NOUVELLE REVUE THÉOLOGIQUE

117 N° 1 1995

L'Université et l'éducation aux valeurs

Michel FALISE

p. 3 - 18

https://www.nrt.be/fr/articles/l-universite-et-l-education-aux-valeurs-152

Tous droits réservés. © Nouvelle revue théologique 2026

L'Université et l'éducation aux valeurs

Pour une bonne part de l'opinion, le thème abordé dans cet article paraîtra étrange, voire suspect. Éduquer aux valeurs, n'est-ce pas d'abord le rôle des familles, des Églises, des milieux associatifs, voire de l'enseignement primaire et secondaire? Quelle ambition en la matière peut nourrir l'université dont la mission spécifique est d'ordre intellectuel - produire et diffuser des connaissances - et qui, au surplus, s'adresse à des adultes dont elle doit respecter les libertés et à qui il incombe, prioritairement, de déterminer eux-mêmes leurs valeurs et leurs choix éthiques? Peut-on réellement, au-delà des déclarations de principe, intégrer une formation morale dans les programmes et pratiques d'une université?

Pourtant, la *société contemporaine exprime*, de façon diverse et souvent confuse mais de plus en plus forte, *un besoin d'éclairage et de repères en matière éthique*. Dans les domaines de la santé, de l'économie, de la communication, de la politique, les questionnements éthiques se renouvellent et se multiplient. Ils suscitent colloques, déclarations, publications, enseignements spécialisés. Ce que l'on pourrait qualifier de *demande d'éthique* s'exprime ainsi dans la plupart des milieux et trouve un écho substantiel chez la plupart de nos étudiants. Cela ne signifie certes pas que cette génération soit plus morale que les précédentes, mais cela constitue un fait fortement interpellateur.

Les universités catholiques sont bien présentes à cette évolution. Récemment, un colloque organisé par les universités catholiques européennes réunissait quelque 200 participants dont un tiers venait d'universités publiques ou d'universités privées non confessionnelles, sur le thème «la formation des personnes à l'université». Dans les ateliers proposés pour des échanges, c'était, de loin, celui consacré à la formation éthique qui suscitait le maximum de participation. De nombreuses initiatives se développent au sein des universités catholiques et en dehors pour analyser ces questions éthiques et insérer dans les programmes et les pratiques une sensibilisation et une formation des étudiants.

Le thème de l'éducation aux valeurs se présente ainsi aujourd'hui dans un contexte de société qui en accroît l'importance et en renouvelle le contenu. Le but de cet article est de pro-

poser quelques repères pour mieux en comprendre le sens, en percevoir la pertinence pour nos sociétés et pour les universités. Dans cette perspective, il sera nécessaire dans un premier temps et compte tenu des ambiguïtés multiples qui caractérisent ce domaine, de définir l'objet de la réflexion et notamment ce que nous entendons par valeurs et formation éthique (I). Nous mettrons l'accent dans un deuxième temps sur l'importance et l'actualité de cette dimension dans nos sociétés contemporaines (II). Nous nous interrogerons ensuite sur la mission que peuvent assumer en la matière les universités (III) et plus particulièrement les universités catholiques (IV).

Le soutènement de ces réflexions est avant tout d'ordre expérimental, nourri par des activités d'enseignement, de recherche, de conseil extérieur en éthique. Situé au carrefour de la pédagogie, de la philosophie morale, de la sociologie, de l'animation institutionnelle et de bien d'autres disciplines, le thème typiquement interdisciplinaire des valeurs et de l'éducation aux valeurs ne peut être traité dans un article de synthèse que de façon partielle et lacunaire. Nous chercherons, compte tenu de ces limites, à décanter et discerner l'essentiel.

I. - Éduquer aux «valeurs»

L'appréhension d'une ambition aussi complexe, et souvent ambiguë, que celle de l'éducation aux valeurs, demande que l'on se donne le temps de bien cerner le problème. Une première question, fondamentale, surgit immédiatement: «qu'entendons-nous par valeurs»? La lecture du dictionnaire français s'avère à cet égard décevante car le Littré par exemple ne retient pas moins de quinze définitions dont aucune ne correspond exactement à la notion de «valeur morale». Nous nous risquons donc à en proposer une seizième: «les valeurs sont les éléments de caractère normatif susceptibles d'inspirer et d'orienter l'action».

Lorsque se prend une décision à l'échelle d'une personne ou d'une collectivité, cette décision n'est pas seulement déterminée par une analyse des faits - «qu'est-ce qui est, pourquoi?» -, mais aussi par des éléments de référence, qui répondent à la question «qu'est-ce qu'il est bon ou préférable de faire?»; éléments de référence que l'on peut qualifier de «normatifs». Les valeurs et leur hiérarchie constituent ainsi le champ de référence, souvent implicite mais toujours présent, qui inspire et stimule l'action individuelle ou collective. Elles expriment le contenu de la catégorie du «Bon» inhérente à toute démarche humaine.

On reconnaîtra aisément, dans cette définition, des valeurs unanimement proclamées, telles que la solidarité, la justice sociale, la vérité, la reconnaissance de l'autre, le respect de la vie, la dignité humaine..., mais il faut bien observer que, dans la réalité, d'autres valeurs - au sens le plus large d'éléments normatifs qui inspirent et guident l'action - sont, elles aussi, à l'œuvre. Hitler avait aussi ses valeurs et elles l'ont fortement inspiré. L'appétit immodéré du pouvoir ou de l'argent, le goût de la violence et de l'écrasement des autres, le repli et l'enfermement individualiste constituent des comportements courants qui ont aussi leur champ de référence de caractère normatif. Dans un cas comme dans l'autre, l'action est guidée non seulement par le constat de ce qui est - ce que l'on pourrait qualifier de dimension analytique - mais par l'appréciation de ce qui doit être, de ce à quoi on attache le plus de prix. C'est le sens même des valeurs, dans l'acception la plus large.

L'observation ci-dessus permet de dissiper une première ambiguïté. Parmi l'ensemble des «éléments normatifs» qui inspirent et orientent l'action, tout ne peut être mis sur le même plan; certains doivent être retenus, d'autres, au contraire, rejetés. *Le critère de base de leur acceptation et promotion ou, au contraire, de leur refus, est la vision de l'homme qu'ils expriment; leur contribution à un grandissement ou à une dégradation de l'homme.* L'égoïsme et l'écrasement de l'autre diminuent celui qui l'exerce - sans oublier ceux qui en sont victimes -, alors qu'au contraire la solidarité et la reconnaissance de l'autre expriment une «croissance» humaine. On trouve ainsi nécessairement, en amont du constat des valeurs, une conception de l'homme et de sa vie; de ce qui le grandit ou le diminue. Les valeurs - au sens de ce que l'on peut constater comme inspiratrices et guides de l'action - ne deviennent des «valeurs éthiques» que si elles s'inscrivent dans la première catégorie, que si elles expriment une vision positive de la dignité de l'homme et contribuent à son grandissement.

Ces quelques réflexions théoriques ont une importance pratique considérable en ce qui concerne notamment la visée pédagogique. Sensibiliser et former des étudiants aux valeurs se situe en effet à deux niveaux, complémentaires mais différents. Le premier niveau est de prendre conscience de ce que l'action - la leur et celle des autres - n'est pas déterminée exclusivement par une rationalité scientifique et analytique, mais qu'elle est aussi inspirée et guidée par des éléments de caractère normatif, éléments qui sont d'autant plus agissants qu'ils restent largement informulés et confus. Conscientiser l'inconscient, expliciter l'implicite, appeler à discerner ses valeurs aussi bien que celles des autres, constitue la

première étape indispensable d'un cheminement éthique et d'une formation dans ce sens. Mais cette première étape n'est pas suffisante, sauf à aboutir à un relativisme radical. Il faut aussi stimuler à apprécier, critiquer, hiérarchiser les éléments normatifs; à remonter de l'aval à l'amont vers la conception de l'homme qui les fonde et les sous-tend, bref, à se constituer progressivement sa propre philosophie morale.

Il convient de souligner ici combien *la perspective de toute éducation aux valeurs ne peut être que d'éclairer et favoriser une démarche éthique libre et personnelle*. Ceci se vérifie à tous les stades de l'éducation et, tout particulièrement, lorsqu'il s'agit d'étudiants universitaires, c'est-à-dire d'adultes formés à la rationalité scientifique et à l'esprit critique et baignant le plus souvent dans une culture d'individualisme. Cela tient d'ailleurs à la nature même des valeurs et du comportement éthique. Il s'agit, pour chacun, d'éclairer et d'orienter ses choix, en référence à des valeurs qui sont devenues les siennes, et nul en la matière ne peut le faire à sa place.

Au surplus, *la démarche éthique fait un appel incessant à la créativité de la personne qui l'assume*. Sans doute, ne s'agit-il pas, pour la plupart, de réinventer une nouvelle formulation de valeurs ou de rédiger un traité de morale. Mais au cours de l'action, chaque situation est originale; les éléments normatifs de référence et d'appréciation sont étroitement imbriqués avec les constats et analyses relevant d'une rationalité scientifique; des divergences et conflits de valeurs également respectables se présentent fréquemment. Tout ceci signifie que l'on ne peut se référer exclusivement, ni même souvent principalement, à un code déjà rédigé ou à une autorité juridique ou morale qui dicterait de l'extérieur ce qu'il faut faire ou ne pas faire. De telles autorités certes sont nécessaires et fécondes pour indiquer des repères, mettre en question les comportements, établir et faire respecter des règles communes, mais elles ne peuvent épuiser tout le champ de la responsabilité morale. Un espace de liberté, de responsabilité, de créativité est ouvert à chacun au sein des problèmes concrets qu'il doit affronter dans ses engagements individuels et collectifs. C'est au sein de cet espace de liberté, et là seulement, que peut s'exercer la démarche éthique.

Ces indications permettent d'éclairer l'utilisation qui est faite, dans ce rapport, des termes «éthique» ou «morale». En ce qui nous concerne - mais d'autres choix de terminologie peuvent être faits, le tout étant d'en préciser le contenu -, nous considérons comme équivalents le terme «éthique» et le terme «morale». À

strictement parler en effet, le sens des deux mots est identique, la différence venant de la racine étymologique: grecque (éthique) ou latine (morale). Toutefois, dans l'usage le plus habituel, les connotations sont différentes. La morale évoque des règles précises, voire codifiées, édictées par une autorité externe et qui s'imposent aux consciences et aux comportements. L'éthique, au contraire, est perçue comme un dynamisme personnel, une préoccupation globale et créative de donner sens à ce que l'on fait, de choisir en conséquence ses valeurs et ses priorités, d'y conformer sa pratique. C'est pourquoi nous retenons le terme «éthique» de préférence à celui de «morale», tout en sachant que cette opposition de termes est largement factice, que la morale, si elle se réduit à des règles imposées de l'extérieur, se formalise et s'affaiblit rapidement et que, réciproquement, le dynamisme de l'éthique risque de n'être qu'un trompe-l'œil s'il ne s'exprime précisément dans des principes, des pratiques et des règles.

L'ensemble des réflexions ci-dessus montre bien que *l'ambition d'une formation éthique*, ou en d'autres termes d'une éducation aux valeurs, *ne peut être que d'éclairer et de stimuler les consciences*, car c'est au travers d'elles exclusivement que s'effectue la démarche éthique et que peuvent s'opérer les choix de libertés responsables. On voit aussi combien l'exigence de *discernement* en constitue un moment essentiel: discernement pour analyser les situations, prévoir les séquences d'effets liés à telle ou telle décision, identifier les enjeux, mettre en relief les valeurs impliquées et la conception de l'homme qu'elles expriment. L'éthique ainsi perçue n'est pas d'abord un code ou une parole externe mais un surgissement de la conscience, une expression essentielle de la liberté et de la créativité des personnes, au cœur des situations qu'elles rencontrent et des choix qu'elles y exercent.

Ceci ne nous renvoie pas pour autant à l'image d'une conscience qui ne se nourrirait que d'elle-même: de ses intuitions, de ses analyses, de ses bons ou mauvais sentiments. La *conscience*, en effet, *s'enrichit de l'écoute et du dialogue*, et elle doit prêter dans cette perspective une attention toute particulière à ceux dont elle accepte, par ses engagements, un rôle d'autorité et de guide. Elle doit aussi se nourrir d'une réflexion proprement intellectuelle, car le problème moral est vieux comme le monde et la sagesse élaborée en la matière par de multiples générations peut apporter des éclairages précieux, éviter des piétinements laborieux, aider à mieux positionner les problèmes et les solutions. C'est dire qu'une éducation aux valeurs comporte aussi une

dimension intellectuelle avec ses exigences de rigueur et de précision. Tout cela, qui est certes fondamental, ne constitue pourtant jamais qu'un élément «permissif», une condition souvent nécessaire, mais jamais suffisante, pour que la conscience libre assume par elle-même son discernement et sa démarche éthiques.

On voit mieux, à partir de ces réflexions, quelles peuvent être le sens et l'ambition d'une éducation aux valeurs. L'université et l'université catholique ont-elles en la matière une mission à accomplir et une capacité réelle de l'assumer? Il convient, pour mieux répondre à ces questions, de s'interroger d'abord sur la signification de cette forte demande d'éthique qu'expriment nos sociétés contemporaines.

II. - L'actualité de l'éthique

On a évoqué ci-dessus l'important développement de la demande d'éthique dans de multiples secteurs de la société contemporaine. Au moment où nous nous interrogeons sur la mission que les universités pourraient assumer en la matière, il est nécessaire d'examiner ce qui explique et fonde cette évolution, et notamment s'il s'agit d'une tendance de long terme ou d'un phénomène transitoire, une sorte de mode intellectuelle.

On peut remarquer tout d'abord que cette tendance, relativement récente en Europe, notamment dans les pays latins, se marque depuis beaucoup plus longtemps dans les pays anglo-saxons, sans que se soit exprimé, à ce jour, de recul significatif. Les faits suggèrent donc fortement l'hypothèse d'un mouvement durable; celui-ci s'explique par les mutations en profondeur que connaît et connaîtra notre environnement.

Une première caractéristique de cet environnement est *le fait même du changement* dans toutes ses composantes - techniques, économiques, culturelles, sociales - et sans doute aujourd'hui l'*accélération de son rythme*. Le changement, en effet, est de soi porteur d'incertitudes; *il ouvre l'avenir en positif comme en négatif*. C'est vrai, par exemple, de l'intégration internationale de l'espace économique et plus encore financier, qui, à la fois, autorise un accès à de nouveaux débouchés et l'augmentation corrélative de revenus et d'emplois et, simultanément, entraîne des délocalisations, des réductions d'activité et l'extension du chômage. De même, les progrès considérables de la productivité permettent l'élévation du niveau de vie ainsi que la diminution des pénibilités et des temps de travail, mais ils s'accompagnent fréquemment de licenciements et de paupérisation. Le même constat peut être fait

dans les domaines de la biologie et de ses applications médicales, où nombre d'avancées scientifiques posent de nouvelles questions, ouvrent la voie à des améliorations substantielles de la condition humaine, mais peuvent également mettre en cause des valeurs et comportements perçus comme constitutifs de la dignité humaine. Les techniques de procréation artificielle, par exemple, s'avèrent aussi bien porteuses de progrès quant à la lutte contre la stérilité que génératrices de fortes inquiétudes quant à leurs conséquences possibles en matière d'eugénisme.

Ouvrant l'avenir en positif comme en négatif, le changement n'est donc pas de soi et automatiquement bon pour l'homme. Il faut encore et surtout que le positif l'emporte sur le négatif et, qu'à cet effet, les processus et les conséquences du changement soient correctement régulés et maîtrisés. En d'autres termes, notre société de mutations technologiques et scientifiques ne conduit pas, spontanément et nécessairement, à l'amélioration de la condition humaine; elle a besoin, pour atteindre cet objectif, de mieux percevoir et définir les composantes de cette amélioration, d'en préciser les exigences, d'en mettre en œuvre, de façon efficace, les voies et moyens permettant d'éliminer, ou en tout cas de réduire fortement, les risques de dégradation de l'homme, tout en accueillant les retombées positives que suscite la mutation. En un mot, *elle a besoin, du fait même du changement, d'un surcroît de capacité de maîtrise et de guidage, c'est-à-dire en fait d'un supplément d'éthique.* Une éthique, certes, qui ne se limite pas à des déclarations ou à des protestations, mais qui, percevant mieux les valeurs en cause et leur hiérarchie, inscrive dans les faits la recherche de ces valeurs.

Le changement entraîne une autre conséquence, génératrice elle aussi d'un développement de la demande d'éthique: c'est la *désécurisation*. Celle-ci se perçoit, le plus immédiatement, dans le domaine économique - exigences d'adaptabilité, de mobilité géographique, crainte de perdre son emploi... -, mais elle s'étend bien au-delà dans l'ensemble de la sphère culturelle. Les idées apparaissent et disparaissent aussi rapidement qu'une mode; les générations et leurs valeurs se succèdent à un rythme accéléré; les bornes, marquées par les traditions, s'effacent progressivement, laissant la place à un immense terrain vague où chacun se débrouille comme il peut, ne sachant pas très bien ni où il est ni où il va. Il n'est pas étonnant que, dans un tel contexte, *s'exprime un besoin de direction, de sens, de repères*, et dans bien des cas, de certitudes. La réponse à ce type de besoin peut prendre de multiples formes positives ou négatives - renouveau de la foi, fonda-

mentalisme religieux, sectes, repli et crispation identitaires, démarches de projets à moyen et long termes des entreprises et des institutions... - et le développement de la demande d'éthique s'explique aussi dans ce contexte. *Dans un environnement complexe et bousculé, les hommes plus que jamais cherchent des repères.* Identifier les valeurs qui les motivent ou peuvent les motiver; les proposer à leur dynamisme en traçant précisément le chemin qui peut y conduire et en indiquant aussi les voies vouées à l'impasse: tel est bien le sens d'une démarche éthique correspondant aux aspirations de nos sociétés tourbillonnantes et désécurisées, en recherche d'émergences.

Dans la grande majorité de nos sociétés, le changement scientifique et technique s'accompagne d'un important *effort de diffusion de l'instruction, de développement de la formation à tous les niveaux.* Plus que d'accompagnement, il s'agit d'ailleurs d'une composante essentielle, car le levier du progrès économique et technique est constitué aujourd'hui par la capacité d'assimiler, de diffuser et de produire des connaissances. De ce fait, la majorité de notre population est, en moyenne, de plus en plus informée, cultivée au sens le plus général du terme, et elle devient, de ce fait, de plus en plus exigeante et critique. Elle demande à connaître et à comprendre; elle accepte moins facilement les paroles généreuses contredites par les comportements; elle aspire à se prendre davantage en charge.

Ce développement de la capacité critique et de l'aspiration à comprendre et à participer nourrit, lui aussi, l'affirmation de la demande d'éthique. Les responsables politiques d'aujourd'hui sont sans doute, en moyenne, aussi honnêtes que ceux des générations précédentes, mais ils sont beaucoup plus interpellés quant à la moralité de leurs actes, par la presse et l'opinion publique. Les chefs d'entreprise, pour être efficaces, doivent tout autant convaincre que commander. Le personnel paramédical s'affirme vis-à-vis des médecins et se perçoit de plus en plus non plus comme l'exécutant de directives, mais comme un partenaire à part entière. Toutes ces évolutions expriment une même réalité: l'élévation du niveau culturel met en question les pouvoirs de tous types; les oblige à s'expliquer, à dire où ils vont, pourquoi, comment, et ils doivent le plus souvent le faire en vérité, sous peine de perdre leur crédibilité. En contrepartie, le pouvoir, s'il s'acquitte bien de cette mission, se trouve conforté et démultiplié. Un nouveau type de relations sociales, plus critiques et plus partenariales, caractérise ainsi nos sociétés, et cela ne fait que renforcer l'affirmation de la demande d'éthique.

Liée à ces évolutions, une autre transformation de la société contemporaine intéresse plus directement les filières de formation préparant aux activités exercées dans une collectivité (entreprises, associations, organisations publiques...). Il s'agit de la *diffusion des responsabilités et de l'élargissement de leur champ.* La complexité des terrains d'action autant que leur transformation permanente rendent de moins en moins efficaces les structures de décision de type centralisé et autoritaire. La tête connaît de moins en moins bien ce qui se passe à la base et, comme cette base se modifie très vite, la tête n'a pas non plus le temps, dans une structure verticale lourde, de prendre, dans les délais voulus, les décisions pertinentes. Il faut donc — et c'est bien ce qui se passe aujourd'hui — réduire et resserrer les échelons hiérarchiques; déléguer au maximum et à bon escient; veiller à ce que les décisions puissent être prises au niveau le plus proche des terrains concernés. On travaille davantage en réseaux, parfois informels, et moins en structures hiérarchiques. De ce fait, *le nombre de personnes amenées à prendre des responsabilités s'accroît de façon continue et leur champ de préoccupation et de responsabilité tend, lui aussi, à s'élargir.*

Une telle évolution explique et justifie, elle aussi, le développement de la demande d'éthique. C'est en effet le propre de la responsabilité que d'opérer ses choix au sein de ses espaces de liberté; c'est dans l'exercice de sa responsabilité que l'on doit identifier, conscientiser et hiérarchiser ses valeurs. C'est en fonction d'elle et au cœur de sa complexité que doit s'effectuer cette démarche de discernement éthique dont on a souligné précédemment le caractère fondamental. C'est dire qu'un nombre croissant de responsables sont obligés de se positionner de façon plus ou moins explicite, y compris dans la dimension éthique du contenu de leur tâche.

Il semble bien, au terme de ces observations, que le développement de la demande d'éthique constitue une tendance lourde de la société contemporaine, liée aux mutations durables qui la caractérisent. Il s'agit bien, dans ce cas, d'un enjeu social de toute première importance.

III. - L'université et l'éducation aux valeurs

Quelle peut être, face à ce développement de la demande d'éthique, la mission de l'université? Les réponses à une telle question sont multiples, souvent ambiguës et expriment le plus fréquemment une position d'inconfort. D'une part, les respon-

sables des universités sont bien conscients de ce type d'interrogation mais, d'autre part, ils perçoivent mal comment l'introduire, de façon cohérente, dans le métier spécifique de production et de diffusion des connaissances. On est ainsi renvoyé à un questionnement plus fondamental sur la nature de l'université, l'ensemble de ses finalités, la possibilité de les assumer avec une réelle cohérence.

On peut utilement, pour un premier éclairage de cette question, observer les évolutions comparatives dans la vie professionnelle et sociale des étudiants formés à l'université. On y constate le plus souvent — ce qui devrait nous inciter à un surcroît de modestie — que les connaissances acquises dans l'enseignement supérieur et sanctionnées par un diplôme ne constituent qu'une des dimensions de ces évolutions. Interviennent également, de façon souvent décisive, leurs capacités d'utiliser ces connaissances, de les insérer dans une dynamique personnelle de l'action et de la responsabilité. Nous constatons en d'autres termes que l'«input» des connaissances doit surtout être assimilé, transformé, multiplié par l'innovation et la créativité des personnes. On retrouve ainsi les trois niveaux de la dimension éducative fréquemment mis en relief par les psychologues — savoir, savoir-faire et savoir-être —; le savoir est nécessaire mais il est insuffisant; il doit s'accompagner du savoir-faire et surtout s'intégrer dans le savoir-être, multipliant par là son potentiel de dynamismes.

L'ambition naturelle d'une université, pour une pleine efficacité de la formation qu'elle dispense, ne peut donc se circonscrire au seul savoir; elle doit s'intéresser aussi a priori à sa contribution possible en matière de savoir-faire et finalement de savoir-être. La vision de formation globale des personnes, même s'il est difficile de la traduire dans les faits, ne peut être évacuée de la perspective pédagogique. Et c'est bien entendu dans le cadre de cette vision que se positionne et se justifie une mission universitaire d'éducation aux valeurs, en réponse à la demande d'éthique qu'exprime la société contemporaine.

Mais cette ambition est-elle réaliste et ne s'inscrit-elle pas en contradiction du métier spécifique de l'université qui est celui de la recherche et de la formation supérieure, de la production et de la transmission des connaissances? Pour cerner cette question, il importe de bien comprendre ce que signifie ce métier de la connaissance qui constitue la spécificité de l'université. Chercher à connaître ce qui est, à le comprendre, à le prévoir, à le communiquer, relève certes d'une logique qui a ses exigences propres:

celles de la rationalité scientifique, laquelle ne peut, comme telle, introduire dans sa démarche, des éléments d'appréciation et de préférence normatives qui seraient susceptibles de biaiser ses analyses et d'affecter sa crédibilité. Pour autant, *la démarche elle-même, qui est celle de la recherche et de la communication du vrai, ne se fonde et ne se justifie que dans un univers de valeurs, tant dans ses objectifs que dans ses procédures.* Passion de la vérité et recherche désintéressée du vrai, refus des simplismes et des slogans, volonté de sérieux et de rigueur, humilité et capacité corrélative d'écoute et de dialogue, climat de liberté et de respect des personnes...: autant de connotations morales dans lesquelles baigne la démarche de connaissance et qui lui sont inhérentes. Celui qui est engagé dans le métier de la connaissance se doit de faire sien, et par là de diffuser, cet univers moral qui caractérise sa tâche. Et l'université, en tant que communauté de personnes consacrées à la connaissance, doit elle-même respecter et exprimer les valeurs morales inhérentes à cette mission. C'est là un premier apport fondamental de caractère éthique auquel est appelée l'université.

Au surplus, l'éthique, comme toute dimension de la réflexion et du dynamisme des hommes, est elle-même l'objet de travaux, de discussions, de publications et ce depuis des temps immémoriaux; elle fait d'ailleurs partie, à ce titre, des disciplines philosophiques. *Le métier de connaissance —recherche et enseignement — doit donc aussi porter sur l'éthique en tant que composante du savoir humain* entendu au sens le plus large. Ceci intéresse au premier chef les formations spécialisées dans les domaines philosophiques, mais s'étend bien au-delà. En effet, dès lors que sont analysés des problèmes de société, notamment mais non exclusivement en sciences humaines, on ne peut échapper à des interrogations sur les valeurs et leurs conflits. Dès lors que l'on prépare des étudiants à l'exercice de responsabilités professionnelles - médecins, ingénieurs, managers, éducateurs... - le même constat de présence des valeurs s'impose. Et pour aider au discernement, stimuler des comportements critiques, éveiller le goût d'une appréciation personnelle et fondée, il est nécessaire de s'enrichir, à un niveau proprement intellectuel, de ce que la société a pu élaborer comme outils de réflexion et d'appréciation morale. L'éthique, en d'autres termes, ne peut se nourrir seulement de «bons sentiments»; elle a besoin d'une rigueur, d'une réflexion, d'un apprentissage intellectuel, et les universités sont particulièrement concernées par cette dimension. Le vide en la matière exprime non pas la neutralité mais l'indifférence, c'est-à-dire le

rejet d'une part appréciable de la culture et de la préoccupation des hommes.

On peut estimer enfin que *l'université, en tant que milieu, promeut et diffuse des valeurs, en positif ou en négatif,* et ce bien souvent de façon implicite et inconsciente. Quelle attention y est donnée au respect et à l'écoute des personnes, à la rigueur et à la transparence en matière financière; qu'expriment les procédures d'évaluation, de recrutement, de promotion; quels sont les lieux et forces sociales extérieures qui sont associés à son dynamisme ou, au contraire, en sont pratiquement écartés; comment s'y vivent l'accueil des étrangers, l'accompagnement des faibles ou des exclus, la participation du personnel, des enseignants, des étudiants...: *autant de questions concrètes où se marquent des pratiques, expressives elles-mêmes de valeurs, c'est-à-dire d'une vision éthique.* L'étudiant qui, pendant plusieurs années, s'intègre dans un milieu universitaire, y rencontre forcément, de façon plus ou moins intense et sans qu'il en soit toujours conscient, un certain vécu dont la connotation peut être plus ou moins éthique, et qui n'est pas sans conséquences sur son cheminement ultérieur.

On voit ainsi émerger, au sein même du métier de la connaissance, mais le débordant largement, une vision de l'université qui, sans rien enlever à la spécificité de son métier, la formule et la situe dans un univers moral. Les valeurs et les conflits y sont bien présents au cœur même de la démarche de connaissance comme dans l'ensemble du milieu universitaire qui en constitue l'environnement porteur. *La vocation de connaissance débouche ainsi sur une vocation de sagesse qui l'englobe et la dépasse.* C'est en s'interrogeant aussi sur cette vocation de sagesse, en cherchant à assumer au mieux ses exigences et ses implications, que l'université peut répondre à la plénitude de son ambition éducative: non seulement produire et diffuser du savoir mais aussi former les hommes; constituer pour la société un lieu de distance et de capacité critique, de rigueur et d'ouverture, de potentiel de renouvellement.

C'est à travers ces diverses expressions de sa vocation de sagesse que l'université peut contribuer à l'éducation aux valeurs, à la sensibilisation et à la formation éthiques. Certes, la tâche est difficile et se heurte à de multiples obstacles: culture de scientisme, d'individualisme, immaturité philosophique et humaine de nombreux étudiants, voire parfois d'enseignants, ambiguïté et dans certains cas même, perversion de la préoccupation éthique...; ces problèmes sont bien réels. Mais il importe avant tout de bien se mettre en perspective et de voir que l'*université*,

sans rien perdre de sa spécificité, *peut avoir, dans le domaine de l'éducation aux valeurs, compétence et capacité, parce que sa vocation de connaissance s'intègre naturellement dans une vocation de sagesse.*

IV. - L'université *catholique* et l'éducation aux valeurs

Ce qui vient d'être souligné quant aux missions de l'université vaut également pour les universités catholiques. On constate d'ailleurs que, sans avoir le monopole de la préoccupation éthique, les universités catholiques y marquent en moyenne une présence significative, qu'il s'agisse de la recherche, de la formation, des activités de conseil et de rayonnement extérieur. Ce fait résulte de leur tradition et de leur enracinement spirituel ainsi que du potentiel de flexibilité et d'innovation que leur donne fréquemment le statut d'université privée.

Il y aurait place ici pour de longs développements sur les rapports entre la foi chrétienne et l'éthique, ainsi que sur la spécificité des universités catholiques. Sans reprendre ce long débat, nous voudrions formuler, à ce sujet, quelques convictions essentielles. La première, c'est que la foi ne donne sans doute, en matière d'éthique, aucun outil particulier d'analyse ni non plus aucun monopole de la préoccupation et des valeurs de référence. Les chrétiens cheminent, hommes parmi les hommes, dans une démarche de recherche de sagesse, partagée avec d'autres. L'expérience montre toutefois que l'importance accordée aux valeurs, autant que la hiérarchie que l'on leur donne, se fonde et se nourrit d'une conception globale de l'homme et du sens de sa vie, conception qui peut être fortement marquée par les convictions religieuses. *La foi chrétienne*, dans ces conditions, *n'octroie pas d'instruments d'analyse originaux ni de monopole des valeurs humaines, mais elle articule ces valeurs humaines sur une vision globale du sens de la vie et leur confère ainsi un enracinement et une perspective toute particulière. En même temps, elle fortifie et stimule les engagements par la force de l'Esprit et de son Espérance*. Cette vision chrétienne signifie par exemple, pour des chrétiens, que la reconnaissance de l'autre est en même temps accueil de l'Autre; que les valeurs de créativité et d'efficacité expriment l'Alliance que Dieu noue avec nous pour une re-création permanente du monde dans lequel nous sommes les acteurs responsables de l'anticipation du Royaume; que la recherche de la vérité traduit l'accueil et l'amour de Celui qui est la Vérité... Au sein des engagements difficiles et souvent marqués d'échecs, au

cœur des discernements complexes et des décisions incertaines et risquées, l'espérance chrétienne nous porte, qui nous convainc d'une certitude de foi que rien n'est perdu de ce que nous faisons par amour.

Notre foi chrétienne n'est donc pas étrangère à nos préoccupations éthiques. Elle les transcende certes infiniment mais en même temps elle les imprègne, les enracine et les nourrit. Les universités catholiques, lieux de la communauté chrétienne - affirmés, reconnus et interpellés comme tels - doivent ainsi se montrer particulièrement attentifs à l'accueil de cette demande d'éthique et déployer leurs efforts en vue d'y répondre au mieux.

Exigence d'autant plus importante que le *besoin d'éthique constitue aujourd'hui l'un des chemins les plus significatifs de la recherche de repères, de sens et, plus fondamentalement, de la quête d'ordre spirituel de l'humanité.* Il y a deux ou trois générations, l'appartenance à la communauté chrétienne se transmettait surtout par le fait d'une puissante tradition et elle impliquait de soi, sans que cela ne fût guère discuté, les pratiques religieuses corrélatives ainsi que les valeurs et comportements qui y paraissaient liés. Ce lien assez rigide - appartenance à l'Église —> pratique religieuse et foi chrétienne —> principes et comportements éthiques - est de nos jours fortement remis en question dans la plupart de nos pays. Affaiblissement de la pratique religieuse, flou et indétermination du contenu de la foi, mise en question de l'Église, de ses structures, de son fonctionnement comme de ses impératifs éthiques: tout cela semble mettre en pièces l'ensemble fort et articulé que transmettait la tradition.

Et pourtant, l'Esprit est toujours présent. Les hommes continuent à agir, à vivre et éprouvent plus que jamais le besoin de repères et de sens. Ne faut-il pas, dans ce monde transformé, faire le chemin en sens inverse? Repartir de la vie, de ses problèmes et interrogations éthiques, redécouvrir les questions de sens et l'exceptionnelle perspective que propose la foi à nos vies; retrouver et reconnaître alors l'Église, non pas d'abord comme une autorité ou une somme d'interdits, mais comme la communauté qui nous transmet ce sens, l'explicite, nous stimule et nous aide à le vivre? Dans cette vision, l'émergence contemporaine de la demande d'éthique pourrait bien être, au-delà de toutes ses ambiguïtés, l'un de ces «signes des temps» dont parlait le Concile, exprimant à son niveau, celui de la vie concrète des hommes, ce besoin fondamental de repères et de spirituel.

C'est pourquoi les universités catholiques s'y sont fortement engagées et devront le faire beaucoup plus encore car la tâche à

accomplir est immense et les enjeux y sont fondamentaux au niveau des personnes dont elles ont la charge comme à celui des sociétés dans lesquelles elles sont intégrées. Elles doivent le faire comme universités catholiques, en tenant fermement aux deux composantes de leur identité: «université» et «catholique». Approfondir ces questions et leur mise en œuvre au sein de leurs activités, avec les exigences de rigueur, de sérieux, d'ouverture et de dialogue qui sont celles de l'université; le faire aussi comme lieu visible de la communauté chrétienne et, pour ceux qui y adhèrent, sous l'inspiration et l'animation de la foi en s'appuyant notamment sur l'enseignement et l'interpellation éthiques de l'Église. Elles peuvent dans cette voie à la fois mobiliser ceux qui vivent un engagement chrétien et ceux qui, respectant leur spécificité mais ne partageant pas la foi, peuvent aussi s'associer pleinement à cette vocation de sagesse des universités catholiques.

Il n'est pas exclu pour autant que, dans le champ complexe et renouvelé de l'éthique contemporaine, surgissent parfois des tensions sur certains points particuliers, entre ce que propose l'Église instituée et ce que suggèrent, à certaines composantes des universités catholiques, leurs recherches et leur discernement. Il n'y a pas lieu de s'inquiéter outre mesure de ce type de tensions; elles sont inhérentes à l'histoire et à la nature de l'Église, à la fois communauté chrétienne et hiérarchie; elles ne mettent pratiquement jamais en cause le cœur de la foi ni non plus l'essentiel des propositions du Magistère; elles ne constituent finalement à l'intérieur de l'Église et quoi qu'en disent les médias que de faibles éléments de différenciation par rapport au champ immense des convergences du peuple chrétien et de sa hiérarchie. Interfaces entre la culture et la foi, entre le monde intellectuel et l'Église, les universités catholiques doivent assumer simultanément les exigences propres à l'université et celles qui relèvent de leur appartenance chrétienne. Certes, cela n'est pas toujours aisé à assumer concrètement, mais c'est là aussi l'exigence et la grandeur du service original qu'elles sont amenées à rendre à l'Église et à la société.

F-59016 Lille Cedex
60, boulevard Vauban

Michel FALISE
Université Catholique de Lille

Sommaire. — La société contemporaine exprime, de façon croissante, un besoin d'éclairage et de repères en matière éthique. L'université peut-elle - et comment? - répondre à cette demande en intégrant l'éducation aux valeurs dans ses objectifs de formation? Après avoir précisé la signification

de cette demande d'éthique et les raisons de son développement actuel, l'article examine en quoi l'université est interpellée et peut être en mesure d'agir dans la formation éthique, tout en respectant la spécificité de sa mission de connaissance. La réflexion est ensuite approfondie au niveau de l'université catholique, compte tenu de son enracinement spirituel et de son appartenance ecclésiale.

Summary. — Contemporary society increasingly expresses a need for new light and clear points of reference in ethical matters. In which way can the University carry out that request, integrating «education to values» in its formation programmes? After having clarified the meaning of that «request for ethics» and the reasons of its present emergence, the article analyses the challenge that faces the University and the ways in which it can contribute to ethical formation without undermining the specificity of its mission of spreading knowledge. The reflection is then deepened and applied to the Catholic University itself, taking into account both its spiritual roots and its ecclesial allegiance.