé, les matières du domaine de formation et l'*ethos* institutionnel ou la manière de vivre l'université pendant les années de formation.

La recherche effectuée a mis aussi en évidence le besoin du soin qu'il faut apporter au choix des expériences d'apprentissage-service promues, en fonction des thématiques et des valeurs que l'on cherche à impulser (par exemple, le respect de la maison commune ou l'influence sur les politiques publiques) en rendant ces options explicites. De la même manière, il faut éveiller et soutenir le développement d'une émotion-spiritualité personnelle associée aux expériences du vécu proposées, afin de les rendre significatives au-delà des aspects techniques de la matière ou sociaux.

Il y a donc un rapport synergique entre les expériences de projection sociale et d'apprentissage-service et la consolidation ou renforcement de cette culture institutionnelle qui ne devrait pas être négligé. Certains objectifs institutionnels posés au moyen de la politique de projection sociale devraient être revus afin d'explicitier ces options aussi bien au niveau des valeurs que des instruments. Sans que cela soit promu et se produise, la multiplicité d'expériences de liens avec le milieu ne seront que de simples placebos nous empêchant d'accomplir en profondeur la mission qui nous a été confiée en tant qu'universités catholiques.

Ces dimensions et ces options sont étroitement liées à une spiritualité institutionnelle, à un mode de vie, des coutumes, des normes et des options institutionnelles qui constituent une culture organisationnelle et une proposition formative spécifique, cohérente avec les principes et les valeurs que l'on cherche à promouvoir. Il y a donc un rapport synergique entre les expériences de projection sociale et d'apprentissage-service et la consolidation ou renforcement de cette culture institutionnelle qui ne devrait pas être négligé. Cette rétroaction constitue la

base de pratiques fécondes qui permettent de contribuer à la promotion de professionnels hautement formés, conscients, critiques et visionnaires, compatissants et engagés avec des processus transformateurs des structures.

Face à cela, bien que nous n'ayons pas trouvé de contradictions entre les trouvailles de la recherche documentaire quant au paradigme ignatien mis en œuvre et les différents acteurs impliqués - ce qui rend compte de la cohérence entre les idéaux, les politiques, les processus ou procédures et les résultats obtenus), suivant les résultats obtenus dans la recherche effectuée, certains objectifs institutionnels posés au moyen de la politique de projection sociale à l'Université catholique de Córdoba (UCC) devraient être revus afin d'explicitier ces options aussi bien au niveau des valeurs que des instruments.

Sans que cela soit promu et se produise, la multiplicité d'expériences de liens avec le milieu ne seront que de simples placebos nous empêchant d'accomplir en profondeur la mission qui nous a été confiée en tant qu'universités catholiques.

Références

ÁLVAREZ, P. (2014). La promoción de la Justicia en las universidades de la Compañía (La promotion de la Justice dans les universités de la Compagnie). *Promotio Iustitiae*, 116 (3). Rome : Secrétariat pour la justice sociale et l'écologie.

AUSJAL (2001) Plan Estratégico AUSJAL 2001-2005 (Plan stratégique AUSJAL 2001-2005). Editorial Texto C.A. Caracas, Venezuela. Source : <https://www.ausjal.org/plan-estrategico-2001-2005-2/>

AUSJAL (2011). Plan Estratégico AUSJAL 2011-2017 (Plan stratégique AUSJAL 2011-2017). Source : <https://www.ausjal.org/plan-estrategico-2011-2017-autor-ausjal/>

AGUILAR, J.A. (2021). Grandes temas en las Encíclicas Fratelli Tutti y Laudato Si, las preferencias Apostólicas universales de la compañía y los objetivos de desarrollo sostenible (Les grands thèmes des encycliques Fratelli Tutti et Laudato Si, les préférences apostoliques universelles de la compagnie et les objectifs de développement durable). Colombie. Universidad Javeriana de Cali. Edición de la Conferencia de Provinciales de América Latina y el Caribe - CPAL.

CARRIZO, L. (2006). Crisis y desafíos de la Universidad (Crises et enjeux de l'Université). [CD-ROM]. Uruguay Red Ética y Desarrollo BID (Réseau éthique et développement Banque interaméricaine de développement).

CPAL (2005). Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina (Projet éducatif commun de la Compagnie de Jésus en Amérique latine). Brésil Source : <https://www.ausjal.org/proyecto-educativo-comun/>

EDUSOL. (2006). Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Solidarias en Educación Superior" 2004 Programa Nacional Educación Solidaria. Unidad de Programas Especiales. (Expériences ayant obtenu le Prix présidentiel « Pratiques solidaires dans l'enseignement supérieur » 2004 - Programme national Éducation soliaire - Unité des programmes spéciaux). Argentine, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Ministère de l'éducation, des sciences et de la technologie).

GIRAUDO, F. (en curso) Impacto de la política de proyección social de la Universidad Católica de Córdoba en la formación de los graduados de la Facultad de Ciencias Químicas. (Tesis doctoral) Doctorado en

Educación (Effet de la politique de projection sociale de l'Université catholique de Córdoba sur la formation des diplômés de la faculté des Sciences chimiques (Thèse de doctorat) - Doctorat en Éducation – en cours). Université catholique de Córdoba, Argentine.

GIRAUDO, F., ROLLÁN, R. & GARGANTINI, D. (2019). Proyección social con vinculación curricular en la Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad Católica de Córdoba (La projection sociale et son lien avec le plan d'études à la faculté des Sciences chimiques de l'Université catholique de Córdoba). Rapport publié dans Aguirre, J; Proasi, L. & De Laurentis, C. (recueil). Congreso Latinoamericano: prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior (Congrès latino-américain : problématiques et enjeux contemporains de l'université et de l'enseignement supérieur). (pp. 74-79). Argentine : Université nationale de Mar del Plata.

GIRAUDO, F. & GARGANTINI, D. (2019). Propuesta metodológica para evaluar el impacto de la Política de Proyección Social de la Universidad Católica de Córdoba en la formación de los graduados de la Facultad de Ciencias Químicas (Proposition méthodologique pour l'évaluation de l'effet de la politique de projection sociale de l'Université catholique de Córdoba sur la formation des diplômés de la faculté des Sciences chimiques). Rapport publié dans Aguirre, J; Proasi, L. & De Laurentis, C. (recueil). Congreso Latinoamericano: prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior (Congrès latino-américain : problématiques et enjeux contemporains de l'université et de l'enseignement supérieur). (pp.121-126) Argentine : Université nationale de Mar del Plata.

GLASER, B. & STRAUSS, A. (1967). El desarrollo de la teoría fundada (La découverte de la théorie ancrée). Chicago, EE.UU: Aldine.

KOLVENBACH, P.H. sj (2000). El servicio de la fe y la promoción de la justicia en la educación universitaria de la Compañía de Jesús de Estados Unidos (Le service de la foi et la promotion de la justice dans l'éducation universitaire de la Compagnie de Jésus aux États-Unis). Discours à l'Université de Santa Clara, Californie. Source : https://www2.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/node/field-documents/field_document_file/fe_y_justicia.univ_santa_clara_kolvenbach.pdf

Bruni, L., & Smerilli, A. (1992). Empowering students. New Academic, Summer, (pp. 1ff). Source : <http://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Empowering%20student%201992%20Harvey%20and%20Burrows.pdf>

HARVEY, L. y GREEN, D. (1993). Defining quality. Assesment and evaluation in higher education. (Vol. 18, Ijem.4.3.187. UK (Royaume-Uni) : Bath

KLEIN, L.F. sj. (2021). La Nueva educación y el pacto educativo Global (La nouvelle éducation et le pacte éducatif mondial). Pérou : Edición de la Conferencia de Provinciales de América Latina y el Caribe - CPAL. Source : <https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2021/03/LA-NUEVA-EDUCACION-VERSION-ESPANOL.pdf>

PAPE FRANÇOIS (2020). Discours du Pape François aux participants à l'Assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique, Cité du Vatican, 20 février 2020.

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200220_congregaz-educaz-cattolica.html

RED RSU-AUSJAL. (2014). Políticas y Sistema de autoevaluación y gestión de la Responsabilidad Social Universitaria en AUSJAL (Politiques et système d'auto-évaluation et de gestion de la Responsabilité sociale des universités chez AUSJAL). Córdoba, Argentine : Alejandría Editorial. Source :

<https://www.ausjal.org/documentos-institucionales/politicas-y-sistema-de-autoevaluacion-y-gestion-de-la-responsabilidad-social-universitaria-en-ausjal>

UGALDE, L. (2012). Conscientes, competentes, compasivos y comprometidos (Conscients, compétents, compatissants et engagés). Source : <https://n9.cl/ehbe9>

VALLAEYS, F. (2006). El desafío de enseñar ética en la universidad (Le défi de l'enseignement de l'éthique à l'université). [CD-ROM]. Uruguay Red Ética y Desarrollo BID (Réseau éthique et développement Banque interaméricaine de développement).

TROISIÈME PARTIE

La spiritualité comme un mouvement intentionnel vers le soin



James "Jim" Kielsmeier

Est le fondateur et ancien directeur général du Conseil national du leadership des jeunes. Il est co-auteur de deux livres et de plus de trente articles et il a fait de nombreuses conférences sur des thèmes concernant la jeunesse et l'éducation.

Jim est docteur en Éducation de l'Université du Colorado, il possède un master en Relations internationales de l'American University de Washington, D.C. et une licence en Zoologie du Wheaton College (IL).

Son travail a été reconnu, entre autres, par les distinctions suivantes :

- *Doctorat Honoris Causa en Droit, Université Concordia, St. Paul.*
- *Prix George Norlin à la trajectoire professionnelle, Université du Colorado.*
- *Prix Kurt Hahn, Association d'éducation expé*

14. COMPRENDRE L'APPRENTISSAGE-SERVICE : UNE NOUVELLE VISION DE LA JEUNESSE DANS LA SOCIÉTÉ ET UN NOUVEAU CONCEPT DE L'APPRENTISSAGE

James "Jim" Kielsmeier

Conseil National du Leadership des Jeunes, États-Unis

Résumé

Dans ce chapitre, j'analyserai l'apprentissage-service comme un concept multidimensionnel qui, tout en étant une approche d'enseignement et apprentissage particulièrement flexible et efficace, est aussi une philosophie et un modèle de développement communautaire - des qualités qui le rendent très approprié pour cette époque de changement social au niveau mondial.

Compte tenu du contexte étasunien principalement et en utilisant les recherches exhaustives menées à bien par le Conseil national du leadership des jeunes (y compris les meilleures pratiques et d'autres ressources), je signalerai qu'un changement structurel vers l'apprentissage-service exige deux grands changements de la pensée : une nouvelle vision de la jeunesse dans la société et un nouveau concept de l'apprentissage.

Je finirai ce chapitre par une courte réflexion sur la manière dont l'apprentissage-service peut être étroitement lié au fondement théologique du service dans les Écritures, en offrant un chemin vers la formation de citoyens engagés, disciples de Jésus-Christ.

L'apprentissage-service en tant que philosophie, modèle de développement communautaire et stratégie d'enseignement

Une définition de l'apprentissage-service largement employée dans la Loi du Service national et communautaire de 1990 (Art. 103) le décrit comme une expérience éducative ayant les attributs suivants :

- ▶ Les étudiants apprennent et s'épanouissent au moyen de la participation active dans des expériences de service soigneusement organisées, qui satisfont aux besoins réels de la communauté et sont coordonnées en collaboration avec l'école et la communauté.

- ▶ L'apprentissage-service est intégré au plan d'études universitaires ou bien il fournit un temps encadré pour que l'étudiant réfléchisse, parle ou écrive à propos de ce qui a été fait ou vu durant l'activité de service.
- ▶ Il fournit aux étudiants des occasions de mettre en pratique des habiletés et des connaissances récemment acquises dans des situations de la vie réelle au sein de leurs propres communautés.
- ▶ Il améliore ce qui est enseigné à l'école, en élargissant l'apprentissage de l'étudiant au-delà de la salle de classe, vers la communauté, et il aide à favoriser le développement d'un sens de soin des autres⁸⁶.

L'apprentissage-service est un concept complexe - outre le fait qu'il s'agit d'une méthode d'enseignement et d'apprentissage - qui peut aussi être conçu comme une philosophie et comme un modèle de développement communautaire

Cependant, l'identification de l'apprentissage-service n'a pas toujours suscité le consensus. La raison d'une confusion possible sur cette définition peut être due au fait que l'apprentissage-service est un concept complexe - outre le fait qu'il s'agit

d'une méthode d'enseignement et d'apprentissage - qui peut aussi être conçu comme une philosophie et comme un modèle de développement communautaire (Conrad & Hedin, 1991; Billig, 2000).

Comme une philosophie	L'apprentissage-service inclut les jeunes, qu'il tient pour une ressource et pour une valeur de la communauté. Il considère toutes les personnes comme des citoyens capables de contribuer, quel que soit leur âge.
Comme un modèle de développement communautaire.	L'apprentissage-service aborde des thèmes réels, tels que la pollution et les crises environnementales, la faim et le manque de logement, et le racisme. Les communautés font un pas en avant quand le service et l'apprentissage vont ensemble.
Comme une méthode d'enseignement et d'apprentissage	L'apprentissage-service est une modalité d'apprentissage actif qui valorise la pensée critique et la résolution de problèmes. La recherche prouve que, lorsque l'apprentissage-service est mis en oeuvre de manière efficace, les étudiants améliorent leurs résultats académiques, leur éducation citoyenne et leur caractère.

Ce caractère multidimensionnel revient à dire que l'apprentissage-service de haute qualité peut avoir des résultats encourageants pour les étudiants, tel que cela a été démontré par la recherche (voir notamment Atkins et al., 2006; Furco & Root, 2010).

⁸⁶ Pour approfondir sur ce sujet, voir Nathan & Kielsmeier (1991).

Développement personnel

- ▶ Image de soi (on aime ce que l'on voit de soi ; on se sent utile, sûr, compétent)
- ▶ Point de contrôle interne (on croit pouvoir changer les choses de manière significative ; rien n'est laissé au hasard)

Développement social et interpersonnel

- ▶ Confort social (on se sent à l'aise et compétent dans des situations sociales)
- ▶ Compétences pour le travail en groupe (on travaille bien en groupe pour compléter une tâche ; on obtient la participation des membres du groupe, on participe de manière active)
- ▶ Sensibilité sociale (on s'expose face à un grand éventail de personnes, de problèmes et de lieux et on montre son empathie avec tous ; on passe de l'égoïsme à une perspective et à une compréhension plus larges)
- ▶ Connexion intergénérationnelle (capacité pour interagir et coopérer avec des adultes de la famille ou autres ; on cherche le conseil de manière efficace et on apprend des adultes)

Développement des valeurs

- ▶ Responsabilité d'équipe (on apprécie le travail de groupe pour effectuer une tâche ; on croit qu'un groupe peut obtenir davantage de bon résultats qu'un individu)
- ▶ Responsabilité sociale (on croit que les membres de la société sont interdépendants et qu'ils ont le devoir de s'occuper des plus défavorisés)
- ▶ Responsabilité civique (on croit que les membres de la société ont le devoir de participer aux affaires et aux processus publics)

Développement académique et cognitif

- ▶ Compétences académiques élémentaires (lecture, écriture, calcul)
- ▶ Connaissances des matières spécifiques (par ex., les études sociales, l'écologie, l'histoire)
- ▶ Compétences concernant la pensée critique (par ex., prise de décisions, résolution de problèmes, compétences analytiques)
- ▶ Étudiants engagés (intéressés et motivés par l'apprentissage ; on investit son temps pour l'apprentissage)

Formation spirituelle

- ▶ On approfondit son engagement de foi
- ▶ On trouve un sens et un propos

Il est évident que l'apprentissage-service est inconcevable si l'on ne prend pas les jeunes au sérieux.

L'apprentissage-service transforme une vision déficitaire de la jeunesse en une vision plus imaginative et plus fraîche, qui considère les jeunes comme des actifs précieux. À son tour, cela impulse une nouvelle conception de l'apprentissage et de la manière dont les jeunes se servent de l'étonnante quantité de connaissances que les différentes générations ont accumulées et leur donnent un sens, en même temps qu'ils les transmettent pour qu'elles puissent encore être refaites et devenir quelque chose de nouveau et d'utile. Ce changement peut être résumé comme suit :

VISION TRADITIONNELLE SUR LA JEUNESSE	VISION DE L'APPRENTISSAGE-SERVICE SUR LA JEUNESSE
Elle se sert des ressources	Elle agit comme une ressource
Passif	Actif
Consommateur	Producteur
Elle a besoin d'aide	Elle offre son aide
Récepteur	Donneur
Víctime	Leader

L'apprentissage-service permet que les forces naturelles de la jeunesse - énergie, idéalisme, créativité - se transforment en un bien majeur, ce qui bénéficie aux jeunes eux-mêmes et à la société en général⁸⁷.

De ce point de vue, l'apprentissage-service représente une nouvelle approche qui vivifie l'environnement qui entoure les jeunes, immergés dans une mentalité orientée vers la richesse, ce qui ne favorise pas leur participation et leur rôle actif dans la société. Inondés d'images et d'expectatives liées à la culture du gain matériel et de la prospérité personnelle, les jeunes mécontents se trouvent parmi les premiers indicateurs qui font voir que tout ne va pas bien dans un monde à l'opulence croissante. Autrement dit, ils sont comme les canaris des mines de charbon du XIXe siècle en Angleterre et aux États-Unis,

⁸⁷ Nous en donnerons ci-après quelques exemples pris notamment du panorama éducatif des écoles primaires et secondaires des États-Unis. À Destrehan, en Louisiane, les étudiants des écoles secondaires qui travaillent ensemble obtiennent des résultats extraordinaires en tant que gardiens de l'environnement. Surnommés comme les Gardiens des zones humides, ils récupèrent ces zones à des fins environnementales et éducatives. Des étudiants de la Virginie et du Minnesota ont commencé une campagne de conscientisation sur la violence au cours des rendez-vous, destinée à aider les femmes et les filles qui font face à des abus liés au genre. Les organisations telles que le Centre Wyman travaillent avec des groupes d'étudiants des États-Unis dans leur ensemble pour réduire la mortalité infantile et pour améliorer la santé maternelle au moyen de l'apprentissage-service comme une stratégie pour diminuer le nombre de grossesses chez les adolescentes. La lutte contre des maladies telles que VIH/SIDA et le paludisme est devenue le cœur de campagnes dirigées par des jeunes en Afrique, en Allemagne et aux États-Unis. Les jeunes sont généralement des promoteurs d'une nouvelle conscience écologique. Dans de nombreuses écoles, ils guident dans la réduction des résidus et l'augmentation de l'efficacité énergétique. Ils plantent des bois scolaires au Minnesota et au Wisconsin, ils récupèrent des zones humides dans la Côte du Golfe et ils restaurent des prairies naturelles au Montana et au Wyoming.

dont la sensibilité extrême aux gaz toxiques alertait les mineurs sur le danger avant que leurs propres vies ne soient menacées.

Les jeunes sont comme les canaris des mines de charbon du XIXe siècle en Angleterre et aux États-Unis, dont la sensibilité extrême aux gaz toxiques alertait les mineurs sur le danger avant que leurs propres vies ne soient menacées.

Si nous pensons au cas des États-Unis, le désintéressement de la jeunesse pour la société est un avertissement précoce d'un malaise accompagnant l'expansion rapide de l'économie mondiale. Une sorte d'« évanouissement » spirituel s'est emparé des

communautés aisées. La prospérité économique a entraîné la richesse et le confort et, en même temps, un appauvrissement de l'âme qui se reflète dans une chute remarquable de la participation aux communautés religieuses aux États-Unis⁸⁸.

Tel que le révérend Jim Wallis le signale dans son livre *The Soul of Politics* (1995, n.d.), comprendre l'apprentissage-service signifie s'éloigner d'une mentalité qui destine les jeunes à devenir surtout

Nos citoyens les plus pauvres, notre population à risque la plus étendue, le récepteur et le reflet des plus terribles de nos valeurs et de nos maladies, nos criminels les plus armés et les plus dangereux, les principaux responsables de l'escalade de la violence - et plutôt l'objet de nos craintes que de notre espoir.

Ce qui est en jeu, c'est la perte de la preuve morale que Hubert Humphrey, sénateur étatsunien décédé, avait posée en 1977, lorsqu'il déclarait que la qualité d'une société est mesurée à l'aune de la manière dont on traite, entre autres, ceux qui sont à l'aube de la vie.

En résumé, l'apprentissage-service possède toutes les qualités pour s'adapter parfaitement à ces temps de changements mondiaux qui affectent l'instabilité personnelle et sociale et il peut devenir une source de transformation sociale positive et une stratégie aussi bien pour la croissance académique-éducative que pour le développement spirituel.

⁸⁸ Naturellement, nous ne pouvons pas manquer de mentionner les efforts philanthropiques des jeunes dans le cadre de leur éducation non formelle. La plupart des organisations de développement des jeunes aux États-Unis - 4H, Girl Scouts, Futurs leaders des affaires des États-Unis, Futurs agriculteurs des États-Unis et d'autres - mettent le service et l'apprentissage-service au premier plan du travail qu'elles font avec la jeunesse. La philanthropie de la jeunesse est une force dans la société. Elle devient progressivement une modalité habituelle de participation des jeunes, car c'est un bon moyen pour que les jeunes commencent à réfléchir aux sujets qui les intéressent et à la manière dont ils peuvent changer les choses.

Les jeunes en tant qu'étudiants actifs et citoyens engagés

Je partage ici ma réflexion sur le potentiel des jeunes en Corée du Sud en 1968. En tant qu'officier de l'armée étasunienne, j'avais été envoyé patrouiller la zone démilitarisée (DMZ), mais je me suis porté volontaire pour diriger un projet expérimental sur les relations humaines pour les 15 000 effectifs de la Deuxième division d'infanterie de l'armée des États-Unis. La Deuxième division d'infanterie était positionnée le long de la route d'invasion historique à Séoul et en état d'alerte permanent pour repousser les attaques de la Corée du Nord.

L'ironie est que des études prouvent que les civils sud-coréens haïssaient encore davantage les troupes étasuniennes que les belligérants nord-coréens qui étaient prêts pour envahir le Sud. Les recherches effectuées par M.I.T. ont démontré que l'insensibilité culturelle et l'arrogance étasunienne, ainsi que les forts contrastes entre les revenus et les styles de vie avaient fait naître une ambiance de manque de respect entre l'armée occupante et nos hôtes coréens.

Mes tentatives d'instruire les troupes étasuniennes pour qu'elles changent leur attitude et leur comportement envers nos alliés coréens se sont soldées par un échec incontestable. Il fallait un nouveau plan. Chung Young Bok, officier de liaison du 27^e Régiment du Groupe de combat de l'armée sud-coréenne, partageait mon souci.

Le lieutenant Chung et moi avons trouvé un moyen de placer les soldats étasuniens comme tuteurs d'anglais bénévoles dans les quatorze écoles du collège et du lycée de l'aire de la Deuxième division d'infanterie. Malgré les avertissements de mon commandant, en ce sens que les soldats étasuniens ne se porteraient pas volontaires et que nous ne pourrions jamais les préparer de manière adéquate pour enseigner l'anglais, les jeunes effectifs se sont portés volontaires en masse. Nous avons recruté le Corps de la Paix pour les former, c'était une expérience interculturelle aussi bien pour l'armée que pour le Corps de la Paix. Les écoles coréennes étaient ravies de l'efficacité des tuteurs étasuniens.

La presse coréenne a découvert ce qui serait plus tard connu sous le nom de Programme d'assistance en langue anglaise et elle a amplement diffusé l'histoire sur la bonne volonté coréenne et étasunienne démontrée au moyen de l'association avec les tuteurs. L'armée l'a adopté une fois démontré son succès et elle l'a appliqué partout dans le pays. Mon chef à l'armée, qui pensait au début que mon plan était voué à l'échec, m'a finalement remis la décoration de reconnaissance de l'armée.

Plus tard, au cœur de l'une des régions marginales les plus déprimées des États-Unis, les connaissances acquises en Corée ont été encore validées. Comme on pouvait s'y attendre, la chaleur était suffocante à Saint-Louis en juin 1982. J'y travaillais avec un groupe de jeunes lycéens, en les préparant pour devenir les mentors de plus de 3000 collégiens, cinq fois par semaine pendant dix semaines en été. Les lycéens qui assisteraient les professeurs adultes cet été-là avaient pris leur responsabilité à cœur. Leur formation débutait chaque jour par des exercices physiques qui incluaient de la musique et des mouvements. À terme, les étudiants aînés conduiraient ces exercices pour leurs camarades plus jeunes des quartiers marginaux.

Derek Jackson, un jeune afro-américain de 16 ans, arrivait toujours à l'heure. Il mesurait presque 1,90 mètre ; fort et discret, il aurait pu être ailier rapproché⁸⁹ d'une équipe de football américain. Un jour, pendant le cours de préparation physique, j'ai remarqué que Derek quittait soudainement le gymnase. Je l'ai retrouvé au dehors, assis sur les marches. Il m'a expliqué qu'on lui avait donné un coup de pied involontaire pendant la classe d'activité physique. J'ai plaisanté : « Mais qu'est-ce que cette excuse ? » Derek s'est levé, rigide, et il m'a répondu : « J'ai vraiment mal à la jambe ! » Il a remonté son pantalon et m'a montré un orifice de balle dans son mollet, d'où on pouvait encore voir couler du sang.

Sur le chemin de l'hôpital, Derek m'a dit qu'on avait tiré sur lui la veille au soir. Il avait eu peur d'en parler parce qu'il tenait vraiment à garder son poste de tuteur pour pouvoir aider les étudiants plus jeunes. Heureusement, sa jambe a guéri et il a pu continuer son extraordinaire travail comme leader cet été-là.

D'étudiants passifs et de consommateurs dupes à citoyens engagés prouvant que le changement collectif est possible

Chung Young Bok et Derek Jackson incarnent les innombrables jeunes partout dans le monde qui frayent de nouvelles voies quant aux

nouveaux rôles qu'ils jouent dans la société, en passant d'étudiants passifs et de consommateurs dupes à citoyens engagés prouvant que le changement collectif est possible, tel que Robert Kennedy l'a dit dans son discours « Une vague d'espoir » en 1966 au Cap, en Afrique du Sud :

Chaque fois qu'un homme défend un idéal ou agit pour améliorer le sort des autres ou se bat contre l'injustice, il envoie une petite vague d'espoir, et ces ondulations, provenant de millions de différents centres d'énergie et d'audace, forment un courant susceptible de balayer les murs les plus épais de l'oppression et de la résistance.

89 L'ailier rapproché est un joueur clé dans l'offensive du football américain. Cette position porte en anglais le nom de « tight end ».

La jeunesse du monde sert en première ligne des besoins de la communauté comme elle ne l'a jamais fait auparavant. Les écoles, les universités et les organisations basées sur la communauté ont cherché à lier ce fort désir d'être utile aux résultats académiques et civiques au moyen de cette modalité d'enseignement et d'apprentissage que nous appelons apprentissage-service.

Un nouveau concept de l'apprentissage

Un groupe d'étudiants afro-américains de quatrième de l'Académie des sciences et de langue étrangère, à Huntsville en Alabama, parcourait le cimetière de Maple Hill lorsque leurs questions ont tout à coup interrompu la visite. Après avoir écouté des descriptions biographiques détaillées des nombreux citoyens importants de Huntsville du XIXe siècle enterrés au cimetière, les étudiants ont demandé s'il y avait des Afro-américains parmi eux. Le guide n'a pas su comment y répondre. La réponse, découverte plus tard, était : ce lieu de repos, entretenu dans sa beauté et destiné aux vétérans de la guerre civile, aux anciens gouverneurs et à d'autres citoyens remarquables, était destiné « seulement aux Blancs ».

Après l'épisode du cimetière, les étudiants et les professeurs de l'académie ont entrepris un voyage pour découvrir où étaient enterrés les Afro-américains du XIXe siècle. En cours de route, ils ont appris beaucoup d'autres choses. Ils ont trouvé le cimetière de Glenwood, le lieu de repos pour les Afro-américains, dans des conditions déplorables, aux tombes sans identification, aux dalles vandalisées et aux registres mal tenus. Ils ont aussi trouvé une histoire plus longue, aux registres également mal tenus, qui n'aurait pas été tirée de l'oubli si les étudiants et les professeurs n'avaient pas entamé un projet qui a changé la communauté.

Les professeurs de l'académie ont répondu à l'intérêt des étudiants et ils ont trouvé les réponses à de nombreuses questions, y compris pour une qui manque souvent de réponse dans la plupart des salles de classe : « Que ferons-nous de cette situation ? » La réponse à cette question a été la création du projet d'Histoire afro-américaine d'Alabama, ainsi qu'une série impressionnante de contributions communautaires et d'expériences d'apprentissage.

Plus tard, les étudiants ont dirigé la restauration du cimetière de Glenwood, en collectant des fonds pour changer ou pour réparer cent soixante-six pierres tombales. Ils ont en plus obtenu de l'état qu'il pose un panneau avec le registre officiel dans le cimetière. Les cours de mathématiques ont fait les tracés des lieux, qui n'avaient pas de données cartographiques, en utilisant des ressources données par l'université d'Alabama. La préoccupation des étudiants quant à l'abandon du cimetière de Glenwood les a poussés à demander aux législateurs de changer la loi de cet état relative à la conservation des cimetières.

Les jeunes ont cherché dans les registres judiciaires, les actes de la commune, les écritures, les actes de mariage, les testaments, les inventaires de famille et *The Negro Gazette*, un périodique local publié depuis le XIXe siècle. Ils ont aussi écouté et enregistré des récits oraux. Le matériel curriculaire développé par les étudiants de l'école à partir des sources historiques originales est devenu la base d'une unité d'études sociales de CE2 sur l'histoire de Huntsville. Avec le temps, les étudiants ont publié différents livres basés sur leurs recherches concernant les Afro-américains notables de la région.

L'apprentissage-service équivaut à un bien communal éducatif : un espace pour la rencontre pédagogique où, plutôt que le travail d'une personne, c'est l'effort du groupe qui établit un modèle durable à long terme pour l'éducation et l'inspiration des pairs

Ainsi que d'autres exemples, celui-ci nous montre comment les étudiants de quatrième de Huntsville, pendant qu'ils récupéraient les cimetières désolés pour honorer leurs ancêtres, sont devenus des *citoyens actifs* ; en même temps, il prouve que l'apprentissage-service

équivaut à un *bien communal éducatif*⁹⁰ : un espace pour la rencontre pédagogique où, plutôt que le travail d'une personne, c'est l'effort du groupe qui établit un modèle durable à long terme pour l'éducation et l'inspiration des pairs —un modèle qui s'étend ensuite à la société en général grâce à un lien très fort avec les besoins réels de la communauté.

Il convient de signaler que cette approche, malgré ses résultats positifs probants et sa longue tradition, a été largement institutionnalisée après une longue lutte. Que les origines étasuniennes de l'apprentissage-service prennent leurs racines dans le service national non militaire auquel adhéraient William James en 1910, ou dans la philosophie de l'éducation expérientielle de John Dewey dans les années 1930, ou dans les courants sociaux de la décennie turbulente de 1960, la pratique s'est étendue de manière limitée⁹¹. Tel que Furco et Root l'ont souligné il y a une décennie (2010, p. 16).

90 Ce concept de communauté consacrée au service et au patrimoine culturel qui le rend possible commence à trouver quelques structures formelles et informelles partout dans le monde, dont le Réseau ibéro-américain d'apprentissage-service, co-fondé par CLAYSS en Argentine, et le Conseil national du leadership des jeunes aux États-Unis. Cette association d'organisations travaillant pour harmoniser les courants du service national, du développement de la jeunesse et de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur peut être un modèle pour partager des informations et des ressources.

91 Si nous cherchons l'origine de l'histoire de l'apprentissage-service aux États-Unis, nous devons commencer par le besoin du début du XXe siècle de trouver une alternative à la guerre et à la violence et un moyen d'identifier une cause commune pour le pays, tel que William James l'a exposé en 1910 dans son essai *L'équivalent moral de la guerre*. D'autres moments clés ont été la création du Corps civil de protection de l'environnement, c'est-à-dire, l'antidote le plus populaire du président Franklin Delano Roosevelt pour le fléau de la Grande Dépression des années 1930 et l'appel du président Kennedy pour que la jeunesse rejoigne le Corps de la Paix récemment créé, qui a revitalisé le service national. Plus tard, George W. Bush et Bill Clinton ont façonné l'expression contemporaine de ce que nous connaissons aujourd'hui sous le nom de Service national. C'est dans ce concept que l'on a introduit la législation fédérale incluant la participation de programmes d'apprentissage-service basés sur les écoles et la communauté. En même temps, on a mis en route des initiatives parallèles de politique publique de soutien à l'apprentissage-service pour des écoles primaires et secondaires et pour l'enseignement supérieur au niveau étatique et fédéral. D'une

L'apprentissage-service fait partie du panorama éducatif des écoles primaires et secondaires étasuniennes depuis plus de 30 ans. Toutefois, il est aujourd'hui présent dans moins de 30 % des écoles des États-Unis, bien qu'il occupe une position considérable dans les institutions étasuniennes de l'enseignement supérieur et dans l'enseignement primaire, secondaire et supérieur dans beaucoup d'autres pays (...). Le scepticisme sur le mérite éducatif de l'apprentissage-service demeure, quoique les analyses des recherches publiées montrent un ensemble systématique de résultats positifs pour les étudiants.

Un changement structurel vers l'apprentissage-service exige non seulement un changement quand on pense à la « jeunesse » de la société, mais aussi une nouvelle conception de l'« apprentissage »

Un changement structurel vers l'apprentissage-service exige non seulement un changement quand on pense à la « jeunesse » de la société, mais aussi une nouvelle conception de l'« apprentissage » (Kielsmeier, 2010).

En 2008, le Conseil national du leadership des jeunes présentait les premières normes pour l'apprentissage-service dans les écoles primaires et secondaires⁹². Même si ce livre est consacré à l'enseignement supérieur, j'estime qu'il peut être productif de rappeler ici ces critères basés sur les preuves, qui ont été adoptés à maintes reprises dans des districts scolaires et ministères de l'éducation nationaux, étatiques et provinciaux aux États-Unis ainsi qu'en Australie, au Canada, en Argentine et dans d'autres pays.

Les normes d'apprentissage-service dans l'enseignement primaire et secondaire décrivent l'ensemble des preuves des éléments nécessaires pour assurer que l'apprentissage-service est une modalité d'enseignement et d'apprentissage rigoureuse et de qualité dans nos écoles.

- ▶ *Service significatif* : L'apprentissage-service engage fortement les participants dans des activités significatives et pertinentes au point de vue personnel.

manière générale, le Service national n'est pas défini en tant que programme indépendant comme le Corps de la Paix ou AmeriCorps ou City Year, mais comme une association soutenue et financée par le gouvernement fédéral, les états et les écoles publiques, connue sous le nom Learn and Serve America (Apprendre et servir les États-Unis). Des défraiements ont été offerts à tous les départements d'éducation des états pour l'apprentissage-service dans les écoles, ainsi que des incitations financières aux universités pour y intégrer l'apprentissage-service. Parmi les grands investisseurs du secteur privé pour l'apprentissage-service, on trouve la Fondation Kellogg et la compagnie d'assurance State Farm, ainsi que beaucoup d'entités de bienfaisance plus petites basées sur la communauté. Le Conseil national du leadership des jeunes que j'ai dirigé a défendu et mis en œuvre un réseau d'initiatives d'apprentissage-service basé sur l'état, tel que cela est décrit dans nombre de publications.

92 Voir « Normes de pratique de la qualité de l'apprentissage-service dans des écoles primaires et secondaires » (en anglais) : <https://www.nylc.org/page/standards>.

- ▶ *Lien avec le plan d'études* : L'apprentissage-service est employé à dessein comme une stratégie d'enseignement pour atteindre des objectifs d'apprentissage et / ou des normes de contenu.
- ▶ *Réflexion* : l'apprentissage-service intègre de nombreuses activités complexes de réflexion qui sont continues et qui invitent à l'analyse et à la pensée profonde à propos de soi et du rapport avec sa société.
- ▶ *Diversité* : L'apprentissage-service promeut la compréhension de la diversité et le respect mutuel entre tous les participants.
- ▶ *Voix de la jeunesse* : L'apprentissage-service prête aux jeunes une voix forte dans la planification, la mise en œuvre et l'évaluation des expériences d'apprentissage-service avec l'orientation des adultes.
- ▶ *Associations* : Les associations d'apprentissage-service sont collaboratives, mutuellement bénéfiques et elles s'occupent des besoins de la communauté.
- ▶ *Suivi du progrès* : L'apprentissage-service engage les participants dans un processus constant d'évaluation de la qualité de la mise en œuvre et du progrès pour atteindre les buts prévus et il se sert des résultats pour l'amélioration et la durabilité.
- ▶ *Durée et intensité* : L'apprentissage-service a une durée et une intensité suffisantes pour faire face aux besoins de la communauté et pour atteindre les résultats prévus.

Lorsque ces normes sont mises en œuvre correctement, elles constituent la base d'une méthodologie de haute qualité, autrement dit :

C'est une manière d'harmoniser les méthodes de l'enseignement expérientiel avec les besoins de la communauté. C'est servir et apprendre et c'est une manière de créer le monde. Les jeunes ont besoin d'emplois réels et d'opportunités de service réelles et les communautés ont besoin de travail authentique et d'un service accompli. (Benson & Roehlkepartain, 1993, p. 11)

Comme cela a été mentionné auparavant, le résultat est le changement vers l'apprentissage actif et significatif, ainsi que des taux de poursuite des études plus élevés, tel que cela peut se voir dans le tableau suivant :

TAUX DE POURSUITE DES ÉTUDES	ACTIVITÉ	ENGAGEMENT
5%	Cours	Apprentissage passif
10%	Lecture	
20%	Audiovisuel	
30%	Démonstration	
50%	Débat	Apprentissage actif
75%	Pratique	
90%	Enseigner à quelqu'un d'autre	

Growing to Greatness (Grandir vers la grandeur) : une ressource pour les études d'apprentissage-service

Dans ce livre consacré à la spiritualité, j'estime que les résultats de l'évaluation annuelle du Conseil national du leadership des jeunes sont une bonne ressource pour la réflexion sur ce sujet, à la lumière d'une nouvelle vision de la jeunesse et de l'apprentissage. Cette évaluation a été faite dans chaque état, sur l'apprentissage-service dans l'enseignement primaire, secondaire et supérieur et elle a été nommée « Grandir vers la grandeur » (Growing to Greatness, G2G, en anglais). Un résumé de ce projet, tel qu'il a été rédigé par sa directrice de recherche, la Dre. Mary Beth Neal, peut être lu ci-après.

La série « Grandir vers la grandeur » (G2G), le projet sur l'état de l'apprentissage-service entre 2003 et 2010, présente une vision intégrale de la portée, l'échelle et les résultats de l'apprentissage-service. Cette série constitue une ressource pour aider les professionnels à présenter des arguments en faveur de l'apprentissage-service aux décideurs, ainsi que pour améliorer leur pratique sur la base d'exemples de programmes d'apprentissage-service réussis. Elle aborde un grand nombre de questions importantes : Qu'est-ce que l'apprentissage-service ? Quelles sont les stratégies pour en assurer l'utilité, la qualité et la durabilité ?

Chaque numéro inclut les éléments suivants :

- ▶ Deuxième de couverture : « Le service en chiffres » (descripteurs quantitatifs fournis chaque année par des organisations collaborant avec l'apprentissage-service).
- ▶ Des articles de recherche (aussi bien quantitatifs que qualitatifs, ce qui comprend deux enquêtes originelles au niveau national des États-Unis, dont l'une adressée aux directeurs d'écoles des É.-U., et l'autre, une enquête rétrospective adressée à des jeunes âgés entre 18 et 28 ans, sur les effets du service expérimenté pendant les années de leur scolarité primaire et secondaire).
- ▶ Des recherches pour identifier les normes de qualité de l'apprentissage-service de haut niveau.
- ▶ Des thèmes spéciaux comme, par exemple, l'apprentissage-service orienté à certains groupes démographiques ou concernant certaines préoccupations telles que la prévention de l'abandon scolaire, la prévention de la violence, la participation des pères et des mères, l'équité et la justice, la transition vers l'âge adulte, le déroulement des études et l'engagement citoyen, entre autres.
- ▶ Des politiques récentes de soutien à l'apprentissage-service au niveau local, étatique et national.

- ▶ Portée et échelle/prévalence : Des articles décrivant les données et les indicateurs les plus récents de la portée et de l'échelle de l'apprentissage-service ainsi que sa répercussion au niveau local et international, pour en enregistrer les effets et pour communiquer la valeur de l'apprentissage-service au public en général.
- ▶ Des exemples pris des écoles (des articles indépendants ainsi que d'autres faisant partie de profils étatiques des É.-U.).
- ▶ Des exemples pris de la communauté (des articles indépendants ainsi que d'autres faisant partie de profils étatiques).
- ▶ L'apprentissage-service dans l'enseignement supérieur et à l'international.
- ▶ Mes profils étatiques des É.-U. montrant l'infrastructure, des politiques et des exemples de programmes, ainsi que des données sur leur portée / échelle.
- ▶ Dans la quatrième de couverture, les adhésions des personnes et des organisations qui considèrent utile cette série.

Compte tenu de l'impossibilité d'un débat approprié par manque d'espace, j'invite le lecteur à analyser les sept rapports de 2003 à 2010⁹³, qui lui fourniront assurément un outil éclairant pour la réflexion spirituelle et institutionnelle sur l'apprentissage-service. La série « Grandir vers la grandeur » est inspirée des paroles de Martin Luther King Jr., qui disait : « Tous peuvent être grands, car tous peuvent servir », et les rapports aspirent à souligner la « grandeur » incarnée par les jeunes qui participent de l'apprentissage-service et à apporter des connaissances et un stimulus aux professionnels, aux chercheurs et aux législateurs qui les soutiennent.

L'apprentissage-service dans le contexte du développement de la foi

Ce qui a été dit jusqu'à présent à propos de l'apprentissage-service, conçu dans le contexte de la foi, peut continuer encore à fructifier.

Plusieurs études universitaires suggèrent un rapport positif entre la pratique spirituelle et le service. Par exemple, Youniss, McLellan y Yates (1999) ont remarqué que les étudiants croyant que la religion est importante dans leurs vies ont trois fois plus de probabilités de participer au service que ceux qui ne considèrent pas importante la religion (voir aussi Hart et al., 2007). Plus précisément, les chercheurs Youniss et al. (1999) soutiennent que l'apprentissage-service crée un système transcendant fournissant la base de la foi sur laquelle les jeunes peuvent trouver les principes pour l'action. Hart et Atkins (2004) définissent l'apprentissage-service comme une source clé de capital social quand il va de pair avec la religion.

93 La série se trouve sur la page web du Conseil national du leadership des jeunes : <https://www.nylc.org/page/GrowingtoGreatness>

Ces exemples suggèrent que le service, en tant que modalité organisée d'une méthodologie de haute qualité et ayant une configuration institutionnelle, non seulement enrichit l'apprentissage en le rendant multidimensionnel, mais il stimule aussi la croissance spirituelle des étudiants et de la communauté éducative tout en favorisant une plus forte volonté de service, en tant qu'effet positif indirect.

Dans l'évangile du Christ, il s'agit d'annoncer « la bonne nouvelle » au monde, par des paroles et des actes de service envers les pauvres, les immigrés et tous ceux qui sont accablés par une maladie ou par un handicap physique ou émotionnel, et ce, en se servant en fait des outils de l'apprentissage-service.

En fin de comptes, cela semblerait être presque « naturel ». Dans l'évangile du Christ, il s'agit d'annoncer « la bonne nouvelle » au monde, par des paroles et des actes de service envers les pauvres, les immigrés et tous ceux qui sont accablés par une maladie ou par un handicap physique ou émotionnel, et ce, en

se servant en fait des outils de l'apprentissage-service. Ce n'est pas sans raison que sa pratique apparaît dans les écoles et les églises catholiques romaines, anabaptistes, quakers, réformées et évangéliques, ainsi que dans des organisations religieuses à but non lucratif. Chacune de ces communautés intègre les textes bibliques et les enseignements chrétiens aux activités d'apprentissage-service.

Un exemple en est Benilde-St Margarets, une école catholique du Minnesota où les enseignants voient l'apprentissage-service comme une manière de répondre à l'appel de la Conférence nationale des évêques catholiques pour l'Enseignement social catholique sur la justice économique. Le directeur de Benilde écrit ce qui suit : « Une partie de notre identité, l'un de nos points forts, c'est notre engagement avec l'apprentissage-service : guider nos étudiants pour qu'ils vivent les messages de l'évangile de telle manière qu'ils améliorent l'humanité ».

Je ne peux imaginer d'autre moment de l'histoire de l'humanité où la simplicité révolutionnaire de l'intégration de l'apprentissage actif avec le service soit plus nécessaire pour le développement spirituel et personnel de nos jeunes, pour leurs réussites universitaires et pour leur engagement en tant que citoyens mondiaux. Notre message à la jeunesse du monde doit être : « Nous avons besoin de vous ! » Nous les défions à lever leurs marteaux pour aider leurs voisins à bâtir leurs foyers, à ouvrir des livres pour enseigner aux enfants les plus jeunes et à offrir un geste de guérison à nos aînés.

Références

- Atkins, R., Hart, D., Donnelly, T. & Matsuba, M. K. (2006). The relationship between spiritual development and civic development. In E. Roehlkepartain, P. King, L. Wagener & P. Benson (eds.), *The Relationship between Spiritual Development and Civic Development* (pp. 239-251). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Benson, P. & Roehlkepartain, E. (1993). *Beyond Leaf Raking: Learning to Serve / Serving to Learn*. Nashville: Abingdon Press.
- Billig, D. (2000). Research on K-12 school-based service-learning: The evidence builds. *Phi Delta Kappan*, 81(9), 658-664.
- Conrad, D. & Hedin, D. (1991). School-based community service: What we know from research and theory. *Phi Delta Kappan (Special Section on Youth Service)*, 72(10), 743-749.
- Furco, A., & Root, S. (2010). Research Demonstrates the Value of Service Learning. *Phi Delta Kappan*, 91(5), 16-20. DOI: <https://doi.org/10.1177/003172171009100504>.
- Hart, D. & Atkins, R. (2004). Religious participation and the development of moral identity in adolescence. In T.A. Thorkildsen & H.J. Walberg (Eds.), *Nurturing Morality. Issues in Children's and Families' Lives*, vol 5. Boston, MA: Springer. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4757-4163-6_9
- Hart, D., Donnelly, T. M., Youniss, J. & Atkins, R. (2007). High school community service as a predictor of adult voting and volunteering. *American Educational Research Journal*, 44(1), 197-219.
- Kielsmeier, J. (2010). Build a bridge between service and learning. *Phi Delta Kappan*, 91(5), 8-15. DOI: <https://doi.org/10.1177/003172171009100503>.
- Nathan, J. & Kielsmeier, J. (1991). The sleeping giant of school reform. *Phi Delta Kappan (Special Section on Youth Service)*, 72(10), 738-742.
- Wallis, J. (1995). *The Soul of Politics: Beyond the "Religious Right" and the "Secular Left"*. New York: New Press.
- Youniss, J., McLellan, J. A., & Yates, M. (1999). Religion, community service, and identity in American youth. *Journal of Adolescence*, 22(2), 243-253. DOI: <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0214>
- Youniss, J., McLellan, J. A., Su, Y., & Yates, M. (1999). The role of community service in identity development: Normative, unconventional, and deviant orientations. *Journal of Adolescent Research*, 14(2), 248-261. DOI: <https://doi.org/10.1177/0743558499142006>



Priscilla A. S.

Est doyenne aux Affaires académiques (Sciences) et professeure adjointe de Zoologie au Lady Doak College à Madurai, en Inde, où elle travaille depuis 2001. Elle s'est inspirée du concept de formation intégrale de la personne pour la transformation de la communauté étudiante lors de son passage au programme United Board Fellows. Elle a fait des exposés et présenté des rapports sur le leadership et l'apprentissage-service dans des institutions académiques aux Philippines et à Hong Kong, où elle a prononcé des conférences. Elle est passionnée d'apprentissage-service et elle a joué un rôle décisif dans la conception et coordination de Life Frontier Engagement, un programme emblématique d'apprentissage-service et de recherche-action au niveau communautaire pour des étudiantes universitaires du Lady Doak College, au moyen d'une subvention de l'United Board.



Mercy Pushpalatha

*Est la conseillère des programmes pour l'Asie méridionale à l'United Board for Christian Higher Education, qui est en charge du Programme d'apprentissage-service solidaire dans les institutions du réseau. Avant d'occuper ce poste, elle a été secrétaire et directrice du Lady Doak College à Madurai, en Inde, pendant presque neuf ans. En tant que spécialiste, elle a prononcé plusieurs conférences et participé à des ateliers d'apprentissage-service solidaire pour le corps enseignant. Elle a contribué pour plusieurs articles et pour un chapitre du livre *Experiments in Community Empowerment - 'Campus to community- The experience of Lady Doak College'*. Pendant son mandat, elle a facilité plusieurs projets de bourses institutionnelles sur l'apprentissage-service au niveau communautaire. Elle a été membre exécutif du conseil du réseau des Écoles supérieures et Universités de la Communion anglicane (CUAC, selon son sigle anglais) et membre actif de la Lead Like Jesus Society.*

15. LA DIMENSION SPIRITUELLE DE L'APPRENTISSAGE-SERVICE : UNE PERSPECTIVE MULTICULTURELLE ET INTERRELIGIEUSE

Priscilla A.S.

Colegio Lady Doak, India

Mercy Pushpalatha

Conseil uni pour l'Enseignement Supérieur Chrétien en Asie

Résumé

Les pays de tout le monde font face au besoin impérieux de la culture de protection, où les individus pratiquent l'interrelation avec le pouvoir divin, avec soi-même, avec les autres et avec l'autre création de Dieu. La spiritualité, qui va au-delà de la religion ou d'un système de croyances concret, est corrélée en créant une signification dans nos vies.

Toutes les institutions de l'enseignement supérieur intègrent la conscience sociale dans la mission institutionnelle comme une partie de leur expérience éducative. L'accroissement de la diversité d'étudiants au campus nécessite des institutions de l'enseignement supérieur et des universités qu'elles soient inclusives et qu'elles apprécient de nombreuses cultures, valeurs et religions. L'apprentissage-service est une pédagogie qui peut développer la formation multiculturelle et offrir un vaste contexte pour explorer des questions concernant la justice, la responsabilité, la foi et l'engagement. L'apprentissage-service peut aider les étudiants universitaires à explorer la foi et la spiritualité, puisqu'il offre de nombreuses occasions pour réfléchir sur les valeurs personnelles, les responsabilités et les engagements moraux. L'apprentissage-service contribue à la croissance spirituelle des étudiants et peut créer une nouvelle génération plus solidaire, plus consciente du monde et plus engagée avec la justice sociale que les générations précédentes.

Une dimension spirituelle peut se développer si on fait participer les étudiants au moyen de l'apprentissage-service. Ce chapitre est consacré à l'analyse d'exemples d'apprentissage-service proposés par les institutions de différentes cultures et leur portée pour l'amélioration des perspectives multiculturelles et interreligieuses.

Introduction

Ces derniers temps, le débat dans l'enseignement supérieur est centré sur la classification, la qualité, le financement et la mobilité des étudiants. Toutefois, les questions les

plus significatives sur la spiritualité et la pertinence sociale de l'enseignement supérieur sont devenues tout autrement urgentes. La pandémie du COVID-19, la crise climatique, les appels à la décolonisation, la persistance de la violence de genre, l'apogée des nationalismes autoritaires, ont donné lieu aussi bien à un nouvel âge d'incertitude qu'à une occasion possible pour ce que certains ont appelé une transition significative ou un changement de civilisation vers un monde nouvellement imaginé. Nous sommes parvenus à un point où nous avons une capacité limitée pour comprendre la voie à suivre, mais nous devons avoir une capacité illimitée pour nous protéger mutuellement et pour sauvegarder la planète, dont nous ne sommes qu'une petite partie.

Les rapports sur la convoitise personnelle ainsi que les échecs des entreprises et des gouvernements reflètent de plus en plus l'effondrement moral et éthique de l'être humain. L'enseignement supérieur devrait inculquer des valeurs spirituelles et éthiques au moyen des plans d'études et de la pédagogie pour que le monde ait un avenir durable. Les institutions éducatives chrétiennes sont de plus en plus diverses et multiconfessionnelles. Des efforts sont constamment faits pour parvenir à l'équilibre approprié pour être fidèles à leurs vision, mission et identité au moment d'accueillir et de prendre en charge les engagements et les étudiants multiconfessionnels. À mesure que les communautés universitaires deviennent de plus en plus diverses, il est d'une importance vitale que tous les étudiants aient un sentiment d'appartenance, même en embrassant de multiples cultures dans le campus d'une même institution. L'accroissement de la diversité d'étudiants au campus nécessite des institutions de l'enseignement supérieur et des universités qu'elles apprécient de nombreuses cultures, valeurs et religions.

Qu'est-ce que la spiritualité ?

La spiritualité nous met en contact avec les autres au moyen de l'assistance et de l'engagement.

La spiritualité est quelque chose dont on débat souvent et qui fait l'objet de malentendus. Nombreux sont ceux qui confondent spiritualité et

religion et qui apportent des croyances préexistantes sur l'influence de la religion sur les débats concernant la spiritualité. Bien que toutes les religions insistent sur le fait que la spiritualité est une partie essentielle de la foi, il est possible d'être « spirituel » sans faire nécessairement partie d'une communauté religieuse organisée. La spiritualité est un concept vaste où de nombreuses perspectives sont contenues. Chaque personne peut décrire une expérience spirituelle comme étant sacrée ou transcendantale, ou tout simplement comme une sensation profonde de vitalité et d'interconnexion (Beauregard et

O'Leary, 2007). La spiritualité est un développement permanent d'un sens du Moi authentique. La spiritualité nous met en contact avec les autres au moyen de l'assistance et de l'engagement.

a. *La spiritualité implique la construction continue de signification et de connaissances.*

La spiritualité et les expériences spirituelles peuvent être symboliques, inattendues et être présentes dans les milieux d'apprentissage. La spiritualité met l'accent sur l'interrelation et l'intégrité. La spiritualité ne se demande pas seulement « Qui suis-je ? » Elle peut aussi se demander « À qui suis-je ? » Welch et Koth (2009) contestent la supposition selon laquelle le développement spirituel des étudiants est une approche de développement pour nourrir la spiritualité des étudiants au moyen de l'apprentissage-service (Pigza & Welch, 2010).

b. *La spiritualité met aussi l'accent sur l'interrelation et l'intégrité.*

Lorsque les étudiants participent à l'engagement avec la communauté, ils interagissent avec elle et sont interpellés par ses besoins. Cette expérience dans la communauté fait que certaines questions difficiles sur leur existence et leur interrelation soient posées.

c. *La spiritualité comme intelligence humaine.*

La spiritualité donne lieu à la construction continue de signification et de connaissances. Robert Emmons (2000), un chercheur distingué sur la psychologie de la spiritualité, a proposé que la spiritualité est un type différent d'intelligence humaine. La capacité des personnes pour intégrer le monde qui les entoure et en découvrir le sens et la signification est l'intelligence spirituelle (pour continuer sur cette voie, voir aussi Rahman, 2017). La spiritualité a un effet sur les étudiants : c'est là qu'ils voient le sens de leur vie et la manière dont ils considèrent leur famille, leurs amitiés, leur vocation, leur croyance religieuse et leur engagement politique et civique sous l'angle de la spiritualité (Pigza & Welch, 2010).

d. *La spiritualité comme intégrité et compassion.*

Dans son traité « *Holistic Education for an Emerging Culture* » (1999), l'historien de l'enseignement alternatif Ron Miller s'est référé aux « nombreuses couches d'intégrité et de signification » dont sont composés les êtres humains. Glazer (1999) a décrit aussi l'intégrité comme « la qualité inhérente, sans fissures et interdépendante du monde », ce qui implique qu'un rapport relie toutes choses. C'est la responsabilité des éducateurs d'amener les étudiants à discerner cette intégrité. Les éducateurs qui se servent de la pédagogie de l'apprentissage-service peuvent faciliter chez les étudiants le développement

de cette dimension de la spiritualité. Rachel Naomi Remen, professeure de pratique de médecine familiale et communautaire, a abordé les questions humaines en éducation dans son essai « *Education for Mission, Meaning and Compassion* » (1999) et elle a écrit que l'attribut de la compassion pour sauver des âmes et sauver le monde supposait sa place dans la salle de classe et dans la relation personnelle (Jones, 2005).

La spiritualité dans un contexte multiculturel et multireligieux

Les principales religions en Asie sont le bouddhisme, l'islam et l'hindouisme. De nombreuses institutions chrétiennes offrent délibérément un apprentissage-service, car leur mission institutionnelle est centrée sur le développement de jeunes hommes et de jeunes femmes ayant une conscience sociale et une inspiration spirituelle.

Les principales religions en Asie sont le bouddhisme, l'islam et l'hindouisme. De nombreuses institutions chrétiennes offrent délibérément un apprentissage-service, car leur mission institutionnelle est centrée sur le développement de jeunes hommes et de jeunes femmes ayant une conscience sociale et une inspiration spirituelle.

Si une dimension spirituelle réelle existe qu nous lie de telle façon que nous soyons frères et sœurs d'une manière profonde et aimante, nous aurons une base vitale pour créer la paix dans le monde et pour nous soucier authentiquement du bien-être des autres. Nous serons riches avec un esprit beaucoup plus critique que dans la dimension matérielle et ces richesses transformeront notre monde pour le mieux.

Spiritualité et bouddhisme

L'éducation a commencé pour la première fois à une plus grande échelle en Inde pendant le mouvement bouddhiste. L'objectif principal de l'éducation bouddhiste est le développement holistique de l'étudiant (Thero, 2017). Selon le bouddhisme, le développement holistique inclut le développement physique, mental, moral et intellectuel. Les objectifs éducatifs bouddhistes sont amples et profonds, semblables à ceux de l'éducation actuelle. Il est centré sur la pureté spirituelle, en mettant fin à tous les maux mentaux tels que la luxure, les fautes et l'ignorance au moyen de la discipline physique et mentale. Une personne intelligente sans vertu ni discipline ne porte pas de fruits. Le bouddhisme enseigne

aussi à chaque personne à vivre de manière désintéressée et ceci est possible lorsque la personne est entraînée pour se regarder elle-même et regarder les autres avec respect. Servir la société est le concept central de l'éducation bouddhiste. Si les institutions éducatives offrent une éducation avec ces objectifs, il n'y aura pas de problèmes sociaux, ni complexité ni corruption dans ce monde (Thero, 2017). Les IES, qui ont un taux plus significatif d'étudiants bouddhistes, possèdent cette compréhension de la spiritualité.

Spiritualité et islam

L'islam définit la spiritualité comme la présence d'un rapport avec Allah qui affecte l'estime de soi des individus, le sens de signification et le lien avec les autres (Hussain, 2020).

Dans la religion islamique, par la contemplation des signes de Dieu dans le monde qui nous entoure, la connaissance nous donne de l'information pour réfléchir, agir et sentir. Lorsqu'une personne ayant une grande intelligence spirituelle passe par la vie, elle bénéficie constamment des pensées positives des événements vécus. Cette expérience agit comme un combustible pour son inspiration, son optimisme, sa gratitude et sa persévérance. Les personnes ayant une intelligence spirituelle moins élevée ont une conception illusoire du monde qui les entoure ou elles ne reconnaissent pas le signal de Dieu. Cette expérience nourrit la colère, la jalousie, l'arrogance et l'infatuation (Rahman, 2017). L'islam estime aussi que la dimension la plus importante de la santé est la spiritualité. L'islam perçoit aussi la spiritualité comme l'existence de cognitions spéciales, de comportements envers soi-même, avec Dieu et avec les autres (Marzband et al., 2017). « *La spiritualité islamique est la solution au désordre du comportement actuel* », c'est une autre croyance de l'islam (Ubale & Abdullah, 2015). Ils croient que les sources de la spiritualité islamique aident à préserver la spiritualité et façonnent la conduite humaine, en impliquant les capacités humaines aux niveaux mental, émotionnel, physique et d'interaction sociale. L'apprentissage-service permet aux étudiants et au personnel de réfléchir sur leur comportement lors de leur participation à la communauté.

Hindouisme et spiritualité

L'hindouisme est un ensemble de nombreuses traditions religieuses originaires de l'Inde. Il n'y a pas de fondateur spécifique de l'hindouisme. Dans l'hindouisme, la spiritualité est une attitude. Les hindous croient que l'on peut accéder à des états de conscience supérieurs ou au royaume de l'Être par la transcendance de sa propre nature ordinaire et de sa conscience perpétuelle. Ils croient aussi qu'une personne spirituelle ne croit pas nécessairement en Dieu. Elle croit cependant en elle-même et en sa nature spirituelle en menant une vie spirituelle.

La personne spirituelle sera capable de contrôler la pensée et le corps, d'être libre des tentations de la vie et de rester mentalement stable dans toutes circonstances en s'éloignant des attractions du monde. En s'identifiant à l'Être intérieur, la personne spirituelle dépassera les limitations et les faiblesses par la pratique de la vertu.

Dans l'hindouisme, les Védas qui présentent la vérité unique la plus profonde disent que Brahman (en français, l'Absolu) imprègne l'univers tout entier. Cette réalité divine est présente chez tous les êtres vivants. Brahman a tout créé et tout répète constamment son cycle et se conserve, se dissout et se transforme. En se basant sur leurs recherches quant à la manière dont les rituels de l'hindouisme sont liés à la spiritualité, Srivastava et Barmola (2013) ont affirmé que les rituels suivis par les hindous conduisent à la spiritualité et ce sont les rituels qui aident à adapter l'ego, à comprendre les phénomènes psychiques, à conserver sa santé et son bien-être, l'effet de la prière à distance et le rapport entre la science et la spiritualité. Quand les étudiants vont dans la communauté, l'apprentissage-service les aide à se regarder eux-mêmes à nouveau et, par conséquent, leur ego se transforme, ce que l'hindouisme promet au moyen des rituels.

Spiritualité chrétienne

Les écritures du christianisme disent qu'il n'y a pas de moi exclusivement privé. L'existence humaine est intrinsèquement relationnelle. La sens de la racine de la spiritualité provient du mot latin « *spiritus* », qui signifie haleine ou force vitale. La spiritualité concerne le sens et le propos de la vie, la recherche de la plénitude et le rapport avec un être transcendant.

L'existence humaine revêt intrinsèquement un travail social. Le grand théologien nord-africain, Saint Augustin d'Hippone, dans son *Commentaire sur la Genèse*, a dépeint le péché d'Adam (image de l'échec humain), qui ne vivait que pour lui-même et qui croyait que l'existence humaine était liée au bien commun. La spiritualité chrétienne a une dimension essentiellement sociale, qui fait attention explicitement à la transformation sociale. Nombreux sont les écrivains chrétiens qui considèrent que l'engagement social est possible surtout au moyen de la mystique et de la contemplation. Il y a un rapport étroit entre la spiritualité chrétienne et la transformation sociale critique, en fonction de l'appréciation du monde public.

Seule la contemplation de la compassion de Dieu pour l'humanité peut faire que l'on montre une compassion authentique et que l'on crée des structures transformatrices profondes (Sheldrake, 2016). La spiritualité est plutôt une pratique individuelle et elle se rapporte au fait d'avoir un sens de la paix et un propos. Elle est aussi liée au processus de développement de croyances autour de la signification de la vie et du lien avec les autres.

Les données de l'Enquête nationale sur l'engagement des étudiants (ENEÉ) collectées en 2004 parmi 149 801 étudiants de 461 universités offrant des plans d'études de quatre ans ont montré une bonne corrélation entre la participation à des pratiques spirituelles et la spiritualité. L'ENEÉ a montré aussi que l'indicateur le plus fiable de la croissance spirituelle parmi les expériences curriculaires était l'effectif.

Les expériences et les pratiques éducatives promouvant le développement spirituel - notamment, l'apprentissage-service, les cours interdisciplinaires et les études à l'étranger - ont des effets positifs uniformes sur les résultats universitaires traditionnels.

Les expériences et les pratiques éducatives promouvant le développement spirituel - notamment, l'apprentissage-service, les cours interdisciplinaires et les études à l'étranger - ont des effets positifs uniformes sur les résultats universitaires tra-

ditionnels. Exposer les étudiants à différentes personnes, cultures et idées grâce à des études à l'étranger, des cours interdisciplinaires, à l'apprentissage-service et à d'autres modalités de l'engagement civique aide les étudiants à apprécier différentes perspectives car ils affrontent des problèmes complexes de notre temps dans les domaines social, économique et politique. L'auto-réflexion et la méditation se trouvent parmi les outils les plus puissants pour améliorer le développement spirituel des étudiants.

La foi chrétienne croit aussi que, quand ceux qui participent à des projets de service ne réfléchissent pas sur leurs expériences, ou qu'ils ne se demandent pas quelle est la situation des personnes qu'ils assistent ni ne mettent en rapport tout cela avec les Écritures Sacrées et avec la pratique de leur communauté, des occasions précieuses se perdent pour rendre explicites les rapports entre la foi et la vie dans la foi (Radecke, 2007).

Apprentissage-service et spiritualité

Les années de l'université sont très importantes pour qu'un adulte en herbe se développe aux points de vue intellectuel, moral et spirituel. Des recherches effectuées auparavant ont mis en relief que la réticence de quelques jeunes adultes - nombreux peut-être - à participer à des croyances ou à des ministères spirituels traditionnels n'implique pas qu'ils se désintéressent de la religion ou de la vie spirituelle. Au contraire, elles révèlent que 77 % des étudiants universitaires prient, que 78 % parlent de thèmes relatifs à la religion avec leurs amis et que 70 % ont assisté à des services religieux au cours de l'année dernière. Seuls 27 % disent que l'existence de Dieu leur est indifférente (Radecke, 2007).

Les études ont constaté que les étudiants universitaires des formations diplômantes - et les jeunes en général - portent un intérêt spécial à la spiritualité. Barret (2016) a trouvé que 78 % des étudiants universitaires parlaient de religion ou de spiritualité avec leurs amis. Roehlkepartain et al., (2008) ont enquêté sur les croyances spirituelles chez les jeunes âgés de 12 à 25 ans dans huit pays et ils ont trouvé que seul 20 % d'entre eux se décrivaient comme non spirituels. Ceci dit, les étudiants ont manifesté que les expériences universitaires de l'enseignement supérieur ne satisfont pas leur besoin de développement spirituel. Dans une enquête effectuée par l'Institut de recherche pour l'enseignement supérieur de l'UCLA en 2010, on a rapporté que 53 % des étudiants universitaires des premier et deuxième cycle disaient que le travail dans la salle de cours n'avait aucune influence sur leurs croyances spirituelles et que seuls 55 % étaient satisfaits de l'expérience que leur université leur offrait pour la réflexion religieuse ou spirituelle. Les définitions de « spiritualité » sont nombreuses et variées, souvent elles sont assimilées à la religion ou à la morale, et elles peuvent être utilisées de manière inclusive et reconnaître l'interrelation de toutes choses. La foi est la matrice de signification que les êtres humains construisent, négocient, démontent et reconstruisent tout au long de leurs vies quand ils cherchent à donner un sens au monde, à leurs vies, aux rapports avec les autres et avec Dieu.

La conceptualisation de la spiritualité comprend les dimensions suivantes :

1. être engagé dans un processus dynamique de réflexion intérieure pour mieux comprendre soi-même et le sens et le propos de la vie ;
2. vivre sa propre philosophie de vie dans l'authenticité et l'intégrité ;
3. chercher une relation avec un pouvoir supérieur ; et
4. croire en l'interconnexion de l'humanité et avoir le désir d'être au service des autres (Bertrand, 2013).

La spiritualité dans l'éducation concerne ni plus ni moins qu'un profond rapport entre l'étudiant, l'enseignant et la matière - un rapport aussi honnête, vital et animé qu'il suppose un rapport inéluctable entre le Dieu omniprésent et les valeurs spirituelles. Nourrir et aviver cette étincelle dans la salle de classe permet qu'elle fleurisse partout dans les humanités et dans les sciences, la politique, la médecine, l'ingénierie - où que nos diplômés aillent et se trouvent après avoir fini leurs études. Dans les institutions de l'enseignement supérieur, la salle de classe n'est pas capable de favoriser la dimension spirituelle des étudiants. Au cours des vingt-cinq dernières années, la prévalence de l'apprentissage-service dans les campus universitaires a connu une croissance exponentielle. Conçu au cours des années 1980 comme un moyen pour faire participer au service à la société ce que l'on percevait comme une « génération du moi » repliée sur elle-même, l'apprentissage-service s'est transformé en un outil pour aborder une série de résultats d'apprentissage, y compris

les compétences de la pensée critique, de l'exploration de sa carrière, du développement moral, de la capacité à participer dans un monde varié et de la compréhension de sa propre identité spirituelle et/ou religieuse (Eyler et al., 2003). L'apprentissage-service est une pédagogie qui a fait ses preuves et qui ouvre la voie adéquate aux étudiants pour qu'ils développent leur spiritualité. La spiritualité est une dimension intégrale qui développe la personne dans son ensemble. L'un des éléments significatifs de l'apprentissage-service

L'apprentissage-service est une pédagogie qui a fait ses preuves et qui ouvre la voie adéquate aux étudiants pour qu'ils développent leur spiritualité. La spiritualité est une dimension intégrale qui développe la personne dans son ensemble.

est la réflexion. La réflexion sur les expériences communautaires conduit à de nouvelles connaissances. Le passage du « moi » au « nous » se produit pendant la réflexion. Cette transformation peut inclure un changement ou même un défi des attitudes,

des valeurs ou des croyances (Welch & Koth, 2009). La transformation dans ce nouvel âge numérique demande aussi une approche holistique et centrée sur l'être humain, que nous appelons la tête, le cœur et les mains de la transformation. C'est le cœur qui a été le plus souvent négligé, mais c'est l'attention portée aux trois éléments ce qui permet aux institutions éducatives de réussir aujourd'hui et de prospérer demain. La transformation de la tête, du cœur et des mains n'est pas une panacée mais une approche holistique et centrée sur l'être humain : elle a prouvé que les institutions de l'enseignement supérieur l'ayant réellement adoptée réussissent à l'heure actuelle et prospèrent dans l'avenir.

Apprentissage-service et éducation intégrale

Au XXI^e siècle, les diplômés des institutions de l'enseignement supérieur sont censés être bien équipés pour différents postes de travail grâce à un ensemble de compétences requises et à la capacité d'affronter les différentes demandes des plans personnel et professionnel. L'enseignement supérieur fait face constamment à la pression pour améliorer la compétence face à un monde qui ne cesse de changer sa demande de travail et ce besoin a connu une forte accélération ces derniers temps, quand tout le monde a affronté les effets désastreux de la pandémie. Le Centre de recherche pour les politiques de l'enseignement supérieur (CIPES selon son sigle portugais) du Portugal a examiné la question et il suggère que la situation actuelle nécessite un ensemble de compétences transversales. Ces compétences sont fondamentales pour préparer les étudiants pour le travail futur. Une capacité fondamentale est celle de l'adaptabilité (Schueller et Figueiredo, 2021). Le marché du travail constamment modifié demande aussi que les compétences acquises à l'université se développent encore pen-

dant la carrière professionnelle. Il est donc nécessaire que les universités fassent des efforts délibérés pour offrir ces capacités requises pour l'emploi. Les entreprises apprécient cette formation flexible offerte par les institutions de l'enseignement supérieur au moyen de l'éducation intégrale. Un rapport de l'institution Brookings intitulé *The 'Great Gatsby Curve' for Character Skills and Mobility* (Reeves, 2014) offre un grand nombre de données économiques démontrant la valeur de l'éducation intégrale, notamment aux États-Unis. Le succès professionnel à long terme et la richesse intergénérationnelle nécessitent une éducation intégrale de la personne lui permettant de développer les compétences pour le XXI^e siècle.

Le contexte de l'éducation intégrale de la personne

Les employeurs s'attendent à ce que les institutions de l'enseignement supérieur fournissent les compétences ci-après - au nombre de trois - ainsi que d'excellentes compétences dans la discipline requise.

- ▶ Compétences cognitives : résolution de problèmes, créativité, pensée critique
- ▶ Compétences interpersonnelles : communication, travail en équipe, leadership
- ▶ Compétences intrapersonnelles : adaptabilité, initiative, discipline, éthique, persistance

Ces compétences influencent fortement le succès à long terme des personnes dans le travail. La création de nouvelles expériences peut permettre d'acquérir ces compétences, ce qui développe activement les compétences métacognitives.

Par exemple, l'université Loyola Marymount (Californie, É.-U.) offre une éducation intégrale de la personne comme un processus simultané d'information, de formation et de transformation. Elle favorise l'intégration personnelle de la pensée de l'étudiant, qui choisit un Moi en évolution au moyen du développement universitaire et professionnel ainsi que de la croissance physique, sociale, psychologique, morale, culturelle, religieuse/spirituelle. Lorsque les étudiants se connaissent eux-mêmes et le monde en général au moyen de l'éducation intégrale, ils sont encouragés à grandir dans les compétences d'alphabetisation personnelle et sociale nécessaires pour une citoyenneté responsable. Un autre exemple est celui du Japon : l'éducation y est un mélange de philosophie culturelle, neurosciences sociales, analyse historique et théories sociocognitives et constructives et elle est conçue comme une éducation intégrale de la personne, pratiquée comme une éducation Zen par la population. Les Japonais ont commencé la promotion de cette éducation pour le développement durable au moyen de cette éducation intégrale de la personne (Clark et al., 2020).

Les institutions de l'enseignement supérieur élaborent des stratégies pour développer la compétence dans le domaine intellectuel sans balancer les domaines affectif et psychomoteur de manière adéquate. L'expérience académique offerte par les IES ne peut pas s'assurer que les étudiants seront préparés pour les enjeux de leur vie personnelle et professionnelle. Le mot latin *Universitas* signifie totalité, ce qui fait qu'une éducation universitaire doit être holistique. Partout dans l'existence humaine, le développement intégral de la personne est prévu. Dans leur famille, dans leur poste de travail et dans leur communauté, tous aspirent à un développement intégral de la personne. Cela revient à préparer une personne pour qu'elle se développe afin de devenir un vrai leader et d'améliorer les autres. Cela donne à chacun la capacité de savoir comment s'améliorer soi-même et de savoir comment aider les autres à s'améliorer.

Le développement intégral de la personne est la solution des entrepreneurs pour retenir les employés et obtenir d'eux un engagement effectif, ce qui constitue un vrai défi à l'heure actuelle. Le lieu de travail change rapidement, ce qui fait que les employeurs font face à un taux de rotation des employés élevé et à des équipes démotivées. Le rapport de LinkedIn de 2018 dit que 93 % des employés demeurent plus longtemps dans un emploi s'il y a un investissement dans leur carrière. L'enquête Deloitte Millennial de 2016 montre que 71 % de ceux qui quitteront peut-être leur emploi au cours des deux années à venir sont insatisfaits de leurs compétences pour le développement du leadership. Parfois, les employeurs développent les compétences traditionnelles des employés, mais ils négligent le développement de leurs compétences personnelles et professionnelles dans leur lieu de travail. Dans ces cas-là, les entrepreneurs doivent adopter une approche centrée sur l'amélioration des compétences personnelles et émotionnelles ou *soft skills* (compétences non techniques) et les compétences professionnelles traditionnelles.

Le poste de travail devient un espace où le niveau de confiance est élevé pour travailler. Les employés développent une mentalité de croissance, en se centrant sur le développement personnel, ce qui résulte en un niveau élevé d'engagement et de rétention des employés. Les employés peuvent travailler sur un ensemble de compétences de base qui peuvent ne pas être en rapport direct avec leur travail, mais qui sont très importantes pour le succès d'un leader. Une étude de LinkedIn de 2015 constate que 59 % des responsables des ressources humaines des États-Unis disent qu'ils ont du mal à trouver des candidats ayant des compétences non techniques. Lorsque l'entreprise s'intéresse à leur travail et à leur vie personnelle, les employés se sentent appréciés, ce qui conduit à un engagement et à une loyauté plus forts dans leur travail.

L'éducation intégrale de la personne va bien au-delà de l'autoréalisation. Elle s'efforce de cultiver le développement social, émotionnel, physique et éthique des étudiants. Cette expérience encourage la créativité, elle permet à chaque personne d'expérimenter le

bien-être psychologique et elle favorise les compétences sociales. Il est possible pour une institution de réussir la mission de l'éducation intégrale de la personne si les mécanismes appropriés se développent pour que les étudiants explorent les problèmes de la société, ce qui facilite leur appréciation sur ces problèmes. En élargissant leur apprentissage expérientiel, les étudiants deviennent des quêteurs de problèmes et des quêteurs de solutions dans le contexte pertinent. Ces environnements d'apprentissage permettent aux étudiants de développer des compétences professionnelles, des compétences communicatives, de leadership et de travail en équipe. Nombreuses sont les institutions de l'enseignement supérieur qui offrent aujourd'hui des programmes Servir-Apprendre-Soutenir donnant des contextes éthiques et sociaux pour une éducation intégrale.

Les expériences éducatives proposées dans les institutions chrétiennes d'arts libéraux moulent les vies des jeunes qui entrent dans la vie adulte, parce qu'elles offrent l'occasion d'avoir une base large et soutenue, une conversation basée sur les relations et dirigée par des universitaires de confiance sur qui est Dieu, sur qui nous sommes et sur la manière dont nous vivons dans ce monde de manière loyale (Longman, 2020). L'approche holistique vise à former des étudiants critiques, sûrs et indépendants, capables d'agir dans leurs professions et dans la société en général. L'enseignant holistique permet à ses élèves de devenir des étudiants critiques et de concevoir des manières d'agir dans la société. L'éducation holistique est possible grâce à l'approche HALTI (*Holistic Approach to Learning and Teaching Interaction*). Patel (2003) a développé l'approche HALTI de manière indépendante au cours de neuf ans de pratique enseignante réfléchi, dans le domaine des systèmes de l'information et de l'informatique dans trois institutions de l'enseignement supérieur, ce qui pourrait maintenant être extrapolé dans d'autres domaines. Les deux aspects de cette approche sont le développement du Moi et le fait que les étudiants motivés se préoccupent de la connaissance au moyen de la discipline de la connaissance. Dans l'approche holistique, les étudiants critiques perçoivent le Moi comme la base de l'étudiant critique et ils s'occupent des besoins du Moi. La formation des étudiants pendant les études des premier et deuxième cycles (18-21 ans) entrelace la discipline et l'apprentissage sur eux-mêmes et sur la société. Le Moi est la base du système de construction personnelle. Pendant le premier cycle, les étudiants sont dans la découverte d'eux-mêmes. Le processus d'auto-découverte des étudiants critiques se fait au moyen de l'étude de cas ou par l'apprentissage expérientiel dans une séance de formation. Cette expérience d'auto-découverte est la dimension de la spiritualité dans l'éducation intégrale de la personne (Patel, 2003).

Dans le scénario actuel, les institutions de l'enseignement supérieur tiennent compte des problèmes de la communauté pour illustrer les actions acheminées vers l'accomplissement des Objectifs de développement durable de l'ONU. L'éducation en arts libéraux offre un environnement bon et productif pour développer quatre caractéristiques : une large base de la matière en question, les valeurs de l'humanisme, du lien avec les communautés et de la conscience de

soi venant de l'apprentissage en classe et de l'engagement hors de la classe. Concrètement, l'éducation en arts libéraux encourage les étudiants à s'impliquer activement dans des efforts civiques qui comprennent des matières économiques, sociales, culturelles et environnementales.

L'apprentissage-service a prouvé qu'il améliore les responsabilités civiques des étudiants, la conscience professionnelle, les compétences interpersonnelles et la tolérance culturelle

L'apprentissage-service a prouvé qu'il améliore les responsabilités civiques des étudiants, la conscience professionnelle, les compétences interpersonnelles et la tolérance culturelle (Hebert et

Hauf, 2015; Peters et al., 2006; Toncar, 2006). Toutes ces compétences sont vitales pour que les étudiants deviennent des novateurs sociaux. Dans l'éducation intégrale de la personne, il y a une approche intégrée de la tête, du cœur et de la main et cette approche se répercute sur les actions et les comportements quotidiens des étudiants. Cette approche change l'enseignement supérieur de manière distinctive et elle donne lieu aux résultats d'apprentissage les plus requis. Elle fait des étudiants des penseurs critiques, des étudiants constants et des citoyens mondiaux. Cette approche anime aussi les étudiants et les enseignants à se développer des points de vue social, éthique et psychologique. Les institutions de l'enseignement supérieur doivent promouvoir des occasions pour que les étudiants réfléchissent de manière critique sur le changement social et sur la manière dont ils doivent se comporter pour changer la société. Les éducateurs offrent ces expériences d'inconfort qui résultent, à terme, en une transformation chez les étudiants et dans la société. L'éducation est multidisciplinaire et multidimensionnelle pour créer une expérience holistique. Ce n'est pas un espace pour la simple création de main-d'œuvre (McSweeney et al., 2015). La pédagogie de l'apprentissage expérientiel, l'apprentissage-service, est très appropriée pour offrir une éducation intégrale de la personne. Ces programmes éducatifs mis en marche au niveau de l'enseignement supérieur essaient d'intégrer les aspects transformateurs et spirituels de l'éducation intégrale. Ainsi, le développement spirituel peut se produire pendant l'expérience d'apprentissage-service (Barrett, 2016).

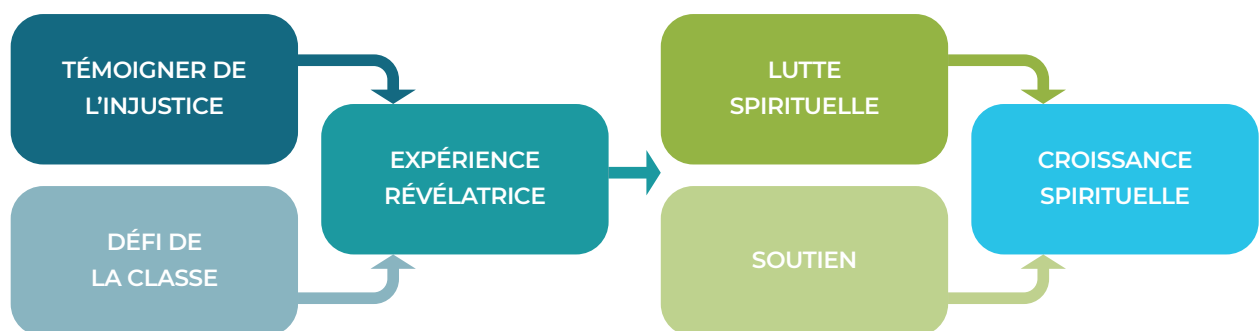


Figure 1. Conceptualisation sur la manière dont la croissance spirituelle peut avoir lieu durant l'apprentissage-service

L'apprentissage-service comme une pédagogie d'engagement spirituel

Les résultats de l'étude visent des composants de l'apprentissage-service importants qui devraient être intégrés pour maximiser la croissance spirituelle potentielle des étudiants. Premièrement, il est essentiel de créer des associations communautaires permettant aux étudiants d'interagir et d'établir des rapports réciproques avec des personnes qui affrontent l'injustice, de telle manière qu'ils puissent écouter des histoires sur l'injustice ou en être témoins. En fait, par ces histoires et ces observations, les stéréotypes et les suppositions des étudiants sur le monde sont remis en question. Par cette expérience révélatrice, l'étudiant se rend compte que ses idées préconçues sur les personnes vivant dans la pauvreté ne sont pas tout à fait exactes et, donc, que sa vision précédente du monde n'est plus valide. Le déséquilibre qui en résulte ouvre une possibilité pour la croissance. En même temps, les expériences de service remettent en question les suppositions des étudiants. Les expériences des cours doivent inciter les étudiants à réfléchir de manière critique sur les suppositions et croyances : ceci est possible quand on écoute différents points de vue dans les débats ou pendant les lectures en classe et lorsque l'on demande aux étudiants de considérer, dans les débats et les devoirs en classe, leur opinion et les raisons de cette opinion (Rapport de l'Institut de recherche pour l'enseignement supérieur, 2007).

L'indicateur le plus important de la croissance spirituelle chez les étudiants universitaires concernait le fait que le professeur encourage les discussions spirituelles en classe.

L'indicateur le plus important de la croissance spirituelle chez les étudiants universitaires concernait le fait que le professeur encourage les discussions spirituelles en

classe. À mesure que les étudiants affrontent le déséquilibre lié au fait d'ouvrir les yeux et de se rendre compte que ce qu'ils supposaient peut être inexact, ils doivent pouvoir s'appuyer sur l'intégration et les relations. L'intégration effective du matériel de classe et l'apprentissage-service peuvent aider les étudiants à comprendre ces expériences éprouvantes et à traiter leurs sentiments de déséquilibre. Comme des recherches précédentes l'ont démontré, cette intégration vitale peut se produire dans les discussions en classe, dans les réflexions en petits groupes, dans les journaux et dans les exercices de lecture et d'écriture en classe (Astin et al., 2011; Eyler & Giles, 1999; Hatcher et al., 2013).

Quant à l'influence de l'apprentissage-service sur sa propre création, Jones a fait des recherches sur un groupe d'étudiants ayant participé à un cours d'apprentissage-service, deux ans et quatre ans après ce cours. Les résultats de cette étude suggéraient que l'apprentissage-service promeut le développement de ses propres créations dans chaque domaine, mais ce qui est pérenne dans l'apprentissage-service, c'est la probabilité d'aug-

menter l'intégration de ces domaines. Cette intégration se produit parce que le contexte de l'apprentissage-service permet aux étudiants de construire leurs identités dans des environnements compliqués, exigeants et méconnus. Ces environnements facilitent souvent une réflexion toute neuve et plus complexe sur les identités personnelles et sociales des participants, sur la construction de l'identité basée sur le service aux autres et sur les types d'engagements que les participants veulent assumer dans leurs vies. Compte tenu du fait que les étudiants ont pu établir des rapports aussi bien avec des individus qu'avec des questions sociales qui ne leur étaient pas familières, les notions préalables qu'ils avaient du Moi et des autres se sont vu altérées, remises en question et reconstruites (Jones et Abes, 2004).

L'éducation intégrale de la personne offerte au moyen de l'apprentissage-service en Asie

L'éducation intégrale de la personne au moyen de l'apprentissage-service peut manquer des limites claires d'une discipline universitaire définie. Mais du fait qu'elle touche chaque point d'une trinité - intellectuel, moral et social -, elle permet au Conseil uni pour l'enseignement supérieur chrétien en Asie et aux lycées et universités de son réseau d'infuser un nouveau propos à la vie universitaire.

L'éducation intégrale de la personne au moyen de l'apprentissage-service peut manquer des limites claires d'une discipline universitaire définie. Mais du fait qu'elle touche chaque point d'une trinité - intellectuel, moral et social -, elle permet au Conseil uni pour l'enseignement supérieur chrétien en Asie et aux lycées et universités de son réseau d'infuser un nou-

veau propos à la vie universitaire. Nous allons nous centrer sur quelques exemples quant à la manière dont différentes institutions ont entrepris ce voyage d'apprentissage-service dans leurs campus.

L'Université baptiste de Hong Kong offre une éducation intégrale de la personne par l'intermédiaire du *Centre for holistic teaching and learning* (Centre pour l'enseignement et l'apprentissage holistique). L'université dispense une éducation intégrale qui favorise le développement spirituel, intellectuel et physique de ses étudiants et qui les éduque pour qu'ils deviennent des leaders sûrs d'eux-mêmes et solidaires, intègres, persévérants et responsables envers eux-mêmes et envers les autres. Leur approche dans l'éducation intégrale de la personne reflète ses Attributs du diplômé (AD). Les activités académiques, cocurriculaires et extracurriculaires développent les AD.

Le Conseil uni, un réseau d'enseignement supérieur asiatique, offre des programmes d'enseignement et d'apprentissage de base caractérisés par la rigueur académique, les préoccupations sociales et la réflexion morale. Ce Conseil forme les éducateurs pour qu'ils offrent une EFTP qui promeuve la pensée critique et son plan d'études conduit à l'exploration de l'éthique, du service et de la connaissance. Les critères de classification supposent un défi pour les institutions asiatiques, c'est pourquoi le Conseil uni remplace la recherche effrénée du prestige et de la classification par l'engagement quant au développement de citoyens sains. Les étudiants deviennent sensibles aux besoins de la communauté qui les entoure. Le Conseil uni veut une éducation reliant la connaissance aux valeurs chrétiennes ; c'est pour cette raison que l'apprentissage-service se transforme en une partie intégrale de l'EFTP. Le Conseil uni inclut dans son approche holistique l'Asie de l'Est, l'Asie du Sud-Est et le Sud de l'Asie.

Pour augmenter la conscientisation sur les problèmes sociaux, le Chung Chi College de Hong Kong a mis en route le Programme d'apprentissage-service en tant que matière facultative du cours de formation du plan d'études de l'éducation générale du College. Les étudiants peuvent participer à des programmes de formation dans des organisations sociales locales, soit en Chine continentale, soit à l'étranger pendant trois à six semaines. Les étudiants réfléchissent sur les connaissances et les compétences apprises en classe et ils explorent leur potentiel grâce à cet apprentissage expérientiel.

Beaucoup de régions des Philippines font face à des catastrophes naturelles fréquentes, car il s'agit de l'une des dix principales zones sensibles en matière de climat. C'est pour cela que la résilience est une capacité vitale essentielle pour les Philippins. Le Miriam College, des Philippines (Rapport du Conseil uni, 2015), a développé des modules d'enseignement-apprentissage en utilisant l'approche intégrale de la personne, ce qui a eu pour effet une culture de la sécurité et du soin des autres. Les matériels préparés ont doté les étudiants des connaissances, des compétences et des attitudes résilientes nécessaires pour affronter l'avenir inconnu, quelques dimensions de la spiritualité. L'Université des femmes de Séoul, en Corée du Sud, a créé un Programme d'apprentissage-service pour l'éducation au genre et à la sexualité (Rapport du Conseil uni, 2015). Ce programme avait pour objectif l'identification des facteurs intangibles associés à la culture de genre/sexualité des adolescents et la compréhension de la violence et du trafic sexuel. Lors des interviews avec vingt-deux jeunes, les étudiantes se sont aperçus de l'importance de la marchandisation de la sexualité, de l'expérience de la hiérarchie dans le groupe des pairs, de l'exploitation sous prétexte d'idylle et de la superposition de la perpétration et de la victimisation. Les étudiantes se préparent pour relever les défis de la vie réelle au moyen de ce programme et leur coefficient spirituel peut s'améliorer.

Le Ginling Women's College, de l'Université de Nankin (Rapport du Conseil uni, 2015), a offert un programme d'apprentissage-service pour préparer les futurs professeurs d'anglais. La devise institutionnelle étant « Vie abondante », les étudiants d'anglais se sont enrichis en faisant leur service dans les Bibliothèques pour enfants de la Communauté. Les étudiants de ce cours ont appris le développement des enfants, l'acquisition d'une deuxième langue et la pédagogie pour enseigner la lecture aux enfants. Les étudiants ont acquis une plus grande confiance pour attirer l'attention des parents et des enfants en travaillant avec les élèves à la bibliothèque. Ils ont aussi développé des compétences pour poser des questions pendant la lecture de contes, pour appliquer la modulation de leur voix et pour adapter un langage corporel approprié. Cette expérience a ouvert la voie pour que beaucoup d'étudiants décident de devenir enseignants. Les étudiants ont fait savoir que l'engagement avec la communauté leur avait appris ce qu'ils n'apprenaient pas dans la salle de classe. Ils ont pu expérimenter la réalité d'un échantillon de la vie abondante au moyen de ce programme d'apprentissage-service. Le Ginling Women's College a eu un autre programme d'apprentissage-service sur les soins pour la santé des personnes âgées (Rapport du Conseil uni, 2015), adressé aux étudiants du cours de Nutrition et Gériatologie. Ils ont fait des enquêtes sur la nutrition et la psychologie avant et après l'éducation pour la santé proposée à un millier de personnes âgées de 60 ans ou plus. Les étudiants ont compris le besoin d'offrir une éducation pour le soin de la santé aux personnes âgées : cette expérience les a rendus plus empathiques et ils ont appris à établir des liens avec les personnes âgées de manière tout à fait naturelle.

À l'Université chrétienne de Petra (Indonésie), les étudiants d'Architecture et d'Architecture d'intérieur ont participé à la conception inclusive pour leur activité d'apprentissage-service (Rapport du Conseil uni, 2016). L'activité de service a exploré la manière d'offrir une égalité de chances aux personnes handicapées, aux enseignants âgés, aux femmes enceintes et aux enfants du corps enseignant pour accéder aux ressources de la bibliothèque de l'université. Les étudiants ont été formés au design inclusif dans les classes de Sociologie, où ils ont appris l'approche sur le design universel. Les classes leur ont permis de ressentir l'empathie avec la communauté destinataire. Les ateliers avec le groupe cible ont permis aux étudiants d'obtenir l'information pour la conception de la bibliothèque. Avec toutes les connaissances supplémentaires sur la matière qu'ils ont acquises, les étudiants ont pu concevoir une bibliothèque accessible au 6e étage. Dans un apprentissage-service thématique et multidisciplinaire réalisé par l'Université de Silliman (Philippines), les étudiants ont abordé l'impact négatif du changement climatique et la préparation face aux catastrophes dans les communautés rurales (Rapport du Conseil uni, 2016). Son objectif était la sensibilisation de la communauté rurale sur le changement climatique et l'organisation d'un programme tenant compte des mesures d'atténuation adéquates contre les impacts négatifs du changement climatique. Ainsi, la communauté

rurale est devenu plus durable et résistante face aux désastres. Durant les activités avec la communauté rurale, les étudiants se sont enrichis grâce aux connaissances locales de la communauté et ils ont considérablement travaillé avec des partenaires externes et internes. Une monographie préparée avec une approche interdisciplinaire sur l'adaptation au changement climatique, avec des dessins et des peintures des étudiants de Beaux-Arts de l'université, a été utilisée par tous les groupes d'âge de la communauté.

Le St. Luke's College of Nursing, de l'université Trinity d'Asie (Philippines), a offert un modèle d'éducation sanitaire en tant qu'apprentissage-service pour les personnes âgées dans des environnements ruraux-urbains (Rapport du Conseil uni, 2016). Ayant déterminé les connaissances autochtones sur les pratiques de promotion de la santé des personnes âgées, les étudiants ont créé un modèle d'éducation sanitaire sur les pratiques de santé de cette population. Les étudiants infirmiers ont développé un modèle de formation de formateurs. Certaines personnes âgées de la communauté et les étudiants infirmiers ont commencé à faire des cours pour les autres membres de la communauté. Les étudiants infirmiers ont pu appliquer tout leur apprentissage universitaire pour éduquer les personnes âgées des zones rurales-urbaines.

La Faculté des Langues étrangères de l'Université de Hue, au Vietnam, a offert un programme d'apprentissage-service sur l'enseignement communautaire (Rapport du Conseil uni, 2016). La communauté à laquelle s'adressait l'un des groupes comprenait des vendeurs de magasins, des vendeurs ambulants et des orphelins dans les pagodes ; le deuxième groupe servait le personnel de certains centres touristiques ; le troisième groupe apprenait l'anglais à des personnes handicapées patientes au Centre Hope et le quatrième groupe enseignait l'anglais aux travailleurs des croisières. Beaucoup d'étrangers voyagent dans les navires de croisière et d'autres travaillent comme bénévoles au Centre Hope. Les étudiants ont conçu le plan d'études et le plan des cours, ils ont préparé du matériel didactique et recueilli un livre de phrases bilingue pour la communauté respective. Ils ont aussi conçu le matériel avec le vocabulaire / les phrases couramment utilisés dans un dialogue, ainsi que leur traduction au vietnamien. L'enseignement de l'anglais dans les différents groupes de la communauté les a formés pour développer les compétences d'enseignement nécessaires à leur future carrière comme professeurs d'anglais.

L'Université catholique de Soegijapranata (Indonésie) a offert un programme d'apprentissage-service sur l'amélioration des petites et très petites entreprises au moyen d'un budget pour des activités pour les étudiants de Gestion comptable (Rapport du Conseil uni, 2016). Cette activité de service a permis aux étudiants de concevoir des plans financiers pour de petites et très petites entreprises. L'engagement avec la communauté dans ce cours a amélioré l'inscription des étudiants pour ce cours au prochain semestre. Beau-

coup d'étudiants ont continué à servir les membres de la communauté, même après avoir fini le cours, en appliquant leurs concepts marketing et en les aidant dans leur activité. En traitant le problème des entreprises avec la communauté, les étudiants ont été capables d'identifier la racine du problème lié à la planification financière. Ces expériences avec la communauté ont aidé l'institution à examiner et à réviser le plan d'études pour concevoir des cours sur l'exécution budgétaire.

L'enseignement supérieur à l'échelle mondiale porte à nouveau son attention sur le développement holistique des étudiants, en permettant aux universitaires de rétablir un lien avec les valeurs fondamentales et en aidant les étudiants à favoriser le développement spirituel, intellectuel, humain, social et physique.

L'enseignement supérieur à l'échelle mondiale porte à nouveau son attention sur le développement holistique des étudiants, en permettant aux universitaires de rétablir un lien avec les valeurs fondamentales et en aidant les étudiants à favoriser le développement spirituel, intellectuel, humain, social et physique.

L'un des outils les plus efficaces pour y parvenir au Lady Doak College d'Inde est le *Life Frontier Engagement* (LiFE), un programme d'apprentissage-service, d'apprentissage expérientiel basé sur la communauté, et de recherche-action qui fusionne, sans aucun doute, le meilleur de toutes les disciplines académiques, en poussant plus loin les limites du corps enseignant et des étudiants, en créant une pratique institutionnelle plus substantielle et sans fissures. L'objectif de *Life Frontier Engagement* est aligné sur la mission de l'institution d'aider les étudiantes de Lady Doak à mûrir et à devenir des femmes intellectuellement mûres, moralement droites, socialement responsables et spirituellement inspirées. Les étudiantes apprécieront mieux l'importance de leur formation académique quand elles franchiront la frontière, de la salle de classe à la communauté où elles pourront appliquer leurs connaissances et mieux comprendre les dynamiques et les besoins sociaux. Cet apprentissage expérientiel est absolument cohérent avec le concept d'éducation intégrale de la personne, qui cherche à préparer les étudiantes aux points de vue intellectuel, social et spirituel pour une vie professionnelle et personnelle gratifiante. Il offre une éducation intégrale de la personne aux étudiantes de la dernière année, en assimilant le volet académique à l'expérience de la vie réelle. Il facilite un apprentissage expérientiel joyeux pour préparer les étudiantes à la découverte des valeurs de la vie réelle. Il leur permet d'intégrer les connaissances de toutes les matières avec la recherche appliquée et avec la recherche-action, pour aborder les problèmes économiques, sociaux et sanitaires pressants de la communauté, en transformant chaque étudiant en citoyen productif et solidaire de notre société mondiale.

LiFE est un programme emblématique du Lady Doak College et c'est un cours obligatoire que doivent compléter les étudiantes de la dernière année de la licence, comportant six crédits académiques. Au cours de chaque année scolaire, un total de quatorze départements présentant dix-sept cours et vingt-quatre groupes d'environ mille étudiantes complètent environ deux-cents projets basés sur la communauté et allant des services innovants à la communauté jusqu'à des initiatives de recherche, avec le bénéfice qui en résulte pour l'étudiante et pour la communauté. Le *Life Frontier Engagement* a offert de nombreuses opportunités aux étudiantes pour qu'elles relient leurs apprentissages en classe avec les problèmes sociaux devant être résolus. Cette expérience les a amenées à une compréhension profonde des réalités auxquelles fait face chaque personne au quotidien. Le travail en collaboration étroite avec les communautés a permis aux étudiantes de mieux connaître leur style de vie. Il leur a permis notamment d'identifier comment les personnes avec qui elles ont travaillé souffrent toujours pour des besoins élémentaires insatisfaits tels que l'emploi, l'électricité, l'assainissement approprié, la santé, l'éclairage public, l'éducation, et comment les agriculteurs sont soumis à des niveaux d'endettement élevés ainsi qu'au sexisme entourant les travailleurs agricoles. Les étudiantes travaillent dans de petits groupes et elles ont développé un excellent esprit d'équipe et une bonne communication entre elles et avec la communauté. Un lien d'amitié surgit entre les étudiantes, le corps enseignant, la communauté et les ONG qui collaborent. Ce programme *Life Frontier Engagement* fournit une plateforme pour l'apprentissage entre égaux et pour la création d'équipes. L'institution fait une journée portes ouvertes pour la fin de chaque année, où les étudiantes de plusieurs départements exposent les travaux de leurs projets dans des cabines préparées pour cela et l'événement est ouvert au public, au corps enseignant et aux étudiantes de tous les départements. Pendant ce temps-là, les étudiantes réfléchissent sur leurs expériences et partagent la manière dont elles ont amélioré leurs compétences pour la prise de décisions, pour la résolution de problèmes et pour le leadership, car elles ont eu à gérer des situations de manière indépendante. Le Lady Doak College a ouvert la voie aux étudiantes pour qu'elles soient en contact avec la société, qu'elles interagissent avec le monde au-delà des limites de l'institution, qu'elles appliquent leurs connaissances et explorent de nouveaux horizons dans l'apprentissage-service grâce au programme LiFE.

Ainsi donc, la spiritualité et l'apprentissage-service peuvent avoir un rapport significatif dans les institutions de l'enseignement supérieur lorsque la vision et la mission de l'institution sont centrées sur le service aux autres.

Le rôle du leadership dans le campus pour favoriser la spiritualité

Le leadership institutionnel indique la direction de toutes les activités d'une institution. Par conséquent, les efforts des leaders institutionnels dans la promotion de la spiritualité

au moyen de l'apprentissage-service jouent un rôle vital dans la croissance et la création de la marque de l'institution.

Dans beaucoup d'institutions asiatiques, la déclaration de mission joue un rôle intégral dans le service à la communauté. Le leader académique de l'institution d'enseignement supérieur met l'accent sur les trois piliers de l'enseignement supérieur : enseignement-apprentissage, recherche et service. L'apprentissage-service est une pédagogie engagée qui intègre les trois piliers de l'enseignement supérieur. Les leaders doivent savoir jusqu'à quel point l'apprentissage-service est le moyen pour promouvoir l'éducation intégrale de la personne. Les leaders intégraux peuvent voir l'importance de l'apprentissage-service et ils fonctionnent comme un pont entre l'équipe de gouvernance et l'équipe enseignante. Les traits que les leaders intégraux mettent le plus souvent en jeu de manière intentionnelle pour promouvoir la spiritualité dans les IES au moyen de l'apprentissage-service sont les suivants :

- ▶ Ils ont une profonde conviction concernant l'appel en tant que leaders, le besoin de la formation du caractère grâce à la spiritualité.
- ▶ Ils inspirent les différentes parties prenantes grâce aux bénéfices de l'apprentissage-service.
- ▶ Ils collaborent avec les différents secteurs du personnel, indépendamment de leur religion et de leur culture, dans la planification pour intégrer l'apprentissage-service dans les organigrammes académiques.
- ▶ Ils tiennent compte de la dimension de la spiritualité telle qu'elle est perçue dans les différentes religions et ils la promeuvent au moyen du modèle institutionnel d'apprentissage-service.
- ▶ Ils offrent le soutien administratif nécessaire au bureau d'apprentissage-service puisque celui-ci promeut la spiritualité de tous les intéressés.

Éveiller un esprit d'apprentissage constant chez les étudiants

L'apprentissage-service et la réflexion mettent les étudiants face à des dilemmes déroutants, à la transformation de leur perspective, à la dissolution et à la recomposition du sens, qui sont des composants centraux de la formation dans la foi.

L'apprentissage-service et la réflexion mettent les étudiants face à des dilemmes déroutants, à la transformation de leur perspective, à la dissolution et à la recomposition du sens, qui sont des composants centraux de la formation dans la foi. Toute université peut

promouvoir de manière active l'intégration de la foi et l'engagement civique dans un entourage varié et multiconfessionnel, au moyen de l'institutionnalisation de l'intégration de l'apprentissage-service. Ainsi, les étudiants peuvent explorer des questions relatives à la justice, à la responsabilité, à la foi et à l'engagement par l'intégration des connaissances académiques significatives dans la salle de classe et du service à la communauté.

Le programme de bourses interreligieuses de l'Université DePaul (Dalton, 2007) est un exemple des efforts faits sur le campus pour encourager le leadership des jeunes dans ce domaine. Les boursiers sont choisis par un processus de candidature compétitif et ils représentent les étudiants de plusieurs manières, y compris par la diversité religieuse. Une fois choisis, ils développent leurs compétences de leadership interreligieux, ils établissent des rapports intentionnels entre eux, ils facilitent des activités et des programmes pour leurs pairs et ils réfléchissent sur leur apprentissage et leur maturation. Les boursiers organisent régulièrement des dialogues et des débats auxquels peuvent participer des centaines d'étudiants.

Les réunions des groupes de classe et d'autres organisations étudiantes offrent des environnements confortables et conviviaux pour permettre aux étudiants de participer à l'exploration des thèmes liés à la foi et au service. Pouvoir avoir recours à des camarades de classe formés aide à la création d'une atmosphère informelle et accueillante qui facilite aux étudiants la discussion des thèmes liés au service et à la foi. Les histoires personnelles et les voyages de la foi, notamment ceux des leaders exemplaires de la communauté et du corps enseignant/administratif qui sont des modèles de comportement, motivent les étudiants à considérer leurs engagements et leurs valeurs. Les petits groupes de discussion peuvent aider à maximiser la participation et favoriser l'échange et la discussion pour définir les termes « engagement civique clair » et « foi », de manière large et inclusive pour le dialogue. Les dialogues sont évalués au moyen d'enquêtes et de commentaires des participants qui fournissent une information précieuse sur les questions, les soucis et les perspectives des étudiants quant au lien entre la foi et la responsabilité civique. Ces approches peuvent aider à relier la foi et l'apprentissage-service (Dalton, 2007) et élargir la base intellectuelle, et faciliter par là le développement intégral de la personne et l'apprentissage permanent.

Conclusion

Les institutions de l'enseignement supérieur commencent à explorer des approches programmatiques spécifiques pour aider les étudiants à approfondir le développement des valeurs, y compris les valeurs spirituelles, ainsi que la promotion de leur croissance intellectuelle. L'objectif de l'éducation devrait être bel et bien une recherche spirituelle pour les temps que nous vivons. Les expériences curriculaires d'apprentissage-service

et le leadership du campus sont aussi cruciaux pour affirmer et consolider l'engagement d'intégrer la recherche du sens et les valeurs personnelles, d'authenticité et de maturation spirituelle, comme quelque chose de central dans la mission de l'enseignement supérieur.

Références

Abdul-Rahman, Z. (2017). Islamic spirituality and mental well-being. Source : <https://yaqeeninstitute.org/read/paper/islamic-spirituality-and-mental-well-being>

Astin, A. W., Astin, H. S., & Lindholm, J. A. (2011). Assessing students' spiritual and religious qualities. *Journal of college student development*, 52(1), 39-61. DOI: <https://doi.org/10.1353/csd.2011.0009>

Barrett, M. S. (2016). Fostering undergraduate spiritual growth through service-learning. *International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*, 4(1), 291-308. Source : <https://journals.sfu.ca/iarslce/index.php/journal/article/view/188/175>

Beauregard, M., & O'Leary, D. (2007). *The Spiritual Brain: A Neuroscientist's Case for the Existence of the Soul*. New York : Harper One/Harper Collins. DOI: <https://doi.org/10.1002/shi.364>.

Bertrand, J. (2013). Cultivating the spirit: How college can enhance student's inner lives. *Growth: The Journal of the Association for Christians in Student Development*, 12(12), artículo 7. Source : https://pillars.taylor.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1159&context=acsd_growth

Bingle, R. G., Hatcher, J. A., & Clayton, P. H. (2013). *Research on Service Learning: Conceptual Frameworks and Assessments: Students and Faculty (Vol. 3)*. LLC: Stylus Publishing.

Chung Chi College. (n/a). *Service-Learning Programme*. Source : <https://www.ccc.cuhk.edu.hk/en-gb/student-development/personal-growth/service-learning-programme/>

Clark, I., Nae, N., & Arimoto, M. (2020). Education for Sustainable Development and the "Whole Person" Curriculum in Japan. En L. Zhang (Ed.), *Oxford Encyclopedia of Educational Psychology*. New York : Oxford University Press. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.935>

Dalton, J. C. (2007). Community service and spirituality: Integrating faith, service, and social justice at DePaul University. *Journal of College and Character*, 8(1). DOI: <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1152>

Emmons, R. A. (2000). Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. *The International Journal for the psychology of Religion*, 10(1), 3-26. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1001_2

- Eyler, J., & Giles, D. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?*. San Francisco: Wiley.
- Eyler, J., Giles Jr, D. E., Stenson, C. M., & Gray, C. J. (2001). *At a glance: What we know about the effects of service-learning on college students, faculty, institutions and communities, 1993- 2000*. Third Edition. Higher Education. Paper 139. Source : <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/139>
- Glazer, S. (1999). *The Heart of Learning: Spirituality in Education*. New York : Jeremy P. Tarcher/Putnam.
- Hébert, A., & Hauf, P. (2015). Student learning through service learning: Effects on academic development, civic responsibility, interpersonal skills and practical skills. *Active Learning in Higher Education*, 16(1), 37-49. <https://doi.org/10.1177/1521469787415573357>
- Higher Education Research Institute (2007). *College students' Beliefs and values follow-up survey*. Los Angeles: University of California. Source : https://spirituality.ucla.edu/docs/results/freshman/2007_CSBV_Survey.pdf
- Hussain, K. (2020). Spirituality in Islam. In M. R. Anjum Awan (Ed.) *Essentials of Islamic Sciences* (pp. 469-490). New Delhi : Adam Publishers & Distributors.
- Jones, L. (2005). What Does Spirituality in Education Mean?. *Journal of College and Character*, 6(7). <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1485>
- Jones, S. R., & Abes, E. S. (2004). Enduring influences of service-learning on college students' identity development. *Journal of college student development*, 45(2), 149-166. <http://doi.org/10.1353/csd.2004.0023>
- Longman, K. A. (2020). Attending to the well-being and wholistic education of students. *Christian Higher Education*, 19(3), 155-158. DOI: <https://doi.org/10.1080/15363759.2019.1687254>.
- Loyola Marymount University. (2020). *Education of the Whole Person*. Source : <https://mission.lmu.edu/mission/>
- Marzband, R., Moallemi, M., & Darabinia, M. (2017). Spiritual nutrition from the Islamic point of view. *Journal of Islamic Studies*, 5(2), 33-39. DOI: <https://doi.org/10.15640/jisc.v5n2a4>
- McSweeney, J. M., Sheffield, S. L.-M., & Soucy, M. (2015). Beyond content: Teaching and learning for the development of the whole person. *FOCUS*, 23(2). Source : https://cdn.dal.ca/content/dam/dalhousie/pdf/dept/clt/Focus/Vol23_No2_Final.pdf
- Miller, R. (1999). Holistic education for an emerging culture. In S. Glazer (Ed.), *The Heart of Learning: Spirituality in Education* (pp. 189-201). New York : Tarcher/Putnam.

Patel, N. V. (2003). A holistic approach to learning and teaching interaction: factors in the development of critical learners. *International Journal of Educational Management*, 17(6), 272-284. DOI:

<https://doi.org/10.1108/09513540310487604>

Peters, T., McHugh, M. A., & Sendall, P. (2006). The benefits of service learning in a down-turned economy. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 18(2), 131-141. Source :

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068071.pdf>

Pigza, J., & Welch, M. J. (2010). Spiritually engaged pedagogy: The possibilities of spiritual development through social justice education. *Spirituality in Higher Education Newsletter*, 5(4). Source :

<https://spirituality.ucla.edu/publications/newsletters/5/4/welch.php>

Radecke, M. W. (2007). Service-learning and faith formation. *Journal of College and Character*, 8(5), 1-28.

DOI: <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1618>

Reeves, R. V. (2014). The "Great Gatsby Curve" for character skills and mobility. *Social Mobility Memos on Characters and Opportunity*. Source :

<https://www.brookings.edu/series/social-mobility-memos-on-character-and-opportunity/>

Remen, R. N. (1999). Educating for mission, meaning, and compassion. In S. Glazer (Ed.), *The Heart of Learning: Spirituality in Education* (pp. 33-49). New York : Jeremy.

Roehlkepartain, E. C., Benson, P. L., Scales, P. C., Kimball, L., & King, P. E. (2008). *With their own voices: A global exploration of how today's young people experience and think about spiritual development*. Minneapolis, MN: Center for Spiritual Development in Childhood and Adolescence. Source :

https://www.search-institute.org/wp-content/uploads/2018/02/with_their_own_voices_report.pdf

Schueller, J., & Figueiredo, H. (2021). Adaptability is set to be the key skill for the future. *University World News: The Global window on Higher Education*. Source :

<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210702110012289>

Sheldrake, P. (2016). Christian spirituality and social transformation. In *Oxford Research Encyclopedia of Religion*. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199340378.013.231>

Srivastava, S., & Barmola, K. C. (2013). Rituals in Hinduism as related to spirituality. *Indian Journal of Positive Psychology*, 4(1), 87-95.

Thero, V. M. P. (2017). Share the vision on Buddhist philosophy of education. *Asia Pacific Journal of Contemporary Education and Communication Technology*, 3(2). Source :

<https://apiar.org.au/journal-paper/share-the-vision-on-buddhist-philosophy-of-education-2/>

Toncar, M. F., Reid, J. S., Burns, D. J., Anderson, C. E., & Nguyen, H. P. (2006). Uniform assessment of the benefits of service learning: The development, evaluation, and implementation of the SELEB scale. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 14(3), 223-238. DOI: <https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679140304>

Ubale, A. Z., & Abdullah, A. H. (2015). The effects of spirituality in shaping the human behaviour: An Islamic perspective. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 5(9), 1-13. DOI: <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v5-i9/1793>

United Board for Christian Higher Education in Asia. (n/a) Learn about Whole Person Education. Source : <https://unitedboard.org/programs/learn-whole-person-education/>

United Board report of Program grants for the years 2015-2016 (Internal Document).

United Board report of Program grants for the years 2016-2017 (Internal Document).

Welch, M., & Koth, K. (2009). Spirituality and service-learning: Parallel frameworks for understanding students' spiritual development. *Spirituality in Higher Education Newsletter*, 5(1), 1-9. Source : http://spirituality.ucla.edu/docs/newsletters/5/Welch_Koth_Final.pdf



Xus Martín

*Est profesora a la Facultat d'Éducació de l'Universitat de Barcelona ; elle est membre du GREM (Grup de Recerca en Educació Moral) et coordinatrice du Master "Educación en valores y ciudadanía" (« Éducation aux valeurs et à la citoyenneté »). Ses lignes de recherche sont centrées sur l'éducation aux valeurs, sur l'apprentissage-service et sur les jeunes risquant l'exclusion. Parmi ses publications, il faut signaler : *Proyectos con alma. Trabajo por proyectos con servicio a la comunidad* (Graó, 2016) (Des projets qui ont une âme. Le travail par projets au moyen du service à la communauté); *Educarse es de valientes. Aprendizaje servicio con adolescentes en riesgo de exclusión* (Octaedro, 2018)(S'éduquer, c'est fait pour les courageux.*

Apprentissage-service avec des adolescents risquant l'exclusion) et "Una pedagogía a favor de la inclusión" (Revista de Educación Social, 2020)(Une pédagogie pour l'inclusion).

16. FRATERNITÉ ET SOIN DANS L'APPRENTISSAGE-SERVICE

Xus Martín

Université de Barcelone

Résumé

La contribution de l'apprentissage-service à la formation de la citoyenneté est claire et incontestable. La littérature spécialisée s'y réfère comme une méthodologie qui promeut des valeurs, qui active des conduites exprimant des qualités précieuses et qu'elle le fait à partir de l'apprentissage, de l'engagement et de l'action directe sur l'entourage. Bien que son rapport étroit avec l'altruisme, la coopération, l'engagement, la solidarité et l'esprit critique soit reconnu, on n'a pas abordé le lien possible de cette méthodologie avec les valeurs du soin et de la fraternité. L'objectif de notre apport est de rendre visible la présence des deux dans les pratiques d'apprentissage-service et de souligner leur importance dans la vie sociale. Nous commençons le chapitre en explicitant la manière dont le soin et la fraternité ont affleuré pendant la pandémie mondiale dans laquelle nous sommes encore immergés. Nous montrons ensuite la méfiance dans l'emploi du concept de fraternité, victime de la vision limitante qu'on lui attribue souvent. Dans ce chapitre, nous optons pour l'expression « fraternité émancipatrice », afin de souligner son caractère inclusif, capable d'inclure aussi bien le domaine des rapports interpersonnels que la dimension communautaire du terme. Pour ce qui est de la seconde valeur, le soin, nous partons du désir universel de recevoir des soins que nous partageons

La contribution de l'apprentissage-service à la formation de la citoyenneté est claire et incontestable. Bien que son rapport étroit avec l'altruisme, la coopération, l'engagement, la solidarité et l'esprit critique soit reconnu, on n'a pas abordé le lien possible de cette méthodologie avec les valeurs du soin et de la fraternité. L'objectif de notre apport est de rendre visible la présence des deux dans les pratiques d'apprentissage-service et de souligner leur importance dans la vie sociale.

tous, les êtres humains, pour nous introduire dans le terme à partir des éthiques du soin développées par des auteures féministes qui, du point de différentes disciplines, portent leur attention sur le contexte, les relations, l'interdépendance, l'évitement du dommage et la responsabilité envers les autres. Pour traiter les deux termes, nous nous arrêtons sur les caractéristiques plus directement liées à l'essence, à la philosophie et à la méthodologie de l'apprentissage-service.

L'« effet loupe » d'une crise

Chaque crise - individuelle ou collective - à laquelle les êtres humains font face laisse une traînée de pertes et une sensation de perplexité chez ceux qui y sont immergés. La pandémie causée par le COVID-19 a fauché des milliers de vies humaines, détruit des emplois, plongé dans une situation de détresse les collectifs les plus vulnérables creusé l'inégalité sociale, des aspects que nous ne pouvons pas, ni ne devons, ni ne voulons minimiser. La douleur à court, à moyen et à long terme marquera la vie de nombreuses personnes qui ont vu leur trajectoire vitale altérée de manière brusque et soudaine.

À côté de cela, néanmoins, la crise sanitaire nous a permis de discriminer les attitudes, comportements, travaux, politiques sociales et interventions aidant à aller de l'avant dans une situation extrêmement complexe et incertaine, s'il y en a d'autres qui sont secondaires ou accessoires, s'il faudrait que nous en rejetions d'autres de nos systèmes de vie, au vu de la souffrance que cela provoque et du risque pour la vie sur la planète.

Le COVID-19 a appliqué un « effet loupe » sur l'analyse de la réalité. D'une part, nous avons vu derrière un verre grossissant les injustices et les inégalités déjà existantes. D'autre part, l'« effet loupe » se produit aussi au moment d'identifier des contributions de différentes sortes, qui sont des signes d'espoir pour la vie commune et pour le progrès de l'humanité.

En quelque sorte, le COVID-19 a appliqué un « effet loupe » sur l'analyse de la réalité. D'une part, nous avons vu derrière un verre grossissant les injustices et les inégalités déjà existantes : toutes les habitations ne disposent pas de conditions minimales de salubrité et de sécurité, il y a de petits garçons et de petites filles vivant dans

la misère, on ne s'occupe pas d'un nombre significatif de personnes âgées, nous avons normalisé des inégalités injustifiables dans la population d'un même territoire, la pauvreté frappe beaucoup plus de personnes que ce que nous serions prêts à reconnaître et il y a des continents clairement désavantagés pour l'accès aux vaccins. Et ce n'est que quelques exemples...

D'autre part, l'« effet loupe » se produit aussi au moment d'identifier des contributions de différentes sortes, qui sont des signes d'espoir pour la vie commune et pour le progrès de l'humanité. Des aspects qui ont acquis, dans certains cas, une visibilité dont ils manquaient et, dans d'autres, ont été renforcés d'une manière apparemment spontanée et naturelle. Nous allons en signaler deux, parmi ceux qui nous semblent les plus pertinents.

Le premier concerne la possibilité de ralentir et de combattre le changement climatique. Le lien entre la pandémie et l'attitude prédatrice des êtres humains dans leur rapport avec la terre s'est avéré de plus en plus fort.

Les confinements imposés par les différents gouvernements, le télétravail, la diminution du transport aérien et terrestre ont eu un effet drastique sur la réduction des niveaux de pollution de l'environnement, ce qui est un élément clé pour la santé de chacun. Il s'agit d'un fait ponctuel mais il met en évidence la possibilité d'améliorer non seulement la qualité de l'air, mais aussi la conservation de la nature.

La réclamation de politiques environnementales respectueuses de la nature et le besoin d'introduire des modifications à nos styles de vie n'est plus une revendication des seuls groupes écologistes ou de collectifs sensibilisés à ce sujet, mais, à l'heure actuelle, elle jouit d'un soutien important d'une grande partie des citoyens.

Le second aspect que nous avons apprécié pendant la crise sanitaire, bien plus que nous ne le faisons à d'autres moments, concerne la prise de conscience quant au besoin d'aide que nous expérimentons tous. Il a fallu une pandémie mondiale pour que nous nous rendions compte de notre fragilité, de notre vulnérabilité et de notre dépendance en tant qu'êtres humains.

Une lucidité collective peu fréquente nous a fait comprendre, durant les premières semaines, que notre vie dépendait littéralement des soins. Du soin personnel de la santé, des hommes et des femmes qui s'occupaient du nettoyage de nos villes, des transporteurs et des gondoliers qui assuraient l'accès à la nourriture de la population, et de ceux et celles qui s'occupaient des personnes âgées ou qui prenaient en charge les petits garçons et les petites filles au cours des longues périodes où les écoles sont restées fermées. Il s'agissait de tâches de soin peu valorisées au point de vue social et mal rémunérées, qui sont apparues comme des activités indispensables pour assurer la vie (Rendueles, 2020, pp. 86-87).

Nous avons découvert, dans certains cas de manière extrêmement cruelle, l'existence de nos propres limites et jusqu'à quel point ce sont les autres qui nous aident à les dépasser. Nous avons senti que ceux qui nous entourent rendent nos souffrances moins lourdes, ce sont eux qui nous poussent ou qui nous prennent par la main pour faire face à des expériences où la panique nous étouffe et que nous ne pouvons pas affronter tout seuls parce que nous manquons des ressources émotionnelles, matérielles et physiques nécessaires pour ce faire. À partir des réseaux d'aide mutuelle des parents, des voisins et des citoyens qui sont apparus spontanément, nous avons constaté qu'il n'y a pas d'issue pour la crise ni de possibilité de transformation sociale si les soins ne sont pas mis au centre de la scène.

Et nous avons découvert une autre réalité : « les autres qui aident », c'est nous aussi, qui faisons partie d'un réseau de relations qui donne et qui reçoit et qui devient dense et consistant dans la mesure où ces moments où l'on donne ou on reçoit se multiplient. Nous sommes, dans une même mesure, les sujets des besoins et les sujets d'aide. Et les relations que nous établissons avec ceux ayant les mêmes inquiétudes, peurs, défis et espoirs marquent non seulement notre vie privée, mais aussi le destin de l'humanité.

Les valeurs du soin et de la fraternité - nommées ainsi ou autrement - ont affleuré dans différents niveaux des relations : dans la vie dans une même commune, dans l'espace du travail, dans la vie quotidienne des familles, dans le domaine de l'amitié et dans les rapports avec les voisins, pour n'en citer que quelques exemples. Toutefois, malgré l'importance qui leur est accordée sous l'« effet loupe », la réalité est que ces deux valeurs sont rarement présentes dans l'espace public, dans les politiques sociales et - malheureusement - il en va de même dans le milieu éducatif. Notamment, dans l'enseignement supérieur.

Il y a un fait qui devrait nous faire réfléchir : ni le soin ni la fraternité ne sont des points de départ (tant s'en faut !). Au contraire, ce sont des enjeux dont la solution va bien au-delà des bonnes intentions. Il faut des politiques économiques solidaires, des organisations sociales basées sur la justice, des changements dans les styles de vie qui portent préjudice aux relations et à l'environnement, et des propositions éducatives qui en tiennent compte.

Au même titre que tout autre apprentissage, l'acquisition de valeurs telles que le soin et la fraternité dépend d'actions qui les activent, d'occasions de s'y exercer, d'expériences répétées pour consolider leur acquisition et de moments de réflexion pour prendre conscience de ces valeurs et leur accorder l'importance qui leur revient.

Formation éthique et enseignement supérieur

La première question que nous devrions peut-être nous poser concerne l'engagement assumé par l'enseignement supérieur dans la formation morale de ses étudiants. Si nous menions une enquête parmi les enseignants universitaires, nous trouverions fort probablement des réponses très diverses, sinon contradictoires.

Nous savons que la responsabilité de l'éducation dans la formation morale des personnes ne se termine pas avec la fin de la scolarité obligatoire. Elle s'étend à tous les domaines et étapes de l'éducation ; et, à notre avis, il en va de même pour l'enseignement supérieur et pour la formation universitaire. La différence réside dans le fait que, alors

que les professeurs de l'enseignement secondaire assument le développement humain et civique des jeunes comme une partie de leur tâche, il n'en va pas de même pour le domaine universitaire.

Il y a encore un pourcentage significatif des enseignants qui séparent la préparation pour le monde du travail des étudiants universitaires de leur formation pour une citoyenneté active et pour leur contribution au bien commun. Ils estiment que le passage à l'université doit garantir l'acquisition de connaissances et le développement technique, scientifique et de compétences lié directement à l'exercice de la profession, tout en reléguant l'apprentissage éthique au second plan. De leur avis, celui-ci se fait de manière informelle à partir des relations établies entre les étudiants et les enseignants, ou bien entre les étudiants eux-mêmes, ainsi que dans les expériences d'apprentissage et de rencontres que l'université offre. Ils estiment que cette voie de transmission des valeurs peu interventionniste suffit et qu'il ne faut pas, ni ne convient, de l'aborder ou de le thématiquer de manière explicite. Moins encore que cela influence les plans d'études, les projets des enseignants ou la structure universitaire.

Ce n'est pas sans raison que l'une des critiques les plus fréquentes adressées à l'université tout au long de l'histoire concerne l'absence d'engagement quant aux problèmes réels que vit la société dont elle fait partie. Éloignement, élitisme, méconnaissance et décalage concernant ce qui arrive dans l'entourage, insensibilité ou indifférence, telles sont les accusations faites encore aujourd'hui à une institution sociale qui est une référence dans la formation et la transmission de principes éthiques des professions, indépendamment de ce qui arrive à cet égard parmi les enseignants (Martínez, 2008).

Les progrès que l'institution universitaire a faits dans son rapport à la société sont évidents et les ignorer serait injuste. De nombreuses facultés prestigieuses de différents continents ont assumé, à côté de leurs activités de recherche et d'enseignement, la responsabilité et l'engagement civique envers la société, en mettant les deux premières au service de l'amélioration et de la transformation sociale. Elles estiment que la troisième mission de l'université, la communication ou le transfert des connaissances, est réductionniste et limitée si elle n'intègre pas l'engagement avec la société civile ; elles défendent le point de vue selon lequel éduquer aux valeurs et favoriser la participation des étudiants dans des projets d'intervention dans le monde naturel ou social est aussi une manière d'impulser l'excellence universitaire et d'optimiser le niveau de préparation personnelle et des compétences des générations de professionnels futures (Puig, 2012; Tapia, 2006, 2018).

Introduire l'engagement civique comme une troisième mission de l'institution universitaire et assumer l'éducation éthique des étudiants oblige, au moins, à repenser les interventions,

Introduire l'engagement civique comme une troisième mission de l'institution universitaire et assumer l'éducation éthique des étudiants oblige, au moins, à repenser les interventions, à concevoir des plans d'études et à matérialiser des propositions qui le rendent possible. Comment peut-on traduire l'idée de l'université comme un espace de citoyenneté et de responsabilité civique ? Comment éduque-t-on les jeunes universitaires aux valeurs ?

à concevoir des plans d'études et à matérialiser des propositions qui le rendent possible. Comment peut-on traduire l'idée de l'université comme un espace de citoyenneté et de responsabilité civique ? Comment éduque-t-on les jeunes universitaires aux valeurs ? Ces interrogations ne datent pas d'hier, mais il est opportun de les poser régulièrement, aussi bien au plan individuel que collectif. Et, bien

que nous n'y répondions ici, il est judicieux, à notre avis, de rappeler la réflexion du philosophe Gilbert Ryle à propos d'un fragment des dialogues socratiques sur l'enseignement de la vertu. L'auteur défend l'idée selon laquelle « les vertus, comme les habiletés, les métiers et les arts, ne peuvent pas être exclusivement enseignées par la parole, mais au moyen de l'exemple et de la pratique soumise à une supervision critique » (Ryle, 1982, p. 405) et il insiste encore sur le fait que tous les apprentissages ne sont pas liés à la mémoire.

Dans sa courte réflexion, le philosophe met en évidence deux questions. La première, l'ancienneté du débat sur l'enseignement des valeurs, quand il se réfère à une réponse d'Aristote à Socrate. La seconde, l'impossibilité d'éduquer aux vertus à partir de la parole, de la mémorisation ou de l'endoctrinement seuls. L'acquisition des valeurs ne dépend pas du nombre des connaissances, mais elle a besoin de l'action.

Bien que le texte ne s'étende pas sur la manière d'éduquer aux valeurs, il donne une idée approximative de la manière dont il ne faut pas le faire.

L'apprentissage-service, école des valeurs

L'une des caractéristiques de l'apprentissage-service est sa contribution à l'éducation aux valeurs. Les éducateurs et éducatrices, de différents domaines et niveaux académiques, reconnaissent dans cette méthodologie un instrument puissant et efficace pour éduquer aux valeurs à partir de l'expérience, en dépassant ainsi aussi bien la transmission par la mémoire verbale que les propositions qui, centrées sur la détection de situations injustes et sur la sensibilisation à leur égard, ne vont pas au-delà de la critique et de

L'une des caractéristiques de l'apprentissage-service est sa contribution à l'éducation aux valeurs. Les éducateurs et éducatrices, de différents domaines et niveaux académiques, reconnaissent dans cette méthodologie un instrument puissant et efficace pour éduquer aux valeurs à partir de l'expérience.

l'indignation. À la différence de ces deux-là, l'apprentissage-service fait un pas décidé et il intègre l'action.

Il est évident que la détection des besoins est un moment important dans cette méthodologie et que, souvent, c'est le point de départ

autour duquel le service est structuré et sont définis les apprentissages requis pour qu'il ait de la qualité. La détection des besoins n'est pas seulement un exercice de connaissance de l'entourage, ou de compréhension critique de ce qui se passe dans la communauté ; il avance vers l'engagement pour l'amélioration de situations qui ont été découvertes et se sont avérées déficitaires ou problématiques.

Puig et al. (2008) soutiennent que la participation des jeunes à des projets où ils apprennent en travaillant de manière active et engagée sur les besoins réels de l'environnement avec l'intention de l'améliorer s'éloigne de l'apprentissage académique qui, des décennies durant, a caractérisé l'éducation formelle, et qu'elle leur permet en même temps de développer des compétences et des valeurs grâce au vécu et à la mise en contexte.

Ainsi que la réflexion, l'action et l'expérience mettent en jeu des valeurs et des compétences difficiles à activer au moyen d'autres méthodologies. Cette affirmation se répète sans cesse entre les enseignants qui ont intégré l'apprentissage-service dans leurs cours. Nombreux sont ceux qui insistent sur leur difficulté pour énumérer la variété d'apprentissages que les étudiants incorporent. Dans leurs commentaires, ils disent que les compétences et les valeurs acquises dépassent celles qui ont été prévues et programmées au moment de concevoir l'activité.

La bibliographie spécialisée (Furco, 2002; Puig et al., 2015; Tapia, 2006) fait une référence explicite aux bienfaits de l'apprentissage-service dans la formation éthique des étudiants, un aspect présent dans de nombreuses recherches et qui a été l'objet d'une étude récente (Martín et al., 2021) : parmi ses résultats, il souligne le grand nombre et la diversité de valeurs stimulées pendant les différentes étapes d'une activité d'apprentissage-service.

Entre la hiérarchisation et la méconnaissance dans le choix des valeurs

Apprentissage-service et valeurs continueront à être le centre de notre contribution. Néanmoins, nous allons dorénavant focaliser notre regard sur deux valeurs concrètes : la fraternité et le soin. Pourquoi celles-ci ? N'avions-nous pas affirmé auparavant que les valeurs apparaissant dans un projet d'apprentissage-service sont multiples et diverses ?

Nous justifions notre choix en appelant à la faible présence que la fraternité et le soin ont eue dans la littérature sur l'apprentissage-service alors qu'il s'agit de valeurs cruciales dans des moments sociaux d'une forte complexité, alors que cette méthodologie est liée - de manière presque immédiate - à l'altruisme, la coopération, l'engagement, la solidarité et l'esprit critique, il n'en va pas de même avec les valeurs de la fraternité et du soin. Au moment de hiérarchiser les valeurs présentes dans l'apprentissage-service, aucune d'entre elles n'est mise en avant.

Nous justifions notre choix en appelant à la faible présence que la fraternité et le soin ont eue dans la littérature sur l'apprentissage-service alors qu'il s'agit de valeurs cruciales dans des moments sociaux d'une forte complexité, tel que nous l'avons vu auparavant. Cela ne signifie pas qu'elles ne soient pas reconnues ponctuellement ou qu'elles n'aient pas été soulignées dans certaines expériences concrètes mais, alors que cette méthodologie est liée - de manière presque immédiate - à l'altruisme, la coopération, l'engagement,

la solidarité et l'esprit critique, il n'en va pas de même avec les valeurs de la fraternité et du soin. Au moment de hiérarchiser les valeurs présentes dans l'apprentissage-service, aucune d'entre elles n'est mise en avant.

Nous commettrions une erreur si nous considérions que ce manque de visibilité est une preuve de la faible importance que ces valeurs ont dans l'apprentissage-service ou qu'il s'agit de valeurs « de catégorie inférieure ». Nous ne sommes pas de cet avis. Nous croyons, au contraire, que les deux sont présentes de manière soutenue durant les activités d'apprentissage-service. Et que, même si elles apparaissent de manière plus intense dans certains projets, il s'agit de valeurs inhérentes à cette méthodologie.

Les concepts de valeur répondent évidemment à des significations concrètes, mais aussi à des sensibilités et à la considération sociale dont ils sont l'objet à un moment his-

torique. Il y a des valeurs qui semblent désuètes alors que d'autres réapparaissent dans des conditions déterminées. Des experts en la matière attirent notre attention sur l'évolution des valeurs, sur la variation de l'importance qui leur est accordée chez un même individu, une communauté ou un groupe culturel concret et, donc, sur la modification de la signification qui leur est attribuée avec le temps (Fronzizi, 1992).

Nous croyons que les raisons de la faible importance accordée jusqu'à présent à la fraternité et au soin dans le domaine éducatif - et social aussi - ainsi que dans d'autres mentionnés auparavant, se rapportent en partie au sens, souvent limité, qui leur est accordé.

Pour ce qui est de la fraternité, il s'agit d'un concept dont les significations apparaissent dans des circonstances historiques donnant lieu à des conceptions substantiellement différentes du même terme. Dans certains cas liées à l'amitié civique, dans d'autres concernant la fraternité chrétienne, la fraternité révolutionnaire ou la solidarité moderne (Puyol, 2017). Sans rentrer dans le détail de chacune d'elles, nous voulons souligner que, dans la mesure où le terme est limité à des connotations religieuses déterminées ou que l'on accentue son sens assistanciel, son usage se réduit dans des espaces non seulement éducatifs mais aussi intellectuels. Ce qui surprend, c'est que dans les deux termes le sens émancipateur de la valeur de la fraternité s'est fortement affaibli.

Face à un certain niveau de contamination du terme, d'autres concepts de valeur ont remplacé - partiellement - le vide créé par l'absence du terme « fraternité ». Il s'agit de manière prioritaire de ceux de solidarité, réciprocité et coopération.

Le terme « soin » ne porte pas de charge idéologique liée à la religion ou à la politique, comme c'est le cas pour le concept de fraternité. En fait, sa présence croissante dans différents domaines est liée aux apports sur l'éthique du soin formulés dans des disciplines telles que la psychologie et la philosophie.

La contribution de différentes auteures (dont nous présenterons les idées plus loin) a été essentielle pour récupérer les rapports personnels, l'empathie, la compassion, la responsabilité envers les autres et le soin, en tant qu'éléments propres à une éthique - celle du soin - non moins importante pour la vie que l'éthique de la justice, connue pour sa considération pour l'impartialité, pour l'égalité et pour le respect des normes.

Ces contributions risquent cependant de demeurer dans le domaine de la réflexion académique si elles ne se traduisent pas dans des propositions et des pratiques réglant la vie communautaire et arrivant au domaine éducatif.

Quant à la valeur du soin dans l'apprentissage-service, il est évident que sa visibilité est plus grande que celle de la fraternité. Elle est naturellement identifiée dans des activités connues sous le nom d'apprentissage-service « face à face », où le service vise à satisfaire les besoins d'un collectif. Durant le déroulement de cette typologie d'activités, des relations s'établissent fréquemment entre les jeunes qui réalisent cette action et ses récepteurs. Des personnes âgées, des mineurs risquant l'exclusion, des personnes handicapées, des collectifs migrants, des populations ayant des infrastructures déficitaires, sont autant d'exemples des domaines d'intervention facilitant l'établissement de liens affectifs et créant des sentiments d'affection pour les autres. Dans tous ces cas, on voit clairement que l'une des valeurs que les étudiants acquièrent et développent est le soin et l'empathie envers les personnes recevant leur intervention.

L'identification d'attitudes de soin dans des projets où le récepteur immédiat n'est pas un collectif devient plus compliquée : lorsque l'activité d'apprentissage-service est orientée à la récupération du patrimoine historique ou à la conservation du milieu naturel, quand on prend des mesures favorisant l'énergie non polluante ou l'assainissement de l'eau, lorsque des actions de dénonciation sur le changement climatique ou des campagnes de sensibilisation sont conçues, il n'est pas fréquent que le soin soit souligné comme l'une des valeurs du projet. Toutefois, circonscrire cette valeur au domaine exclusif des personnes est une approche réductionniste qui ignore l'importance de la sauvegarde de la planète, indispensable pour un développement mondial et équitable, tel que cela est présenté dans les Objectifs de développement durable (ODD), exprimés par les Nations unies dans l'Agenda 2030 pour le développement durable : ces objectifs devraient jouer le rôle de boussole dans nombre d'activités d'apprentissage-service menées à bout à partir des universités.

La fraternité comme devoir, la fraternité comme droit

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

L'article 1 de la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 introduit la conduite fraternelle comme un devoir dans le contact et dans les relations avec les autres. L'expression « *les uns envers les autres* », qui conclut l'article, inclut l'ensemble des hommes et des femmes qui, sans être unis par les liens du sang ni par des relations familiales, partagent leur condition humaine.

L'exigence formulée à l'article 1 est claire : il faut se comporter fraternellement et, donc, respecter le droit de son prochain à être traité « comme un frère ». Ainsi, ce qui commence par être un devoir, « le comportement fraternel », se transforme de manière automatique presque en un droit : le droit à la fraternité. Le droit de chaque personne, quelles que soient ses origines, sa race, son orientation sexuelle ou ses croyances, à être respectée et traitée comme un égal. Devoir et droit exigent et protègent dans une même mesure tous les habitants de la planète.

C'est l'orientation exprimée par le pape François dans l'encyclique *Fratelli Tutti*. Sa première réflexion se réfère à la « *fraternité ouverte qui permet de reconnaître, de valoriser et d'aimer chaque personne indépendamment de la proximité physique, peu importe où elle est née ou habite.* » (pape François, 2020, FT, 1).

Cette encyclique, au caractère social très marqué, est un appel urgent à l'exercice de la fraternité. Une fraternité éloignée de la vision réductionniste à laquelle est souvent lié le concept. Au sens large, la fraternité se projette au-delà des relations quotidiennes et elle vise aussi les institutions, la vie sociale, les politiques et les systèmes de gouvernement.

La Déclaration des droits de l'homme établit dès le début un rapport sans équivoque entre le comportement fraternel et les valeurs de la liberté et de l'égalité. « Les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. » Un rapport qui était déjà présent deux cents ans auparavant sous la devise « liberté, égalité, fraternité » durant la Révolution française pour réclamer qu'aucun individu ni groupe social ne soit sous la domination d'un autre et que toute personne soit considérée comme un sujet de droits politiques et sociaux.

De même, le rapport fraternel – où que cela s'applique - naît de la reconnaissance mutuelle. Se reconnaître, valoriser et apprécier l'autre comme un frère ayant les mêmes droits et devoirs. Sans reconnaissance, point de possibilité de traitement fraternel dans le rapport interpersonnel ni dans les politiques sociales.

Sur ce point, le neurologue et psychiatre Cyrulnik (2009) nous prévient : vivre sans son prochain constitue une défense perverse, comme ce monde qui n'accueille pas l'autre est pervers. La fraternité ne peut pas exister sans les autres. Le droit à la fraternité inclut aussi le droit aux relations et au développement de la sociabilité. Dans sa dimension sociale, il vise de manière directe la construction d'un ensemble citoyen responsable et inclusif qui tient compte des besoins de tous ses membres et qui y répond, tout en permettant à chacun d'eux de se développer pleinement et de donner le meilleur de soi-même.

Comme nous l'avons déjà signalé, le concept de « fraternité » a été assujéti à des circonstances historiques et à des espaces géopolitiques qui ont déterminé sa signification, en en intensifiant ou en en omettant certaines caractéristiques.

Notre objectif consiste à dévoiler et à récupérer les aspects de la fraternité qui sont pertinents dans la pratique de l'apprentissage-service

Nous n'avons pas l'intention de faire une analyse des différents sens que l'on a attribué au terme tout au long de l'histoire et que des au-

teurs importants ont analysé de manière rigoureuse (Baggio, 2007; Domènech, 2004; Puyol, 2017). Notre objectif consiste à dévoiler et à récupérer les aspects de la fraternité qui sont pertinents dans la pratique de l'apprentissage-service, même si le concept en soi n'occupe pas de place centrale dans les contributions théoriques effectuées sur cette méthodologie.

Nous aborderons dans les prochains paragraphes les différentes dimensions de la fraternité et nous en défendrons le caractère relationnel et émancipateur. Deux caractères qui se complètent et qui contribuent à la qualité formative de l'apprentissage-service. Éviter, nier ou éliminer n'importe lequel d'entre eux mutile le sens du terme, mais cela appauvrit surtout les possibilités éducatives d'une pratique qui se présente souvent comme une pratique du soin et de la transformation sociale.

Néanmoins, avant d'analyser quelques aspects du terme, nous présenterons trois expériences d'apprentissage-service dans le domaine universitaire qui nous permettent de rendre visibles les valeurs de la fraternité et du soin dans cette méthodologie.

Apprentissage(s), service(s). Fraternités ?

Nous savons qu'à l'université les espaces où l'on peut intégrer une activité d'apprentissage-service sont différents : dans une matière en particulier, dans les pratiques curriculaires, dans les travaux de fin de formation ou de fin de *master*, dans des projets transversaux ou interdisciplinaires ou bien comme la reconnaissance de crédits (Esparza et al, 2018). La possibilité existe aussi que les étudiants eux-mêmes proposent des pratiques proches de l'apprentissage-service - mises à part les propositions institutionnelles - lorsqu'ils détectent un besoin dans leur entourage et qu'ils estiment pouvoir contribuer à y répondre. Nous allons faire une courte description de trois expériences.

Expérience 1

Les problèmes des habitations sont une réalité qui se présente de manière plus intense dans les banlieues des villes que dans les quartiers au pouvoir d'achat plus élevé. L'humidité, le manque de lumière, les fissures, les fuites d'eau ou l'excès de bruit se trouvent parmi les difficultés que les familles les plus pauvres supportent au quotidien. Souvent, leurs maisons ne présentent pas les conditions de salubrité nécessaires pour avoir des niveaux de bien-être appropriés. Face à cette réalité, certaines facultés d'architecture ont conçu des projets interdisciplinaires orientés à l'établissement de plans, à la rédaction de rapports et de documents divers où des solutions concrètes sont proposées pour les problèmes décelés. La relation directe des étudiants universitaires avec les familles et les voisins du quartier est un facteur clé pour que leurs propositions soient adéquates et utiles.

Expérience 2

Des étudiants universitaires de différentes facultés des sciences de l'éducation se sont portés volontaires, durant les mois du confinement dû à la pandémie, pour s'occuper des enfants et les aider à faire leurs devoirs pendant qu'ils restaient à la maison quand leurs père et mère travaillaient. Bien que tous les étudiants aient offert un service similaire, quand on leur demandait les motifs de leur action, leurs motivations étaient différentes. Voilà quelques commentaires qu'ils ont faits : « c'est dommage que les enfants manquent leur cours, si nous pouvons les aider », « souvent c'est les grand-mères qui s'occupent d'eux et c'est très dangereux, parce qu'elles sont les plus vulnérables. Nous ne pouvons pas l'accepter » ; « c'est une injustice que les enfants des classes travailleuses, qui ont le plus de difficultés pour se connecter, soient en situation désavantageuse par rapport au reste de leurs copains » ; « je me sens bien préparée pour faire ce travail et cela me fait plaisir de penser que j'aide à ce que 'les choses' aillent mieux dans un moment aussi dur » ; « si mes amies faisant leurs études de médecine vont dans les hôpitaux, il me semble tout à fait logique que j'apporte ma pierre à l'édifice, en tant que future maîtresse d'école, n'est-ce pas ? ». Il y a eu des étudiants qui, tout en riant, disaient « c'est une bonne occasion de revoir des choses que j'ai oubliées et auxquelles je ne saurais peut-être pas répondre si je devais me présenter à un examen ».

Expérience 3

En partant du contact direct avec des entités s'occupant des personnes à la mobilité réduite ou ayant des limitations fonctionnelles graves, dans certaines formations d'ingénierie

des matériaux, des travaux de fin d'études et de fin de *master* ont été mis en marche, visant à trouver des solutions concrètes aux besoins spécifiques des utilisateurs de ces entités. La condition que doivent respecter tous les travaux est celle de faciliter l'autonomie des personnes affectées. Pour que le service soit efficace, les étudiants passent un certain temps dans ces centres afin de connaître le degré de mobilité des personnes et les difficultés qu'elles y rencontrent. L'information qu'ils obtiennent de première main leur permet d'élaborer des propositions d'amélioration qui font l'objet d'un accord dans chaque cas avec les utilisateurs et avec les professionnels des entités. Pendant la durée du projet - un année scolaire - les émetteurs et les récepteurs du service se retrouvent pour ajuster les caractéristiques du produit. Des chausse-pieds, des assiettes et des couverts adaptés sont au nombre des produits qu'ils ont créés. Dans leurs projets, les jeunes mettent en pratique leurs connaissances de mécanique, de conception, de production et - parfois - des notions de nanotechnologie aussi.

Les trois narrations sont inspirées des pratiques réelles menées à bien dans des facultés universitaires. Imaginons maintenant que nous présentons une enquête où nous demandons à des enseignants expérimentés en apprentissage-service de souligner les valeurs qu'ils estiment être les plus importantes des trois propositions et ce, uniquement à partir de la description brève que nous en avons faite. Nous croyons être en mesure d'entrevoir le résultat. Les premiers postes montreraient, de manière pratiquement sûre, les concepts de solidarité, engagement, empathie et coopération. Si nous insistions encore un peu, nous verrions celles de la pensée critique, du soin, de la responsabilité sociale, du bien commun, de la sensibilité morale ou de l'effort. Mais il est fort probable que la fraternité n'apparaîtrait pas parmi les dix premiers.

Dans les prochains paragraphes, nous essaierons de démontrer comment - même si le concept n'est pas utilisé - son contenu apparaît naturellement dans la plupart des expériences, sinon toutes.

Fraternité émancipatrice. De la relation interpersonnelle à la communauté.

Les concepts de valeur ne demeurent pas isolés les uns des autres. Au contraire, ils gardent des liens forts entre eux, de telle manière que l'on peut parler de familles ou de chaînes de valeurs pour faire référence à des valeurs similaires ou dont la signification évoque celle d'autres. Ainsi, par exemple, il n'est pas rare d'entendre des expressions telles que « valeurs sociales », « valeurs individuelles », « valeurs collectives » ou « valeurs démocratiques ».

La fraternité présente aussi des concepts de valeur qui en sont proches. « Amitié », « solidarité » ou « soin » sont des termes apparaissant naturellement lorsque la fraternité s'ap-

plique aux relations. Et « justice » et « engagement » acquièrent une plus grande importance lorsque leur sens plus politique est évoqué. Nous n'avons pas l'intention de polariser les deux usages du terme, ce qui pourrait rendre difficile le fait de doter la « fraternité » d'un sens plus intégrateur et inclusif. À notre avis, l'expression « fraternité émancipatrice » embrasse les différentes dimensions du terme.

De même, il convient de signaler que la fraternité n'est pas seulement une valeur définissant les personnes, mais aussi - comme nous l'avons déjà mentionné dans d'autres paragraphes - qu'il s'agit d'une vertu applicable aux organisations, à la gestion et aux politiques.

Compte tenu du fait que notre réflexion est centrée sur la valeur de la fraternité, nous allons mettre l'accent sur quatre aspects de l'apprentissage-service qui montrent le rapport étroit qui les unit. Il s'agit des relations basées sur l'égalité, des sentiments d'affection pour les autres, de l'amitié civique entre inconnus et des idéaux de justice.

► Les relations basées sur l'égalité

Rappelons que l'article 1 de la Déclaration des droits de l'homme commence par cette affirmation : « Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits » et il se termine par l'exigence d'un comportement fraternel entre eux. Et, effectivement, la fraternité est peu ou pas liée à l'asymétrie et aux relations de pouvoir. Les frères se traitent comme égaux entre eux. Entre eux, les différences ne justifient pas que l'un soit plus important que l'autre ou qu'il ait davantage de droits, d'obligations ou moins de devoirs.

Dans le contact fraternel, des éléments conditionnant souvent les relations sociales - comme c'est le cas du prestige, du pouvoir d'achat, du tempérament personnel ou des préférences idéologiques - s'évanouissent. Le respect égalitaire s'impose au-dessus de toute autre considération. La relation fraternelle ne peut intégrer dans aucun domaine - ni personnel, ni collectif - l'inégalité en dignité et en droits, ni la soumission d'une personne ou d'un collectif à un autre. La fraternité a un caractère inclusif et universalisant parce qu'elle incorpore « tous », sans que personne ne soit exclu d'un réseau de relations auquel l'être humain appartient du seul fait qu'il est humain.

► Les sentiments d'affection pour les autres

L'expression populaire « s'aimer comme des frères » reflète bien le sentiment d'amour qui caractérise ce genre de rapports et qui a des conséquences sur le comportement et sur la relation. En ce sens-là, la fraternité est liée à la création de liens affectifs qui vont au-delà de la raison, de l'exigence ou du devoir. Aimer l'autre prédispose au contact cor-

dial et à un comportement non seulement respectueux mais engagé aussi avec le bien-être de l'autre.

Les relations fraternelles sont imprégnées de sentiments d'estime, de compréhension et d'affection, ainsi que du souhait de voir réussir l'autre, de le voir jouir de la vie et être heureux, mais aussi de l'inquiétude et du souci quand il souffre et qu'il n'obtient pas ce à quoi il aspire. Tous ces sentiments poussent à l'action et ils invitent chacun à faire tout son possible pour que le bonheur du *frater* arrive. La relation entre des frères n'est pas indifférente à la douleur ni n'abandonne l'autre dans l'embarras. Le frère est reconnu comme quelqu'un qui est important, c'est une reconnaissance pleine de sentiments qui poussent à l'action : accueillir, soigner, défendre, réclamer la justice ou revendiquer font partie des actions qui apparaissent dans la relation fraternelle de manière naturelle et peu formelle.

- ▶ L'amitié civique entre inconnus.

Amitié civique, communautaire, sociale ou citoyenne sont au nombre des termes employés pour revendiquer une relation solidaire et fraternelle avec des inconnus, avec ceux qui ne partagent pas notre vie ni nos projets personnels.

Les obligations « volontaires » acceptées entre amis sont un référent de la relation souhaitable entre ceux qui ne le sont pas. Et c'est que - au-delà des projets individuels et des groupements spontanés légitimes - les êtres humains partagent la citoyenneté et le destin. Sans des systèmes de coopération forts, l'humanité ne peut faire face à aucun des grands défis qui se présentent à elle, dont les enjeux sanitaires, environnementaux, économiques ou sociaux, entre autres.

Tel que Pujol nous le rappelle en faisant référence au concept de citoyenneté de la Grèce classique, « *l'amitié apporte la force morale dont on manque dans l'anonymat de l'espace public* » (Puyol, 2017, p. 21) et elle dépasse l'exigence venant du respect des lois ou de l'intérêt personnel.

Les théories du don et les sociologues anti-utilitaristes (Caillé, 2014 ; Godbout, 1997 ; Mauss, 2009) ont montré l'existence de comportements d'aide « à des tiers » dans différentes sociétés. Leurs recherches mettent en évidence que les personnes ne sont pas mues uniquement par l'intérêt, mais aussi par le désir de coopérer avec les autres. Ce sont ces tâches gratuites, dont on n'espère rien en échange, qui créent un lien social entre les membres « inconnus » d'une communauté. En psychologie aussi (Tomasello, 2010), on insiste sur la coopération, sur la préoccupation pour le bien-être des autres et sur l'inclination à l'altruisme comme des traits propres aux humains.

► Les idéaux de justice. La justice fraternelle

Le référent historique dont la signification du terme « fraternité » s'approche de la manière la plus radicale de l'idée de justice et qui a une dimension politique très marquée, c'est celui de la Révolution française. Comme nous l'avons dit auparavant, sous la devise « liberté, égalité, fraternité », ces valeurs sont défendues en tant que droits des citoyens. Des droits qui ne dépendent pas de sentiments personnels, de liens affectifs ni de relations d'amitié.

La fraternité n'est pas placée dans l'attitude de qui se comporte fraternellement, mais dans le droit de qui doit être traité comme un frère ; le droit inaliénable de tout individu à être libre, à ne pas être soumis à une quelconque domination et à ne pas être jeté hors de systèmes injustes générant l'exclusion et établissant l'existence de citoyens de première et de seconde classe.

La dimension la plus révolutionnaire du terme « fraternité » intensifie la critique sociale, la révélation de la violation des droits, ainsi que la volonté de modifier des structures empêchant l'exercice de la liberté et l'autoréalisation. C'est aussi ce qui est réclamé dans l'encyclique Fratelli Tutti (pape François, 2020), où l'on mise sur une fraternité matérialisée dans des politiques sociales garantes du bien commun et de la dignité de chaque personne.

Après avoir souligné quatre aspects du terme « fraternité » - tout en sachant que nous n'avons pas fait le tour du thème -, nous invitons le lecteur à revenir sur les trois expériences décrites ci-dessus et à en faire un exercice d'analyse, en estimant la valeur de ces expériences par rapport au contenu exposé.

D'après nous, loin des attitudes paternalistes, la méthodologie de l'apprentissage-service prédispose à la réciprocité entre celui qui donne et celui qui reçoit, aux rapports horizontaux et au respect pour la dignité de chaque personne. De même, l'horizon de l'apprentissage-service est la transformation sociale et l'introduction de changements concrets améliorant les situations sur lesquelles portent les interventions.

D'après nous, loin des attitudes paternalistes, la méthodologie de l'apprentissage-service prédispose à la réciprocité entre celui qui donne et celui qui reçoit, aux rapports horizontaux et au respect pour la dignité de chaque personne. Détecter des besoins aide à réveiller la sensibilité morale, à découvrir l'altérité et à se sentir af-

fecté par la douleur d'autrui. Néanmoins, c'est l'élément du service qui garantit le don aux inconnus car il favorise la création de réseaux d'amitié civique. De même, l'horizon de l'apprentissage-service est la transformation sociale et l'introduction de changements concrets améliorant les situations sur lesquelles portent les interventions.

Élaborer des projets permettant d'améliorer les conditions de salubrité dans des habitations des quartiers les plus pauvres, s'occuper et soigner la population infantile - l'une des plus isolées - pendant la pandémie, ou construire des objets affirmant l'autonomie de ceux qui ne peuvent pas se déplacer facilement : autant d'actions non seulement solidaires mais aussi des activités promouvant la justice et le droit de chaque être humain à l'autoréalisation.

Du désir d'être soigné à l'activité du soin

L'éthique du soin commence par le désir universel d'être soigné, d'établir une relation pour le moins positive avec d'autres êtres. (Noddings, 2009, p. 53)

Fraternité et soin ne peuvent pas être concus comme des valeurs indépendantes et sans aucun lien entre eux. Ce sont des valeurs qui agissent par rétroaction l'une sur l'autre et qui vont de pair, aussi bien dans la vie sociale que dans la pratique éducative.

Fraternité et soin ne peuvent pas être concus comme des valeurs indépendantes et sans aucun lien entre eux. Au contraire, ils partagent plus de caractéristiques que de différences, de telle façon que le second se substitue parfois au premier,

par suite de la contamination que le terme fraternité a subi de nos jours.

Ainsi, même si nous les traitons différemment dans notre discours, en cherchant à préciser quelques-unes parmi leurs connotations ou à approfondir leur sens, ce sont des valeurs qui agissent par rétroaction l'une sur l'autre et qui vont de pair, aussi bien dans la vie sociale que dans la pratique éducative. Nous avons du mal à imaginer une activité où l'une d'elles aurait une présence significative alors que l'autre serait absente.

Ensuite, nous allons aborder la valeur du soin et plus tard nous présenterons « les éthiques du soin », celles qui ont placé cette valeur au centre de leurs discours, que ce soit dans la psychologie, dans la politique ou dans l'éducation. Tel que nous l'avons fait pour le terme « fraternité », notre attention sera centrée sur les aspects que nous estimons particulièrement importants pour l'apprentissage-service.

Dans la littérature sur le soin (et sur les éthiques du soin), il y a trois points qui reviennent. Le premier, le désir universel de recevoir des soins. Être le récepteur du soin des autres n'est pas une expérience suscitant le rejet mais bien tout le contraire : on la souhaite et on s'en réjouit. Le deuxième, les effets positifs du soin sur les personnes. L'affection, la compréhension, le bien-être, le bonheur et la sécurité se trouvent parmi les plus notables. Le troisième, le naturel avec lequel nous nous occupons des personnes qui dépendent de nous ou de celles pour qui nous éprouvons de l'affection. Empathie et responsabilité sont des valeurs qui stimulent les activités de soin.

Nous savons, par exemple, que les soins prodigués aux enfants en très bas âge et aux personnes malades ou dépendantes sauvent littéralement des vies. Les professionnels des sciences infirmières connaissent cette réalité de très près, car ils ont fait du soin une partie essentielle de leur profession.

L'anthropologie nous présente aussi des apports marquant le comportement du soin comme le premier signe de civilisation. On attribue à l'anthropologue Margaret Mead la réponse « un fémur cassé puis guéri », face à une étudiante qui lui posait la question sur ce qu'elle estimait être le premier signe de civilisation. Pour Mead, le fémur guéri était la preuve que quelqu'un avait dû s'occuper du blessé jusqu'à ce qu'il soit guéri car, autrement, le blessé serait mort.

Percevoir la civilisation comme l'aide communautaire est une manière de placer le soin au centre de la vie commune, des relations et du progrès. L'humanité avance dans la mesure où les comportements du soin se multiplient et, par conséquent, elle recule lorsque ceux-ci disparaissent de la vie.

Malgré son importance pour le développement des personnes et de sa présence dans des activités quotidiennes, le soin a toutefois été récemment intégré à la réflexion éthique, très centrée historiquement sur la justice et sur l'impartialité. Le soin s'est peu à peu installé aussi dans le discours pédagogique et dans les pratiques éducatives.

Les éthiques du soin

Ce n'est pas un hasard si c'étaient des femmes expertes dans différentes disciplines qui ont permis de thématiser le soin et de développer des théories et des propositions mettant en évidence son importance pour la construction de vies meilleures et de systèmes plus attentifs aux personnes. C'est grâce à elles que se consolide progressivement une éthique du soin centrant son attention sur le contexte, sur les relations, sur l'interdépen-

dance, sur l'évitement du dommage et sur la responsabilité envers les autres, tous des éléments vraiment secondaires - sinon ignorés - dans l'éthique de la justice.

La parution en 1982 de l'ouvrage de Carol Gilligan, *In a different voice* (Une voix différente: Pour une éthique du *care*), sur le jugement moral féminin et sur l'éthique du soin, entame une période de remise en question sur la prédominance et la généralisation des modèles masculins en tant que patrons de la normalité dans le domaine de la psychologie, car il y a une revendication d'autres manières de percevoir la réalité, d'établir des priorités et de prendre des décisions.

Centrée sur l'étude du développement moral, l'auteure indique que la théorie des six stades du développement moral, de Kohlberg, universalise la modalité de raisonnement des hommes et qu'elle ignore la voix des femmes. Sur ce point, elle affirme : « *les femmes accordent au cycle vital un point de vue différent et elles ordonnent l'expérience humaine en fonction de priorités différentes* » (Gilligan, 1985, p. 47).

En appliquant ce que Kohlberg propose, Gilligan perçoit la stagnation des femmes dans la transition du stade valorisant les bonnes relations (stade 3) au stade valorisant la norme sociale (stade 4). Sans se contenter de résultats qui montraient un recul généralisé du raisonnement féminin, elle investit le thème et en conclut qu'il y a une logique féminine différente de celle des hommes qui est réduite au silence dans la proposition de Kohlberg. Et elle plaide pour la reconnaissance de l'éthique du soin, aux côtés de l'éthique de la justice, en incorporant ainsi la voix des femmes.

Si Gilligan développe l'éthique du soin quant au domaine moral, Joan Tronto le fait d'un point de vue politique. Elle défend le soin comme un antidote du capitalisme (Tronto, 2017) et comme une alternative à une conception de la vie qui pousse les êtres humains à entrer en compétition entre eux au lieu de coopérer et de prendre la responsabilité d'autres personnes.

La politologue participe de manière active au débat entamé par Gilligan, en établissant le lien entre l'éthique du soin et le genre. Elle considère comme une stratégie erronée le fait de soutenir que les femmes sont des aidantes naturelles et qu'elles sont spécialement dotées pour le faire, car ce point de vue invite à normaliser des structures d'inégalité enracinées dans la société (Tronto, 1987). Selon l'auteure, assimiler « le soin » à « la femme » nie la possibilité d'expliquer les différences de genre comme un résultat des conditions de subordination où se trouvent les femmes (pour présenter un exemple récent, rappelons le partage inégal des tâches du soin durant la pandémie entre hommes et femmes).

Parmi les divers aspects sur lesquels Tronto s'est penchée, nous récupérons ici deux contributions faites avec sa collègue Fisher : la définition du soin et les étapes du soin.

Elles définissent le soin comme suit :

« une activité générique qui comprend tout ce que nous faisons pour maintenir, perpétuer et réparer notre “monde”, de sorte que nous puissions y vivre aussi bien que possible. Ce monde comprend nos corps, nous-mêmes et notre environnement, tous éléments que nous cherchons à relier en un réseau complexe, en soutien à la vie » (Fisher & Tronto, 1990, 40).

Il nous semble intéressant de souligner que, dans leur définition, les auteures dépassent le niveau des relations interpersonnelles pour placer le soin en tant que catégorie appliquée à la vie sociale, une contribution qui est liée de manière immédiate presque à l'essence de l'apprentissage-service en tant que pratique de soin orientée au bien commun.

Il nous semble intéressant de souligner que, dans leur définition, les auteures dépassent le niveau des relations interpersonnelles pour placer le soin en tant que catégorie appliquée à la vie sociale, une contribution qui est liée de manière immédiate presque à l'essence de l'apprentissage-service en tant que pratique de soin orientée au bien commun. En ce

même sens, Josep Maria Puig définit le soin comme *« une qualité de valeur des relations interpersonnelles, non seulement des relations, mais il s'agit aussi d'une caractéristique qui imprègne les institutions, les pratiques et, en définitive, l'idée de citoyenneté elle-même. Le soin dépasse pour beaucoup le domaine personnel et il se transforme en une catégorie permettant de comprendre l'ensemble de la vie sociale »*. (Puig, 2021, p.69)

Quant au processus du soin, Fisher et Tronto en proposent quatre étapes.

1. L'intérêt inspiré par une situation concrète. L'identification d'un besoin est indispensable pour entamer un processus de soin.
2. La responsabilité de couvrir le besoin détecté est assumée par quelqu'un ou par une entité.
3. La réalisation d'un travail effectif de soin, visant à modifier la situation initiale.
4. La réponse de la personne recevant le soin. (Une étape que ces auteures appellent « l'étape de réception du soin »).

Tronto ajoute plus tard une cinquième étape où elle souligne que, pendant que le soin se réalise, les personnes réceptrices ont bon espoir que celui-ci se poursuivra, ils comptent sur ce soin et elles tiennent pour sûr qu'il ne leur manquera pas.

La coïncidence est frappante - ou peut-être pas - entre les étapes proposées par les auteurs et les étapes marquant le déroulement d'une activité d'apprentissage-service (détecter les besoins, établir des rapports de partenariat, acquérir des connaissances, réaliser le service, célébrer et évaluer l'activité). C'est une preuve de plus du caractère significatif que la valeur du soin a dans l'apprentissage-service.

Enfin, nous présenterons brièvement la contribution de Nel Noddings dans le domaine de l'éducation morale. L'auteure pose l'éthique du soin comme une alternative à l'éducation du caractère et elle la définit en fonction de son essence fondamentalement relationnelle. Ses études sont plutôt orientées à la promotion de la croissance des relations dans les centres éducatifs qu'à l'analyse concernant celui qui donne le soin et celui qui les reçoit (ce qui est un aspect central dans d'autres propositions, dont celle de Tronto).

L'auteure se soucie moins du soin en tant que vertu des personnes et des institutions, pour accorder la priorité à la relation de soin. Elle estime que ce sont les relations établies par les enseignants avec leurs étudiants qui influencent le développement moral de ces derniers de manière décisive. « Que je puisse être bon dépend en partie de la façon dont vous me traitez » (Noddings, 2009, p. 21), affirme-t-elle en accentuant ainsi l'importance d'un comportement aimable et cordial dans l'intervention éducative.

Très sensible à la nature et à la singularité de chaque contexte, l'auteure revendique fermement la création de conditions dans les classes prédisposant les étudiants au bien et favorisant la sensibilité morale. Si une condition est la relation aimable et respectueuse de l'adulte envers les jeunes, une autre condition concerne la conception et la mise en œuvre de pratiques les invitant à s'exercer aux valeurs.

Compte tenu du fait que la sensibilité morale est une vertu sans laquelle les rapports de soin ne peuvent pas exister, Noddings estime qu'il convient de générer des pratiques spécifiques pour rapprocher les étudiants des besoins réels de la vie, car elle croit que ce contact avec la fragilité éveillera chez eux des sentiments de responsabilité et de soin pour les autres. Plus particulièrement, elle cite explicitement le service communautaire comme une occasion de favoriser chez les jeunes des pratiques de soin et des relations de responsabilité envers les autres.

La contribution de Noddings nous alerte sur l'importance de la création de conditions offrant des occasions de soin, un aspect dont il faut tenir compte aussi dans les classes

universitaires, où le nombre excessif d'étudiants et des plans d'études peu flexibles ne facilitent pas cela.

Pour finir

Nous espérons avoir apporté notre pierre à l'édifice pour rendre visible le lien de la fraternité et du soin avec l'essence et la philosophie de l'apprentissage-service : une pratique attentive aux relations, engagée avec les problèmes de la vie réelle, sensible à la singularité de chaque contexte et revendicative face à l'injustice et à l'inégalité.

Nous avons commencé le chapitre en nous référant à la souffrance due à la pandémie et nous le terminons en recueillant la réflexion de Daniel Innerarity à ce sujet : « *le paradoxe faisant qu'un risque qui nous mettait tous sur un pied d'égalité au début ait révélé en même temps combien nous sommes inégaux* » (Innerarity, 2020, p.25).

Si, dorénavant, nous sommes capables de situer la fraternité et le soin au centre de l'éducation, des politiques, des relations quotidiennes et au centre de nos universités aussi, la prochaine pandémie, la prochaine crise –économique, sociale, sanitaire ou environnementale– qui frapperait l'humanité nous trouvera peut-être mieux préparés et dans une situation plus égalitaire.

Nous aimons croire que si, dorénavant, nous sommes capables de situer la fraternité et le soin au centre de l'éducation, des politiques, des relations quotidiennes et au centre de nos universités aussi, la prochaine pandémie, la prochaine crise –économique, sociale, sanitaire ou environnementale– qui frapperait l'humanité nous trouvera peut-être mieux préparés et dans une situation

plus égalitaire. Nous pourrions alors peut-être constater ce qui est encore aujourd'hui un défi, à savoir : « *Les différences de couleur, de religion, de capacités, de lieu de naissance, de lieu de résidence, et tant d'autres différences, ne peuvent pas être priorisées ou utilisées pour justifier les privilèges de certains sur les droits de tous.* ». (Pape François, 2020, FT, 118).

Bibliographie

FT Pape François (2020) Lettre encyclique Fratelli Tutti sur la fraternité et l'amitié sociale. Cité du Vatican.

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html

Baggio, A.M. (2007). Seminario "Libertad, igualdad, ¿fraternidad?" en Revista de Ciencia política 27 (1) (Séminaire « Liberté, égalité, fraternité ? » in Revue de Science politique 27 (1))

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2007000200007>

Caillé, A. (2014). Anti-utilitarisme et paradigme du don. Pour quoi? Paris : Le Bord de L'eau éditions.

Cyrulnik, B. (2009). Autobiografía de un espantapájaros. Testimonios de resiliencia: el retorno a la vida. (Autobiographie d'un épouvantail. Témoignages de résilience : le retour à la vie) Barcelone : Gedisa

Domènech, A. (2004). El eclipse de la fraternidad. Una revisión republicana de la tradición socialista. (L'éclipse de la fraternité. Une révision républicaine de la tradition socialiste). Barcelone : Crítica.

Esparza, M., Morín, V. & Rubio, L. (2018) La incorporación del aprendizaje-servicio en la universidad: la experiencia de la Universidad de Barcelona (L'intégration de l'apprentissage-service dans l'université : l'expérience de l'Université de Barcelone) in RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje - Servicio (Revue ibéro-américaine d'apprentissage-service) 6, 97- 114. Source : <https://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/view/RIDAS2018.6.10>

Fisher, B. & Tronto, J.C. (1990). Toward a feminist Theory of Caring. In Abel, E., & Nelson, M. (Eds.), Circles of Care (pp. 35-62). Albany: SUNY Press.

Fronzizi, R. (1992). ¿Qué son los valores? (Que sont les valeurs ?) Mexique : Fondo de Cultura Económica.

Furco, A. (2002). Is service-Learning really better than community service? In A. Furco & S. H. Billing (Eds.), Service-Learning. The essence of the Pedagogy (pp. 23-50). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Gilligan, C. (1985). La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino. (La morale et la théorie. Psychologie du développement féminin). Mexique : Fondo de Cultura Económica.

Godbout, J. (1997). El espíritu del don (L'esprit du don). Madrid: s. XXI

Innerarity, D. (2020). Pandemocracia. Una filosofía de la crisis del coronavirus (Pandémocratie. Une philosophie de la crise du coronavirus). Barcelone : Galaxia Gutenberg.

Martín, X., Bär, B., Gijón, M., Puig, J.M., & Rubio, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje-servicio (La carte des valeurs de l'apprentissage-service). Alteridad. Revista de Educación, 16 (1)

<https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>

Martínez (ed.)(2008). Aprendizaje-servicio y responsabilidad social de las universidades (Apprentissage-service et responsabilité sociale des universités). Barcelone : Octaedro.

Mauss (2009). *Ensayo sobre el don (Essai sur le don)*. Buenos Aires : Katz.

Noddings, N. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter (L'éducation morale. Proposition alternative pour l'éducation du caractère)*. Buenos Aires : Amorrortu.

Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C. & Palos, J. (2008). *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía (Apprentissage-service. Formation à la citoyenneté)*. Barcelone : Octaedro

Puig, J.M. (coord.) (2012). *Compromís cívic i aprenentatge a la universitat*. Barcelone : Graó.

Puig, J.M. (coord.) (2015). *11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje-servicio? (11 idées clés. Comment réaliser un projet d'apprentissage-service ?)* Barcelone : Graó.

Puig, J.M. (2021). *Pedagogía de la acción común. (Pédagogie de l'action commune)*. Barcelone : Graó.

Puyol, A. (2017). *El derecho a la fraternidad (Le droit à la fraternité)*. Madrid: Los libros de la catarata.

Rendueles, C. (2020) *Contra la igualdad de oportunidades. Un panfleto igualitarista (Contre l'égalité de chances. Un pamphlet égalitariste)*. Barcelone : Planeta

Ryle, G. (1982) *¿Puede enseñarse la virtud? (Peut-on enseigner la vertu?)* In Dearden, R.F., Hirst, P.H. & Peters, R.S. (Eds.) *Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico (pp. 402-421) (Éducation et développement de la raison. Formation du sens critique)*. Madrid: Narcea.

Tapia, M.N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles (Apprentissage et service solidaire dans le système éducatif et dans les organisations des jeunes)*. Buenos Aires : Ciudad Nueva.

Tapia, M.N. (2018) *El compromiso social en el currículo de la Educación Superior (L'engagement social dans le programme d'études de l'enseignement supérieur)*. Buenos Aires : CLAYSS.

Tomasello, M. (2010). *¿Por qué cooperamos? (Pourquoi coopérons-nous ?)* Buenos Aires : Katz Editores.

Tronto, J. (1987). *Más allá de la diferencia de género. Hacia una teoría del cuidado (Au-delà d'une différence de genre. Vers une théorie du care)*. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 12, version traduite et récupérée sur : [http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/cedehu/material/\(13\)%20Texto%20Joan%20Tronto.pdf](http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/cedehu/material/(13)%20Texto%20Joan%20Tronto.pdf)

Tronto, J.C. (2017) "There is an alternative: homines curans and the limits of neoliberalism". *International Journal of Care and Caring*, 1 (1), 27-43.



José Ivo Follmann

Est un prêtre jésuite, docteur en sociologie (UCL-Belgique), professeur et chercheur du Programme de 3e cycle en Sciences Sociales de l'Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) et directeur de l'Observatoire national de la Justice sociale et environnementale Luciano Mendes de Almeida (OLMA). Il dirige le Groupe de recherche « Transdisciplinarité, écologie intégrale et justice socio-environnementale » du Conseil national de Développement scientifique et technologique du Brésil. C'est l'auteur de plusieurs publications académiques sur des thèmes tels que : transdisciplinarité, sociologie des religions, processus d'identité, relations ethno-raciales, éducation catholique, justice socio-environnementale et écologie intégrale.

17. L'ÉCOLOGIE INTÉGRALE ET LA SPIRITUALITÉ DE L'APPRENTISSAGE-SERVICE

José Ivo Follmann, S.J.

Universidade do Vale do Rio dos Sinos- UNISINOS

Résumé

La rédaction de cet essai est encadrée dans le contexte actuel d'injustices, où se produisent de fortes dégradations humaines, sociales et environnementales. Une mention spéciale y est faite quant au moment de la pandémie actuelle et à la détérioration qu'elle représente dans le processus de dégradation humaine qui se produit depuis des siècles. Dans ce contexte, deux initiatives mondiales de recherche de solutions sont remarquables : les « Objectifs de développement durable » et le « Pacte éducatif mondial ». Nous y mentionnons aussi l'importance des cinq cents ans de spiritualité ignatienne. L'attention est principalement centrée sur le rôle de l'éducation et des universités. La rédaction de cet essai se présente essentiellement comme un « dialogue concret » impulsé par une conception opérationnelle de la justice, porteuse de la spiritualité du soin, encadrée dans le paradigme de l'*écologie intégrale*, comme un référent clé dans l'enseignement social du pape François. Le texte développe la conception de processus de connaissance et d'action inhérents à cet horizon conceptuel. Nous y mentionnons, de manière synthétique et en guise de référence, la manière dont l'enseignement social de l'Église, dans ses expressions les plus récentes, travaille de manière opérationnelle dans le « cadre d'orientation pour la promotion de la justice socio-environnementale » dans la *Província dos Jesuítas do Brasil*. Nous y reflétons aussi des aspects visibles de la manière dont l'apprentissage et la spiritualité se produisent, de manière cohérente quant à cet horizon conceptuel. Nous cherchons à identifier la spiritualité cultivée inhérente à la promotion de la justice et du soin, dans les pratiques d'« apprentissage-service » dans les communautés, ainsi que la manière dont cela se manifeste au moyen de projets sociaux dans le contexte universitaire. L'argument central de l'essai se termine par les exemples narratifs qui orientent les pratiques d'« apprentissage-service » et de spiritualité, inhérents à ces projets et présentés de manière succincte. Les témoignages sont ceux d'une université jésuite du sud du Brésil et ils indiquent comment sont considérées les principales dimensions de la conception opérationnelle de justice, dans l'horizon de l'*écologie intégrale*.

Introduction

L'encyclique *Laudato si'* (Pape François, 2015, LS) a eu un effet très fort sur l'opinion publique mondiale. Bien que quelques-uns en aient fait une lecture hâtive, concentrés sur la très grave crise environnementale qui s'abat sur notre planète, il est peu à peu devenu évident qu'il s'agissait d'une proposition beaucoup plus profonde, qui défiait l'humanité à prendre position dans un nouveau paradigme synthétisé par l'expression « écologie intégrale », présentant des divisions relatives aux processus éducatifs, à la production de connaissances et aux pratiques technologiques, socio-culturelles et humaines. Selon l'encyclique, la dégradation de la nature ou de l'environnement doit être considérée dans son interrelation profonde avec la dégradation humaine et sociale :

L'environnement humain et l'environnement naturel se dégradent ensemble, et nous ne pourrions pas affronter adéquatement la dégradation de l'environnement si nous ne prêtons pas attention aux causes qui sont en rapport avec la dégradation humaine et sociale. (Pape François, 2015, LS, 48).

La lettre encyclique signale que tout est intimement lié et que les problèmes actuels requièrent un regard qui tienne compte de tous les aspects de la crise mondiale. C'est en ce sens-là qu'elle propose « une *écologie intégrale, qui a clairement des dimensions humaines et sociales* ». (Pape François, 2015, LS, 137). Ce qui est observable, de manière très précise, dans la séquence ci-après :

Il n'y a pas deux crises séparées, l'une environnementale et l'autre sociale, mais une seule et complexe crise socio-environnementale. Les possibilités de solution requièrent une approche intégrale pour combattre la pauvreté, pour rendre la dignité aux exclus et simultanément pour préserver la nature. (Pape François, 2015, LS, 139)..

La fraternité humaine et la sauvegarde de la création constituent le seul chemin vers le développement intégral et la paix. Il importe de signaler que le pape François ne mentionne pas « deux chemins », mais « un chemin ». Nul doute que, derrière ce langage, il y a un message très clair relatif à la proposition explicitée dans LS, qui vise au besoin d'une écologie intégrale.

En 2020, le pape François publiait une nouvelle encyclique, *Fratelli Tutti* (FT), où il cherchait à rendre compte des dimensions humaine et sociale, cette encyclique étant pratiquement un nouveau grand chapitre qui complète la réflexion présentée dans LS. En présentant cette nouvelle encyclique dans la place de Saint-Pierre le 8 octobre 2020, le pape François s'expri-

mait comme suit : « *La fraternité humaine et la sauvegarde de la création constituent le seul chemin vers le développement intégral et la paix* » (Pape François, 2020b). Il importe de signaler que le pape François ne mentionne pas « deux chemins », mais « un chemin ». Nul doute que, derrière ce langage, il y a un message très clair relatif à la proposition explicitée dans LS, qui vise au besoin d'une *écologie intégrale*. Il semble que le Pape indique que le contenu de la FT doit être approfondi de manière intégrée avec le contenu de la LS. Sans aucun doute, les deux lettres encycliques forment dans leur ensemble une synthèse importante de l'enseignement social de l'Église aujourd'hui.

L'idée d'une *écologie intégrale* n'apparaît pas, en réalité, comme quelque chose de nouveau. Dans différents domaines de la science, nous pouvons trouver des penseurs qui ont fortement exprimé des inquiétudes semblables, surtout au cours de cinquante dernières années. Il faut se rappeler, par exemple, le travail de Félix Guattari sur l'*écosophie*, qui développait une clé de lecture fructueuse sur l'idée des « trois écologies » (Guattari, 1990). Alfonso Murad (2020) développe une réflexion détaillée et très séduisante sur l'écologie profonde (deep ecology), en présentant l'apport de plusieurs auteurs, notamment celui du philosophe et écologiste norvégien Arne Naess (2007, 2017).

Sans reprendre les détails du processus de l'évolution de la connaissance reflété dans ces études et débats épistémologiques, le présent essai est pleinement basé sur le grand horizon de l'*écologie intégrale*, qui nous est offerte par la doctrine sociale actuelle de l'Église. Son développement est organisé en trois parties :

1. Une esquisse synthétique, au moyen de quelques indicateurs parmi les plus pertinents, des principaux drames de dégradation humaine, sociale et environnementale où l'humanité intervient actuellement, et les grands défis posés notamment dans deux mouvements mondiaux qui cherchent des solutions, reflétés dans les « Objectifs de développement durable » (2015-2030) et dans le « Pacte éducatif mondial » (Klein, 2021 ; Congrégation pour l'éducation catholique, 2020), ainsi que la spiritualité inhérente à tout cela ;
2. Une proposition pour rendre opérationnel le concept de justice sociale et environnementale, telle que la *Província dos Jesuitas do Brasil* l'a conçue dans son « cadre d'orientation de la promotion de la justice sociale et environnementale » (*Companhia de Jesus - Jesuítas do Brasil*, 2020) et la spiritualité présente dans ce cadre ;
3. Dans le domaine du débat sur la fonction sociale des universités, une synthèse narrative d'aspects de pratiques d'« apprentissage-service » présents dans certains projets universitaires avec la communauté et des marques de spiritualité qu'ils expriment.

Un univers en ébullition : des questions et des perspectives

De nos jours, la dégradation de la civilisation dans la société humaine est visible. Il y a plusieurs réflexions sur ce phénomène actuel. Mais il y a aussi plusieurs études et manifestations de toutes sortes centrées sur les symptômes croissants et explicites de la gravité de cette détérioration.

L'humanité a-t-elle perdu son sens d'humanité ? Serions-nous des otages de la frivolité et faibles dans les valeurs qui ont toujours été fondamentales, telles que la valeur de la dignité propre à l'être humain ? Le syndrome de l'arrogance auto-suffisante de quelques-uns, lâchement masqué face à tous, semble prendre des formes scandaleusement visibles et effrontées. Le mépris de l'être humain, dans beaucoup de situations politiques, économiques et sociales, assume des modalités d'irresponsabilité extrême, calculée et perverse. Sa principale expression est l'immense accumulation de richesse et l'exclusion, le rejet et la mort de ceux qui souffrent le plus. Les expressions du racisme, de la xénophobie et des préjugés discriminatoires de toutes sortes sont devenues ostensibles et effrayantes dans différents endroits.

Le manque de protection de la vie, dans tous les sens, notamment quant à la « Mère Terre », semble être une blessure incurable. Malgré tous les mouvements et tous les efforts pour trouver une guérison pour ce mal, il semblerait bien que l'ambition et le gain aux dépens de tout continuent de régner. Après une si longue construction civilisationnelle, nous vivons une époque où les énormes efforts et réalisations de l'humanité semblent sur le point d'être balayés. Malheureusement, l'image se dessinant semble celle d'une profonde accélération de la dégradation dans tous les sens.

Il faut de toute urgence que la détérioration cède la place à la reconnaissance. Il faut de toute urgence que des processus d'éducation sains récupèrent le contrôle de l'humanité pour qu'elle puisse se réapproprier sa condition humaine. Il faut de toute urgence que l'âme de l'humanité soit rétablie.

Pandémie et récupération de la conscience ?

Au moment actuel de la pandémie⁹⁴, la commotion de l'humanité entraîne des défis impérieux. Même si la situation implique un grand défi, c'est un fait encourageant que

94 La pandémie du coronavirus Covid-19 a éclaté partout dans le monde au début de l'année 2020 et elle se poursuit encore, vers le milieu de l'année 2021, au moment où cet essai est rédigé, en causant des ravages épouvantables dans différents contextes.

de voir apparaître des indices aux quatre coins de la planète et d'entrevoir un nouveau monde possible et nécessaire. De nouvelles logiques se profilent aussi bien au niveau personnel que collectif. Leur portée et leur cohérence ne sont pas mesurables. Mais elle visent certainement le besoin et l'urgence d'une transformation radicale.

Nous sommes encore plongés dans la pandémie. Nous ne savons pas quand nous pourrions entrevoir la nouvelle réalité que certains appellent la « post-pandémie ». Dans nos têtes et dans nos cœurs, nous avons du mal à concevoir cette réalité future. Il y a des idées qui reviennent, dont deux que je me rappelle : 1) la pandémie est venue inaugurer de manière définitive ce que l'on a appelé un changement d'époque pendant longtemps. 2) La pandémie a produit l'effondrement des certitudes ayant marqué les normalités du XXe siècle et établi le début définitif du XXIe.

Selon le cardinal José Tolentino Mendonça (2020), la pandémie actuelle nous pousse dans une nouvelle époque de l'histoire. La pandémie passera. Mais nous serons déjà à une autre époque en termes culturels, civilisationnels et spirituels : une époque spirituellement différente.

En tant que jésuite, par mon option dans la consécration religieuse au sein de l'Église catholique, je ne peux pas manquer de mentionner le moment important que vit la *Companhia de Jesus* en sa qualité d'ordre religieux, puisqu'elle célèbre les cinq cents ans de la conversion d'Ignace de Loyola, c'est-à-dire, de la spiritualité ignatienne. C'était une personnalité protagoniste de ruptures radicales dans son propre itinéraire. Il a inauguré une spiritualité transformatrice, en défiant radicalement les logiques dominantes, dans sa propre famille et dans son contexte social et culturel. Il a secoué les structures de base qui le soutenaient. Son changement spirituel a offert un nouveau sens à sa vie. Il a commencé à voir les personnes et les choses avec une logique complètement différente. Il est passé d'un « regard dégradant et dépravé » à un « regard reconnaissant et dignifiant ». Il a commencé à « voir Dieu en toutes choses », en assumant un comportement tout à fait nouveau⁹⁵.

Pour revenir à l'actualité, la pandémie nous a aussi beaucoup affectés. Notre logique est devenue confuse. La pandémie a remis en question les structures de base et les certitudes qui nous soutiennent. Elle a ravivé, dans chaque recoin de la planète, la quête et l'écoute des différentes voix de la sagesse humaine dans l'histoire. Ces voix avaient toujours été présentes. Malheureusement, l'humanité était devenue sourde.

95 L'usage du terme « spiritualité » dans cet essai est directement lié à cette « mystique ignatienne » quant au fait de « voir Dieu en toutes choses » (Loyola, 2015).

Pour nous, ceux qui appartenons à la tradition chrétienne, ce qui a été mentionné auparavant comme « tout à fait nouveau » nous introduit au cœur même du grand mystère insondable d'amour du « cri régénérateur » de Jésus-Christ. Et c'est dans ce cri que les trois questions originales reviennent et résonnent : « Où es-tu ? » « Où est ton frère ? » « Comment va la création ? » qui se trouvent au début des Saintes Écritures de notre tradition.

Pour nous, ceux qui appartenons à la tradition chrétienne, ce qui a été mentionné auparavant comme « tout à fait nouveau », ainsi que chez Ignace de Loyola, nous introduit au cœur même du grand mystère insondable d'amour du « cri régénérateur » de Jésus-Christ. Et c'est dans ce cri que les trois questions originales reviennent et résonnent : « Où es-tu ? » « Où est ton frère ? » « Comment

va la création ? » qui se trouvent au début des Saintes Écritures de notre tradition⁹⁶.

Dans une lecture que j'ai faite au début de l'année 2019, dans un petit livre du théologien brésilien Leonardo Boff (2018), un passage a particulièrement attiré mon attention : « *Nous allons prendre conscience, apprendre à être sages et prolonger le projet humain, purifié par la grande crise qui nous éclairera assurément* ». L'auteur se référait à deux passages très riches des Saintes Écritures, où Dieu apparaît comme un « amant passionné de la vie » (Sb 11, 24) et où il nous fait un appel radical : « Choisis donc la vie, pour que vous viviez » (Dt 30, 289. Leonardo Boff a écrit : « Marchons vite, parce que nous n'avons pas beaucoup de temps à perdre » (Boff, 2018).

La pandémie m'a fait comprendre cette affirmation en profondeur. Maintenant, j'espère que la pandémie a effectivement contribué à nous arrêter dans notre course dans la mauvaise direction (celle de la mort) et à accélérer notre pas dans la bonne direction (celle de la vie). C'est la spiritualité dont nous avons le plus besoin.

D'autres questions spécifiques

Comme je l'ai déjà mentionné, il semble que nous vivions une époque où la dégradation en tous sens s'accélère intensément. Il s'agit d'une généralisation, mais elle est particulièrement présente dans certains contextes plus exploités, détériorés et appauvris. En

96 « Où es-tu ? » C'est ainsi que Dieu s'est adressé à Adam. (Gn. 3,9). « Où est ton frère ? » C'est ainsi que Dieu s'est adressé à Caïn (Gn. 4,9). « Comment va la création ? » C'est ainsi que Dieu s'est adressé à l'humanité, pour ne pas lui permettre d'oublier son mandat de prendre soin de tout (Gn., 1-26-31, 2). Quant à Gn. 2, 15 et notamment Gn. 1, 26-31, en termes théologiques, Lúcio Flávio Cirne (Cirne, 2013, pp. 82-89) aborde « l'être humain dans la création » de manière très détaillée et profonde.

même temps que l'on voit s'élargir le fossé des inégalités sociales, on voit aussi s'accroître de manière scandaleuse les agressions à l'environnement dans différents contextes.

Parfois, je me surprends en ravivant dans mon for intérieur des images qui occupent ma rétine. J'en présente ici deux exemples au moyen de l'expression de regards pouvant être considérés comme paradigmatiques⁹⁷:

1. Le regard d'un enfant noir, qui représente des millions de regards d'enfants obligés de survivre au milieu des déchets du déficit habitational scandaleux des grandes périphéries urbaines. Ce sont des enfants qui grandissent dans un infra-monde dégradé et inhumain. C'est un regard qui, dans son expression d'innocence et de charme, demande justice. C'est un regard où l'on décrit des millions de regards d'adultes, qui ont déjà cessé d'être innocents, mais qui sont humiliés, qui sont mal à l'aise, qui sont fâchés ou désespérément résignés dans la douleur et dans l'angoisse d'un « destin » injustifié, qui interrogent au quotidien le monde du luxe, du gaspillage et de l'indifférence⁹⁸ qui les écrase. Une question qui vient du monde des ordures, de la faim et du désir d'attention et de reconnaissance.
2. Le regard triste et désenchanté du leader indigène face à l'une des nombreuses entreprises monstrueuses qui dévastent son habitat, dans un mélange de tristesse et de désespoir pour les centaines de peuples autochtones victimes des processus génocidaires marquant l'histoire de l'Amérique latine et de ses populations colonisées en général. Ce regard dépeint la triste empreinte génocidaire du processus colonisateur qui se reproduit toujours dans nos pensées et dans notre existence. Même nos spiritualités ne parviennent pas à s'en libérer. C'est un regard qui nous interroge avec force et il est fascinant et profondément inquiétant à la fois. C'est un regard accompagné du cri désespéré des populations indigènes dont les droits sont violés sur leurs propres territoires au quotidien.

En paraphrasant la pensée de Boaventura de Sousa Santos (2019), nous sommes des sociétés dont les histoires et les structures sont terriblement marquées de la triple empreinte du *capitalisme*, du *colonialisme* et du *patriarcat*. Cet héritage triple continue vivement dessiné par les marques actuelles des économies extractives et fortement financières, créatrices d'inégalités sociales scandaleuses ; par le racisme structurel re-

97 Je reprends en résumé ma mention dans une conférence préparée pour le IIIe. Séminaire des spiritualités contemporaines, de la pluralité religieuse et du dialogue, à l'Université catholique de Pernambuco - UNICAP, 22-24/04/2020. L'événement a été annulé à cause de la pandémie, mais la conférence a été publiée au format électronique par l'institution promotrice (Cfr. Follmann, 2020).

98 Ce que ressent l'enfant noir pauvre de la périphérie est aujourd'hui une marque mondiale dans la société humaine. C'est la blessure de la culture de l'indifférence dénoncée par le pape François à Lampedusa en 2013, lorsqu'il parlait de la « mondialisation de l'indifférence ». Cfr Ihu On-Line (2013). Source <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/521786-qadao-onde-estas-caim-onde-esta-o-teu-irmao-o-discurso-de-francisco-em-lampedusa>

nouvelé qui montre son évidence dans de nombreux cas et par la conscience toujours vivante de la morosité des progrès dans la conquête de l'équité dans tous les domaines sociaux.

La fonction de l'éducation consiste aussi à aider à déconstruire les perversités inhérentes à ce triple héritage du *capitalisme*, du *colonialisme* et du *patriarcat* (Santos, 2019)⁹⁹. En même temps, dans de nombreux contextes, on voit des mouvements de spiritualité aidant à la réparation par les apports de la sagesse ancestrale africaine et indigène au Brésil.

Note sur les Objectifs de développement durable

Selon Victor Martin-Fiorino (2020), l'un des aspects saillants du début du XXI^e siècle est celui de l'existence d'une déclaration de l'Organisation des Nations unies - ONU, où elle présente huit grands Objectifs du millénaire, dont l'évaluation est prévue pour 2015. Parmi les objectifs, c'est l'*objectif 7* qui a été accentué, centré sur la durabilité de l'environnement. Le bilan des quatre cibles de cet objectif, ainsi que celles des autres objectifs, quant à leur réalisation, a été considéré comme positif en 2015, même si l'engagement constaté de la part des États, des entreprises et d'autres partenaires sociaux s'est avéré vraiment très faible (Martin-Fiorino 2020, p. 153).

En 2015, l'ONU a formulé les « objectifs de développement durable » - ODD 2015-2030 (Nations unies, 2015). Bien que tous les objectifs orientés vers la durabilité environnementale soient centraux dans la proposition de ce texte, nous avons décidé de mettre l'accent tout spécialement sur l'*objectif 4* : « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » (Nations unies, 2015). Cet objectif est nécessairement lié aux autres objectifs abordant les principales urgences pour un développement durable effectif.¹⁰⁰

99 Un exemple vraiment prometteur est celui des lois 10639/2003 et 11645/2008, qui révisent et clarifient la Loi des principes généraux et des bases de l'Éducation nationale (Ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional) - LDB (Ley 9394/96) dans ses articles 26A et 79B, établissant le caractère obligatoire de l'éducation dans les relations ethno-raciales dans tout le système éducatif brésilien et l'enseignement de l'histoire et de la culture africaine, afro-brésilienne et indigène (Brésil, 2009).

100 Les 17 ODD sont les suivants : 1. Pas de pauvreté ; 2. Faim « zéro » ; 3. Bonne santé et bien-être ; 4. Éducation de qualité ; 5. Égalité entre les sexes ; 6. Eau propre et assainissement ; 7. Énergie propre et d'un coût abordable ; 8. Travail décent et croissance économique ; 9. Industrie, innovation et infrastructure ; 10. Inégalités réduites ; 11. Villes et communautés durables ; 12. Consommation et production responsables ; 13. Mesures relatives à la lutte contre le changement climatique ; 14. Vie aquatique ; 15. Vie terrestre ; 16. Paix, justice et institutions efficaces ; 17. Partenariats pour la réalisation des objectifs. L'explicitation des titres des objectifs est une indication assez suggestive quant à la complexité de la portée de l'expression « développement durable ». Synthèse basée sur : <https://www.pactoglobal.org.br/ods>

Pour que tous ces hommes et femmes concrets puissent échapper à l'extrême pauvreté, il faut leur permettre d'être de dignes acteurs de leur propre destin. Le développement humain intégral et le plein exercice de la dignité humaine ne peuvent être imposés. Cela suppose et exige le droit à l'éducation – également pour les filles (exclues dans certaines régions) L'éducation, ainsi conçue, est la base pour la réalisation de l'Agenda 2030 et pour sauver l'environnement.

...pper à l'extrême pauvreté, il faut leur permettre d'être de dignes acteurs de leur propre destin. Le développement humain intégral et le plein exercice de la dignité humaine ne peuvent être imposés. Ils doivent être édifiés et déployés par chacun, par chaque famille, en communion avec les autres hommes, et dans une juste relation avec tous les cercles où se développe la société humaine – amis, communautés, villages, communes, écoles, entreprises et syndicats, provinces, nations, entre autres. Cela suppose et exige le droit à l'éducation – également pour les filles (exclues dans certaines régions) -, droit qui est assuré en premier lieu par le respect et le renforcement du droit primordial de la famille à éduquer, et le droit des Églises comme des regroupements sociaux à soutenir et à collaborer avec les familles dans la formation de leurs filles et fils. L'éducation, ainsi conçue, est la base pour la réalisation de l'Agenda 2030 et pour sauver l'environnement. (Pape François, 2015).

Le cœur du discours du pape François est clair et il vise l'importance d'approvisionner tous, à deux niveaux : « *Ce minimum absolu a, sur le plan matériel, trois noms : toit, travail et terre ; et un nom sur le plan spirituel : la liberté de pensée, qui comprend la liberté religieuse, le droit à l'éducation et tous les autres droits civiques.* » (Pape François, 2015). Autrement dit, c'est une condition pour la dignité humaine que de pouvoir avoir son logement, un travail digne et dûment rémunéré, une nourriture adéquate et de l'eau potable, ainsi que la liberté religieuse et, plus généralement, la liberté d'esprit et l'éducation.

Selon le pape François, une vraie approche écologique « *se transforme toujours en une approche sociale, qui doit intégrer la justice dans les discussions sur l'environnement, pour écouter tant la clameur de la terre que la clameur des pauvres* » (pape François, 2015, LS, 49). En ce sens-là, l'écologie intégrale tient compte de la tâche convergente pour

Lors de son discours du 25 septembre 2015 au siège de l'ONU, au cours de la célébration du 70e anniversaire de l'institution et au moment de la publication des ODD, le pape François a fait une vaste esquisse des grands défis pour l'humanité actuelle, repris de nombreux points de l'encyclique LS et il a lancé cet appel :

Pour que tous ces hommes et femmes concrets puissent écha-

« combattre la pauvreté, pour rendre la dignité aux exclus et simultanément pour préserver la nature » (pape François, 2015, LS, 139).

Selon Martin-Fiorino, lorsque nous nous centrons sur l'écologie intégrale, outre la conceptualisation scientifique, notre attention est dirigée au fait que l'écosphère est notre Maison commune, ce qui fait que le discours scientifique rejoint le discours engagé, visant toutes les formes de vie :

- ▶ Dans la réconciliation avec une logique de vie, qui nous permet de nous transcender, en rompant avec l'autoréférentialité, en portant notre attention aux autres et à l'environnement (pape François, 2015, LS, 208).
- ▶ Dans la réciprocité, dans l'entraide et la protection mutuelle et de l'être humain, en définitive, dans la solidarité envers les autres, par le dépassement de la culture du déchet (pape François, 2015, LS, 156).
- ▶ Dans la cohabitation avec tous les êtres vivants humains et non humains, sur le principe universel de la destination des biens, à commencer par les plus fragiles (pape François, 2015, LS, 158)¹⁰¹.

La proposition du Pacte éducatif mondial

Dans son message du jour du lancement du Pacte éducatif mondial, le 12 septembre 2019, le pape François a signalé l'événement par les paroles suivantes :

Tout changement exige un parcours éducatif pour construire de nouveaux paradigmes pouvant répondre aux défis et aux urgences du monde actuel, pour comprendre et trouver des solutions aux demandes de chaque génération et pour faire fleurir l'humanité d'aujourd'hui et de demain (pape François, 2019).

Depuis le début de son pontificat, le pape François a porté une attention toute particulière au sujet de l'éducation. Bien qu'il ait fait référence parfois directement aux institutions éducatives des différents niveaux, son attention s'est en général centrée sur l'action éducative comme un processus inhérent à la société, qui crée du sens et qui engage de manière harmonieuse le passé, le présent et l'avenir de l'humanité. Sa conception de l'éducation comprend un vaste éventail d'expériences de vie et d'apprentissages, ce qui amène les jeunes à développer leur personnalité, aussi bien au niveau individuel que collectif.

Dans son discours aux participants d'un séminaire sur le thème « Éducation : Le pacte mondial », promu le 7 février 2020 par l'Académie pontificale des Sciences sociales, le

101 Cfr Martin-Fiorino (2020, pp. 155-156).

pape François a insisté sur le fait qu'il faut rétablir le processus éducatif de manière intégrale. Il faut que les nouvelles générations comprennent et s'approprient pleinement leurs propres tradition et culture, ce qui n'est pas négociable dans le lien avec d'autres cultures. Cultiver l'auto-compréhension, de manière ouverte à la diversité et aux changements culturels. Et il a souligné :

On pourra ainsi promouvoir une culture du dialogue, une culture de la rencontre et de la compréhension réciproque, de façon pacifique, respectueuse et tolérante. Une éducation qui rende capable d'identifier et de promouvoir les vraies valeurs humaines dans une perspective interculturelle et interreligieuse.

(...) En encourageant l'apprentissage de la tête, du cœur et des mains, l'éducation intellectuelle et socio-émotionnelle, la transmission des valeurs et des vertus individuelles et sociales, l'enseignement d'une citoyenneté engagée et solidaire avec la justice, et en dispensant les capacités et les connaissances qui forment les jeunes pour le monde du travail et la société, les familles, les écoles et les institutions deviennent des véhicules essentiels pour l'empowerment de la prochaine génération. Alors là, on ne parlera plus d'un pacte éducatif rompu. C'est cela, le pacte. (Pape François, 2020a).

Nous ne pouvons pas nous étendre ici sur ce que signifie le « Pacte éducatif mondial », mais il faut souligner brièvement qu'il est caractérisé par la centralité de la personne pendant tout le processus éducatif et par l'importance de la famille, en tant que premier sujet éducateur indispensable. C'est là que l'on fait très attention à l'écoute des enfants, des adolescents et des jeunes, notamment des petites filles dans certaines situations, dans le cadre de sept engagements, avec l'accent mis sur la centralité de la personne pendant tout le processus éducatif. Il est centré sur la pratique de l'accueil ouvert des plus vulnérables et marginaux et il vise au besoin de trouver d'autres conceptions de l'économie, de la politique, de la croissance et du progrès, en vue d'une écologie intégrale et pour sauvegarder et cultiver notre maison commune¹⁰².

Le concept opérationnel de justice socio-environnementale et l'hypothèse d'approche du développement durable et de l'éducation intégrale

Prolégomènes

Un raccourci possible que nous avons trouvé pour répondre aux appels présents aussi bien dans les encycliques sociales du pape François que dans la formulation des « Objectifs de développement durable » de l'ONU et, surtout, du « Pacte éducatif mondial », c'est ce que nous

102 Revue IHU On-Line, commentaire sur le Pacte éducatif mondial, 16/10/2020:

<http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/603808-educacao-papa-lanca-pacto-global-com-sete-compromissos-por-um-mundo-diferente>

définissons comme « la promotion de la justice socio-environnementale ». L'intérêt explicite de la *Companhia de Jesus* depuis la fin du XXe siècle porte sur l'intégration de l'engagement avec la justice sociale et les questions environnementales et il est clairement exprimé dans le Cadre d'orientation de la justice sociale et environnementale de la *Província dos Jesuítas do Brasil* (Província dos Jesuítas do Brasil, 2020). Comme je l'ai déjà mentionné dans l'introduction de cet essai, cet engagement a été intensément renforcé par la manifestation du paradigme de l'Écologie intégrale, dans les encycliques sociales du pape François.

Vecteurs thématiques pour la promotion de la Justice sociale et environnementale

Par l'articulation de l'*Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida - OLMA*¹⁰³, qui est l'organe facilitant la réalisation des actions de promotion de la justice, la quête constante est basée sur la construction d'une *culture du soin*, par une attention focalisée sur trois grands vecteurs : la sauvegarde de la dignité humaine par l'attention portée à nous-mêmes et aux autres, la sauvegarde des dons de la Création dans leur diversité et le soin apporté à l'ordonnancement socioéconomique et aux politiques publiques pour la réduction de l'inégalité sociale.

- ▶ *La sauvegarde de la dignité humaine par l'attention portée à nous-mêmes et aux autres*

C'est la dimension ou le vecteur thématique de la sauvegarde de la dignité humaine, encadrée par l'auto-reconnaissance et par la reconnaissance des autres. Dans la pratique, cette dimension est présente dans le rapport à nous-mêmes, dans notre auto-compréhension et notre identification, ainsi que par rapport à ce qui est différent, dans les relations ethno-raciales, religieuses, de genre, générationnelles, d'origine nationale, dans les visions du monde et dans les options, par la recherche constante de modalités d'établissement du dialogue, de la valeur de la pluralité et de l'inclusion de tous et de toutes.

- ▶ *La sauvegarde des dons de la Création, de la vie et de la santé des écosystèmes.*

C'est la dimension ou le vecteur thématique de la sauvegarde des dons de la Création. Il s'agit de la conservation, de la préservation et de l'usage approprié des dons naturels, en vue de sauvegarder les écosystèmes sains et la vie pour l'avenir de la planète et de ses

103 Note importante : Tout au long de ce chapitre, l'*Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida* sera mentionné par son sigle, OLMA. C'est un «Observatorio en Red» (Observatoire en réseau) de la *Província do Brasil, Companhia de Jesus*, dont le noyau d'articulation se trouve à Brasília, Distrito Federal. www.olma.org.br

habitants ; une attention spéciale est portée à notre manière d'être, de vivre et de travailler et à la diversité de la vie dans les différents biomes de chaque territoire.

- ▶ *Le soin apporté à la définition des politiques, à la société et à l'économie pour la réduction de l'inégalité sociale.*

C'est la dimension ou vecteur thématique du soin apporté à l'ordonnement socio-économique et aux politiques publiques. Dans cette troisième dimension, l'attention se focalise essentiellement sur la réduction des inégalités, de l'exclusion sociale et de la pauvreté, sur la recherche de l'accès universel au droit élémentaire au travail, à l'assistance sociale, à la sécurité sociale, à la santé, au logement, à l'éducation, à l'alimentation et à la nationalité.

2.3. Positions stratégiques pour la promotion de la Justice sociale et environnementale

Dans le cadre précédemment décrit, des raccourcis opérationnels sont mis en œuvre, tenant compte de notre engagement pour la promotion de la justice au moyen de nos efforts et gardant présentes à l'esprit la perspective et les dimensions sociale et environnementale mentionnées. En ce sens-là, nous distinguons trois niveaux concrets ou différentes positions stratégiques pour notre influence sur les pratiques de promotion de la justice ou *justice socio-environnementale*. Autrement dit, nous pouvons influencer les pratiques de justice au niveau de la production des connaissances, du dialogue direct avec des groupes, des organisations et des mouvements dans des actions de prise de décisions et - surtout - au niveau quotidien de notre être, notre vécu et nos actions.

Les précautions décrites ci-dessus, selon les trois dimensions ou vecteurs thématiques définis, commencent à avoir une force opérationnelle quand elles sont situées dans ces trois positions stratégiques ou niveaux transversaux. J'estime que cette triple transversalité complexe, présentée ici sous un format simplifié, peut viser à une clé fructueuse pour le progrès de l'idée de développement durable et d'éducation intégrale.

La fonction sociale de l'université, « l'apprentissage-service » et la spiritualité

Leur effet sur l'université et sur la société

La préoccupation et l'appel prophétique du théologien Leonardo Boff, précédemment mentionnés, ne sont pas nouveaux, mais ils font résonner et retentir d'une manière nou-

velle et vigoureuse la clameur multiple et millénaire de l'âme même de l'humanité. Il s'agit principalement d'une interpellation éthique, dont nombre de voix se sont fait l'écho au cours des dernières décennies. C'est aussi une interpellation adressée aux institutions académiques, dans leur fonction essentielle de production de savoirs et de formation de professionnels dans tous les domaines de la connaissance.

Une brèche abyssale existe encore entre les demandes de la société et ce que l'entourage académique livre en effet. De nombreux efforts sont faits aussi pour combler ce gouffre. Il faudrait faire remarquer la multiplicité d'intellectuels et d'autres agents sociaux par leurs contributions - quelles que soient leurs positions - dans la quête de ce dépassement.

Le présent essai ne permet pas de reprendre tout ce débat qui, tout comme le thème de l'écologie intégrale ou en association avec ce thème, nous remplit d'espoir. Néanmoins, je ne peux manquer de mentionner notamment la théorie de la complexité (Morin, 2005), le concept et la pratique transdisciplinaire (Nicolescu, 2000), les débats sur l'« écologie des savoirs » (Santos, 2010>) et sur la « rationalité environnementale » (Leff, 2006, 2016), parmi les voies multiples et prometteuses de rapprochement entre le monde universitaire et le monde qui est en dehors. Tous ces itinéraires nous fournissent des clés importantes pour la revalorisation de la connaissance qui a été bafouée et mise à l'écart par les rationalités académiques et leurs logiques viciées et segmentées.

Malgré d'importants progrès technologiques ou - souvent - à cause d'eux et de la manière dont ils sont arrivés, la société humaine est loin d'avoir résolu ses propres problèmes internes. Il en va de même à propos des conflits suscités dans le rapport entre les êtres humains et les ressources naturelles. Certains problèmes internes, ainsi que les conflits dans le rapport à la nature, se sont aggravés. Le monde universitaire est scandaleusement lent ou même aliéné dans l'exercice de sa fonction.

Le monde vit une crise, non pas parce qu'il se trouve dans un processus créatif, mais parce que c'est un monde en dégradation, qui essaie de survivre. L'université survivra si elle réussit à aider l'humanité et le monde à survivre. L'université n'a de sens que si elle génère des processus créatifs dans l'humanité.

Le scénario où éclate cette crise socio-environnementale complexe (sociale et de l'environnement) est celui d'un monde agité, où les contradictions des problèmes actuels et les problèmes du passé forment ensemble la trame pour comprendre les problèmes et les conflits que le monde académique doit

affronter concrètement. Le monde vit une crise, non pas parce qu'il se trouve dans un processus créatif, mais parce que c'est un monde en dégradation, qui essaie de survivre. L'université survivra si elle réussit à aider l'humanité et le monde à survivre. L'université n'a de sens que si elle génère des processus créatifs dans l'humanité.

La « récupération de la conscience » provoquée par la commotion de la pandémie peut s'avérer être un autre mouvement superficiel et inconséquent, si l'humanité reste inerte et ne sait pas se servir de son expérience pour faire la paix avec son passé, dans chaque contexte culturel. « Faire la paix avec son passé » nécessite une transformation profonde aussi bien au niveau éducatif que pour ce que nous appelons la spiritualité ou l'âme de l'humanité.

La fonction de l'université

En fait, lorsque nous pensons à la sauvegarde de la dignité humaine, au soin apporté à la société et à la sauvegarde de l'environnement, nous faisons face à d'importantes logiques de rapports, présentes sous une forme complexe dans la société, et le monde académique n'a pas toujours été capable d'un dialogue cohérent. Au contraire, le monde universitaire a montré une tendance à l'isolement par la construction de son propre monde.

Comment peut-on faciliter ce dialogue ? Comment briser l'isolement et l'autoréférentialité de l'académie ? Une voie importante est celle du retour à trois questions élémentaires : 1) Dans notre activité universitaire, la première doit être toujours : *quelle société voulons-nous ?* 2) Naturellement, la prochaine question sera : *quels sujets devons-nous former pour cette société que nous voulons ?* Et 3) Notre regard se tournera donc vers les universités, en tant que telles : *de quelle éducation avons-nous besoin ?* Et, au centre de cette question : *De quelle université avons-nous besoin, de telle manière qu'elle soit cohérente quant à l'éducation nécessaire aux sujets et à la société recherchés ?* (Cfr. Follmann, 2008, p. 322)¹⁰⁴.

Nous rêvons de nous engager sur la voie d'une société durable, autrement dit, d'une innovation technologique en accord avec les avancées internationales et avec l'établissement de garanties de durabilité sociale et environnementale, en vue de la survie équilibrée de la société et de l'environnement, au présent et dans l'avenir. C'est pourquoi les citoyens et les professionnels de cette société doivent traverser un processus de formation approprié et le système où ce processus de formation se déroulera doit en être le moteur. Les meilleures orientations à cet égard se trouvent, sans doute, dans le Pacte éducatif mondial mentionné auparavant.

104 Les trois questions sont inspirées du premier Plan Stratégique 2001-2005, de l'Association des universités jésuites d'Amérique latine et des Caraïbes - AUSJAL.

Projets sociaux et spiritualité de l'« apprentissage-service »

L'université que j'ai prise pour référence dans cette étude est une université jésuite située au sud du Brésil. Il y existe un Centre de citoyenneté et d'action sociale - CCIAS105, qui réunit et articule les projets sociaux de l'institution. Parmi les dix-huit projet développés comme des services d'interface entre l'université et la communauté, j'en ai choisi cinq pour rassembler des éléments en fonction de la réflexion présente :

1. La *Horta Mãe-da-Terra* est un projet de production collective de plantes potagères et de plantes alimentaires non conventionnelles, élaboré par des étudiants universitaires, des étudiants de l'enseignement élémentaire et des professeurs, à côté d'une école municipale dans un quartier populaire, où participent des professeurs, des éducateurs, des stagiaires universitaires et des acteurs locaux.

Les processus d'apprentissage ont lieu « *au moyen d'une éducation intégrale qui cherche à développer les dimensions de la personne à partir de réflexions et d'expériences qui abordent les sphères sociale, politique, affective, culturelle, mystique et environnementale* ». La coordination du projet fait le commentaire suivant : « *quand elles sont abordées de manière pratique, on forme des citoyens ayant une pensée critique, émancipatrice, politique, transformatrice, sociale et de propositions, capable d'analyser et d'agir dans les relations complexes existant entre les processus naturels et sociaux, à l'école et dans la communauté* ». En parlant spécifiquement de l'apprentissage des éducateurs et des stagiaires, la coordination commente que, tout au long de ce processus, « *les éducateurs et les stagiaires ont l'occasion de travailler avec une communauté qui présente encore un haut niveau de vulnérabilité sociale. Il s'agit d'une expérience transformatrice* » (*Projeto Horta Mãe da Terra*, in OLMA, 2021)¹⁰⁶.

2. Le *Programa Esporte Integral* (Programme sportif intégral) est un ensemble d'activités collectives, en interface avec la communauté, et il se déroule au complexe omnisports du campus universitaire ainsi que dans d'autres espaces destinés à l'éducation citoyenne, aux expériences de démocratie participative et à l'exercice du droit au loisir à partir de la pratique du sport.

Fidèle à son principal objectif, la formation à la citoyenneté, il favorise des espaces d'« apprentissage-service » dans différentes expériences de démocratie participative dans

105 L'Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, RS, Brésil. Voir Centre de citoyenneté et d'action sociale - CCIAS : <http://unisinobr.org.br/cidadania/ccias-centro-de-cidadania-e-acao-social-unisinobr/>

106 Les citations suivant cet article font partie de la documentation de l'auteur, en préparation pour leur parution sur la page OLMA- www.olma.org.br: OLMA (2021). Experiencias Significativas de Justicia Socioambiental (Experiences significatives de justice socio-environnementale). (EN PRÉPARATION)

l'exercice concret du droit au loisir, au moyen de pratiques de sport et de loisirs, définies de manière collective. Dans ces pratiques-là, tous les participants, ainsi que les membres des équipes, les professionnels, les stagiaires et les techniciens, sont toujours concernés dans la mesure du possible et du faisable par la planification, par la recherche de connaissances et par les évaluations.

3. Le *Programa de Atenção Ampliada à Saúde* (Programme de prise en charge élargie de la santé) se trouve dans un édifice à l'accès facile, près de la Mairie, et il se caractérise par le fait d'être un « service-école » interdisciplinaire dans le domaine de la santé, l'un de ses éléments principaux étant le Service-école institutionnel de la formation en Psychologie. Son objectif est la promotion des pratiques sanitaires, compte tenu des besoins constitutifs des processus de développement humain et social pour la qualité de vie. Dans ce programme, tous les professionnels, les professeurs, les techniciens, les stagiaires et les étudiants participent aux activités formatives et assistancielles les plus diverses, renforcées toujours par des séminaires théoriques systématiques, par la supervision hebdomadaire, par l'étude de cas mensuels, en plus de la formation continue et de la formation dans différents domaines et thèmes. Dans les groupes participants, ou le public cible du programme, les processus d'apprentissage sont centrés sur la psychoéducation, les habitudes alimentaires, l'hygiène et les habitudes saines, ainsi que d'autres aspects abordés dans des consultations individuelles, conjointes et/ou en groupes. Tout cela fait que les espaces de travail du programme sont une expérience significative d'« apprentissage-service ».

4. *Vida-com-Arte* (La vie avec l'art) est une proposition d'éducation musicale et de renforcement des liens, adressée aux enfants et aux adolescents du réseau scolaire municipal se trouvant en situation de vulnérabilité sociale, et elle vise surtout à donner aux participants l'occasion de partager une ambiance saine et de développer leurs aptitudes musicales et humaines.

Tout au long des années 2010, elle a offert un processus différencié d'apprentissage-service de trois rendez-vous hebdomadaires où les musiciens professionnels, les stagiaires, les coordinateurs des ateliers d'apprentissage et les jeunes apprentis des écoles des quartiers les plus vulnérables ont eu l'occasion de faire des échanges collectifs au moyen de l'exécution d'instruments musicaux tels que le violon, la viole, le violoncelle, la contrebasse, les flutes, la percussion, et par le chant. L'interaction des coordinateurs des ateliers d'apprentissage dans les répétitions de l'orchestre de l'université a toujours été un moment important de l'apprentissage. De la même manière, les présentations publiques ont toujours marqué un point culminant dans le processus d'apprentissage et dans la formation des sujets en tant que citoyens.

5. Le *Grupo de Cidadania e Cultura Religiosa Afro* (Groupe des citoyens et de la culture religieuse africaine) est un espace créé au campus universitaire par le *Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas* - NEABI (Centre d'études afro-brésiliennes et indigènes) qui réalise des rencontres hebdomadaires de la communauté des Afrodescendants de la commune et ses alentours. Il rassemble des enfants, des jeunes, des adultes et des personnes âgées pour une interaction culturelle, de dialogue interreligieux, d'apprentissage collectif, de connaissance de leur réalité et de rapprochement avec le monde universitaire. Il se caractérise notamment par les activités orientées au processus historique et identitaire de la population noire dans la région ainsi qu'à la diversité religieuse des participants. Les processus d'apprentissage ont toujours eu lieu de manière collective, particulièrement par des dialogues avec tous les professeurs, professionnels, étudiants et participants de tous âges. La méthodologie utilisée pour l'analyse des histoires de vie de la population noire de la commune a été celle que nous appelons « herméneutique collective ».

Sa caractéristique la plus saillante a toujours été l'oralité, au moyen de la narration d'histoires de vie et de l'échange d'expériences qui nous concernent tous. « *Cidadania* » se considère comme un espace d'apprentissage collectif et d'inclusion affirmative de la population afro dans le domaine académique.

Ainsi, dans les cinq structures d'interface entre l'université et la communauté, nous avons une diversité assez suggestive d'espaces qui fournissent des pratiques pouvant être estimées pertinentes en termes d'« apprentissage-service ».

Lorsque nous cherchons à identifier des aspects liés à la spiritualité présente dans les projets sociaux en question, des horizons de perception très intéressants se présentent, comme par exemple :

L'équipe coordonnant le projet *Horta Mãe da Terra* nous a fait savoir qu'ils comprennent et qu'ils pratiquent « *la spiritualité à travers l'espace du jardin potager comme un outil pour promouvoir la sauvegarde de la vie et le bien-être* ». Cela concerne aussi la manière dont la vision du projet est considérée : *la terre comme notre « grande mère », la « Pachamama » des peuples indigènes et la « magna mater » de presque toutes les traditions de l'humanité, assurant une vie digne. « La spiritualité est le fruit de la culture et de la sauvegarde de la terre » (Projeto Horta Mãe da Terra, in OLMA, 2021).*

Dans nos activités du *Programa Esporte Integral*, il y a aussi des espaces consacrés à la spiritualité. « *Dans ces espaces, à partir de ce que demandent les participants, on crée des stratégies de dialogue, des dynamiques, des rencontres avec d'autres organisations et d'autres actions qui étendent et permettent la construction en tant que groupe* ». Ces

lieux ont été caractérisés comme : « *des espaces riches de réflexion et de construction collective de valeurs* ». (*Projeto Esporte Integral*, in OLMA, 2021).

La coordination du *Programa de Atenção Ampliada à Saúde* a été claire lorsqu'elle s'est exprimée : « *Nous n'avons pas de moments spécifiques pour la spiritualité* », néanmoins, « *nous sommes une équipe dont la position éthique oriente toujours la prise de position et les choix, en cherchant toujours le mieux pour la population accueillie, pour les participants et pour les stagiaires* ». Dans un autre passage de la déclaration, la coordination s'exprime en ces termes : « *Nous sommes intégrés et nous construisons le travail au quotidien collectivement. Nous nous basons sur le dialogue et nous cherchons toujours le mieux pour notre collectivité* ». La coordination mentionne aussi des alliances pour la recherche de solutions comme une pratique de spiritualité, autrement dit, ils ne veulent pas être isolés : « *Nous cherchons des partenaires, en essayant de créer des alliances pour le travail et de trouver davantage de solutions aux nombreux problèmes et défis relevés* » (*Programa Atenção Ampliada à Saúde*, in OLMA, 2021).

Quant au *Projeto Vida-com-Arte*, selon sa coordination, il faut signaler que « *le projet influence la vie de beaucoup de jeunes et d'adolescents et il est - en soi-même - l'expression d'une pratique spirituelle constante, de correction des injustices sociales, du partage de l'affection et des connaissances* » (*Projeto Vida-com-Arte*, in OLMA, 2021).

Le *Grupo de Cidadania e Cultura Religiosa Afro* est né du désir que montraient les leaders des différentes religions pour apprendre davantage sur la culture et l'histoire africaines et sur les Afrodescendants. C'est pourquoi la spiritualité y est clairement présente : depuis ses débuts, « *l'ouverture et la réalisation des diverses pratiques spirituelles ont toujours été significatives, ainsi que les réflexions de la spiritualité ignatienne. Nous commençons toujours nos activités par une réflexion, qu'il s'agisse de la spiritualité catholique ou de celle d'une autre dénomination religieuse* ». Ainsi, la spiritualité de ce projet a toujours cherché à « *s'exprimer par des droits d'égalité active, des droits de dignité et de fraternité, dans la confiance et dans la connaissance, dans la justice et dans la paix entre tous les peuples, toutes les cultures et religions* ». D'après sa coordination, « *le respect de la diversité religieuse oriente ainsi la quête des fondements d'une cohabitation pacifique entre les formes multiples qui conduisent au Très-Haut et au dépassement des limitations et des comportements qui séparent les êtres humains* ». Et dans un autre commentaire, nous voyons l'affirmation suivante : « *La vie sans déguisement ni stigmates associés aux jugements portés sur ceux qui sont différents conduit à la valorisation de la diversité, à la complémentarité religieuse et à l'égalité sociale* ». (*Grupo Cidadania e Cultura Religiosa Afro*, in OLMA, 2021).

En conséquence, les cinq projets ici mentionnés décrivent les perceptions et les pratiques spécifiques convergeant, par des voies différentes et créatives, vers une même spiritualité qui s'appuie sur le concept de justice socio-environnementale (sociale et de l'environnement) et sur un horizon de pratiques pédagogiques communes. C'est une spiritualité basée notamment sur la « mystique » qui s'éveille et est cultivée : dans la reconnaissance radicale de sa propre dignité et de la dignité de l'autre ; dans la souffrance et l'indignation face aux inégalités scandaleuses et inacceptables et face à la situation inhumaine où vivent tant de frères et de sœurs ; dans la sauvegarde de la vie et des dons de la création, avec l'élan de l'amour pour la vie qui palpète au présent et qui palpitiera dans l'avenir de cette planète.

Spiritualité des soins (en guise de conclusion)

L'humanité doit se centrer de manière urgente sur la *culture du soin* et se débarrasser de la tragédie de la *culture de l'indifférence*. Il faut centrer son attention sur la dimension relationnelle et sur les liens de tout dans la cohabitation humaine, dans les relations interpersonnelles, dans la société et en rapport avec les dons de la nature.

Nous devons être soigneusement attentifs à la pratique de la justice dans toute cohabitation humaine complexe. En conclusion, c'est le fait d'être « soigneusement attentifs » que nous pouvons appeler la spiritualité du soin. Autrement dit, c'est une spiritualité qui s'étend au soin de la dignité humaine, à la sauvegarde des dons de la création et à la sauvegarde de l'ordre social et économique d'inclusion et d'égalité. Nous devons cultiver chez nous cette triple mystique du soin. Autrement dit, une spiritualité intégrale qui nous concerne complètement dans notre vie et dans nos actions.

Nous devons être *soigneusement attentifs* à la pratique de la *justice* dans toute cohabitation humaine complexe. En conclusion, c'est le fait d'être « soigneusement attentifs » que nous pouvons appeler la *spiritualité du soin*. Cette dénomination semble être la plus adéquate car elle prend pour centre le soin permanent de la dignité humaine et de la vie sous toutes ses manifestations.

Autrement dit, c'est une *spiritualité* qui s'étend au soin de la dignité humaine, à la sauvegarde des dons de la création et à la sauvegarde de

l'ordre social et économique d'inclusion et d'égalité. Nous devons cultiver chez nous cette triple mystique du soin. Ces soins peuvent être apportés aussi bien au niveau de la production des connaissances et de l'influence sur la prise de décisions que dans la manière d'être, de vivre et d'agir au quotidien. Autrement dit, une spiritualité intégrale qui nous concerne complètement dans notre vie et dans nos actions.

Nous avons besoin d'une spiritualité qui change radicalement nos pratiques. Une spiritualité qui nous amène à reprendre le vrai chemin de la justice. Une spiritualité qui soit une force régénératrice de la sagesse humaine. Selon le théologien Leonardo Boff, « nous allons méditer et apprendre à être sages et à prolonger le projet humain, purifié par la grande crise qui nous fortifiera assurément » (Boff, 2018, p. 158). Suivant ce théologien, il faut que nous marchions vite, car il ne nous reste pas beaucoup de temps (p. 159).

La spiritualité qui nous est demandée aujourd'hui est la disposition de nos cœurs pour chercher les meilleures voies afin de construire des sociétés durables et génératrices de vie. L'une des voies les plus appropriées pour ce faire et conçue de différentes manières, c'est celle des nouveaux formats d'apprentissage exprimés notamment dans l'« apprentissage-service ».

Références

FT Pape François (2020). Carta Encíclica Fratelli Tutti sobre a Fraternidade e a Amizade Social. Source : https://www.vatican.va/content/francesco/fr/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html

LS Pape François (2015). Lettre Encyclique Laudato si' sur la sauvegarde de la maison commune. Source : https://www.vatican.va/content/francesco/fr/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

Boff, L. (2018). Reflexões de um velho teólogo e pensador. Petrópolis: Vozes.

Brésil (2009). Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Mec-Secad.

Cirne, L. F. R. (2013). O Espaço da Coexistência: uma visão interdisciplinar de ética socioambiental. São Paulo: Ed. Loyola.

Companhia de Jesus - Província dos Jesuítas do Brasil (2020). Marco de Promoção da Justiça Socioambiental. Rio de Janeiro: Companhia de Jesus, Província do Brasil, 2ª Ed. Reformulada e atualizada, Publicação PDF, maio de 2020. Source : <https://olma.org.br/2020/07/21/novomarcopjsa/>

Congregação para a educação católica (2020). Pacto Global Educativo. Instrumentum Laboris. Cité du Vatican. Source : <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-pt.pdf>

Follmann, J. I. (2020). Caminhos da Justiça Socioambiental e Espiritualidade do Cuidado. In G. Aragão & M. Vicente (Eds.), *Desafios dos Fundamentalismos* (pp. 113-133). Recife: Observatório Transdisciplinar das Religiões de Recife, Universidade Católica de Recife. Source https://www1.unicap.br/observatorio2/wp-content/uploads/2020/11/E-book-Desafios-dos-Fundamentalismos_Gilbraz-Aragao-e-Mariano-Vicente-1.pdf

Follmann, J. I. (2008). Universidade e sociedade; uma relação que se ressignifica. In: J. L. N. Audy & M. C. Morosini (Eds), *Inovação e Qualidade na Universidade* (pp. 313-323). Porto Alegre: EdIPucrs.

Guattari, F. (1990). *As Três Ecologias*. (Tradução: Maria Cristina F. Bittencourt). Campinas: Papirus.

Ihu On-Line (2013). A globalização da indiferença nos tirou a capacidade de chorar. O discurso de Francisco em Lampedusa. Source : <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/521786-qadao-onde-estas-caim-onde-esta-o-teu-irmao-o-discurso-de-francisco-em-lampedusa>

Klein (2021). *Pape François : A Nova Educação e o Pacto Educativo Global*. Lima: CPAL. Source : <https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2021/03/A-NOVA-EDUCA%C3%87AO-VERSION-PORTUGUES.pdf>

Leff, E. (2016). *A Aposta pela Vida: Imaginação sociológica e imaginários sociais nos territórios ambientais do Sul*. Petrópolis: Editora Vozes.

Leff, E. (2006). *Racionalidade Ambiental: A reapropriação social da natureza*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Loyola, I. de (2015). *Exercícios Espirituais de Santo Inácio*. São Paulo: Editora Loyola (14^a ed.).

Martin-Fiorino, V. (2020). *Ecología Integral y Metas de Milenio: repensar el Oikos Global desde el Cuidado y la Responsabilidad (L'écologie intégrale et les cibles du Millénaire : repenser l'oikos mondial à partir du soin et de la responsabilité)*. In J. I. Follmann (Ed.), *Ecologia Integral: Abordagens [im]pertinentes* (pp.147-161) Vol. 1. São Leopoldo: Casa Leiria.

Mendonça, J. T. Cardeal (2020). Palestra com o título “Espiritualidade em Tempo de Isolamento Social”, no dia 22 de junho de 2020, dentro do evento Diálogos Online de Teologia Pastoral, Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia – FAJE. Source : <https://www.youtube.com/watch?v=8oQYr43YNlg>

Morin, E. (2005). *Compreender a complexidade*. Porto Alegre: Editora Instituto Piaget.

Murad, A. (2020). Ecosofia na Deep Ecology e a Ecologia Integral da Laudato Si': convergência nas diferenças. In J. I. Follmann (Ed.), *Ecologia Integral: Abordagens [im]pertinentes* (pp. 37-) Vol. 1. São Leopoldo: Casa Leiria.

Nações Unidas (2015). Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Source : <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>

Naess, A. (2007). Los movimientos de la ecología superficial y la ecología profunda: un resumen (Les mouvements de l'écologie superficielle et l'écologie profonde : un résumé). *Revista Ambiente y Desarrollo de CIPMA* 23(1), 98-101.

Naess, A. (2017). Une écosophie pour la vie. Introduction à l'écologie profonde. (Artigos organizados por Hicham-Stéphane Afeissa). Paris: Du Seuil.

Nicolescu, B. (2000). Educação e transdisciplinaridade. Brasília: Ed. Unesco Brasil.

OLMA (2021). Experiências Significativas de Justiça Socioambiental. (EM PREPARAÇÃO para publicação no site www.olma.org.br).

Pape François (2015). Voyage apostolique au siège de l'Organisation des Nations unies. Discours du Saint-Père. New York, le 25 septembre 2015. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/september/documents/papa-francesco_20150925_onu-visita.html

Pape François (2019). Message du Pape François à l'occasion du lancement du Pacte éducatif. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html

Pape François (2020a). Discours du Saint-Père François aux participants au Séminaire sur « Éducation : le Pacte mondial », organisé par l'Académie pontificale des sciences sociales, le 7 février 2020. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200207_education-globalcompact.html

Pape François (2020b). El Papa: fraternidad y cuidar la Creación, único camino para el desarrollo y la paz. (Le Pape : la fraternité et la sauvegarde de la Création, seul chemin pour le développement et pour la paix).

Source : <https://www.vaticannews.va/es/papa/news/2020-10/papa-francisco-fraternidad-cuidar-creacion-camino-desarrollo-paz.html>

Santos, B. de S. (2010). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In B. de S. Santos & M. P. Meneses (Eds.), *Epistemologias do Sul* (pp. 31-83). São Paulo: Cortez.

Santos, B. de S. (2019). O fim do império cognitivo. A afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica Editora.



María Nieves Tapia

Est fondatrice et directrice du Centre latino-américain d'apprentissage-service solidaire (CLAYSS). Entre 1997 et 2009, elle a mis en œuvre et coordonné les programmes nationaux d'apprentissage-service du Ministère de l'éducation argentin : Escuela y Comunidad (« École et communauté », 1997-2001) et Educación Solidaria (« Éducation solidaire », 2003-2010), ainsi que le Programa de Escuelas Solidarias de la Ciudad de Buenos Aires (« Programme des écoles solidaires de la ville de Buenos Aires », 2002-2003).

*Elle a obtenu sa Licence en Histoire et elle est membre fondateur du Conseil de direction de l'Asociación Internacional de Investigadores en Aprendizaje-servicio (2005, Association internationale des chercheurs pour l'apprentissage-service). Elle a été invitée à prononcer des conférences dans des universités et des organisations des cinq continents et elle a participé à des jurys de nombreux prix éducatifs nationaux et internationaux, dont le Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" (Prix présidentiel « Écoles solidaires ») d'Argentine et le Prix international « MacJannet » à l'engagement social universitaire. En 2019 elle est devenue membre de l'Academy of Community Engagement Scholarship (ACES). Elle est auteure de nombreux livres et articles en espagnol, anglais, portugais et italien, parmi lesquels il faut signaler *Aprendizaje y servicio solidario: en el sistema educativo y las organizaciones juveniles* (Apprentissage et service solidaire dans le système éducatif et dans les organisations des jeunes, 2010) et *El compromiso social en el currículo de la Educación Superior* (L'engagement social dans le programme d'études de l'enseignement supérieur, 2018).*

18. CONCLUSIONS : « POURQUOI COMPLIQUER CE QUI EST SI SIMPLE ? »

María Nieves Tapia

Centre Latino-Américain d'Apprentissage et Service Solidaire (CLAYSS)

« Au soir de cette vie, vous serez jugés sur l'Amour. »

Saint Jean de la Croix, *Avis et sentences*, 59

« Pourquoi compliquer ce qui est si simple ? » (EG 194) est l'une des questions les plus provocantes que le pape François nous pose dans son exhortation sur « La joie de l'Évangile ».

En concluant ce livre, nous voudrions nous faire l'écho de cette question et relire ce fragment de l'*Evangelii Gaudium* où une sélection de textes bibliques nous est présentée, des textes où il est question de l'amour du prochain qui souffre et de l'appel urgent du Pape pour que nos interprétations herméneutiques et nos « appareils conceptuels » ne finissent pas par rendre obscure ou par relativiser la Parole de Dieu :

L'impératif d'écouter le cri des pauvres prend chair en nous quand nous sommes bouleversés au plus profond devant la souffrance d'autrui. Relisons quelques enseignements de la Parole de Dieu sur la miséricorde, pour qu'ils résonnent avec force dans la vie de l'Église. L'Évangile proclame : « Heureux les miséricordieux, parce qu'ils obtiendront miséricorde » (Mt 5, 7). « Romps tes péchés par des œuvres de justice, et tes iniquités en faisant miséricorde aux pauvres, afin d'avoir longue sécurité » (Dn 4, 24). « Conservez entre vous une grande charité, car la charité couvre une multitude de péchés » (1 P 4, 8). Cette vérité a pénétré profondément la mentalité des Pères de l'Église et a exercé une résistance prophétique, comme alternative culturelle, contre l'individualisme hédoniste païen. (EG, 193)¹⁰⁷

C'est un message si clair, si direct, si simple et éloquent, qu'aucune herméneutique ecclésiale n'a le droit de le relativiser. La réflexion de l'Église sur ces textes ne devrait pas obscurcir ou affaiblir leur sens d'exhortation, mais plutôt aider à les assumer avec courage et ferveur. Pourquoi compliquer ce qui est si simple ? Les appareils conceptuels sont faits pour favoriser le contact avec la réalité que l'on veut expliquer, et non pour nous en éloigner. (EG, 194).¹⁰⁸

Nous savons que le travail intellectuel propre à l'espace universitaire, nécessairement riche en herméneutiques et en appareils conceptuels, peut - même avec les meilleures intentions - finir par « compliquer ce qui est simple ».

107 La phrase en caractères gras correspond à l'auteure.

108 La phrase en caractères gras correspond à l'auteure.

Nous avons élaboré des milliers de documents, d'études et de réflexions sur l'identité et la mission de l'université catholique. Néanmoins, dans la vie réelle de nos institutions, nous percevons souvent la brèche profonde entre les principes déclarés dans nos missions et nos pratiques d'enseignement et de recherche, nous constatons les distances entre nos profondes réflexions théologiques et ce que nous faisons dans la pratique quotidienne de nos institutions : des pratiques qui ne se différencient pas toujours de celles des autres universités non confessionnelles.

De ce point de vue, nous croyons que la proposition de l'apprentissage-service solidaire peut nous aider à « ne pas compliquer ce qui est simple » et à renforcer, dans nos institutions éducatives catholiques, l'Amour chrétien qui devrait se trouver au centre de notre identité et de notre mission.

De ce point de vue, nous croyons que la proposition de l'apprentissage-service solidaire peut nous aider à « ne pas compliquer ce qui est simple » et à renforcer, dans nos institutions éducatives catholiques, l'Amour chrétien qui devrait se trouver au centre de notre identité et de notre mission.

Au fil des différents articles de ce volume, on a essayé de souligner que ce qu'il y a de plus « identitaire » pour une université catholique devrait s'exprimer par ce qui est le plus simple et central de notre foi : nous croyons que « Dieu est Amour » (1 Jean 4:8), que « celui qui n'aime pas son frère, qu'il voit, ne peut aimer Dieu, qu'il ne voit pas » (1 Jean 4:20) et que le nouveau commandement et le plus « propre » que le Maître nous a laissé est celui de l'amour réciproque (Jean 13:34).

En paraphrasant Saint Paul (1 Corinthiens 13) : quand nos étudiants parleraient les langues de Cambridge, de Paris et de Beijing, s'ils n'ont pas appris à aimer autrui, ils auraient beau être allés dans une université catholique. Quand nos universités catholiques domineraient toutes les sciences et se positionneraient au premier rang de tous les palmarès, mais qu'elles ne contribueraient pas à la construction d'un monde plus fraternel, nous risquerions de n'être que des « cloches qui résonnent ». Même si nous faisons les dons les plus généreux ou que nous promouvons des bénévolats et des activismes multiples, « si je n'ai pas l'amour, je ne suis rien » (1 Corinthiens 13, 3).

Pour toutes ces raisons, nous estimons que le développement d'une spiritualité du service, basée sur l'amour chrétien authentique, devrait être essentiel pour que nous, les ICES, « ne compliquons pas ce qui est simple ».

Comme on a pu le voir dans les pages de ce livre, les projets d'apprentissage-service solidaire nous aident à nous centrer sur l'essentiel, car ils permettent à nos étudiants d'apprendre à aimer autrui par les œuvres et en vérité, à user de leurs connaissances et de leurs compétences au service des besoins des autres, des communautés et de la planète, à joindre théorie et pratique, et la tête avec le cœur et avec les mains.

Accompagner ces pratiques d'une réflexion spirituelle, permettant de reconnaître, chez les frères que l'on voit, le Dieu que l'on ne voit pas peut être une approche de la foi influant sur la vie et les projets de nos étudiants bien plus fortement que tant de leçons de morale et de théologie, qui peuvent rester sur le plan purement théorique.

Une spiritualité fondée sur la pratique du service fraternel peut aider nos étudiants à découvrir et à cultiver l'Amour qui est patient, miséricordieux, qui ne se lasse pas de donner (1 Corinthiens, 13), même dans des contextes culturels qui privilégient l'hédonisme consumériste et la concurrence impitoyable. Elle peut permettre aux nouvelles générations de trouver dans le don de soi et dans la construction d'un monde moins injuste et plus fraternel, un sens transcendantal de la vie, même si elles se définissent comme agnostiques ou athées.

En fait, les projets concrets d'AYSS permettent que des étudiants se définissant comme catholiques travaillent ensemble avec d'autres qui professent différentes religions ou qui sont agnostiques ou athées.

À la différence des messes de la pastorale universitaire, des groupes missionnaires et d'autres activités exigeant la profession de la foi catholique comme une condition préalable, les projets d'apprentissage-service peuvent être une voie ouverte d'accueil et d'annonce de la Bonne nouvelle pour ceux qui ne s'intéressent pas *a priori* à la religion.

En même temps, et surtout dans des contextes où les catholiques sont minoritaires par

La pratique du soin d'autrui nous permet de travailler et de réfléchir ensemble dans un dialogue oecuménique, interreligieux et aussi avec tant d'autres personnes qui - sans professer une foi religieuse - sont engagées avec la justice, la solidarité et le soin des personnes et de la planète.

rapport à ceux qui professent d'autres credos, les projets d'apprentissage-service peuvent se transformer en un espace fécond de dialogue et de réflexion spirituelle oecuménique et interreligieuse, autour de la « Règle d'or » commune aux grandes religions (Pushpalata, 2020 ; Tapia, 2020).

Tel que l'on peut le remarquer dans les pages de ce livre, la pratique du soin d'autrui nous permet de travailler et de réfléchir ensemble dans un dialogue œcuménique, inter-religieux et aussi avec tant d'autres personnes qui - sans professer une foi religieuse - sont engagées avec la justice, la solidarité et le soin des personnes et de la planète.

C'est pour cette raison que les projets d'apprentissage-service solidaire se trouvent parmi ce qu'il y a de plus « catholique » et identitaire que nous puissions offrir, aussi bien au sens d'adhésion à l'essence la plus profonde de notre foi et du magistère de l'Église catholique qu'au sens original d'« universel » du terme catholique.

Et le dernier jour, le Maître nous jugera tous, universitaires ou illettrés, professeurs d'université ou profanes, catholiques ou pas, et il nous demandera si nous l'avons aimé concrètement en la personne de nos frères et de nos sœurs souffrants (Mt. 25, 31-46). Si, au moyen des propositions d'apprentissage-service, nous enseignons à nos étudiants à user de leurs savoirs au service des autres, s'ils apprennent à aimer autrui par des œuvres et en vérité, nous les aurons préparés pour réussir l'examen le plus important de tous.

Et rendre évidente notre identité et mission en tant qu'institutions catholiques deviendra moins compliqué.

Références

Pushpalatha, M. (2020). Vers une spiritualité de l'apprentissage-service. Dans : Sosa Caballero, M. (comp.) Actes du 1er. Symposium Uniservitate. Buenos Aires, CLAYSS, pp. 101-105. Source :

https://publicaciones.uniservitate.org/actas/1.%20Actas_I_Simposio.pdf

Tapia, M. N. (2020). Une approximation à la dimension spirituelle de l'apprentissage-service. Dans : Sosa Caballero, M. (comp.) Actes du 1er. Symposium Uniservitate. Buenos Aires, CLAYSS, pp. 106-117. Source :

https://publicaciones.uniservitate.org/actas/1.%20Actas_I_Simposio.pdf

19. ANNEXE

María Beatriz Isola

Andrés Peregalli

Uniservitate (CLAYSS - UNISERVITATE), Pontificia Universidad Católica Argentina

Introduction

Une collection de citations de documents du Vatican est offerte ici, qui présente les fondements de l'éducation intégrale et l'engagement social des Institutions catholiques de l'enseignement supérieur (ICES) pour le bien commun.

Une forte affinité est visible entre les textes choisis et la pédagogie de l'apprentissage-service, y compris la mention explicite de celle-ci dans les documents du Pacte éducatif mondial.

1. L'éducation intégrale et la mission sociale des ICES

« Il faut donc, en tenant compte du progrès des sciences psychologique, pédagogique et didactique, aider les enfants et les jeunes gens à développer harmonieusement leurs aptitudes physiques, morales, intellectuelles, à acquérir graduellement un sens plus aigu de leur responsabilité, dans l'effort soutenu pour bien conduire leur vie personnelle et la conquête de la vraie liberté, en surmontant courageusement et généreusement tous les obstacles. (...) De plus, qu'ils soient formés à la vie sociale de telle sorte que, convenablement initiés aux techniques appropriées et indispensables, ils deviennent capables de s'insérer activement dans les groupes qui constituent la communauté humaine, de s'ouvrir au dialogue avec l'autre et d'apporter de bon cœur leur contribution à la réalisation du bien commun. » (Paul VI, 1965, GE n.1).

« (...) les étudiants de ces instituts seront formés à devenir des hommes éminents par leur science, prêts à assumer les plus lourdes tâches dans la société, en même temps que témoins de la foi dans le monde (...). » (Paul VI, 1965, GE n.10).

« Si les découvertes scientifiques et technologiques comportent d'une part une énorme croissance économique et industrielle, elles imposent inévitablement d'autre part une recherche nécessaire, relative à leur signification, afin de garantir que ces nouvelles découvertes soient utilisées pour le bien authentique des individus et de la société humaine dans son ensemble. Si toute Université a la responsabilité de rechercher cette significa-

tion, l'Université catholique est appelée de façon spéciale à répondre à cette exigence : son inspiration chrétienne lui permet d'inclure dans sa recherche la dimension morale, spirituelle et religieuse et d'évaluer les conquêtes de la science et de la technique dans la perspective de la totalité de la personne humaine. » (Jean-Paul II, 1990, ECE, n. 7).

« L'Université catholique, de même que tout autre Université, vit au milieu de la société humaine. Pour le rayonnement du service qu'elle rend à l'Eglise, celle-ci est appelée — toujours dans le cadre des compétences qui lui sont propres — à être un instrument toujours plus efficace de progrès culturel, aussi bien pour les individus que pour la société. » (Jean-Paul II, 1990, ECE, n. 32)

« L'esprit chrétien de service des autres pour la promotion de la justice sociale revêt une importance particulière pour chaque Université catholique ; il doit être partagé par les professeurs et développé parmi les étudiants. » L'Église s'engage fermement en faveur de la croissance intégrale de tout homme et de toute femme. (Jean-Paul II, 1990, ECE n. 34).

« Puisque dans de nombreux pays la population des écoles catholiques est caractérisée par la multiplicité des cultures et des croyances, la formation religieuse dans les écoles doit partir de la conscience du pluralisme existant et savoir constamment se rendre actuelle. Le panorama est très diversifié, et les modalités de présence ne peuvent être les mêmes. Dans certaines situations, le cours de religion pourra constituer le lieu de la première annonce ; dans d'autres, les éducateurs offriront des expériences d'intériorité, de prière, de préparation aux sacrements pour les étudiants, et les inviteront à s'engager dans les mouvements de jeunes ou dans un service social accompagné. » (CEC, 2014, 3 h)

« L'enseignement supérieur catholique se propose de former des hommes et des femmes capables d'une pensée critique, dotés d'une professionnalité élevée, mais aussi riches en humanité et disposés à mettre leurs compétences au service du bien commun. » (CEC, 2014, 2 f)

« En particulier, l'école ne serait pas un milieu d'apprentissage complet si ce que l'élève apprend ne devenait aussi occasion de service à sa propre communauté. (...) quand les étudiants ont la possibilité d'expérimenter que ce qu'ils apprennent est important pour leur vie et pour celle de la communauté à laquelle ils appartiennent, leur motivation change. Il est souhaitable que les enseignants proposent aux étudiants des occasions d'expérimenter les retombées sociales de ce qu'ils sont en train d'étudier, favorisant ainsi la découverte du lien entre école et vie, et le développement du sens des responsabilités et d'une citoyenneté active. » (CEC, 2014, II 4)

« Un enseignement qui ne promeut que l'apprentissage répétitif, qui ne favorise pas la participation active des étudiants, qui n'éveille pas leur curiosité, ne représente pas un défi suffisant pour susciter la motivation. Apprendre par l'intermédiaire de la recherche et de la solution des problèmes éduque des capacités cognitives et mentales différentes et plus significatives que celles d'une simple réception d'informations, et suscite également des modalités de travail en collaboration. » (CEC, 2014, n. 3)

« Par conséquent, une éducation humanisée ne se limite pas à offrir un service de formation, mais s'occupe des résultats de celui-ci dans le contexte global des attitudes personnelles, morales et sociales des participants au processus éducatif. (...) Il s'agit d'une éducation tout à la fois solide et ouverte qui détruit les murs de l'exclusivité, tout en promouvant la richesse et la diversité des talents individuels et en élargissant le périmètre de la salle de classe à tous les recoins de l'expérience sociale dans laquelle l'éducation peut engendrer la solidarité, le partage et la communion. » (CEC, 2017, n.10)

« L'éducation à l'humanisme solidaire a la lourde responsabilité de veiller à la formation de citoyens pourvus d'une culture du dialogue adéquate. Par ailleurs, la dimension interculturelle est souvent vécue dans les salles de classe à tous les niveaux, ainsi que dans les universités, de sorte que c'est précisément à partir de là qu'il faut commencer à diffuser la culture du dialogue. Le cadre de valeurs dans lequel le citoyen formé au dialogue vit, pense et agit, est soutenu par des principes relationnels (gratuité, liberté, égalité, cohérence, paix et bien commun) qui entrent de façon positive et décisive dans les programmes didactiques et de formation des institutions et des agences qui se soucient de l'humanisme solidaire. » (CEC, 2017, n.14)

« Mondialiser l'espérance : voilà la mission spécifique de l'éducation à l'humanisme solidaire. Il s'agit d'une mission qui se réalise grâce à la construction de rapports éducatifs et pédagogiques qui soient en mesure de former à l'amour chrétien, qui créent des groupes fondés sur la solidarité, dans lesquels le bien commun est vertueusement rattaché au bien de chacun de ses composants, qui transforme le contenu des sciences selon la pleine réalisation de la personne et de son appartenance à l'humanité. L'éducation chrétienne est précisément en mesure de mener cette tâche primaire car elle « fait naître, elle fait grandir, elle se situe dans la dynamique du don de la vie. Et la vie qui naît est la source la plus jaillissante d'espérance. » (CEC, 2017, n. 18)

« (...) C'est pourquoi il est important que la catéchèse et la prédication incluent plus directement et clairement le sens social de l'existence, la dimension fraternelle de la spiritualité, la conviction de la dignité inaliénable de chaque personne et les motivations pour aimer et accueillir tout le monde. » (Pape François, 2020, FT, 86).

2. Enseignement du pape François concernant la pédagogie de l'apprentissage-service

Sur l'éducation intégrale

« Il y a trois langages : celui de la tête, celui du cœur et celui des mains. L'éducation doit emprunter ces trois voies. Enseigner à penser, aider à bien sentir et accompagner dans l'action »¹⁰⁹. (Pape François, 2015).

« ...harmoniser le langage de la tête avec le langage du cœur et le langage des mains. Qu'une personne, qu'un enfant, qu'un jeune pense ce qu'il sent et ce qu'il fait, sente ce qu'il pense et ce qu'il fait, fasse ce qu'il sent et ce qu'il pense. Harmonie dans la personne elle-même, dans celui qui éduque, et harmonie universelle, de sorte que tous, nous assumions le pacte éducatif et qu'ainsi, nous sortions de cette crise de la civilisation dans laquelle nous vivons et que nous accomplissions le pas que la civilisation elle-même exige de nous. » (Pape François, 2015a)

Une Église en sortie vers les périphéries

« Quand l'Église devient fermée, elle tombe malade, elle tombe malade. Pensez à une pièce fermée pendant un an ; quand tu y retournes il y a une odeur d'humidité, il y a beaucoup de choses qui ne vont pas. Une Église fermée c'est la même chose : c'est une Église malade. L'Église doit sortir d'elle-même. Pour aller où ? Vers les périphéries existentielles, quelles qu'elles soient, mais sortir. Jésus nous dit : « Allez dans le monde entier ! Allez ! Prêchez ! Proclamez l'Évangile » (cf. Mc 16, 15). Mais que se passe-t-il si quelqu'un sort de lui-même ? Il peut se passer ce qu'il peut arriver à tous ceux qui sortent de chez eux et vont dans la rue : un accident. Mais je vous le dis : je préfère mille fois une Église qui a eu un accident, qui a affronté un accident, qu'une Église malade parce qu'elle est fermée ! Sortez dehors, sortez ! » (Pape François, 2013a)

« Tout chrétien et toute communauté discernera quel est le chemin que le Seigneur demande, mais nous sommes tous invités à accepter cet appel : sortir de son propre confort et avoir le courage de rejoindre toutes les périphéries qui ont besoin de la lumière de l'Évangile. » (Pape François, 2013, EG, 20)

« Voilà le premier défi : quitter les lieux où il y a beaucoup d'éducateurs et aller vers les périphéries. (...) Cherchez là les indigents, les pauvres. Et vous avez quelque chose que les

109 Notre traduction

*jeunes des quartiers les plus riches n'ont pas, ce n'est pas de leur faute, mais c'est une réalité sociologique : vous avez l'expérience de la survie, même de la cruauté, même de la faim, même de l'injustice. Ils ont une humanité blessée. Et je crois que notre salut vient des blessures d'un homme blessé sur la croix. De ces blessures-là, eux, ils tirent leur sagesse, s'il y a un bon éducateur qui les conduise. Il ne s'agit pas d'y aller faire la charité, enseigner à lire, donner à manger... non ! Cela est nécessaire, mais temporel. C'est le premier pas. Le défi - et je vous encourage à le relever -, c'est d'y aller pour les aider à grandir en humanité, en intelligence, en valeurs, en habitudes, pour qu'ils puissent s'en sortir et vivre les autres expériences qu'ils ne connaissent pas ».*¹¹⁰(Pape François, 2015)

*« Le plus grand échec pour un éducateur, c'est d'éduquer enfermé entre les murs. Éduquer enfermé dans les murs d'une culture sélective, dans les murs d'une culture de la sécurité, dans les murs d'un secteur social aisé qui n'avance pas. »*¹¹¹(Pape François, 2015)

Solidarité

« L'Université comme un lieu de formation à la solidarité. Le mot solidarité n'appartient pas seulement au vocabulaire chrétien, c'est un mot fondamental du vocabulaire humain. Comme je l'ai dit aujourd'hui, c'est un mot qui, dans cette crise, risque d'être effacé de nos dictionnaires. Le discernement de la réalité, en assumant le moment de crise, la promotion d'une culture de la rencontre et du dialogue, orientent vers la solidarité, comme élément fondamental pour un renouvellement de nos sociétés. (...) Aucun pays, aucune société, le monde entier n'aura d'avenir si nous n'apprenons pas à être tous plus solidaires. Donc solidarité comme moyen de réaliser l'histoire, comme contexte vital où les conflits, les tensions, et même les opposés, atteignent une harmonie qui engendre la vie. » (Pape François, 2013b)

« À vous les jeunes, je confie d'une façon particulière la tâche de remettre la solidarité au centre de la culture humaine. Face aux anciennes et aux nouvelles formes de pauvreté – le chômage, l'émigration, les dépendances en tout genre –, nous avons le devoir d'être attentifs et vigilants, et de vaincre la tentation de l'indifférence. Pensons aussi à ceux qui ne se sentent pas aimés, qui n'ont pas d'espoir pour l'avenir, qui renoncent à s'engager dans la vie parce qu'ils sont découragés, déçus, craintifs. Nous devons apprendre à rester avec les pauvres. N'ayons pas la bouche pleine de belles paroles sur les pauvres ! Rencontrons-les, regardons-les dans les yeux, écoutons-les. Les pauvres sont pour nous une occasion concrète de rencontrer le Christ lui-même, de toucher sa chair souffrante. Mais

¹¹⁰ Notre traduction

¹¹¹ Notre traduction

(...) les pauvres ne sont pas seulement des personnes à qui nous pouvons donner quelque chose. Eux aussi ont beaucoup à nous offrir et à nous apprendre. Nous avons tant à apprendre de la sagesse des pauvres ! » (Pape François, 2014)

« L'éducation à l'humanisme solidaire a la lourde responsabilité de veiller à la formation de citoyens pourvus d'une culture du dialogue adéquate. Par ailleurs, la dimension interculturelle est souvent vécue dans les salles de classe à tous les niveaux, ainsi que dans les universités, de sorte que c'est précisément à partir de là qu'il faut commencer à diffuser la culture du dialogue. Le cadre de valeurs dans lequel le citoyen formé au dialogue vit, pense et agit, est soutenu par des principes relationnels (gratuité, liberté, égalité, cohérence, paix et bien commun) qui entrent de façon positive et décisive dans les programmes didactiques et de formation des institutions et des agences qui se soucient de l'humanisme solidaire. » (CEC, 2017, n. 14)

« Je voudrais mettre en exergue la solidarité qui, « comme vertu morale et attitude sociale, fruit de la conversion personnelle, exige un engagement d'une multiplicité de sujets qui ont une responsabilité de caractère éducatif et formateur. » (Pape François, 2020, FT, 114).

L'engagement des jeunes

« Vous savez, chers jeunes étudiants, qu'on ne peut pas vivre sans regarder les défis, sans répondre aux défis. Celui qui ne regarde pas les défis, qui ne répond pas aux défis, ne vit pas. Votre volonté et vos capacités, unies à la puissance de l'Esprit Saint qui habite en chacun de vous depuis le jour de votre Baptême, vous permettent d'être non pas spectateurs, mais des artisans des événements contemporains. S'il vous plaît, ne regardez pas la vie du haut du balcon! Participez là où se trouvent les défis, qui vous demandent de l'aide pour faire avancer la vie, le développement, le combat pour la dignité des personnes, le combat contre la pauvreté, le combat pour les valeurs, et tant de combats que nous rencontrons chaque jour. » (Pape François, 2013c).

« Il est vrai que, parfois, face à un monde rempli de violences et d'égoïsme, les jeunes peuvent courir le risque de s'enfermer dans de petits groupes, et se priver ainsi des défis de la vie en société, d'un monde vaste, stimulant et dans le besoin. Ils sentent qu'ils vivent l'amour fraternel, mais peut-être leur groupe s'est-il changé en un simple prolongement de soi. Cela devient plus grave si la vocation de laïc se conçoit seulement comme un service à l'intérieur de l'Église (lecteurs, acolytes, catéchiste, etc.), en oubliant que la vocation laïque consiste avant tout dans la charité en famille, la charité sociale et la charité

politique : elle est un engagement concret, à partir de la foi, pour la construction d'une société nouvelle, elle consiste à vivre au milieu du monde et de la société pour évangéliser ses diverses instances, pour faire grandir la paix, la cohabitation, la justice, les droits humains, la miséricorde, et étendre ainsi le Règne de Dieu dans le monde. » (Pape François, 2019, CV, n. 168).

« Je propose aux jeunes d'aller au-delà des groupes d'amis et de construire l'amitié sociale, chercher le bien commun (...). » (Pape François, 2019, CV, n. 169).

« Le Synode a reconnu que « bien que sous une forme différente par rapport aux générations passées, l'engagement social est un trait spécifique des jeunes d'aujourd'hui. À côté de certains qui restent indifférents, il y en a beaucoup d'autres qui sont disponibles pour des initiatives de volontariat, de citoyenneté active et de solidarité sociale : il est important de les accompagner et de les encourager pour faire émerger leurs talents, leurs compétences et leur créativité et pour inciter à la prise de responsabilité de leur part. L'engagement social et le contact direct avec les pauvres demeurent une occasion fondamentale de découverte et d'approfondissement de la foi et de discernement de sa propre vocation. [...] La disponibilité en faveur de l'engagement dans le domaine politique en vue du bien commun a été signalée. » (Pape François, 2019, CV, n. 170).

Les universités catholiques doivent aller au delà des salles de classe et se servir des plans d'études et de la recherche pour engager leurs étudiants dans la résolution de problèmes du monde réel

« Je me pose des questions avec vous, éducateurs : Veillez-vous sur vos élèves, en les aidant à développer un esprit critique, un esprit libre, capable de protéger le monde d'aujourd'hui ? Un esprit qui soit capable de chercher de nouvelles réponses aux multiples défis que la société pose aujourd'hui à l'humanité ? Êtes-vous capables de les stimuler pour qu'ils ne se désintéressent pas de la réalité qui les entoure, pour qu'ils ne se désintéressent pas de ce qui arrive autour d'eux ? Êtes-vous capables de les stimuler à faire cela ? Pour cela, il faut les sortir de la salle de cours, leur esprit doit quitter la salle de cours, leur cœur doit quitter la salle de cours. Comment la vie qui nous entoure - avec ses questions, ses interrogations, ses remises en question - rentre-t-elle dans le programme universitaire ou dans les différents domaines de l'activité éducative ? » (Pape François, 2015b).

« Les méthodes classiques de recherche souffrent plus de certaines limites, lorsqu'il s'agit d'une culture comme la nôtre qui encourage la participation directe et instantanée des sujets. La culture actuelle requiert de nouveaux procédés capables d'inclure tous les acteurs qui façonnent la réalité sociale et, par conséquent, éducative. D'où l'importance

d'élargir le concept de communauté éducative. La communauté est mise au défi de ne pas rester coupée des modes de connaissance ; et également de ne pas construire non plus un savoir indépendamment de ceux qui en sont bénéficiaires. Il est nécessaire que l'acquisition de connaissance sache créer une interaction entre l'école et la sagesse des peuples qui habitent cette terre bénie. Une sagesse riche d'intuitions, de « flair », que l'on ne peut pas ignorer quand on pense au Chili. Ainsi sera créée cette synergie tellement enrichissante entre la rigueur scientifique et l'intuition populaire. L'étroite interaction entre les deux empêche le divorce entre la raison et l'action, entre la pensée et les sentiments, entre la connaissance et la vie, entre la profession et le service.

La connaissance doit toujours être au service de la vie et se confronter à elle afin de continuer à progresser. Il en résulte que la communauté éducative ne peut pas se réduire aux écoles et aux bibliothèques, mais qu'elle doit progresser constamment vers la participation. Un tel dialogue ne peut se réaliser qu'à partir d'une épistémé capable d'assumer une logique plurielle, autrement dit, une logique qui assume l'interdisciplinarité et l'interdépendance des savoirs. » (Pape François, 2018)

« Il est juste que nous nous demandions : comment aidons-nous nos étudiants pour éviter qu'ils ne considèrent un diplôme universitaire comme synonyme de meilleure situation, comme synonyme de plus d'argent ou d'un plus grand prestige social ? Ce ne sont pas des synonymes. Les aidons-nous à voir cette préparation comme le signe d'une plus grande responsabilité devant les problèmes d'aujourd'hui, devant les besoins du plus pauvre, devant le soin de l'environnement ? Il ne suffit pas de faire des analyses, des descriptions de la réalité ; il est nécessaire de créer des espaces de recherche véritable, des débats qui génèrent des options pour les problèmes d'aujourd'hui. Combien il est important de concrétiser ! (Pape François, 2017, n.1)

« La mission fondamentale d'une Université est la quête continue de la vérité à travers la recherche, la préservation et la communication du savoir pour le bien de la société. L'Université catholique participe à cette mission par l'apport de ses caractéristiques et de ses finalités spécifiques. » (Jean-Paul II, 1990, ECE, 30)

« On pourrait objecter qu'un enseignement universitaire de ce type tire ses conclusions de la foi et ne peut donc prétendre que ceux qui ne partagent pas cette foi acceptent la validité de celles-ci. Mais, même s'il est certain qu'ils ne partagent pas la foi, ils peuvent cependant reconnaître la raison éthique qui leur est proposée. Derrière l'enseignant catholique, il y a une communauté croyante dans laquelle, au cours des siècles de son existence, a mûri une sagesse de vie déterminée ; une communauté qui conserve en elle un trésor de connaissance et d'expérience éthique, qui se révèle importante pour toute l'hu-

manité. En ce sens, l'enseignant ne parle pas tant comme le représentant d'une croyance mais, et surtout, comme le témoin de la validité d'une raison éthique. » (Pape François, 2017, n.2).

3. L'apprentissage-service dans le Pacte éducatif mondial

« Éduquer pour servir, éduquer c'est servir. Le troisième acte de courage exigé par le pape François est celui de former des personnes disposées à se mettre au service de la communauté. Une telle indication, à vrai dire, met la juste lumière sur un élément véritablement décisif de tout geste éducatif: aucun éducateur ne réussit pleinement sa propre action éducative s'il ne s'engage pas à former et à modeler, chez ceux qui sont confiés à ses soins, une disponibilité pleine et réelle au service des autres, de tous les autres, de toute la communauté humaine, à commencer par ceux qui se trouvent le plus dans une situation éprouvante et de défi. Le vrai service de l'éducation est l'éducation au service. Du reste, la recherche éducative distingue toujours plus clairement la dimension centrale du service au prochain et à la communauté en tant qu'instrument et but de l'éducation. Prenons-en pour exemple le développement remarquable de la pédagogie du Service Learning. Ce genre de recherche montre que le service peut être non seulement une activité formative parmi d'autres (l'importance du bénévolat dans la formation des jeunes est bien reconnue), mais plus radicalement qu'il peut devenir la méthode fondamentale grâce à laquelle toutes les connaissances et les compétences peuvent être transmises et acquises. Nous pourrions qualifier ce processus comme un développement allant d'une éducation au service vers une éducation qui est service, selon laquelle le prochain est aussi bien le chemin que le but du parcours de l'éducation. » (CEC, 2020, n. 16)

« (...) aucun changement authentique, profond et durable, n'est possible s'il ne se réalise à partir des diverses cultures, principalement celle des pauvres. Un pacte culturel suppose qu'on renonce à comprendre l'identité d'un endroit de manière monolithique et exige qu'on respecte la diversité en ouvrant à celle-ci des voies de promotion et d'intégration sociales. » (Pape François, 2020, FT, 220).

4. Éducation et fraternité

Je forme le vœu qu'en cette époque que nous traversons, en reconnaissant la dignité de chaque personne humaine, nous puissions tous ensemble faire renaître un désir universel d'humanité. Tous ensemble : « Voici un très beau secret pour rêver et faire de notre vie une belle aventure. Personne ne peut affronter la vie de manière isolée. [...] Nous avons besoin d'une communauté qui nous soutient, qui nous aide et dans laquelle nous nous

aidons mutuellement à regarder de l'avant. Comme c'est important de rêver ensemble ! [...] Seul, on risque d'avoir des mirages par lesquels tu vois ce qu'il n'y a pas ; les rêves se construisent ensemble ». Rêvons en tant qu'une seule et même humanité, comme des voyageurs partageant la même chair humaine, comme des enfants de cette même terre qui nous abrite tous, chacun avec la richesse de sa foi ou de ses convictions, chacun avec sa propre voix, tous frères. » (Pape François, 2020, FT, 8).

« L'amour qui s'étend au-delà des frontières a pour fondement ce que nous appelons "l'amitié sociale" dans chaque ville ou dans chaque pays. Lorsqu'elle est authentique, cette amitié sociale au sein d'une communauté est la condition de la possibilité d'une ouverture universelle vraie. Il ne s'agit pas du faux universalisme de celui qui a constamment besoin de voyager parce qu'il ne supporte ni n'aime son propre peuple. Celui qui a du mépris pour son propre peuple établit dans la société des catégories, de première ou de deuxième classe, de personnes ayant plus ou moins de dignité et de droits. De cette façon, il nie qu'il y a de la place pour tout le monde. » (Pape François, 2020, FT, 99).

« Le travail d'éducation, le développement des habitudes solidaires, la capacité de penser la vie humaine plus intégralement et la profondeur spirituelle sont nécessaires pour assurer la qualité des relations humaines, de telle manière que ce soit la société elle-même qui réagisse face à ses inégalités, à ses déviations, aux abus des pouvoirs économiques, technologiques, politiques ou médiatiques. Certaines visions libérales ignorent ce facteur de la fragilité humaine et imaginent un monde obéissant à un ordre déterminé qui, à lui seul, pourrait garantir l'avenir et la résolution de tous les problèmes. » (Pape François, 2020, FT, 167).

« Le dialogue social authentique suppose la capacité de respecter le point de vue de l'autre en acceptant la possibilité qu'il contienne quelque conviction ou intérêt légitime. De par son identité, l'autre a quelque chose à apporter. Et il est souhaitable qu'il approfondisse ou expose son point de vue pour que le débat public soit encore plus complet. Certes, lorsqu'une personne ou un groupe est cohérent avec ce qu'il pense, adhère fermement à des valeurs ainsi qu'à des convictions et développe une pensée, ceci profitera d'une manière ou d'une autre à la société. Mais cela ne s'accomplit que dans la mesure où le processus en question se réalise dans le dialogue et dans un esprit d'ouverture aux autres. En effet, « dans un esprit vrai de dialogue, la capacité de comprendre le sens de ce que l'autre dit et fait se nourrit, bien qu'on ne puisse pas l'assumer comme sa propre conviction. Il devient ainsi possible d'être sincère, de ne pas dissimuler ce que nous croyons, sans cesser de dialoguer, de chercher des points de contact, et surtout de travailler et de lutter ensemble ». (Pape François, 2020, FT, 203).

« (...) Ce qui est bon, c'est de créer des processus de rencontre, des processus qui bâtissent un peuple capable d'accueillir les différences. Outillons nos enfants des armes du dialogue ! Enseignons-leur le bon combat de la rencontre ! » (Pape François, 2020, FT, 217).

« Les différentes religions, par leur valorisation de chaque personne humaine comme créature appelée à être fils et fille de Dieu, offrent une contribution précieuse à la construction de la fraternité et pour la défense de la justice dans la société. Le dialogue entre personnes de religions différentes ne se réalise pas par simple diplomatie, amabilité ou tolérance. Comme l'ont enseigné les évêques de l'Inde, « l'objectif du dialogue est d'établir l'amitié, la paix, l'harmonie et de partager des valeurs ainsi que des expériences morales et spirituelles dans un esprit de vérité et d'amour ». (Pape François, 2020, FT, 271)

Références

ChV. Pape François (2019). Exhortation apostolique post-synodale Christus Vivit, le 25 mars 2019. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20190325_christus-vivit.html

ECE. Pape Jean-Paul II (1990) Constitution apostolique Ex Corde Ecclesiae sur les universités catholiques, le 15 août 1990. Source :

https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html

EG. Pape François (2013). Exhortation apostolique Evangelii Gaudium sur l'annonce de l'Évangile dans le monde d'aujourd'hui, dimanche 24 novembre 2013, Rome. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

FT. Pape François (2020). Lettre encyclique « Fratelli Tutti sur la fraternité et l'amitié sociale. Samedi 3 octobre 2020. Source

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html

GE. Concile Vatican II. (1965) Gravissimum Educationis sur l'éducation chrétienne, le 28 octobre 1965, Rome. Source :

https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_fr.html

CEC Congrégation pour l'éducation catholique (2014). Éduquer aujourd'hui et demain. Une passion qui se renouvelle. Instrumentum Laboris, Rome. Source :

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_fr.html

CEC Congrégation pour l'éducation catholique (2017). Éduquer aujourd'hui et demain. Pour construire

une « civilisation de l'amour » 50 ans après l'encyclique *Populorum Progressio*, Rome. Source :

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_fr.html

Congrégation pour l'éducation catholique (2020), Pacte éducatif mondial. *Instrumentum Laboris*, Rome.

Source : <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-fr.pdf>

Papa Francesco (2015). Discorso ai partecipanti al Congresso mondiale promosso dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica (degli Istituti di Studi). Aula Paolo VI, 21 novembre 2015, Roma. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/november/documents/papa-francesco_20151121_congresso-educazione-cattolica.html

Pape François (2013a). Veillée de Pentecôte. Paroles du Saint-Père François, le 18 mai 2013. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2013/may/documents/papa-francesco_20130518_veglia-pentecoste.html

Pape François (2013b). Rencontre avec le monde de la culture. Discours du Saint-Père. Aula Magna de la Faculté pontificale régionale de Théologie, Cagliari, Sardaigne, le 22 septembre 2013. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130922_cultura-cagliari.html

Pape François (2013c). Célébration des Vêpres avec les universitaires de Rome. Homélie du Saint-Père François. Samedi 30 novembre 2013. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/homilies/2013/documents/papa-francesco_20131130_vespri-universitari-romani.html#

Pape François (2014). Message du Saint-Père François pour la célébration de la XXIX Journée mondiale de la jeunesse : « Heureux les pauvres de cœur, car le Royaume des Cieux est à eux » (Mt 5,3). Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/messages/youth/documents/papa-francesco_20140121_messaggio-giovani_2014.html

Pape François (2015a). Clôture du Congrès mondial éducatif de « Scholas Occurrentes » », le 5 février 2015. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/february/documents/papa-francesco_20150205_scholas-occurrentes.html

Pape François (2015b). Rencontre avec le monde de l'enseignement. Discours du Saint-Père. Université pontificale catholique d'Équateur, Quito. Mardi 7 juillet 2015. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html

Pape François (2017). Discours du pape François à la communauté de l'Université catholique portugaise à l'occasion du 50e anniversaire de sa fondation, jeudi 26 octobre 2017. Source :

https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2017/october/documents/papa-francesco_20171026_universita-cattolica-portoghese.html

Pape François (2018). Visite de l'Université pontificale catholique du Chili, mercredi 17 janvier 2018. Source :

<http://w2.vatican.va/content/francesco/fr/events/event.dir.html/content/vaticanevents/es/2018/1/17/univpont-santiago-cile.html>



En adhésion au Pacte éducatif mondial

Uniservitate est un programme mondial pour la promotion de l'apprentissage-service dans l'enseignement supérieur catholique. Il a pour but de susciter un changement systémique dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur (ICES), au moyen de l'institutionnalisation de l'apprentissage-service solidaire (AYSS) comme un outil pour réussir leur mission d'une éducation intégrale et formatrice d'agents du changement engagés envers leur communauté.

“Nous ne changerons pas le monde si nous ne changeons pas l'éducation”

Pape François

3 La spiritualité et l'enseignement supérieur : les perspectives dans le cadre de l'apprentissage-service

Un sujet de recherche qui attire de plus en plus l'attention du monde universitaire, c'est le lien de la pédagogie avec la spiritualité, comprise au sens le plus large. Ce volume que nous présentons aujourd'hui aux lecteurs mettra donc l'accent là-dessus.

L'objectif en est de fournir un espace de réflexion, aussi bien aux institutions catholiques de l'enseignement supérieur qu'aux universités en général, dans leur itinéraire du discernement quant à leur identité et à leur mission spécifique.

Ce troisième livre de la collection d'Uniservitate explore ces thèmes et rassemble des recherches et des expériences à la portée internationale, provenant aussi bien du monde universitaire catholique que d'autres credos et convictions non religieuses, qui approfondissent l'apprentissage-service basés sur l'éthique du soin et de la fraternité.

Uniservitate est une initiative de Porticus et sa coordination générale est assurée par le Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire (CLAYSS)

<https://www.uniservitate.org>



CLAYSS



PORTICUS

ISBN 978-987-4487-40-7



9 789874 448740

Publié en juin 2022
ISBN 978-987-4487-40-7