



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

The Path of Love Never Stops

*Opening intervention by Msgr Francesco FOLLO,
Permanent Observer of the Holy See to UNESCO*

"Education: a path to love" it is the title of the Conference that the Mission of Permanent Observation of the Holy See to UNESCO has organized together with Fordham University, that is the Jesuits university of New York, on November 9th 2006.

The purpose of such meeting is to offer points of reflection and of action for the educational activity in the world, underlying the contribution of the Catholic Church. In fact, the Catholic Church has always contributed in a strong, incisive way to the theory and the practice of education in the world.

The Catholic education is set on recognized anthropological bases, to which Christian educators, non-believers or adherent to other religions can refer.

If you wanted to express the commitment of the Catholic teaching with a concise formula, on the example of Don Bosco, you could say: "To form honest citizens and good Christians", that is to propose to the young be completely grabbed from the risen Christ to become saints, that is true people, helping them to fully take their place in society as honest, responsible citizens. In a synthetic way you could say that the educational purpose of the Catholics is to teach to live in justice: on the one hand, the justice that comes from Jesus Christ (cfr. Phil. 3, 9), from the liberating love of God and, on the other hand, the social justice, without which it is not possible to pursue the common good and the comfort of the society and of the individuals.

I have said "true", since there is no justice in the lie, and it is in the truth that justice reigns.

The education that the Catholic Church proposes is marked, therefore, from a double address: an opening to God and an opening to man, with a prioritized attention to the poor. In fact, justice, which comes from God, is that which proclaims: "happy are the poor, because theirs is the Kingdom of Heaven" (Lk. 6, 20).

The justice of God originates the human justice, but reinterprets it in a different way, since God is mercy. The Christian education aims to let the whole man grow, to let his look widen and, accordingly, also his heart, because he does not impoverish, closed in himself, but he turns toward God and his brothers, the humanity. In this way you form and grow up the new man in Christ, the rooted man in God, sympathetic with mankind and especially the poor.

The Christian pedagogy is fundamentally love pedagogy. Where the term love should not only be intended in its affective connotation, but –as Pope Benedict XVI has remembered in his Encyclical "*Deus caritas est*"– with the meaning it has in the Gospel where the Greek word "agape" is used, which implies the intelligent and moving gift of itself. It is a word difficult to explain synthetically. The best thing to be done to gather its meaning well is to refer to the description that St. Paul gave in his First letter to the Corinthians (1Cor. 13, 1-13) "Charity is patient, is kind: charity envies not, deals not perversely, is not puffed up. Is not ambitious, seeks not her own, is not provoked to anger, thinks no evil. Rejoices not in iniquity, but rejoices with the truth". What has to inform every educator, until the depth of his being, is therefore the agape. From this love all the attentions and the attitudes derive, that the educator puts into effect in his difficult, beautiful assignment. And since God is Love (cfr. 1 John 4, 8), to have an experience of a free love is to start to know him. Just love conducts to the appraising of the self with a sincere attention to others, only in this way the person is taken as a whole and he can develop every potentiality. And it is charity that conducts to the fullness of existence.

To this, the teacher (in Latin "magister" or *magis quam alter*) is committed, that has to be "greater not only for his age but also for the quantity of possessed notions, but also, and above all, for the wealth of mature humanity, able to educate, through sight and hearing, the soul, that is able to reason, with good heart and skilled in religion: able to reach for God.

Taking a hint from Don Bosco, he answered to those who asked him which the secret was of his "being among the boys", that transformed huge houses in "families" where everybody loved each other, he

answered that everything consisted of three words: reason, religion, tenderness, I said: reason, heart, religion.

Reason: becomes educated with the amplification of knowledge, with the discovery of the wealth of life, of History, of Literature, of Physics, etc... But the most remarkable and also innovative aspect is the comparison between faith and reason. You mime a critical reflection of it, reason desires truth, and it doesn't look for a passive adhesion but an intense attachment on real bases, "logics."

Heart: love does not have just one direction; it is not only the tenderness of a father or a mother. The educator has to arouse a friendship answer that supports every strong and lasting affective relationship. An active education has to keep awoken the true dimensions of heart and reason. First of all, the young, but this is worth for every human being, has a need for education that introduces him in a reasonable and positive way of living.

Religion: already for Plato (see the known dialogue of *Phaedo*) it shows that the reason is opening to Mystery, therefore, to educate to religion means to teach as mankind is bound to its creator, pertaining to the love and the glory of God. To religiously educate widens the desire to participate to the glory of God.

Hence, to educate it is to help the human person to enter the fullness of existence, living charity, with charity, for charity, it is necessary to educate reason. This has to be honoured not only by introducing the youth to intellectual knowledge, but also giving them the occasion to compare their faith with the demands of reason, and accompanying their affective relationships with a movement of critical reflection. Such an attitude avoids the educational relationship degrading to a sectarian operation.

Cult and culture have the same semantic root. They derive from the Latin verb "còlere", that means, "to care for". And if it is a great thing to care for mankind, how that cannot be an immense thing to care for God? What is there greater than God? This God, that is Love, that incarnates for love, that dies for love and resurrects for love and who makes us His children and subjects of liberty.

To religiously educate is to educate for a meeting, it is also for this motive that the Holy Father wrote that in the beginning of being Christian, (but I believe it can be written for the whole human being), there is not an ethical decision or a great idea but the meeting with the Person of Jesus Christ, "which gives life a new horizon and a decisive direction" (Enc. *Deus Caritas est*, 1).

In any case, authentic education is not bound to assimilate something, but to meet Someone. It is for this that somebody can be educated to the love, that makes the daily effort heroic, removing it from the banality of ordinary moments, because it ties it to the infinite. To religiously educate means to educate and to form the person to say yes to love, as He asked him to the Virgin, to have a "feminine" conception of life, because when Mary conceived Christ, not only did she think Him, but also she gave him flesh. To religiously educate means to help to follow not only a presence of ideas, but Someone, who has a tireless love. To religiously educate it is to make life an action of cult, as in the Eucharist, where the Divine charity mingles to human work produces the sacrifice of praise. In this way, religion is able to engulf reason and heart inside itself and, discovering the taste of God, discovers and makes the greatness of mankind grow.

To conclude, I think it is useful to propose what the Holy Father has affirmed about education at the Ecclesial congress of Verona on October 19th 2006. Benedict XVI said: "*... fundamental and decisive [is the] question of the education of the person. The formation of his mind must be a concern, without neglecting his freedom and capacity to love. This is why recourse to the help of Grace is necessary. Only in this way can that risk for the fate of the human family be effectively opposed, which is represented by the imbalance between the very rapid growth of our technological power and the more laborious growth of our moral resources. A true education must awaken the courage to make definitive decisions, which today are considered a mortifying bind to our freedom. In reality, they are indispensable for growth and in order to achieve something great in life, in particular, to cause love to mature in all its beauty: therefore, to give consistency and meaning to freedom itself. From this solicitude for the human person and his formation comes our "no" to weak and deviant forms of love and to the counterfeiting of freedom, seen also in the reduction of reason to only what is calculable or manipulatable. In truth, these "nos" are rather "yeses" to authentic love, to the reality of man as he has been created by God. I want to express here my wholehearted appreciation for the great formative and educative work that the single Churches never tire of carrying out in Italy by their pastoral attention to the new generations and to families; thank you for this attention! Among the multiple forms of this commitment, I cannot but think of Catholic schools in particular, because in their regard there still exists, in some measure, antiquated prejudices which cause damaging delays, and are no longer justifiable, in recognizing their function and in permitting their concrete work.*"



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New York
Graduate School of Education**

Education as a Path to Love

*Opening intervention by Fr Joseph M. Mc SHANE,
President of Fordham University*

Honorable President of the General Conference of UNESCO, Deputy Assistant Director-General, Your Eminences, Your Excellencies, Honorable Ministers, Distinguished Delegates, Ladies and Gentlemen, it is a great honor for Fordham University to collaborate with the Holy See's Mission to UNESCO in the organization and sponsorship of this important international conference on Education as a Path to Love.

Allow me to begin by extending my heartfelt thanks, and the thanks of the entire University family to Monsignor Francesco Follo, the Permanent Observer of the Holy See to UNESCO, for inviting Fordham to participate in the preparation of such an extraordinary event at UNESCO's headquarters here in Paris. As you know, Paris played a significant role in the foundation and formation of the Society of Jesus. In 1528, Saint Ignatius enrolled as a student at the University of Paris to prepare himself for the life of service to which the Lord had called him. In the course of his studies, he met the companions whom Jesuits have always referred to (lovingly) as the First Fathers; and it was in the Chapel of Saint Denis on Montmartre that he and his first companions pronounced their first vows on 15 August 1534. Therefore, it is a great grace for Fordham's faculty to return to the City in which the apostolic vision of our Father Ignatius took shape to participate in a conference that promises to help us deepen the sense of mission and service to the Church and the world that Saint Ignatius bequeathed to us. And let me be clear on this point: Fordham sees its participation in this conference as nothing less than a graced invitation to deeper and ever more effective service to the Church and the world.

As you know, in 2002 the Fifty-Seventh General Assembly of the United Nations designated the decade extending from 2005 to 2014 as the Decade of Education for Sustainable Development and entrusted the work of coordinating the efforts that the member states would undertake to achieve the goals that the General Assembly had in mind to UNESCO. This conference can be a path to reflect on the challenges issued by the General Assembly. Moreover, this conference is both a labor of love and a watershed moment in the shared journey that the world is making toward the creation of a more just world order, a world order marked by peace, justice, liberation, equality and a greater reverence for human rights.

It is my hope that the views expressed at this conference will enable the world to meet the luminous--and urgent--goals set forth by the General Assembly. More specifically, I hope that the conference proceedings will be so powerful--and so powerfully persuasive--that they will provide nations and states with practical strategies for training leaders whose lives are marked by competence, conscience, compassion and commitment to the cause of the human family, and who will use their many gifts of mind and heart to make quality education available to all. The challenges associated with the achievement of this goal are, of course, daunting. Moreover, one of the greatest challenges that must be faced, if we are to succeed in transforming the world through education, is the challenge of seeing education itself in a new light. At the 2002 World Summit on Sustainable Development in Johannesburg, the Honorable Koichiro Matsuura, the Director General of UNESCO, addressed this very challenge when, in speaking of the need to develop a new educational paradigm, he said: "The new vision of education emphasizes a holistic, interdisciplinary approach to developing the knowledge and skills needed for a sustainable future, as well as the necessary changes in values, behavior and lifestyles. This vision requires us to re-orient education systems, policies and practices in order to empower everyone--women and men, young and old -- to make decisions and act in ways that are culturally appropriate and locally relevant." This conference seeks to respond to the challenge to rethink and refashion the shape and goals of education--and to do so by bringing the strengths and perspectives of a wide variety of international specialists to the table.

Through the centuries the Catholic Church has and continues to bring a particularly rich perspective to the conversation concerning the future shape of education. Indeed, the Church's long experience in the field of education (and in the field of values-centered education in particular) can help the world achieve the goals that the General Assembly set forth when it proclaimed the present decade the Decade of Education

for Sustainable Development. In fact, when he spoke on education in Verona last month, Pope Benedict XVI offered some insights into the kind of education that the world requires at this time: A true education must awaken courage to make definitive decisions, which today are considered a mortifying bind to our freedom. In reality, they are indispensable for growth, that is to achieve something great in life, to cause love to mature in all its beauty, and, to give consistency and meaning to freedom itself.

It is my hope that this conference, so consonant with Fordham's Mission, will build on the insights and respond to the challenges articulated by both His Holiness and the General Director of UNESCO and thus shine a spotlight on the ways in which a new pedagogy that seeks to empower and transform students (and our world) will enable us all to journey with hope and courage toward a future blessed with peace, mutual understanding, and justice for all of God's people. Therefore, although unforeseen circumstances and obligations in New York make it impossible for me to join you for your deliberations, please be assured of my heartfelt prayers for the success of all that you do in the course of the conference. I assure you that I will pray that the Holy Spirit will pour out His richest blessings on all of the conference participants and fill every session with wisdom and understanding.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Opening intervention

***by His Excellency Dr Musa Bin Jaafar BIN HASSAN,
President of the General Conference of UNESCO,
Permanent Delegate of Oman to UNESCO***

Bismillāh ir-rahīm mān ir-rahīm (In the name of God, the Merciful, the Compassionate),

Your Excellency Mr Boutros Boutros-Ghali,

President of the National Council for Human Rights of

Egypt and former Secretary-General of the United Nations,

Monsignor Francesco Follo, Permanent Observer of the Holy See to UNESCO,

Excellencies,

Distinguished guests,

Ladies and gentlemen,

I am honoured to be with you this morning. This is a fresh beginning, one of hope and love, at the outset of your important conference on Education – A Path to Love. It is a path that should ensure that we can live together, that there is understanding among people, and that an honest dialogue can be put in place – a path that can nurture a spirit of respect for others, while dispelling false notions and sowing the seeds of trust and security in the minds of humanity. None of this can be done without education, which is the fundamental way to bring about and strengthen awareness of the ways in which peace can be safeguarded and given firm foundations. Good teaching provides a shared basis for understanding the Other and for deepening the philosophy of tolerance. I should like to state here that such dialogue can only achieve the success that we need, in an age that has witnessed a leap in the development of information, if the media intensify their coverage of issues conducive to dialogue, to improved relations among cultures and to increasing children's and young people's awareness of the values of tolerance, dialogue and peace. The scientist Brad Bushman concluded in 1998 that there was a crucial link between the violence portrayed by the media and the incidence of aggressive tendencies in individuals.¹ In the words of Bertrand Russell, life is too short for us to spend it recording others' mistakes towards us or nurturing a spirit of enmity among people.*

Ladies and gentlemen,

Violence is largely an acquired form of behaviour. This means that it can be prevented and cured by removing the factors that lead to its appearance in childhood or adolescence, by developing the conscience and values shared by all religions and by eliminating the root causes of injustice, frustration and deprivation in society. Nor can the issue of violent behaviour be separated from that of the rights of the women who will raise the next generation and must participate as equals alongside men in conducting dialogue and in fostering a culture of tolerance. Women are also mothers; it has been said that “mothers are the most

¹ Brad J. Bushman, “Priming Effects of Media Violence on the Accessibility of Aggressive Constructs in Memory”. *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol. 24, No. 5, 537-545 (1998).

* Quotation retranslated from the Arabic; original not provided by the author.

beautiful temple” and that their heart is a school for children. I have read that President Abraham Lincoln received a letter from a friend asking him which was the best book he had ever read. He replied: “My mother”.

Ladies and gentlemen,

The development of a culture of love raises new challenges for educational curricula. This process should move beyond the mere transmission of information, in order to enable those who are taking part in the education process to apply values and forms of behaviour that encourage love, acceptance and trust of the Other. The scientist Eva Schindler has written that the love that enters the heart is not ephemeral; it is the essence of eternal spirituality, and time has no dominion over it.**

Ladies and gentlemen,

The aim of training is to develop knowledge. If that knowledge is to have a profound impact on the education of young people, teachers must be trained to put tolerance into action. This can be done by evaluating educational programmes so that children learn valuable lessons and moral principles. Teachers should be able to clarify the risks and benefits for students by introducing them to a moral curriculum and to the principles of respect for human rights. As the proverb says: “It is better to learn a little well than to learn much indiscriminately.” Families should impress on their children the extent of the risks that result from lack of tolerance and the effects on individuals and society, if we want to raise a generation that aspires to peace, safety and a shared life. In the words of Abu Hayyan at-Tawhidi, those who interact with others in a spirit of tolerance will have lasting satisfaction.

Ladies and gentlemen,

Before I conclude, allow me to greet Monsignor Francesco Follo, Permanent Observer of the Holy See to UNESCO, for organizing this all-important conference on cooperation with the Centre for Catholic School Leadership at Fordham University in New York. The theme of the conference draws on the first encyclical of His Holiness Pope Benedict XVI, *Deus caritas est*, which is in harmony with the Islamic faith and with all faiths that share his belief in spreading tolerance and love, and in strengthening these values in the minds of humanity.

I should like in turn to extend to him my thanks and appreciation for having chosen UNESCO – the international forum for education – to host this conference, at a time when we need love more than ever before. I should like to express my gratitude and happiness at having been invited to take part.

Let me conclude with the words of an educator, who said: “If we would like others to love us, then we must love them. We must develop warm relations with them, we must come to long for them, and be committed to their well-being, so that all of life becomes love.”

As-salāmu ‘alaikum wa-rahmatu llāhi wa-barakātuh (Peace and the mercy and blessings of God be upon you).

** Quotation retranslated from the Arabic; original not provided by the author.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Opening intervention

by Mr. Qian TANG,

Deputy Assistant Director General of UNESCO for Education.

Excellencies, Ladies and Gentlemen,

On behalf of the Director-General of UNESCO, Mr Matsuura, I am honored to speak to you this morning and welcome you to UNESCO and to this international symposium “Education - a Path to Love”, organized under the patronage of UNESCO.

The theme of today’s symposium is key to the origins of UNESCO. So in this year of celebration of UNESCO’s 60th anniversary, let me take you back for a moment to its origins.

In 1945 the British and French governments jointly convened in London a conference to establish an “Education and Cultural Organization of the United Nations”. Forty-four countries attended. More than half a century later some words used by Prime Minister Attlee in welcoming the delegates still seem contemporary. He said:

Today the peoples of the world are islands shouting at each other over seas of misunderstanding. (...) “Know thyself”, said the old proverb. “Know your neighbor”, we say today. And the whole world is our neighbor.

Now 60 years later, we call it globalization, but the importance of cross-cultural understanding remains as relevant as ever. Let me say a few words about UNESCO’s Constitution, because it still has the power to inspire and guide us.

It starts with the famous statement that “*since wars begin in the minds of men, it is in the minds of men that the defenses of peace must be constructed*”. This statement was carved in stone, in nine languages, outside the Fontenoy building.

And later in the preamble of our Constitution, it is stated that “*the Parties to this Constitution, believe in full and equal opportunities for education for all*”. This reference to ‘education for all’ was stated as a simple goal 60 years ago, but it continues today to be the core purpose of our Organization. Today, almost everyone agrees that providing learning opportunities to all is the best way to eradicate poverty and to promote intercultural understanding, in other words, to build up peace and development in our planet.

International interest in progress towards this Education for All goal was heightened by the two Conferences held in Jomtien, Thailand in 1990 and in Dakar Senegal in 2000. In Dakar, 6 goals were set up, two of which correspond to the education related Millennium Development Goals, remain at the heart of our work. The Education Sector of UNESCO is today, more than ever, focusing its agenda around its dual role of ensuring global coordination of EFA and providing technical assistance and capacity development to Member States to achieve the EFA goals by 2015.

Excellencies, Ladies and Gentlemen,

Contributing to peace lies at the core of UNESCO’s constitutional mandate and

UNESCO is the lead agency for the International Decade for a Culture of Peace and Non-Violence for the Children of the World.

A key concern for UNESCO is thus the promotion of quality education to prevent violence, to strengthen a climate of tolerance and security, and to foster the development of values of peace, tolerance and mutual understanding as well as capacities for the non-violent resolution of conflicts. This action requires substantial time and resources, as it call for far-reaching changes in teacher training, the revision

and development of textbooks and curricula, and the general improvement of learning environments so that stereotypes, violence, prejudice and discrimination have no place.

UNESCO is also lead agency for the UN Decade of Education for Sustainable Development focusing on quality education, at all levels. The implementation scheme for the Decade identifies *four key values* that underpin sustainable development:

- *respect* for the dignity and human rights of all people;
- *respect* for the human rights of future generations;
- *respect* and care for the greater community of life in all its diversity which involves the protection and restoration of the Earth's ecosystems; and
- *respect* for cultural diversity and a commitment to build locally and globally a culture for tolerance, non-violence and peace.

In another word, education constitutes the central pillar of strategies to promote such values.

Another important area that UNESCO has been focusing on is literacy. By leading the UN Decade for Literacy; UNESCO continues to promote the creation of literate environments and societies, essential for achieving the goals of eradicating poverty, reducing child mortality, curbing population growth, achieving gender equality and ensuring sustainable development, peace and democracy.

Indeed, the capacity for everyone, collectively and individually, to participate in networks of written communication is fundamental to building dialogue, understanding and harmony. It is, moreover, a basic human right.

However, the 2007 Global Monitoring Report, which was just released two week ago, reminds us that some 781 million adults worldwide, 64% of which are women, have yet to acquire minimal literacy skills. The challenge that we are facing is huge.

Excellencies, Ladies and Gentlemen,

I am very pleased to see that Education and Globalization is a key theme of this symposium.

While the increase in exchanges of economic, social and cultural goods do much to meet human aspirations everywhere, globalization also undeniably has contributed to the sense of loss of identity, and to the search for what is perceived as an older purity and coherence.

Neither political nor social stability will be realized if groups within society feel threatened. Fear, discrimination and intolerance instill the habits of mind and habits of being that erode living together.

During the last decade of the last century, the International Commission on Education for the Twenty-first Century, chaired by Jacques Delors identified four pillars as the foundation of education which has been guiding our work in education. They are: learning to be; learning to know; learning to do; and learning to live together. In my view, the last pillar **learning to live together** is a different way to say **Education – A Path to Love**, the them of this symposium. It represents perhaps the biggest challenge and which continuously needs to be promoted. That is why we feel that this international symposium is so significant. I therefore would like to wish you every success and look forward to listening to the distinguished speakers and discussions.

I thank you for your kind attention.



**Délégation du Saint-Siège
auprès de l'UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Education: chemin vers l'amour

*Intervention de Son Eminence le Cardinal Zenon GROCHOLEWSKY,
Préfet de la Congrégation pour l'Éducation Catholique*

Introduction

Éminences, Excellences, Messieurs les Représentants Permanents auprès de l'UNESCO,
Mesdames et Messieurs,

1. Je suis très heureux de participer à cette Journée d'étude organisée par la Mission Permanente du Saint-Siège auprès de l'UNESCO en collaboration avec la *Fordham University Graduate School of Education* de New York. Je remercie pour son invitation Mgr Francesco Follo, Observateur Permanent, ainsi que tous ceux qui ont travaillé à la préparation de cette rencontre. C'est une louable initiative, qui s'inscrit bien dans la nature du service accompli par la Représentation du Saint-Siège auprès de l'UNESCO, un service qui entend contribuer aux finalités spécifiques de cette Organisation et, indirectement, à la compréhension entre les peuples, à la paix et au progrès.

Les motivations qui donnèrent vie au système des Nations unies conservent toute leur validité, même dans un contexte historique différent. De fait, à la fin de la seconde guerre mondiale, un effroyable conflit qui fut l'expression cruelle et brutale de la négation de toute humanité, la famille des nations a voulu se donner des structures, des lieux, des organisations pour la sauvegarde de la paix, pour la promotion du dialogue entre les peuples et pour le développement. Parmi les voies que l'on discernait pour réaliser ces objectifs, il y avait aussi celles de l'éducation, de la science et de la culture, avec la création d'un organisme spécial, l'UNESCO, destiné à promouvoir la collaboration entre les peuples et les nations dans le domaine de la culture et de l'éducation, au service des hommes et de la paix. L'UNESCO se caractérise, entre autres, comme un forum intellectuel dans le système des Nations unies. Les catholiques y sont appelés à offrir le témoignage de la bonne nouvelle, à apporter leur contribution spécifique et à travailler avec tous les hommes de bonne volonté.

Le Saint-Siège, pour sa part, n'a pas voulu être absent de ces nouveaux aréopages. Fidèle à sa mission, il se met au service des peuples et de la paix en apportant sa contribution et en participant activement aux travaux de ces organismes. Cette participation se réalise à divers niveaux : celui du Saint-Siège, en tant que sujet de droit international, mais aussi celui de diverses organisations catholiques à différents niveaux.

C'est sur ce riche horizon que se situe la rencontre d'aujourd'hui. Elle entend développer le sujet de l'éducation comme chemin d'amour, avec comme arrière-plan l'invitation à la réflexion de la première encyclique de Benoît XVI, *Deus caritas est*.

2. Le sujet qui m'a été confié est particulièrement ample car il touche l'homme dans sa totalité. Les mots mêmes d'amour et d'éducation sont parmi les plus utilisés, et aussi les plus employés de façon abusive. On leur attribue des acceptions totalement différentes. Le terme "amour" se réfère à un vaste domaine : on parle d'amour de la patrie, d'amour pour son métier, d'amour entre amis, entre parents et enfants, entre frères et entre membres d'une famille, de la relation entre l'homme et la femme. Ce terme revêt des significations diverses, qui vont du sentiment au goût et à la volonté. Il désigne même ce qui est une criante négation de

l'amour. Par exemple (je vous prie d'excuser la brutalité de l'exemple), on va jusqu'à employer l'expression "faire l'amour" pour désigner la relation avec une prostituée, alors qu'il s'agit évidemment là d'égoïsme, d'utilisation de la personne de l'autre comme d'un simple instrument pour sa propre satisfaction. Le terme d'"éducation" a aussi diverses significations, qui vont de la formation professionnelle et technique à l'acquisition de connaissances, à la formation morale et religieuse, et au développement spirituel de la personne. Là aussi, il peut y avoir des significations totalement aberrantes, quand on se sert de l'éducation pour inciter à la haine et au terrorisme. Il s'agit de plus d'une réalité qui comprend non seulement les structures éducatives formelles, comme l'école, les associations, les centres culturels, mais aussi toute la société civile à ses divers niveaux, l'État, la famille, l'Église.

Dans mon intervention, je voudrais traiter de l'urgence d'une authentique éducation à l'amour, et de l'éducation comme acte d'amour pour les nouvelles générations, en réfléchissant sur quelques aspects particuliers.

I. L'éducation à l'amour

1. Face aux défis actuels, on réfléchit beaucoup sur le sens de l'éducation. En 1997, le Rapport Delors² a relevé quatre piliers de l'éducation, c'est-à-dire quatre types fondamentaux d'apprentissage autour desquels s'organise l'éducation : apprendre à connaître, c'est-à-dire acquérir les instruments de la compréhension ; apprendre à faire, pour être créatif dans son milieu de vie ; apprendre à vivre ensemble, pour participer et collaborer avec les autres dans toutes les activités humaines ; et, finalement, apprendre à être. Dans ce document, l'éducation est présentée comme un "trésor" pour l'humanité du XXI^e siècle. Selon les auteurs du Rapport, elle doit contribuer au développement total de chaque individu : esprit, corps, intelligence, sensibilité, sens esthétique, responsabilité personnelle et valeurs spirituelles. "Face aux multiples défis que nous réserve l'avenir – lit-on dans ce Rapport – l'éducation nous apparaît comme un moyen précieux et indispensable, qui pourra nous permettre d'atteindre notre idéal de paix, de liberté, de justice sociale" et, en outre, "devra avoir un rôle fondamental dans le développement personnel et social"³. Ces paroles expriment la conviction commune que l'éducation puisse être "la carte gagnante" pour promouvoir un développement harmonieux, organique et authentique, qui ne néglige pas la maturation personnelle du jeune. À son tour, le Rapport mondial sur l'éducation de l'UNESCO de 2000⁴ souligne le rôle et le droit à l'éducation et à la formation pour tous au cours de leur vie.

Malheureusement, la réalité montre qu'il y a une crise des contenus et des motivations éthiques, morales et religieuses de l'éducation. De plus, la fragmentation du savoir, qui ne réussit plus à faire l'unité autour de la personne, le désarroi des jeunes et des parents, les difficultés des enseignants à être des éducateurs a fait affirmer à Postmann, un pédagogue américain renommé, la "fin de l'éducation"⁵. Les difficultés du monde de l'éducation sont un miroir fidèle des problèmes de notre société. Déjà dans les années trente, l'historien néerlandais Huizinga⁶ s'interrogeait sur la crise de la civilisation, tandis que Charles Taylor a parlé de "malaise de la civilisation"⁷. Le résultat de ce malaise est "l'homme en morceaux", un sujet faible, qui n'est plus en mesure d'unifier les multiples aspects de sa vie.

2. La réflexion sur la réalité actuelle nous montre les contradictions de l'homme contemporain. Contrairement à ce qu'on pourrait penser, la fin des "idéologies" a recentré l'attention, de façon plus dramatique, sur la question de l'homme et du modèle de vie auquel on voudrait qu'il se conforme. Il est indéniable qu'à côté d'innombrables progrès, l'homme de notre temps éprouve davantage de difficultés à se définir lui-même. Le Concile Vatican II a très bien décrit cette situation. À propos de la question : "Qu'est-ce que l'homme ?", il notait : "Sur lui-même, l'homme a proposé et propose encore des opinions multiples, diverses et même opposées, suivant lesquelles, souvent, ou bien il s'exalte lui-même comme une norme absolue, ou bien il se rabaisse jusqu'au désespoir : d'où ses doutes et ses angoisses"⁸.

² J. DELORS, *Nell'educazione un tesoro*, Armando, Rome, 1997.

³ *Ibid.*, p. 11.

⁴ UNESCO, *Rapport mondial sur l'Éducation*, Paris, 2000.

⁵ N. POSTMANN, *La fine dell'educazione*, Armando, Rome, 1997.

⁶ J. HUIZINGA, *La crisi della civiltà*, Einaudi, Turin, 1962.

⁷ Ch. TAYLOR, *Il disagio della modernità*, Rome, 1999.

⁸ CONCILE VATICAN II, *Gaudium et spes*, n. 12b.

Le Rapport Delors indique dans l'apprendre à être une tâche essentielle de l'éducation. Une telle tâche renvoie à la question fondamentale, qui est de nature anthropologique. L'objet et le sujet de l'éducation est l'homme, et l'éducation doit tendre à rendre l'homme davantage homme. L'éducation est présentée comme un itinéraire de croissance qui conduit l'être humain à être et à devenir une personne, c'est-à-dire, essentiellement, davantage lui-même, en vivant toutes les relations conformément à sa véritable nature. Quelle est la véritable nature de l'homme ? Sur quelles bases se fondent ses relations ? Quel est le désir ardent de son cœur ?

"As-tu obtenu ce que tu attendais de cette vie malgré tout ? Oui. Et qu'attendais-tu ? Pouvoir me dire aimé, me sentir aimé sur la terre"⁹. C'est ce qu'écrivait le poète américain Raymund Carver avant sa mort en 1988, à seulement 50 ans, exprimant ainsi l'aspiration vers laquelle tend toute personne pour se sentir pleinement réalisée et, à son tour, être capable de donner de l'amour.

En effet, "Dieu est amour" (1 Jn 4, 16). L'homme, créé à l'image et à la ressemblance de Dieu (Gn 1, 26-27 ; 5, 1 ; Sg 2, 23 ; Jc 3, 9), est fait pour expérimenter l'amour et pour aimer. C'est pourquoi Jean-Paul II, dans sa première Encyclique *Redemptor hominis* (4 mars 1979), écrivait : "L'homme ne peut vivre sans amour. Il demeure pour lui-même un être incompréhensible, sa vie est privée de sens s'il ne reçoit pas la révélation de l'amour, s'il ne rencontre pas l'amour, s'il n'en fait pas l'expérience et s'il ne le fait pas sien, s'il n'y participe pas fortement. [...] Dans cette dimension, l'homme retrouve la grandeur, la dignité et la valeur propre de son humanité" (n. 10a). Un an plus tard, dans l'Encyclique *Dives in misericordia* (30 novembre 1980), il montrait dans l'amour cette "force plus profonde" qui façonne "la vie humaine dans ses diverses dimensions" (n. 12c). Il ajoutait ailleurs : "Un amour profondément ressenti et effectivement manifesté dans des actions concrètes, individuelles et collectives, est une force motrice qui pousse l'homme à être vrai avec lui-même", tout en étant utile aux autres¹⁰.

3. Si l'homme a besoin d'aimer et d'être aimé pour réaliser son existence, de quel amour parlons-nous ? Le terme d'amour, comme j'y faisais allusion au début, possède un vaste champ sémantique. Dans l'Encyclique *Deus caritas est*, Benoît XVI nous rappelle que parmi la multiplicité des significations de ce terme, l'amour entre homme et femme apparaît comme l'archétype de l'amour par excellence. Dans la Grèce antique, on qualifiait un tel amour du nom d'*eros*. Dans la tradition biblique et chrétienne, on souligne l'aspect oblatif de l'amour en utilisant le terme d'*agapè*. La profonde unité d'*eros* et *agapè* permet à l'amour de devenir exode permanent du "moi" fermé sur lui-même vers la libération du don de soi, et c'est justement ainsi que l'on se trouve soi-même et que l'on s'ouvre à la transcendance et à la découverte de Dieu. Ainsi, ce terme ne se réfère pas seulement à la relation homme – femme, mais il acquiert une signification plus large qui caractérise toute relation entre les êtres humains. Celle-ci est fondée sur l'amour comme donation de soi, être pour l'autre et pour le bien de l'autre.

Le climat socioculturel dans lequel nous sommes immergés rend urgente la prise en compte de cet aspect par l'éducation. Il s'agit là d'un chemin éducatif difficile. Il faut comprendre combien l'amour est important comme structure relationnelle dans la vie de chaque personne humaine, il faut proposer des réflexions et des parcours d'éducation à l'amour, dans lesquels le témoignage de l'éducateur et l'expérience de vie ont une valeur et une incidence irremplaçables.

L'éducation à l'amour est donc essentielle dans la formation de tout homme. La vie doit être pensée et vécue comme vocation à l'amour, comme projet d'amour, comme expression créative de l'amour, en réponse à la nature authentique de l'homme. Ainsi, l'*agere sequitur esse*, la façon de programmer son existence et l'agir de l'homme doivent être en cohérence avec l'être le plus profond de l'homme, qui est appelé à l'amour.

4. L'éducation doit donc devenir un chemin dans lequel celui qui est éduqué fait mûrir et grandir sa capacité relationnelle dans la perspective de l'amour. Cependant, tout "amour" n'est pas nécessairement juste. En effet, si aimer peut sembler un acte spontané et simple, c'est en réalité un art difficile, un art qui ne s'apprend pas tellement par des techniques et des cours, mais par la vie et avec la vie. Voici quelques années, j'ai lu dans un journal cette description, citée par un éminent bibliste, des dynamiques d'une relation fondée sur l'amour, une description qui, tout en se référant directement à l'amour entre l'homme et la femme dans le mariage, concerne toute relation d'amour : "On peut dire que l'amour est d'abord illusion, puis déception, puis dévouement. Chaque étape est nécessaire, c'est une route qui avance. Il n'est pas possible à

⁹ R. CARVER, *Ultimo frammento*, in *Nuovo sentiero per la cascata. Poesie*, Rome, 2001, p. 235.

¹⁰ JEAN-PAUL II, *Discours au Corps diplomatique*, Manille, 18 février 1981, n. 5.

un moment précis de voir celui qui suivra, mais seulement de revoir les précédents. On passe du premier au second du fait des années, du poids des choses, des limites et des erreurs des personnes. On passe du second au troisième par un chemin de sagesse et par une profonde croissance spirituelle de miséricorde et de patience, qui libère de la préoccupation de soi et donne la priorité à l'autre. C'est seulement au terme du chemin que l'amour est mûr, libre, indépendant, créatif. Dans la première étape on vit le bonheur d'avoir, dans la seconde celui de perdre, dans la troisième la joie de donner, si toutefois on n'abandonne pas le chemin"¹¹. Avoir, perdre, donner. Ce sont les trois verbes de la croissance dans l'amour, qui va de la possession à la donation. Qui n'a pas expérimenté ce chemin ? C'est la réalité de la vie. L'accepter signifie sortir de l'adolescence, accéder à la maturité. La refuser signifie renoncer à grandir, à accéder à la maturité, à devenir adulte.

Benoît XVI parle de ce parcours de purification qui conduit à considérer toujours davantage le bonheur de l'autre, à se donner et à "être pour l'autre"¹². Cela signifie éduquer à l'amour authentique, qui est donation libre et consciente. C'est vouloir le bien de l'autre, qui doit développer ses qualités et ses talents d'être unique et irremplaçable. L'amour authentique est donc acceptation et respect de la différence de l'autre, c'est l'attention humble et constante à l'autre pour savoir découvrir ces capacités de bien qui sont à développer de la façon qui convienne le mieux à ce qu'il est.

En même temps, l'amour pleinement vécu signifie aussi apprendre à recevoir, parce que celui qui veut donner de l'amour doit aussi apprendre à le recevoir.

5. Si tels sont les objectifs vers lesquels il faut tendre, à travers quelles modalités se réalise l'éducation comme chemin qui fait mûrir dans l'amour ? En se référant justement à l'amour, Jacques Maritain affirmait d'une manière peut-être un peu provocante : "Ce qui importe le plus dans l'éducation n'est pas l'affaire de l'éducation, et encore moins de l'enseignement", et il mettait en garde contre "une erreur terriblement courante dans le monde moderne [...] : celle qui revient à croire que tout peut être appris"¹³. En effet, "pour l'homme et pour la vie humaine il n'y a, à vrai dire, rien de plus grand que l'intuition et l'amour. Tout amour n'est pas forcément droit, ni toute intuition bien dirigée ou bien conceptualisée, mais si l'amour ou l'intuition existe en quelque coin caché, la vie et la flamme de la vie sont là, et un peu de ciel en promesse. Pourtant ni l'intuition ni l'amour ne sont matières d'instruction scientifique et d'enseignement, ils sont don et liberté. Malgré tout cela, l'éducation doit avant tout avoir souci d'eux. [...] Mais ce qui est peut-être le plus paradoxal est le fait que la sphère extra-éducationnelle – c'est-à-dire le champ tout entier de l'activité humaine, et notamment la peine et le labeur quotidiens, les dures expériences de l'amitié et de l'amour, les coutumes sociales, la loi [...], la sagesse commune incarnée dans les traditions collectives, le rayonnement inspirateur de l'art et de la poésie, l'influence pénétrante des fêtes religieuses et de la liturgie – toute cette sphère extra-éducationnelle exerce sur l'homme une action qui est plus importante pour l'achèvement de son éducation que l'éducation elle-même"¹⁴.

Il s'agit donc d'un vaste horizon et le concept d'éducation auquel il faut se référer comprend divers domaines et diverses étapes. Je me limiterai à quelques caractéristiques.

II. Quelques caractéristiques de l'éducation comme chemin et acte d'amour

1. *La famille.* La première caractéristique de ce chemin éducatif concerne le contexte du lieu naturel dans lequel on vient à la vie, c'est-à-dire la famille. Il s'agit du témoignage d'amour des parents. Le don de soi est la réalité sur laquelle s'appuient et la vie du couple et celle de la famille pour la croissance et l'éducation des enfants. Ceux-ci ont besoin de ce témoignage pour être incités à prendre la route qui les conduit à la pleine possession de leur humanité. En d'autres termes, ils doivent apprendre à "être" à travers le témoignage de l'amour que leurs parents se portent et de celui qu'ils donnent à leurs enfants.

Cultiver et vivre des signes d'unité dans la famille comme expressions de l'amour mutuel, et tendre à l'ouverture vers les autres hommes : voilà un chemin sûr à prendre dans l'action éducative, quand le but de la progression des enfants est de favoriser leur développement intégral, authentiquement humain. Tel est le

¹¹ E. ERIKSON, cité par G.F. RAVASI, *Mattutino*, in *Avvenire*, 1^{er} août 1997, 1.

¹² Cf. BENOÎT XVI, Lettre Encyclique *Deus caritas est*, n. 7.

¹³ J. MARITAIN, *Pour une philosophie de l'éducation*, Paris, 1969, p. 37.

¹⁴ *Ibid.*, p. 38-39.

milieu vital dont un enfant a besoin pour grandir en humanité, dans lequel il peut apprendre à aimer d'une manière authentique ; un milieu qui est rendu possible par la construction d'une famille psychologiquement, moralement et spirituellement saine. C'est pourquoi la crise de la famille est une menace pour l'éducation, alors que le soutien à la famille correctement comprise est en même temps une contribution à la cause de l'éducation.

Une action éducative fondamentale, qui se vit précisément dans la famille, est celle de faire percevoir l'affection dont les enfants ont besoin. Le témoignage d'affection des parents pour leur enfant se concrétise dans le comportement de deux adultes dans leurs rapports réciproques et dans le respect de la présence de l'enfant. Tout acte éducatif doit toujours être accompagné d'affection et d'amour. En particulier, les réponses que les parents donnent aux signaux que l'enfant envoie en certaines circonstances doivent être marquées par quelques connotations spécifiques, qui ne démentissent jamais l'authenticité de la source d'où ils découlent. Les réponses des parents doivent toujours vouloir dire : je veux ton bien, je veux que tu te sentes bien, maintenant tu es capable de faire cela, tu peux te dominer, ton effort te fait grandir, et nous, nous pouvons t'aider. Ainsi, celui qui est éduqué par l'amour peut apprendre la route de l'amour et bien grandir humainement. Un tel milieu aide à apprendre depuis le plus jeune âge à maîtriser ses impulsions, à dépasser certaines petites difficultés, à avoir une bonne estime de soi. En effet, il est nécessaire que l'enfant apprenne à se vouloir du bien pour pouvoir ensuite réussir à vouloir effectivement le bien des autres personnes, en s'appuyant sur ce jugement positif qu'il porte sur lui-même. Il apprend à s'aimer lui-même dans le rapport positif avec ses parents. Ce sont ses parents qui, en premier lieu, lui permettent de se percevoir comme un être digne d'amour. Le bien-être et la joie que l'on éprouve en se sentant aimé aide à apprendre à aimer aussi les autres.

Un point qui touche beaucoup l'éducation à l'amour de soi et des autres est celui de la maîtrise des émotions et des sentiments. C'est là un apprentissage très important pour la vie relationnelle. Pour arriver à comprendre les sentiments d'une autre personne d'une manière suffisamment claire pour les respecter, il faut d'abord comprendre ses propres sentiments. Dans ce domaine spécifique, le terme de l'éducation, qui commence en famille et se complète à l'école et dans les autres lieux éducatifs, est d'apprendre à contrôler ses propres émotions et à respecter les sentiments des autres.

2. *Attention et écoute.* La seconde caractéristique est l'attention et l'écoute. Il n'y a pas d'amour sans attention et l'attention est faite d'écoute. Aujourd'hui peut-être plus qu'hier, les petits enfants, les enfants, les préadolescents, les adolescents et les jeunes adressent aux adultes des demandes qui ne sont pas toujours entendues. Même dans l'opulence des villes de l'Occident, les jeunes d'aujourd'hui sont pauvres : pauvres de valeurs, de relations, de culture, d'éducation. La loi de la consommation et du plaisir ainsi que l'éthique de l'individualisme sont quelques-unes des catégories qui appauvrissent le sens de la vie dans ses profondes aspirations à la transcendance, à la justice, à la solidarité et à la paix. Certaines applications des progrès de la médecine et de la biotechnologie conduisent à accepter une vision restrictive de l'amour et de la famille, qui se répercute, avec d'évidentes conséquences négatives, sur les enfants et sur la société. Dans une ère définie comme l'ère de la communication, les gens souffrent de solitude et d'abandon. Même s'ils vivent dans la famille, les enfants et les jeunes font souvent l'expérience d'être sans père et sans mère. Cette situation, commune à tous les continents, pèse sur la vie de tous, spécialement sur celle des jeunes.

Je repense aux dernières répliques du "Grand dictateur", le film magistral interprété par Charlie Chaplin : "les machines qui donnent l'abondance nous ont laissés dans le besoin". Plus que de "machines", on a besoin d'humanité. Plus que de "technique", nous éprouvons la nécessité de la douceur et de la bonté. Sans ces qualités, la vie sera marquée par la violence et la solitude. L'éducateur ne peut pas passer à côté de ces urgences et encore moins les ignorer.

3. *Respect pour la personne à éduquer.* L'éducation implique toujours un rapport interpersonnel entre celui qui éduque et celui qui est éduqué, rapport dans lequel un très grand respect pour la personne à éduquer est requis. J'en viens donc à la troisième caractéristique qui est le respect. Il est en effet d'une extrême importance que les éducateurs respectent l'âme et le corps de l'enfant et de l'élève, le sens de ses ressources intérieures, de la profondeur de son essence, et qu'ils aient une sorte d'attention sacrée et amoureuse pour le mystère de son identité, un mystère caché qu'aucune technique ne permet d'atteindre. Ce qui compte surtout dans l'action éducative, c'est un appel continu à l'intelligence et à la libre volonté du jeune. Un appel proportionné d'une manière adaptée à l'âge et aux circonstances peut et doit déjà commencer avec les premiers pas de l'éducation.

4. *Présence éducative.* Éduquer n'a jamais été facile, justement parce que l'on s'adresse à des personnes et non à des choses, et nous savons que la personne est fondamentalement liberté et responsabilité. Tout cela exige un certain style de présence éducative. En effet, ce n'est pas le fait de vivre matériellement avec les jeunes qui a de la valeur en soi, mais la façon dont on se situe vis-à-vis d'eux, le rapport que l'on réussit à établir avec eux, l'attention avec laquelle on les regarde, la façon de prendre part à leurs jeux, de se rendre compte de leur tristesse, de leur colère, de leur joie. Don Bosco parle d'affection, c'est-à-dire d'un amour manifesté avec spontanéité, sincérité et réserve. Ce saint éducateur aimait répéter qu'il ne suffit pas de vouloir du bien aux jeunes, mais qu'il fallait qu'ils se sentent aimés. Il savait qu'il est plus facile d'enseigner que d'éduquer, dans la mesure où pour enseigner il suffit de savoir, alors qu'il est nécessaire d'être pour éduquer. Pour être un bon professeur, la préparation didactique ne suffit pas. La passion éducative est nécessaire, ce qui suppose que l'on s'implique complètement pour la croissance humaine des jeunes.

5. *Quelques caractéristiques de l'éducation scolaire.* Je désire enfin m'arrêter sur quelques caractéristiques de l'éducation scolaire, requises pour pouvoir éduquer à l'amour et avec amour.

a) Pour que l'éducation plus spécifiquement scolaire ait tout son sens, il faut dépasser *l'équivoque de sa réduction à la pure instruction*. Il ne s'agit pas, en effet, de fournir simplement des connaissances, mais de faire sortir l'homme de l'enfant, de permettre à l'enfant de devenir un homme dans la pleine maturité de tout son être. L'homme, la personne a une dimension spirituelle, éthique, affective, religieuse, sociale, que l'on ne peut oublier dans le parcours éducatif. Dans un document sur l'école publié voici près de trente ans par le Dicastère que je préside, on lit : "Même si l'école cherche à répondre aux exigences d'une société caractérisée par le développement des sciences et de la technologie qui risque de déboucher sur la dépersonnalisation et la massification, elle doit tendre, pour conjurer un tel risque, à être une école vraiment éducative, en mesure de former des personnalités autonomes et responsables, capables de choix libres et conformes à la conscience. La nécessité d'un tel engagement apparaît encore plus clairement si l'on considère l'école comme une institution qui amène les jeunes à s'ouvrir à la réalité et à se faire une conception de vie déterminée"¹⁵. En un mot, il faut retrouver dans le parcours éducatif scolaire le sens total de l'homme.

b) Comme je l'ai déjà dit précédemment, on insiste beaucoup aujourd'hui sur les divers aspects de la formation, mais le "*proprium*" éducatif est autre. Il consiste à permettre à celui qui est éduqué de faire des choix libres, en se fondant sur des valeurs assumées librement. Du point de vue pédagogique et éducatif, ce "*proprium*" consiste à enseigner à la personne le "métier d'homme", pour reprendre un terme cher à Aristote. Tout cela nous introduit dans le discours fondamental de l'éducation aux valeurs, dont l'éducation à l'amour est un élément essentiel.

L'éducation et la pédagogie de notre siècle sont maintenant davantage vécues en fonction du sujet, de ses goûts, de ses motivations et exigences, qu'orientées vers les fins et les valeurs. Il est juste que les élèves soient aidés à dépasser les divers conditionnements (biologiques, psychologiques et sociaux) hérités du passé ou présents dans le contexte où ils vivent, mais cette "liberté de" n'est pas suffisante si elle ne devient pas une "liberté pour". Il s'agit de donner aux jeunes la possibilité de se demander à quelles valeurs ils veulent consacrer leur vie, sur quels idéaux ils veulent investir leur capital humain. Il faut arriver à l'autre versant de la liberté, celui de la responsabilité, sans vagabonder dans le vide en ne s'engageant pas. La liberté qui choisit quelque chose ou quelqu'un sans valeurs devient un poids, un enfer. L'existence, sans essence et donc sans valeurs, devient un drame tragique et insoluble, même du point de vue pédagogique et scolaire. Il faut donc pouvoir choisir "pour". Concrètement, à travers ce qui lui est propre, l'école doit pouvoir former à quelque chose d'essentiel : le courage d'une véritable liberté, pour développer l'être le plus profond de l'homme dans lequel est inscrite sa vocation, la capacité et la responsabilité de l'amour et de la communion.

c) Toute l'éducation, y compris l'éducation scolaire, doit *être faite avec amour*. L'amour pédagogique manifesté par l'adulte et perçu par l'élève constitue le fondement de tout authentique rapport

¹⁵ S. CONGREGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *L'école catholique*, Rome, 1977, n. 31.

formatif. C'est la méthode éducative la plus importante, y compris dans l'école. La tradition éducative chrétienne insiste beaucoup sur l'amour pédagogique comme point d'appui fondamental. L'affirmation que l'on ne peut pas éduquer si l'on n'aime pas renvoie à des éducateurs et des pédagogues bien connus. Pensons à ce que disait Don Bosco : "l'éducation est l'affaire du cœur"¹⁶ ; ou saint François de Sales : "Celui qui gagne le cœur de l'homme gagne tout l'homme"¹⁷. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), qui connaissait bien les peines et les joies de l'éducation, affirmait : "Que ce soit dans la formation du caractère ou dans l'instruction, la bonté et l'amour doivent être le principe de base, celui qui a la force suprême. La crainte peut avoir de l'effet et d'autres moyens peuvent être utilisés avec une certaine efficacité, mais pour intéresser l'esprit et pour former le cœur, rien n'est plus utile que la bonté et l'amour, qui sont le meilleur moyen d'atteindre le but le plus élevé"¹⁸. On peut partager de telles affirmations non seulement parce qu'elles viennent de saints ou de grands éducateurs, mais parce que l'expérience nous dit que dans la vie "seul l'amour crée", comme le répétait saint Maximilien Kolbe et, avec lui, Martin Luther King.

d) L'horizon de l'éducation à l'amour et comme expression d'amour de la personne permet à l'éducation scolaire catholique de viser clairement à préparer les jeunes à participer de façon responsable et généreuse à la *construction paisible de la société*, à la collaboration de tous pour le bien de l'humanité.

Le monde se présente avec de profondes blessures, telles que les inégalités sociales, les maladies, la guerre et l'injustice, qui semblent prédominer sur ce qui est bon pour la personne et pour la société, à savoir la justice, le développement et la paix. La vision chrétienne de la personne et du monde permet de regarder avec espérance la possibilité de construire la civilisation de l'amour à travers l'action éducative.

Le Pape Benoît XVI a rappelé que, pour atteindre cet objectif, "il est important de porter une attention spéciale à la jeunesse, en donnant aux familles et aux différentes structures éducatives les moyens de former et d'éduquer les jeunes, de leur transmettre les valeurs spirituelles, morales et sociales essentielles, les préparant ainsi à un avenir meilleur et à une véritable conscience de leur rôle dans la société et des attitudes qu'ils doivent adopter pour servir le bien commun et pour être attentifs à tous. C'est une des voies essentielles pour que, à long terme, le monde sorte de l'engrenage de la violence. Pour sa part, l'Église catholique, présente sur tous les continents – continue le Pape –, ne cesse d'apporter son concours, en développant de nombreuses œuvres éducatives et en formant le sens religieux des individus, qui ne peut que faire grandir en chacun le sens de la fraternité et de la solidarité"¹⁹.

Le Pape est revenu amplement sur cette contribution éducative de l'Église catholique, en faisant comme un excursus géographique, dans une interview accordée à quelques chaînes de télévision allemande. Dans cette interview, il a présenté l'éducation, comprise dans le sens de formation, comme la question fondamentale pour faire des pas en avant dans la solution des problèmes les plus urgents de l'humanité, problèmes que j'ai évoqués précédemment. Cette formation a deux dimensions. "Tout d'abord, naturellement, - disait le Pape - nous devons apprendre : acquérir des connaissances, des compétences, le *know how* (savoir-faire), comme on dit. L'Europe et l'Amérique, au cours des dernières décennies, ont fait beaucoup dans ce sens, et c'est très important. Mais si l'on se limite à diffuser uniquement le *know how*, si l'on enseigne uniquement la façon de construire et d'utiliser les machines, et le mode d'emploi des moyens de contraception, alors il ne faut pas s'étonner si l'on finit par se retrouver avec des guerres et des épidémies de SIDA. [...] Il faut à la fois former les cœurs [...], ce qui permet à la personne humaine d'acquérir des repères, et apprendre également à utiliser correctement la technique. Voilà ce que nous essayons de faire. Dans toute l'Afrique et aussi dans de nombreux pays d'Asie, nous avons un vaste réseau d'écoles à tous les niveaux, où l'on peut avant tout apprendre, acquérir de véritables connaissances, des compétences professionnelles, et donc obtenir l'autonomie et la liberté. Mais dans ces écoles, nous cherchons justement non seulement à communiquer le *know-how*, mais à former des personnes humaines, qui aient envie de se réconcilier, qui sachent qu'il faut construire et non détruire, et qui aient les repères nécessaires pour savoir vivre ensemble. Dans une grande partie de l'Afrique, les relations entre musulmans et chrétiens sont exemplaires. Les évêques ont institué avec les musulmans des comités communs pour voir comment créer la paix dans les situations de conflit. Et ce réseau d'écoles, d'apprentissage et de formation humaine, qui est

¹⁶ G. BOSCO, *Dei castighi da infliggersi nelle case salesiane*, in *Scritti pedagogici e spirituali* (par J. Borrego, A. Ferreira da Silva, F. Motto, J.M. PELLEZZO), Rome, 1987, p. 259.

¹⁷ F. DE SALES, *La Filotea o introduzione alla vita devota* (par D. Marracini), Turin, 1944, p. 171.

¹⁸ J.H. PESTALOZZI, *Lettere sull'educazione della prima infanzia*, in *Scritti scelti di Johann Heinrich Pestalozzi* (par E. Becchi), Turin, 1970, p. 486.

¹⁹ BENOÎT XVI, Discours aux Ambassadeurs à l'occasion de la présentation collective des lettres de créance, 1^{er} décembre 2005.

très important, est complété par un réseau d'hôpitaux et de centres d'assistance, qui rejoint de façon ramifiée les villages les plus reculés. Et en de nombreux endroits, après toutes les destructions de la guerre, l'Église est la seule force qui soit restée intacte - une force non pas en tant que puissance, mais en tant que réalité ! Une réalité [...] où l'on offre une éducation, qui aide à nouer des relations justes avec les autres. [...] En Afrique, justement, on travaille beaucoup afin que les diverses dimensions de la formation puissent s'intégrer et afin qu'il soit possible de surmonter la violence"²⁰.

C'est aussi dans le même sens que se situe la contribution des institutions éducatives catholiques au dialogue interreligieux et interculturel, qui "est une nécessité pour bâtir ensemble le monde de paix et de fraternité ardemment souhaité par tous les hommes de bonne volonté"²¹.

Conclusions

1. Il faut avant tout constater que l'éducation, comprise dans la pleine acception du terme, est par nature un acte de charité, d'amour. C'est donner aux jeunes générations la chose la plus précieuse qu'on puisse leur donner. Un tel don ne peut se comparer aux richesses matérielles, que les parents transmettent souvent à leurs enfants, ou même à la simple instruction pour apprendre des techniques. En effet, la véritable éducation aide le jeune à devenir davantage homme. C'est un don qui n'enrichit pas seulement la personne concrète mais qui a des répercussions sur le bien de l'humanité.

2. Dans ce don - comme nous l'avons vu – l'élément de la plus grande importance est l'éducation à l'amour.

3. Comme nous l'avons aussi noté, une telle éducation, pour être efficace, doit se réaliser dans un contexte d'amour. Elle doit être perçue comme un service d'amour et être accomplie avec un amour véritable et authentique pour les personnes que l'on veut éduquer. *Omnia vincit amor*, écrivait Virgile²², comme nous le rappelle l'Encyclique *Deus caritas est* (n. 4a). *Omnia vincit amor*, répète aujourd'hui chaque éducateur, avec la conviction que pour éduquer il est nécessaire d'aimer et que l'homme, comme l'affirme Benoît XVI, "a et aura toujours besoin de l'amour"²³.

4. "Adieu, dit le renard. Voici mon secret. Il est très simple : on ne voit bien qu'avec le cœur. L'essentiel est invisible pour les yeux"²⁴. Ces paroles du "Petit Prince" de Saint-Exupéry nous invitent à ne pas oublier l'essentiel : il est nécessaire de toujours savoir regarder au-delà des apparences, au-delà de certaines formes ou modes. Les jeunes attendent de leur éducateur qu'il sache prendre soin d'eux, qu'il les approche avec attention, délicatesse et tendresse, en laissant grandir en eux ce qui tend vers la communion, le partage, l'amour comme pleine réalisation d'eux-mêmes. N'était-ce pas là le secret de Jean-Paul II lorsqu'il attirait à lui de si nombreux jeunes ?

Éduquer, donc, à ce regard ; éduquer à un amour attentif, prévenant, oblatif, gratuit, et éduquer avec amour, fait grandir au mieux son humanité endormie. C'est là le sens le plus profond d'une éducation authentique qui ne laisse pas de côté l'âme et le cœur et qui ouvre à la transcendance, à Dieu.

Dans cet engagement, l'Église est impliquée pleinement et en toute connaissance de cause. Elle désire se placer aux côtés de tous les hommes de bonne volonté, en se mettant, avec ses institutions éducatives, au service de tout l'homme et de tous les hommes.

Je vous remercie.

²⁰ BENOÎT XVI, Interview en préparation au voyage apostolique à Munich, Altötting et Ratisbonne, 5 août 2006.

²¹ BENOÎT XVI, Discours aux Ambassadeurs des Pays à majorité Musulmane près le Saint-Siège et à quelques Représentants des Communautés Musulmanes en Italie, 25 septembre 2006.

²² VIRGILE, *Bucoliques*, X, 69.

²³ BENOÎT XVI, Encyclique *Deus caritas est*, n. 29.

²⁴ A. DE SAINT-EXUPÉRY, *Le Petit Prince*, in *Œuvres*, Bibliothèque de la Pléiade, Paris, 1963, p. 474.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Intervention

***By Professor James Conroy, Ph.D.,
Dean of the Faculty of Education, University of Glasgow
During the panel on the theme « Education – A Path to Love »***

Éminences, Excellences, Messieurs les Représentants Permanents auprès de L'UNESCO, Mesdames et Messieurs.

Au début, Eminence je voudrais vous offrir un mot de remerciement. Aussi je voudrais remercier le Professeur Cattaro et ses collègues de l'Université Fordham.

Eminence, vos réflexions sur les questions de l'amour sont subtiles et généreuses. Ils sont les pensées d'un homme qui est vraiment le représentant d'une tradition humaine. En ces quelques mots que J'offre Je voudrais me concentrer sur deux ou trois questions d'une importance capitale. Je supporte tout à fait l'observation que l'éducation est dans une position très dangereuse au début de la vingt et unième siècle avec la réduction de l'éducation au point du *techné* avec la perte d'une réalisation de l'importance de la sagesse, l'importance du *phronesis*;

Comme mon accent Irlandais et mon petit vocabulaire ne sont pas suffisants pour ce travail, et que c'est difficile pour moi et peut-être même plus difficile pour le colloque, il vaut mieux que je continue en vous parlant en anglais.

Eminence, education is indeed, as you have suggested a passionate commitment and such passionate commitment is the foundation and the *sine qua non* of education. Your paper to this colloquium is more a mediation than, strictly speaking a lecture is because your meditation of love is itself a kind of poem let me turn to the words of a young English Catholic poet, Michael Symmons Roberts²⁵ to set the scene for my few observations/questions. In a poem entitled 'Smithereens' we are invited to ponder and reflect on an 18th century Hasidic Jewish story of creation and redemption by Rabbi Menahem Nahum of Chernobyl; a story where God withdraws from creation (an act called *Zimzum*). Having opened up a space through this act of self limiting, God shines light into this space but, because this light is so intense it shatters the clay vessel intended to capture it with the result that shards of light scatter throughout the universe, and event termed in Hebrew, *Shivira*. The purpose of life then becomes the finding and recovery of these dispersed shards of

²⁵ Roberts, M. S. (1998) Raising Sparks, London:Cape.

light, which may be found in the eyes of one's own children or indeed in those of the stranger. As Roberts puts it in the poem

Out there, sleeping rough,
Someone shakes a blanket and finds
Treasure like a jewelled monstrance,
A Prague sun in among the garbage...

I gaze into the eyes of lovers and strangers,
See slide across their irises reflections
Of tungsten or the long-angled sun,
The warm shapes of the room in early morning.

This sense that the light has always been found in the strange and off putting as well as the comfortable and familiar has always been a challenge to Catholics in general and Catholic educators in particular. It would be easy to withdraw from those places where we have been discomfited to see our expression of love as focused on our own internal concerns but it is likely, as Bonhoeffer²⁶ reminds us, to offer us no more than 'cheap grace'. I am grateful that in your speech Eminence that such a temptation finds no place. But of course it does raise some important questions, not least, 'how are we to share our discourse of education as a path to love with its concomitant social and pedagogical practices with the wider polity (often in contexts where the polity itself is not entirely sympathetic to our endeavours? If it were found that we had successfully influenced the polity to such an extent that, in its educational conversations and practices it fully embraced our discursive, organisational and pedagogical practices, would we then relinquish our desire to retain Catholic schools? Of course such a whole hearted embrace of a Christian anthropology is highly unlikely but the principle remains. – we must be prepared to share this most profound insight with the wider community, even where it may, as in the act of *Zimzum* somewhat diminish our own presence. Again, this is particularly difficult in those cultures (most especially in Western Europe where the religious discourse has been banished to, or even beyond the margins. Nevertheless, in an echo of the kenotic hymn in Philippians Ch 2 we must gaze intently on the act of self emptying and be sure that our commitment to Catholic education rests not only a conserving impulse but is also driven by a radical commitment to all of humanity, indeed to all the earth. Certainly there is some evidence in the context of the United Kingdom that Catholic education does offer a service to the wider community- indeed the recent discussion with the Department for Education and Skills in England by which the Catholic Education Service agreed to offer where possible (especially in new build schools) c.25% of places to children from other religious/faith traditions subject to total capacity. Of course it is one thing to offer places to those outside our tradition, it is another to make specific provision for them. Where we do not make such

²⁶ Bonhoeffer, D. *The Cost of Discipleship*, London: SCM Press.

provision are we truly welcoming the stranger or are we inviting the stranger to become one of us. If it is the latter then it may be that the ethical imperative is not love of the other but, perhaps, an impulse to erase their otherness, truly a challenge in the present context of religious anxiety. As your eminence rightly points out Catholic education has been frequently found at the edges of our humanity, struggling to recover and restore communities traumatised by war and impoverishment, injustice and abuse. But this in some important respects is perhaps (though I say this tentatively) the easy task because almost anything that we offer makes a difference. Paradoxically, the more difficult challenge for those of us in highly developed economies is the cultivation of our capacity to confront the impoverishment and injustice to be found in our own neighbourhood where excess and not absence is often the problem. The predicament is particularly acute for those Catholic education systems which have come to depend on state funding and the concomitant demands of the state that we help deliver an education fitted for the expansion of economic activity. Let me expand this point a little. St. Augustine invites us to review our attachments to the world; replacing *cupiditas* with *caritas*. *Cupiditas* is of course terribly beguiling ever attaching us to our appetites (appetites that have the capacity to consume the whole world). Augustine suggests that *caritas* is an invitation to renounce attachment in favour of gracious concern. But this is no easy task for schools, often funded, or partially funded, by governments with the express imperative to improve economic performance, which logically entails taking more from the earth. But if we take more from the earth then we might need to ask, ‘who, if anyone, pays the price?’ and perhaps more importantly, can we who are the beneficiaries of these economic arrangements ask the hard questions. Of course it is too easy for those on the far left to see schools as a site for bringing down what they see as these unjust structures. Children are always in danger of being cast as potential warriors caught between the imperatives of capital and the imperatives of cultural and economic overthrow. There is no simple answer here for Catholic educators, only the imperative to love the world and to engage with it and with the politics of how we draw upon its resources.

Can we then find the light of love in our relations with the state in education, relations that can increasingly be seen as somewhat fraught? Indeed this is to be seen in many parts of our education system and is reflected in the accommodations we, as Catholic educators must make in pursuit of the goals of a truly humanising education. In referring us to Postman, Huizinga and Taylor, Eminence, you invite us to consider the emerging weakness of the subject. This weakness, I would suggest has emerged out of the confluence of two movements in late industrial polities. On the one hand we have witnessed the gradual erosion of our capacity to retain and sustain strong boundary classifications and on the other we have seen the fragmentation of the self into multiple selves.

The loss of strong boundary classifications has meant that there is no longer any clear distinction between the home and the market place, between the public and the private, between the self and the other. Rather our engagements and our relations find themselves increasingly worked out in the space of the social, a kind of all encompassing space which absorbs into itself and consumes both, on the one hand, the historic privacy of intimate relations and on the other the very public engagements of the economy.

Alongside, this movement and somewhat paradoxically, we can discern the fragmentation of the self into multiple selves which in turn has enabled us to escape any limitations that historically strong boundary classifications laid upon us while simultaneously setting up new psycho-epistemic and behavioural

boundaries. We routinely dissect and invite our students to dissect themselves into these multiple selves enabling both us and them to follow very different rules in the variegated contexts and conditions within which we live. This rather confused pattern may be seen in both the conduct of personal and institutional behaviours. With respect to the personal we see how human beings are invited to see that the sexual self is somehow discrete from the economic self and this, in turn discrete from the ethical self. Moral practices in one domain are to be seen as inapplicable in another. The ethical canons of say justice, which govern social practices in the domain of the educational are not necessarily to be applied to the practices of the economy, or in the practices of our inter-personal relations. This has a profound impact on the ethical identity of the both student and teacher in the Catholic school. In particular teachers frequently finds themselves fractured between the public and private, economic and religious selves. An important task for the future of Catholic educational leaders is to recognise how such fragmentation of the self can militate against the cultivation of a coherent path to love which supports the flourishing of both the individual and the community. To teach how to love is the greatest of challenges requiring not only the cultivation of the discourse of graciousness but the practices of gracious virtue, even in those conditions where one is frustrated and where the particular 'self' that has turned up in the classroom is difficult, irascible and sometimes downright ungracious.

Let me move now eminence to an important issue which you raise. In your paper you suggest that it is important that we pay special attention to our youth in order that we develop attitudes appropriate to cultivating the common good. This you suggest can in the long run help the world escape from the cycle of violence. Of course we can educate students to understand more about other faiths- surely a good thing in a world riven with discord where we might miss that shard of light (*zimzum*) in the others insight and understanding. Indeed we see this admission and desire no more clearly than in *Nostra Aetate*. As I say of course we can nurture young people in their understanding- the path of love must embrace such understanding. But we may need to be a little careful to lay responsibility for the condition of the world where it is appropriate to do so- that is to adult actors operating in the public political spaces. Among others Arendt understood that the paradox of education is that we constantly prepare young women and men for their future out of our past. The path of love must neither burden them with the failures of our past nor ask and expect them to solve the problems we have created in the future when we did not have the courage to address them in the present. Rather, we need to restore to childhood its own condition; a condition of play, laughter and exploration. This entails rejecting the now prevalent idea that childhood is itself no more than a social construct. It requires a rejection of the pathologising of childhood²⁷. This of course Eminence takes forward your claims for restoring the importance of the family as a private space (or as Arendt might observe) a space away from the glare of the public and political²⁸. To return to childhood the things of childhood is truly and act of love. Sitting alongside love is hope, promising and forgiveness. All Christian education must embody these and offer that traditional forgotten language into the public spaces. In a final echo of both your Eminence's observations and Robert's poetic image we must speak so as to uncover the sparks of God's light in the most unpromising places.

²⁷ See Conroy, J. (2004) *Between and Between: The Liminal Imagination, Education and Democracy*, New York: Peter Lang. Also Conroy, J. (forthcoming) *Caught in the Middle: Arendt, Childhood and Responsibility* in Davis, R. and Dunne, J. *Recovering Childhood*, Cambridge: Cambridge University Press.

²⁸ Arendt, H. (1968) *Between Past and Future*, London: Penguin.

Je vous remercie.



**Délégation du Saint-Siège
auprès de UNESCO**



**Fordham University, New York
Graduate School of Education**

Intervention
de M. Georges BERTHOIN,
Président d'honneur de la Commission trilatérale d'Europe

Lors de la table ronde sur le thème « Education - Chemin vers l'amour »

Monsieur le Cardinal,

La profondeur, la clarté, l'humanité des propos que nous venons d'entendre inspirent des sentiments de gratitude profonde mais aussi créent une irrésistible demande d'action. En suivant de très près vos paroles, il devient évident que les différents chemins de l'amour ne peuvent être isolés du contexte à l'intérieur duquel ils se développent.

En plus de la Foi naturelle en Dieu, ils demandent une organisation humaine stable qui s'inscrit dans la durée et dont la longévité et le champ d'activité dépassent généralement le cadre d'action d'un seul individu. Autrement dit, ils ont besoin d'institutions. Toutes les religions, toutes les civilisations, reconnaissent l'institution du mariage comme le lieu d'amour entre l'homme et la femme, et celle de la famille comme le nid de transmission entre parents et enfants. De même l'amour pour sa patrie s'exprime et se nourrit des multiples institutions qui organisent une société et au premier plan le domaine de l'éducation. Il n'est pas interdit de penser qu'en reconnaissant l'autre comme un frère, puisse naître aussi l'amour pour l'humanité. Certes, tous les Césars de la terre, limités par leurs logiques de pouvoir et de souveraineté, restent timides devant cette demande universelle. Seules les religions quand elles se sont libérées des contraintes d'Etat ont su ignorer ces limites et s'adressent à l'universalité de l'homme. Une interaction constante existe entre les différents niveaux institutionnels qui ne cessent de s'interpénétrer et de se nourrir mutuellement. À l'époque où l'espace et le temps régnaient sans partage, les différentes parties du monde communiquaient peu ou par le religieux, le commerçant ou le militaire. Ces rencontres, même brutales, exerçaient sur les déterminants et les déterminés un ascendant réciproque par soumission, par opportunisme ou par imitation qui se traduisait dans une évolution de leurs institutions respectives. Les conquêtes d'Alexandre, les routes de la soie, les Romains chez les Celtes, les Arabes en Europe, les Jésuites en Asie, les chinois en Afrique sont quelques exemples pris au hasard dans la multitude des rapports des institutions et des hommes. Ils ne se détruisaient pas. Aujourd'hui la technique abolit l'espace et le temps. N'importe qui communique n'importe comment sur n'importe quoi. Les institutions patiemment élaborées par l'expérience des siècles perdent leur légitimité et leur exclusivité. Elles le savent et on le sait. D'où les mises en cause. La détérioration ou l'absence crée dès lors un vide qui exige une réforme urgente et à défaut entraîne une perversion. Cette dernière déclenche toutes les formes de violence que la mondialisation du son et de l'image rend plus faciles et plus percutantes. Sous cette influence, l'homme perd la foi, l'espérance et la charité. L'éducation en devient la première victime. Elle risque d'être utilisée pour devenir un chemin de haine. Voilà pourquoi les hommes de bonne volonté dont l'Eglise souhaite accompagner l'action, se mobilisent en créant des organisations non gouvernementales. La société civile comble les lacunes des institutions traditionnelles. Mais chacun sait que la réforme des institutions est un tout. Grâce à une subsidiarité créatrice, les multiples niveaux d'activité humaine qu'elles permettent sont solidaires.

Si le monde va mal, les pays vont mal. Si les pays vont mal leurs habitants vont mal. Si les habitants vont mal, les familles vont mal. Si les parents vont mal les enfants vont mal. Si les enfants vont mal, les chemins de l'amour risquent d'être coupés pour l'avenir malgré la foi et l'ardeur de ceux qui veulent encore les ouvrir. La crise actuelle provient du décroissement des entités traditionnelles et de l'absence d'institutions mondiales. Renouvelées ou créées, elles permettraient de retrouver à l'échelle de l'humanité les

équilibres et les harmonies qui existaient naguère. C'est cette gouvernance mondiale, dont on parle tant alors qu'on fait si peu, qui doit devenir une réalité. Elle est une obligation qu'il serait criminel de différer ou d'ignorer. Elle est la condition nécessaire de la restauration dans leur vertu, leur légitimité et leur autorité des institutions qui nous gouvernent à tous les niveaux, en particulier celui de l'éducation. Éminence, qui l'a mieux compris que SS le Pape Jean XXIII dans un des documents fondateurs de ce que devra devenir le XXIème siècle. Il écrit, voici 43 ans, au paragraphe 137 de sa lettre encyclique « Pacem in terris » : « De nos jours, le bien commun universel pose des problèmes de dimensions mondiales. Ils ne peuvent être résolus que par une autorité publique dont le pouvoir, la constitution et les moyens d'action prennent eux aussi des dimensions mondiales et qui puisse exercer son action sur toute l'étendue de la terre. C'est donc l'ordre moral lui-même qui exige la constitution d'une autorité publique de compétence universelle. » Bien des années plus tard, en Octobre 1990, le Président Bush, père, s'adressant à l'Assemblée Générale des Nations Unies, déclare : « I see a world building on the emerging new model of European unity, not just Europe but the whole world whole and free. » Qu'il me soit permis donc de citer la toute dernière phrase des Mémoires de Jean Monnet, fondateur avec Robert Schuman de l'Union Européenne, cinq ans à peine après la plus totale des guerres qui, pour la deuxième fois, avait entraîné le monde : « La Communauté que nous avons créée n'a pas sa fin en elle-même..... Les nations souveraines du passé ne sont plus le cadre où peuvent se résoudre les problèmes du présent. Et la Communauté elle-même n'est qu'une étape vers les formes d'organisation du monde de demain. » Éminence, SS le Pape Jean XXIII propose le but. Le Président Bush, père, suggère le modèle. Jean Monnet l'a créé. C'est la réalité européenne d'aujourd'hui qui progresse pas à pas. Un exemple concret : plus de 300 millions d'Européens sont réunis par une seule et même monnaie, l'Euro, et ce, pour la première fois, depuis la chute de l'Empire Romain. Pour avoir partagé dès le début aux cotés de Schuman et Monnet, le privilège de participer pleinement à cette transformation historique d'une zone de guerre en zone de paix par la création d'un système institutionnel sans précédent où nous avons mêlé foi et raison, je peux apporter le témoignage qu'une œuvre de cette audace et de cette envergure est réalisable à l'échelle du monde. Elle n'est pas aussi compliquée qu'on veut nous le faire croire. Des milliers de centres d'excellence en étudient la nature et le contenu. Il faudra un jour faire la synthèse de leurs efforts et l'offrir au monde. C'est un impératif, car les hommes de bonne volonté et de vision, ce qui est en somme la même chose, savent que, tôt ou tard, la gouvernance mondiale s'imposera pour le plus grand bien des puissants et des faibles. Ainsi les chemins de l'amour que SS le Pape Benoît XVI a placé au début de Son Pontificat ne seront pas fermés. Éminence, Vous avez justement rappelé que l'UNESCO où nous nous réunissons aujourd'hui est le forum intellectuel dans le système des Nations Unies. C'est précisément ce qu'ont bien compris, avec un sens lucide de leurs responsabilités, les présidents des différents chapitres du G77 qui représente 132 pays plus la Chine lorsqu'ils ont demandé, il y a quelques mois à l'UNESCO, d'organiser un forum de synthèse sur la gouvernance mondiale. Éminence, Le monde oscille entre un chemin d'amour vers la justice et la paix ou un chemin de haine vers le terrorisme et les guerres. Vos paroles créent une demande d'action parmi les hommes de bonne volonté pour que triomphe le premier. Je viens d'en décrire quelques aspects. L'Eglise les accompagne. Dans sa sagesse, elle laisse à César ce qui est à César. Mais puisqu'il tergiverse encore, peut-être trouvera-t-Elle le moyen de lui donner le courage de prendre la dimension de l'aggiornamento politique que l'homme, tous les hommes attendent de lui. Ainsi seulement pourra s'opérer par l'éducation à l'amour l'échange créateur entre la personne concrète et le bien de l'humanité. UNIUS VOCE OMNIUM VOCEM AUDIRE

Eminence, je me permets de souhaiter que par ma voix solitaire, celle de tous soit entendue et je vous en remercie.



**Délégation du Saint-Siège
auprès de l'UNESCO**



**Fordham University, New York
Graduate School of Education**

Intervention
du Père Marwan TABET, m.l. D.Ed.,
Secrétaire Général des Ecoles Catholiques au Liban
Lors de la table ronde sur le thème « Education - Chemin vers l'amour »

Dans le premier paragraphe de sa Lettre Encyclique "DEUS CARITAS EST", Sa Sainteté le Pape Benoît XVI nous rappelle qu'à "l'origine du fait d'être chrétien, il n'y a pas une décision éthique ou une grande idée, mais la rencontre avec un événement, avec une personne qui donne à la vie un nouvel horizon et par là son orientation décisive"⁽¹⁾.

Cette belle parole du Pape dans sa profondeur théologique, reflète la réalité de l'acte salvifique réalisé par le Seigneur, dans le cadre social de l'Orient, et évoque, par là, dans notre esprit un rapport analogique entre "l'origine du fait d'être chrétien" et l'origine de l'acte éducatif que nous poursuivons au Liban, dans le cadre du Secrétariat Général des Écoles Catholiques. En fait, notre œuvre éducative au Liban ne se place pas dans un projet préconçu ou dans une grande idée prédéterminée sur l'homme et sur le citoyen, elle se place dans ce double axe de la rencontre avec des événements et avec des personnes.

Les événements, que d'ailleurs vous connaissez tous, sans doute, ce sont les souffrances physiques et morales endurées par la population libanaise depuis une trentaine d'années. Des événements éprouvants, des invasions du pays qui se répètent et se perpétuent; et une guerre intérieure qui a duré 15 ans, des événements qui continuent à être, pour nous, le lieu et l'origine de notre détermination à l'éducation de nos enfants, malgré les tribulations et les déceptions.

Au cœur de ces événements, c'est une autre origine qui produit notre acte éducatif et reflète en même temps son objet, à savoir : la rencontre avec des personnes appartenant à différentes confessions religieuses et l'interaction avec elles, qui a fait jaillir chez nous un esprit de convivialité positivement recherché, entre 17 communautés religieuses, chrétiennes et musulmanes qui continuent le défi du "vivre ensemble", malgré les obstacles, le plus souvent extérieures, qui veulent empêcher cette rencontre entre des personnes d'appartenances différentes. Et c'est là où se place l'une des manifestations les plus concrètes de l'amour.

Notre œuvre éducative ne provient pas donc d'une idée ou d'une décision, elle jaillit de la profondeur de cette double rencontre avec les événements pathétiques et les personnes vivantes. C'est ce qui fait d'ailleurs l'originalité de mon pays, pas uniquement au niveau éducatif, mais aussi aux autres niveaux politique, économique et social. Le Liban est un pays qui se construit dans la rencontre. C'est un pays qui sort des cendres de la souffrance et **éclot** avec le souffle des cœurs : c'est ce qui a poussé le Grand Pape Jean-Paul II à proclamer sa formule célèbre : "le Liban est plus qu'un pays, il est un message de liberté et un exemple de pluralisme, pour l'Orient et pour l'Occident"⁽²⁾.

Notre système éducatif, nos valeurs éducatives, nos méthodes éducatives, jaillissent de cette dialectique relationnelle avec l'événement et la personne. Notre œuvre éducative naît et se renouvelle sans cesse dans cette interaction vécue au jour le jour : l'image de ces petits enfants qui, de bon matin, s'acheminaient vers leur école après une nuit de bombardement vécue dans les abris, est une image typique de ce commerce éducatif que nous tous, grands et petits, avons entretenu avec grand cœur.

Depuis des années déjà nous n'avons cessé de faire réfléchir tous nos partenaires de l'éducation à ce que Son Éminence le Cardinal GROCHOLEWSKI nous rappelait tout à l'heure sur la nécessité de renforcer

le projet éducatif qui mette l'homme au centre de l'éducation, c'est-à-dire de ce que nous avons expérimenté, dans le sens de ce que nous a instruit le Concile Vatican II, de tout homme et de tout l'homme. Ce sens de l'homme serait compris autrement qu'au niveau du concept, s'il jaillit du rapport vivant entre des personnes d'appartenance différentes et même contraires, vivant ensemble et affrontant ensemble des événements douloureux qui leur sont imposés. Le sens de l'homme devient autre, l'amour des hommes les uns pour les autres devient aussi autrement vécu que dans un milieu habituel sans problèmes. Ce sont les rencontres effectives avec les autres différents qui nous ont permis de mieux comprendre et d'apprécier autrement toutes les valeurs humaines et évangéliques, de sorte qu'il nous serait permis de dire que le Liban est désormais le pays des valeurs incarnées dans la chair de ses compatriotes.

C'est ainsi, par exemple, que nous avons compris et vécu le sens de la solidarité au cours de la guerre de 33 jours endurée au mois de juillet dernier, où des familles musulmanes ou même chrétiennes, déplacées du Sud, ont été accueillies et logées spontanément par d'autres familles chrétiennes du Nord mais surtout aussi par des couvents de moines ou de sœurs. Cette valeur de la solidarité vécue a été adoptée déjà comme l'un des thèmes de réflexion au sein de nos écoles pour l'année scolaire en cours. Nos enfants pourront réfléchir sur une valeur **vécue** et non pas sur une valeur **à vivre**.

Cela n'empêche que l'École Catholique au Liban vit un certain nombre de défis majeurs qui la secouent en profondeur et que nous nous permettons ici simplement de citer, en nous référant au texte de l'Exhortation Apostolique "**Une Espérance Nouvelle pour le Liban**"⁽³⁾ distribué par sa Sainteté le Pape Jean-Paul II, lors de sa visite au Liban en 1997 et qui a été le fruit d'un cheminement synodal.

Le premier des défis que l'École Catholique affronte aujourd'hui au Liban, c'est de pouvoir assurer aux jeunes les bases culturelles, spirituelles et morales qui feront d'eux des chrétiens actifs et des citoyens responsables, qui participent à la construction de la société munis de valeurs qui méritent d'être défendues et qu'ils peuvent transmettre avec courage. Un autre défi concerne l'approfondissement de la culture libanaise, de façon à éveiller les jeunes à leur engagement dans leur milieu et leur permettre d'envisager sereinement leur avenir et de trouver des moyens d'espérer. Un autre défi actuel et pressant concerne la prise des mesures nécessaires pour rendre les établissements catholiques accessibles à tous, en particulier les plus pauvres et les démunis, et de développer une réelle solidarité afin qu'aucun jeune n'interrompe sa formation pour des raisons uniquement matérielles ou financières.

Ces défis et bien d'autres, nous acculent à adopter de multiples options stratégiques qui concernent le renforcement des structures de collaboration, la formation d'un cadre administratif et enseignant et l'harmonisation des initiatives en vue de renouveler notre vision éducative pour accéder plus rapidement à la qualité, avec le moindre coût possible. Dans le même sens, nous nous sentons obligés de repenser toute la programmation proposée par l'État en vue d'une meilleure adaptation éducative au service de l'homme dans son intégralité et de tous les hommes sans distinction de religion ou d'appartenance sociale. En fait, parce que nous croyons que le service éducatif est un service d'amour, il nous faut d'un part éviter de répondre aux défis de l'intégrisme, par un autre intégrisme mais aussi d'autre part encourager les caisses d'entraide et relancer le projet de fonds de scolarité sans cesser de rappeler à l'État ses devoirs envers l'école privée.

Si l'éducation est un service d'amour et un chemin d'amour nous pouvons reprendre, pour notre compte, la parole de sa Sainteté le Pape Benoît XVI qui semble décrire notre expérience dans son Encyclique où il dit : "la compétence professionnelle est une des premières nécessités fondamentales, mais à elle seule, elle ne peut suffire. En réalité, il s'agit d'être humain, et les êtres humains ont toujours besoin de quelque chose de plus que de soins techniquement corrects. Ils ont besoin d'humanité. Ils ont besoin de **l'attention du cœur**"⁽⁴⁾.

Mais de multiples questions demeurent posées à notre conscience d'éducateurs, dans un pays en continuelle mouvance et une région, du Moyen-Orient, en effervescence. Ces questions nous les posons à la conscience du monde et nous les formulons ainsi :

1. L'Orient, foyer des religions monothéistes, serait-il capable aujourd'hui et demain, de braver les obstacles de l'iniquité et de la haine, pour édifier une société pluraliste, fondée sur la liberté de croyance et le respect mutuel des partenaires des différentes confessions religieuses et des multiples cultures et civilisations ? !
2. La civilisation de l'amour que nous prônons dans notre foi chrétienne, et à laquelle nous appelons tout homme de bonne volonté, pourra-t-elle se faire prévaloir dans les esprits de tous les hommes, de toutes les femmes, grands et petits, et se répandre dans tous les cœurs ? !

3. Le Liban, pays du Cèdre, foyer millénaire de culture et d'humanisme, parviendra-t-il à vaincre tous les défis qui lui sont lancés, de l'intérieur et de l'extérieur, et édifier une société libre ouverte, symbole de convivialité et message de liberté et d'amour ? !

4. Le Concept de Droits de l'Homme, peut-il trouver un lieu d'attache effectif, sur notre terre d'Orient, et se traduire par des actes réels qui pourraient conférer à l'homme, à tout homme, sa valeur sublime de personne et sa dignité totale ? !

Ces questions de base, nous les posons ici et nous appelons la conscience du monde à nous aider à mieux réfléchir sur des issues de solutions qui pourraient conférer à notre humanité d'Orient, la paix véritable, le progrès humain et le rayonnement d'un amour noble et serein.

C'est cela notre programme de fond, ce programme qu'un bon nombre de prêtres, de religieux, de religieuses et de laïcs engagés essaient d'appliquer dans nos établissements scolaires avec sérénité et courage, ce programme capable de transporter des montagnes et que le Saint Père décrit dans son Encyclique, en disant :

"Le programme du chrétien – le programme du bon samaritain, le programme de Jésus – est **"un Cœur qui voit"**. Ce cœur voit où l'amour est nécessaire et il agit en conséquence"⁽⁵⁾.

Références :

- (1) Pape Benoît XVI, Lettre encyclique : "**Deus Caritas Est**", 25 décembre 2005, (§ 1).
- (2) Pape Jean-Paul II, Message aux évêques de l'Église Catholique au sujet de la situation au Liban, 7 septembre 1989.
- (3) Pape Jean-Paul II, Exhortation Apostolique post-synodale, "**Une Espérance Nouvelle pour le Liban**" 10 mai 1997.
- (4) Ibid., (§ 31 a).
- (5) Ibid., (§ 31 b).



**Délégation du Saint Siège
auprès de l'UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Education et Globalisation

Intervention de Son Excellence M. Boutros Boutros-Ghali

Monseigneur,

Excellences,

Mesdames, Messieurs,

C'est pour moi, tout à la fois, un honneur et un plaisir que d'être aujourd'hui, parmi vous, à l'invitation de la Mission permanente d'observation du Saint-Siège auprès de l'Unesco. L'ancien universitaire et professeur que je suis est, par ailleurs, très sensible au thème que vous avez choisi d'éclairer de vos réflexions, je veux parler de l'éducation qui demeure, aujourd'hui plus qu'hier sans doute, un défi majeur pour la communauté internationale, et ce dans le contexte de la mondialisation.

La mondialisation va-t-elle changer le monde ? Nous savons que oui. Et nous sommes chaque jour les témoins des bouleversements qu'elle génère.

La question est donc plutôt de savoir si ces changements seront bénéfiques ou non.

Je ne crois pas qu'il y ait de fatalité en la matière. La mondialisation sera ce qu'on en fera !

A cet égard, la permanence du débat, l'effervescence intellectuelle que la mondialisation déclenche, en même temps que les peurs et les rejets violents qu'elle provoque, nous montrent que beaucoup reste à dire, que beaucoup reste à imaginer, et surtout que beaucoup reste à faire.

La réflexion doit être, me semble-t-il, menée à un double niveau. A l'échelle nationale, bien sûr, mais aussi à l'échelle internationale. Car les impacts de la mondialisation et des globalisations de toutes sortes se font sentir, tout à la fois, à l'intérieur des Etats, mais aussi dans les relations entre Etats.

L'interdépendance entre les espaces, les sociétés, les hommes est en effet devenue la norme. Il n'est qu'à voir tous les problèmes qui se posent déjà, à l'échelle planétaire, et dont les solutions transcendent largement le cadre de l'Etat nation. On pense spontanément aux flux financiers, à l'économie. Mais il s'agit aussi de la circulation de l'information, de la protection de l'environnement, de la maîtrise de l'avenir démographique, de la lutte contre les pandémies, de la lutte contre le terrorisme, du développement, pour ne citer que ceux-là.

Bien plus, la plupart des grandes questions que la communauté internationale aura à résoudre, demain, sont aujourd'hui à peine esquissées. Et bien d'autres restent encore à formuler.

A nous de savoir, donc, si nous voulons d'une mondialisation autorégulée, fondée sur la loi du plus fort, ou si nous voulons inventer et construire un projet politique pour la société globale, fondé sur le respect de la personne humaine, sur les valeurs de la démocratie, de la solidarité et du respect de la diversité.

Car le phénomène de mondialisation est, non seulement, générateur d'angoisses, mais il est aussi porteur de menaces. Et c'est à la lumière de ces menaces, que je voudrais envisager les effets possibles de la mondialisation sur l'éducation.

La première de ces menaces, c'est celle de voir les pouvoirs de l'Etat nation se dissoudre dans un pouvoir transnational. Cela étant, l'Etat nation reste, pour l'heure, et à mon avis pour longtemps encore, le garant de la justice sociale parce qu'il lui revient de gérer les conséquences de la mondialisation. A cet égard, partout l'Etat se doit d'être le garant d'un minimum d'égalité face à l'éducation.

Mais on sait, dans le même temps, que l'émergence, d'une société de la connaissance, de l'intelligence, de la primauté des activités immatérielles, tout comme la préparation de citoyens à leur vie dans un monde interconnecté, impliquera, pour tous les Etats, un accroissement quantitatif et qualitatif des efforts consacrés à l'éducation, mais aussi à la formation tout au long de la vie dans la mesure où l'on sait qu'aujourd'hui un ingénieur diplômé est dépassé au bout de quatre ans.

Le métier d'enseignant lui-même devra être adapté aux besoins résultant de ces évolutions sociales et technologiques.

Et le succès ou l'échec des nations dans ce monde nouveau en gestation seront donc, plus que par le passé encore, liés à la capacité de révolutionner et de renforcer des systèmes éducatifs, clés de voûte de toute politique.

On voit bien que cela s'accompagne, d'ores et déjà, d'une mise en concurrence accrue des établissements d'enseignement, y compris dans le secteur public, mais aussi, d'une nette progression des écoles privées, et encore plus des universités privées.

Or le danger serait, justement, de voir la responsabilité de l'Etat se limiter progressivement à la seule éducation de base, tandis que l'éducation secondaire et supérieure serait livrée peu à peu au marché concurrentiel.

On pourrait craindre alors l'apparition d'une éducation à deux vitesses, non seulement dans les pays pauvres, mais aussi dans les pays riches ! Car l'une des caractéristiques de la mondialisation n'est pas seulement d'appauvrir un peu plus les pays pauvres, mais de générer aussi, dans les pays riches, de nouvelles poches de pauvreté.

La deuxième menace de la mondialisation, c'est celle de voir se constituer des communautés agressivement repliées sur elles-mêmes au nom de la différence, ce que j'ai coutume d'appeler la dialectique entre le satellite et le clocher, le satellite et le minaret.

Nous savons, par ailleurs, que la tentation d'imposer une culture unique, une pensée unique, une langue unique pourrait bien, paradoxalement, au nom du droit à la différence, conduire à une négation violente de tout ce qui est différent.

Même si l'hégémonie culturelle est contraire à la nature de l'humanité, il est clair que le combat pour le respect de la diversité n'ira pas de soi.

Il faut, en effet, dans le domaine de l'éducation, comme dans bien d'autres domaines, souligner la place dominante des pays riches. Et lorsqu'on parle d'un nécessaire accès pour tous au savoir, de quel savoir s'agit-il ? S'agit-il d'une colonisation intellectuelle et culturelle ? La mondialisation de l'éducation ne veut pas dire le droit, pour le Nord, d'envahir le Sud de ses mots, de ses concepts, de ses structures, de son savoir, de sa culture.

En d'autres termes, nous pourrions bien assister à une nouvelle vague de colonisation qui s'accompagne d'ores et déjà d'une captation et d'une fuite des cerveaux des pays en développement !

La troisième menace - et non la moindre - est de voir les liens de solidarité détruits. De voir des individus, des pays, des régions entières de la planète s'enfoncer toujours plus dans la misère. De voir se creuser un fossé d'un nouveau type entre les inforiches et les infopauvres, entre

ceux qui seront connectés et ceux qui ne le seront pas, entre ceux qui disposeront de l'information et de la connaissance, et ceux qui n'en disposeront pas.

A cet égard, je voudrais vous livrer quelques chiffres très révélateurs : les pays les moins avancés, qui représentent 75% de la population mondiale, ne disposent, aujourd'hui, que de 10% des ingénieurs et des scientifiques, et de 5% des ordinateurs. C'est dire qu'il y a un lien indissociable entre éducation et développement.

Je n'oublie pas, disant cela, les dizaines d'organisations qui s'attachent à œuvrer en faveur de l'éducation pour tous.

En effet, même si les aides multilatérales ne représentent en moyenne que 3% des budgets nationaux d'éducation des pays en voie de développement, on ne peut que se féliciter du volume important de programmes mis en œuvre par les grands bailleurs de fonds internationaux.

Outre l'Unesco, dont c'est à l'origine la vocation et qui consacre 40% de son budget aux programmes d'éducation – soit environ 220 millions de dollars par an - , il faut aussi mentionner les programmes proposés par l'UNICEF, la Banque mondiale, l'OCDE, l'Union européenne ou le G8.

Il faut à cela ajouter les coopérations régionales dans le cadre, par exemple, de l'Union africaine et de la Banque africaine de développement, mais également les coopérations bilatérales, marquées par une grande diversité. On constate, à cet égard, le rôle croissant qui est celui des collectivités locales, mais aussi des organisations non gouvernementales.

Cette mobilisation témoigne du fait que l'« Education pour tous » est devenue un objectif partagé et clairement affiché par la communauté internationale, notamment depuis le Forum mondial sur l'Education de Jomtien, en 1990.

Malheureusement, il faut aussi admettre que l'objectif d'alphabetisation universelle n'a pu être atteint, comme prévu, pour l'an 2000, et que l'on s'est maintenant donné jusqu'à 2015 pour le réaliser.

C'est dire aussi que l'objectif de l'éducation pour tous passe, certes, par un renforcement de la coopération et de la solidarité internationales, mais aussi par la résolution d'un certain nombre de problèmes qui ont conduit, ces dernières décennies, à une véritable faillite de l'aide au développement.

- 1^{er} problème : le foisonnement et le chevauchement des aides bilatérales et multilatérales. Cette dispersion et cette multiplicité sont souvent contreproductives dans la mesure où il devient très compliqué, pour l'Etat receveur, de s'y retrouver. Trop d'aides tue l'aide !

- 2^{ème} problème : le coût excessif des charges administratives et des frais de fonctionnement liés à l'octroi de l'aide. Soyons clairs : actuellement, une part très importante de l'aide revient indirectement au donateur.

- 3^{ème} problème : le diktat des conditionnalités. Depuis la fin de la guerre froide, la logique donateur-receveur a fait place à un partenariat fondé sur une vision politique commune.

En d'autres termes, l'aide économique est désormais assujettie à la réalisation d'objectifs politiques.

- 4^{ème} problème : l'abus des sanctions économiques. Qu'il s'agisse des sanctions imposées par le Conseil de sécurité dans le cadre de l'article 41 de la Charte des Nations Unies, ou qu'il s'agisse des sanctions bilatérales, dans un cas comme dans l'autre, ces sanctions frappent les couches les plus pauvres et les plus marginalisées de la population.

- 5^{ème} problème : une vision à court à terme. Je crois, en effet, qu'on n'a pas suffisamment pris en compte le fait que le développement requiert une approche dans la durée, plutôt que des réponses dans l'urgence qui malheureusement ont la faveur des décideurs politiques.

- Dernier problème : la lassitude des donateurs, pour ne pas dire l'ignorance et l'indifférence des opinions publiques.

Cela m'amène au dernier point de mon exposé.

Il ne suffit pas, lorsqu'on parle du rapport entre l'éducation et la mondialisation, de mettre en garde contre les dangers qu'une mondialisation non régulée pourrait faire peser sur l'éducation dans tous les pays !

Il ne suffit pas d'aspirer, au sens noble du terme, à une mondialisation de l'éducation, en d'autres termes au droit à l'éducation pour tous !

Il faut, dans le même temps, envisager, une véritable éducation à la mondialisation et à la citoyenneté !

Il faut préparer les citoyens à leur vie dans un monde interconnecté, dans un monde où les relations humaines, tout comme les grands défis qui engagent l'avenir de la planète, vont se développer sans l'obstacle des frontières. Bien plus les technologies de l'information et de la

communication nous offrent une possibilité sans précédent d'ouverture au monde, d'ouverture à l'Autre.

L'éducation doit se saisir de ces potentialités pour développer la connaissance des différentes civilisations, l'esprit de tolérance, et par là même un sentiment partagé d'appartenance à la grande famille des nations. Ce n'est qu'à ce prix que l'éducation pourra constituer, dès lors, ce chemin, qu'évoquait le Saint Père dans son Encyclique, un chemin qui mène à l'amour de l'Autre.

Je vous remercie.



**Délégation du Saint-Siège
auprès de UNESCO**



**Fordham University, New York
Graduate School of Education**

Intervention
de Son Excellence M. Luis Fernando AVALOS GIMENEZ,
Ambassadeur, Délégué Permanent du Paraguay auprès de l'UNESCO

Lors de la table ronde sur le thème « Education et Globalisation »

Je dois commencer mon intervention en remerciant Monseigneur Francesco Follo de l'aimable invitation pour participer à cette rencontre que constitue une excellente opportunité pour représenter en quelque sorte ma région, l'Amérique latine, et mon pays, le Paraguay, sur des sujets d'une importance cruciale. Je me réjouis donc d'être à vos côtés.

M. Boutros Boutros-Ghali, a remarquablement abordé le thème Education et Globalisation et je partage pleinement ses points de vues soulèvés sur la question.

La plupart des Nations latino-américaines vont célébrer bientôt, à partir de la prochaine décennie, l'anniversaire du bicentenaire de leur indépendance. Nous sommes donc des nations jeunes qui ont eu une vie indépendante relativement courte mais vibrante ponctuée souvent de longues dictatures. La démocratie retrouvée, les pays latino-américains se voient donc appelés à faire face à des nombreux défis sociaux et économiques: la lutte contre la pauvreté étant la priorité, nous pouvons y ajouter une longue liste d'autres nécessités telles que l'éradication de l'analphabétisme, la lutte contre les pandémies, en particulier le SIDA, et en même temps assurer aux populations un niveau acceptable de développement économique qui soit compatible, autant que faire se peut, avec la croissance mondiale.

Dans ce contexte, voici qu'apparaissent, ces derniers temps, de nouveaux phénomènes : celui de la globalisation, plus connu en France et en français sous le nom de mondialisation, si difficile à conceptualiser, mais si facile à distinguer tant les pratiques (des Etats ou des entreprises) qui le caractérisent sont devenues courantes pour nous : La sous-traitance, les délocalisations, l'externalisation, les flux migratoires vers les marchés développés, les subventions publiques aux produits agricoles, pour n'en citer que quelques-unes.

Cette mondialisation est accompagnée par ailleurs d'une formidable révolution technologique : la modernisation des réseaux de communication, qui sont devenus satellitaires, l'utilisation des ordinateurs et surtout de l'apparition de l'Internet, ces autoroutes de l'information qui ont anéanti l'idée de la distance et de l'espace géographique, qui ont supprimé les frontières entre les peuples et, aux dires de M. Thomas Friedman (Friedman, 2006), ont contribué à « aplatir la terre ».

Il va sans dire que toute cette formidable avancée, qui, en termes généraux, a créé plus de richesse sur notre planète, n'est pas dépourvue d'innombrables et déplorable conséquences :

- D'abord et avant tout, la mondialisation n'a pas contribué à une plus juste distribution de la richesse dans le monde. Elle a, certes, rendu possible l'apparition des quelques économies dites émergentes, mais, par l'indifférence qui caractérise notre temps et le fanatisme du marché, elle n'a pas empêché de voir se creuser le fossé qui sépare les pays pauvres des pays riches : les famines persistantes dans de nombreuses parties du globe, les ravages que cause le Sida et la forte pression migratoire que subissent les pays développés témoignent de cet état d'insatisfaction générale. Tout n'est peut-être pas attribuable à la mondialisation, mais si cette situation globale ne s'améliore pas dans de brefs délais, elle en fera les frais.

- La révolution technologique et ses produits phares ne sont pas non plus exemptés de dangers : l'utilisation de l'Internet par le terrorisme international, la propagation des images qui

favorisent la prostitution et la pédophilie, pour ne citer que quelques exemples, préoccupent autant les responsables politiques que les pères de famille du monde entier.

- D'autre part, si l'on fait allusion aux bienfaits résultant de la combinaison de la mondialisation et des technologies de l'information, les constats sont également très mitigés. On pourrait dire à ce sujet, en résumant, que les conséquences économiques de la mondialisation pour les pays pauvres et pour ceux en voie de développement, sont en parfaite équation avec le retard constaté dans ceux-ci, dans leur participation à la construction de la 'société de la connaissance' que prône la mondialisation.

- Cette société de l'information, tant chérie que souhaitée par la communauté internationale, n'est donc qu'un mirage pour des millions de gens qui n'ont aucun accès à ces technologies modernes et qui devront attendre encore beaucoup de temps avant d'en recevoir les bénéfices.

- Il est utile de noter à ce propos que vient de s'achever, ici à l'Unesco (6-8 novembre), une réunion (panel) de la Commission des Nations Unies des sciences et de la technologie pour le développement, qui a examiné un document intéressant préparé par le secrétariat de la Conférence des Nations Unies sur le Commerce et le Développement, intitulé « Promoting the building of a people-centred, development-oriented and inclusive information society, with a view to enhancing digital opportunities for all people », qui nous donne une idée assez précise de l'évolution de ce sujet dans la communauté internationale.

Voilà la perception qui prévaut dans nos pays. Elle n'est pas néanmoins aussi négative qu'on le croirait. Tout au contraire : un espoir prudent est de mise. Espoir dans la mondialisation parce qu'elle est faite par les hommes et pour les hommes.

En disant cela et sans vouloir amoindrir le rôle des Etats et des entreprises, je voudrais de nouveau m'accorder avec Thomas Friedman pour reconnaître que l'un des faits les plus marquants de ce qu'il appelle la 'troisième étape de la mondialisation' est la participation accrue des « individus ». C'est à dire que l'individu est devenu un acteur majeur ce qui lui permet de « collaborer et d'entrer en concurrence » avec d'autres individus à une échelle planétaire. M. Friedman pose la bonne question quand il dit que : « Chacun doit donc se demander : Quelle est ma place, en tant qu'individu, au sein de la concurrence mondiale ? Comment puis-je, personnellement, collaborer avec d'autres individus à l'échelle planétaire ? » (fin de citation)

Les questions qui se posent sont donc, à mon avis, de cet ordre :

- Comment atteindre les objectifs de progrès et de développement énoncés ci-dessus dans le contexte de la mondialisation ?

- La mondialisation est-elle inévitable ? Sinon, quels sont les meilleurs choix pour les pays en développement, pour faire en sorte que les effets positifs de la mondialisation profitent à tous, et comment échapper à ses effets indésirables ?

- Quelle est la place réservée à l'éducation et comment devrait-elle évoluer dans ce monde globalisé et interconnecté ?

Il ne m'appartient pas d'esquisser ici des réponses aux deux premières questions compte tenu du sujet de notre rencontre, mais je voudrais quand même dire qu'il s'agit là de questions capitales dont les réponses conditionnent notre approche de la problématique de l'éducation aux temps de la mondialisation et de la société de l'information.

En arrivant à ce stade de mon exposé, j'aimerais vous faire connaître le regard paraguayen sur la troisième question :

- Le Paraguay, tout en s'efforçant de consolider son identité à partir des éléments de sa culture nationale, prétend former des citoyens ouverts à la connaissance universelle de telle façon que leur intégration dans le monde globalisé «écarte les traumatismes dans la mesure du possible, et soit plutôt un espace propice à l'épanouissement de citoyens solidaires. La Réforme éducative paraguayenne, dont le Programme d'éducation bilingue espagnol-guarani, mis en œuvre depuis 1994 est un des axes transversaux, répond précisément à cet objectif.

Ayant une population croyante, le Paraguay a adopté un système d'éducation laïque. La Réforme éducative en cours a adopté une très claire philosophie humaniste, plaçant l'être humain

au centre de l'expérience éducative et prônant le respect de la dignité humaine comme un principe essentiel.

- L'éducation a pour objectif la formation intégrale des hommes et des femmes du pays. Je voudrais vous donner un exemple : puisque nous évoluons dans un monde de concurrence et de compétitivité, la notion de compétence (dextérité) est conçue en tant que somme ou addition des connaissances, des aptitudes et des attitudes visant à l'exercice d'un rôle qui soit éthiquement acceptable par la société et utile à son développement. C'est à dire, au-delà de la valeur purement instrumentale et intrinsèque des compétences acquises, il est important de les placer aussi dans le cadre du respect des droits humains fondamentaux.

- On pourrait affirmer que l'amour, dans ce contexte, se réalise et se concrétise par le respect et la valorisation d'autrui ou de celui qui est différent de moi.

Je vous remercie de votre attention.

Bibliographie consultée :

- FRIEDMAN, Thomas : La terre est plate. Edition Saint-Simon, septembre 2006.
- STIGLITZ, Joseph : Un autre monde. Edition Fayard. Septembre 2006.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Intervention

***By His Excellency José A. Zaide,
Ambassador, Permanent delegate of Philippines to UNESCO
During the panel on the theme « Education and Globalisation »***

Introduction

Excellencies, Eminences, Ladies and Gentlemen,

I wish to congratulate H E Monsignor Francesco Follo, Permanent Observer of the Holy See to UNESCO, and the Rev Joseph McShane, President of Fordham University, for this initiative and for the privilege of joining in this morning's discussion with our distinguished colleague Ambassador Luis Fernando Avalos Gimenez of Paraguay, the learned.

Globalization and Education

Confucius said, "To build a nation, begin with education."

Education is a tool for shaping the future of individuals, the sum of whom make up a nation. Education transforms lives and societies; empowers individuals; opens vistas of opportunities. Educated citizenry increases a country's productivity and competitiveness, promotes economic growth and prosperity. It is key to alleviating poverty and addressing underdevelopment.

Globalization, on the other hand, is the defining phenomenon of this millennium, significantly changing political, economic, social and cultural interactions among peoples and nations.

There is an inextricable nexus between education and globalization. As Mr. Boutros-Ghali succinctly puts it, ". . . the success or the failure of (these) nations in this new world order in gestation will, even more so than in the past, be linked to the capacity of adaptation and reinforcement of educational systems, keystones of all policies."

End of Quote.

Education and Globalization: Historical Insights

Someone street-smart told me that one of the earliest practitioners of Education and Globalization was the intrepid explorer Ferdinand Magellan. When the world was known to be flat, Magellan was among those to doubt the conventional wisdom. He sought a new route to the spice islands - not by sailing east as was others travelled following known maps, but by going in the opposite direction – West. He also had a

motley crew ... Castilians, Catalans, Basques, Corsicans, Portuguese, Venetians... even an Indian manservant named Enrique whom he employed on his previous travel to the Moluccas and had brought to Spain. His leadership was tested in endurance to keep his crew together - men of different nations and of different persuasions - cut-throats, ruffians, as well as noble gentlemen and men of the cloak - who feared that their captain was recklessly sailing to the edge of the world and that they might, anytime, fall into the abyss.

Magellan was denied the honour of being the first man to circumnavigate the world because he lost his head, literally, over a real estate quarrel with a Filipino chieftain named Lapu-Lapu. Western history books say that the honour belongs to his captain, Sebastian del Cano, who successfully returned the voyage to Spain.

Not exactly true: According to the chronicler Fra Pigafetta, Magellan was so excited on seeing his manservant Enrique conversing in the (Visayan) language with the natives of Sugbu (Cebu). To Magellan, this proved that that the world was round because *Enrique had returned to where he had come from*. To the careful reader, it also established that *Enrique, the Filipino who had returned to where he had come by sailing in the opposite direction was the first man to circumnavigate the world*.

But my paper is not to challenge a historical fact with Pigafetta's historical footnote. My point is just to promote the rightful place of Ferdinand Magellan in globalization and education. We could not have had a concept of globalization, let alone of a globe, without someone educating us and rounding it off.

Globalization: Harnessing its potentials for education

The globalization of education actually began long before wordsmiths coined the term. Wars launched in the name of empire and commerce cross-pollinated knowledge and cultures. Explorations contributed similar results, like when Kublai Khan asked Marco Polo to hand-carry a letter inviting the learned and erudite of Europe to come to China and exchange learning and science with his people.

Globalization breaks new grounds for learning and education. The Magellans, the Marco Polos and the conquistadores of old had to go to great lengths in quest of knowledge and information. Globalization, spurred by advances in ICT, has restructured the form and substance of education. New modes of learning, such as distance and e-learning, overcome barriers of time and space - making education possible, anytime, anywhere.

Globalization: Its Challenges to Education

These breakthroughs notwithstanding, globalization poses challenges to education, such as, disparities in educational access between developed and developing countries; the consequences of such disparities; and homogenization and hegemonization issues.

The statistics cited by Mr Boutros-Ghali and Ambassador Avalos are distressing. Consider the following figures from the Global Monitoring Report of our 2007 Education for All (EFA):

- 781 million adults lack minimum literacy skills, and two-thirds of them are women. (This becomes even more distressing when we recall this morning's remark by Ambassador Hassan that mothers are our best temples, are our best schools);
- 77 million primary school-age children are out of school, with many millions more in school but not attending on a regular basis;
- There are not enough qualified and motivated teachers to reach the EFA goals. Sub-Saharan Africa is short 4 million teachers.

- Domestic spending on education as a share of GNP decreased in 41 of the 106 countries. In addition, external funding requirements for EFA are now estimated at USD 11 billion a year, over three times the current level.

Quality education has never become as readily attainable. Yet, paradoxically, the exception is still the rule in many parts of the developing world. This situation of uneven access to education is disheartening.

Left to its own, the globalization of education today, while bringing overall benefits, may also inadvertently contribute to the process of “othering”. *Us vs Them*.

There is a world of a difference between the globalization of education in the age of historical conquests, and the globalization of education in today’s Internet age. In the former, the lion’s roar of colonial mercantilist conquests exported the nation-state model outside Europe. But in the latter, aside from information and knowledge, cultural value systems are being exported at the speed of a click of a mouse. Therefore, whereas homogenization and hegemony before took eons to achieve, today these now take only a few seconds. The situation accelerates economic and educational developments across the world. Societies that fail to keep abreast with the pace set by the masters of the “knowledge society” may feel threatened, if not suffocated, by these foreign cultural value systems.

Value systems that are crowded or marginalized by globalization may either succumb in grudging adaptation, or withdraw as a recluse, or in extreme cases, may even react violently to what it perceives as a threat to its way of life.

A Strategic Response: Towards the Education of Globalization and other Initiatives

Sensible to this, Mr. Boutros-Ghali challenges us to take a serious look at common strategic reality of knowledge societies in the age of globalization. The international community – governments and private sector stakeholders – must seize global developments and adopt a common strategic response.

The good news is, the international community has begun to take action. Through initiatives such as the Dakar Framework of Action and the Millennium Development Goals, states have committed themselves to ensure that the right to education is enjoyed by everyone.

UNESCO is at the forefront of the globalization of education Its flagship is the program Education for All. EFA aims to achieve the six Dakar goals and the Millennium Development Goal of eradicating illiteracy in the 21st century.

National educational policies do not exist in a vacuum. Just like all politics is local, so too is global education. Globalization informs the content and methods of formal education everywhere, just as it affects the environment and the international economy.

Unlike the area of product standards in commerce, the globalization of education should not homogenize or hegemonize. Instead, it should teach us not only about ourselves, but also about others, to foster greater dialogue and understanding, and thus help eliminate conflict and violence.

We need management of globalization by the UN system and its member states, in partnership with international civil society including universities, to infuse content and introduce new teaching methods in basic and higher education that reflect the world’s rich diversity in language, culture, and religion.

The management of globalization will require the interplay of three factors, namely, content, partnerships, and resources:

- On content - school curricula from basic to higher education must be revised and enriched to include the dialogue among civilizations, cultures, religions and peoples;
- On partnerships - governments and civil society, at the national, regional and international levels, should form alliances of dialogue, particularly among different faiths and religions;
- On resources - national and international resources need to be channelled to support these programs and partnerships.

At the last session of the UNESCO Executive Board, Director-General Koïchiro Matsuura proposed that in addition to the reform of the UN system, the dialogue among civilizations, cultures, religions and peoples should infuse the preparation and adoption of the Organization's Medium-Term Strategy 2008-2013 and its Programme and Budget at the 34th session of the General Conference next year. UNESCO's five-pronged inter-sectoral plan of action in this regard covers (1) education, (2) cultural heritage, (3) inter-religious dialogue, (4) communication, and (5) partnerships. The Philippines fully supports the Director-General's focus. The EFA will gather greater meaning and purpose if they consider substantive curricular content revision in all levels of education to include the dialogue among civilizations, cultures, religions and peoples.

On the question of resources, Director-General Matsuura will convene at the end of the month the UNESCO Working Group on Debt Swaps for Education. This is based on a resolution adopted by the last session of the UNESCO General Conference following the proposal made by Costa Rica, Argentina, the Philippines and the rest of the Group of 77 and China. Debt swaps for education can and should support the education of globalization.

The Philippine Contribution: Globalization of Education for Peace through interfaith dialogue

Education and globalization should promote peace and understanding, in contrast to intolerance and conflict. The Philippines has extensive experience in peace education through interfaith dialogue.

The Philippines' role in this dialogue comes from centuries-old historical experience. The long-standing clash of the Muslim and Christian faiths in our southern island of Mindanao, complicated by their relations with many groups of indigenous peoples, has seriously retarded our country's potential. We have learned our lesson at great cost. But today, we share guarded optimism in the progress won by interfaith relations in Mindanao. Our experience represents a "living laboratory" for interfaith harmony as the alternative to a cultural divide or the clash of cultures.

The Philippines' work in the promotion of this dialogue, in partnership with UNESCO, resulted in the tripartite conferences on interfaith cooperation for peace held at the UN in New York in 2005. It is recognized by the resolution on the Promotion of Inter-religious Dialogue and Cooperation for Peace which was adopted unanimously by the UN General Assembly in October 2005.

The Philippines has proposed at UNESCO as a Participation Programme request, the creation in Mindanao of a Center for Women and Children for the Promotion of Peace through Interfaith Dialogue and Education. This Center envisions a venue for dialogue and the exchange of ideas among women in conflict areas. It is a focal point and venue for developing materials and a pilot program school system on children's interfaith education under formal and non-formal settings. The Center can serve as a test case for UNESCO's central theme.

At his keynote address in last September's High-Level Conference on Interfaith Cooperation for Peace at the UN in New York H.E. President Abdoulaye Wade of Senegal said:

“A civilization, whatever its level of socio-economic development, should not pretend to serve as the point of reference from which others are gauged and judged. Such an attitude comes from a vague hegemonic desire contrary to the diversity of cultures, the plurality of civilizations and human values such as equality, equity and justice, measures of peaceful co-existence of peoples. No one civilization is superior to others.”

“The Torah, the Bible and the Koran teach the uniqueness of God. They prescribe good and prohibit wrong. They exhort spiritual elevation, preach moderation, forgiveness, charity and love of fellowman. Therefore, on what basis does one kill in the name of God? On what basis would one pit Muslims against Christians? How did human societies arrive at confrontation when the real message of religions has always been that of a vehicle for reconciliation and harmony?”

End of Quote.

Statesmen are all unanimous: Interfaith dialogue is essential not only for conflict prevention, but also for peace-building and development.

Conclusion

I am confident that, through despite our foibles and our proclivity to walk backwards into the future, we will find the “spirit of tolerance and belonging” that Mr. Boutros-Ghali points us to.

Thank you for your kind attention.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Education of the Person

Intervention by His Eminence Cardinal Edward EGAN, Archbishop of New York

My dear friends:

Permit me at the very outset to express my heartfelt gratitude to Reverend Monsignor Francesco Follo, Permanent Representative of the Holy See to UNESCO; Very Reverend Joseph M. McShane, S.J., President of Fordham University; and Dr. Gerald M. Cattaro, Director of the Catholic School Leadership Program at Fordham, for their gracious invitation to participate in this Conference on “Education, A Path to Love.”

I have had the privilege of teaching both in Italy and in the United States for eighteen years in various institutions of higher learning; and as Archbishop of New York, I am now deeply involved in the work of education. Our Archdiocese with 279 elementary and secondary schools directs and sustains the largest Catholic school system and, indeed, the largest private school system in the nation. It has within its ecclesiastical boundaries no less than ten Catholic colleges and universities; and it owns and maintains a major seminary, an intermediate seminary, a highly regarded medical school, and a catechetical institute that grants degrees in Theology. In addition, the Archdiocese funds and supervises the religious education of well over one hundred thousand public school students in more than four hundred locations in ten counties. Thus, my commitment to the best in education for students at all levels is deep, as is my appreciation for the opportunity to share with this distinguished assembly a series of reflections on the subject assigned to me: “Education of the Person.”

With your forbearance, I would like to begin with a story.

In the Spring of 2002, I was making an Episcopal visitation to one of the elementary schools of the Archdiocese of New York, Saint Mark’s Parish School, located in a very distressed, all African-American section of Harlem in the City of New York. The day ended with an elaborate presentation in the school auditorium that included songs, dances, and recitations of poetry and prayers. The auditorium was crowded

to capacity with parents, grandparents, and friends of the students, as well as key supporters of the school. All applauded enthusiastically not only for the performances of the students but also for the Principal, a marvellously gifted and devoted religious woman, who brought the presentation to a close with words of gratitude for all involved. It was clear to everyone who was present that Saint Mark's School was an extraordinary and exemplary community of both learning and faith.

As I was approaching the rear of the auditorium to take my leave, a man in a wheelchair extended his hand to shake mine. He was an African-American and way up in years. (I later learned that he was ninety-four.) He pulled me close and whispered in my ear, "Mother Katherine paid for my piano lessons." Not knowing exactly how to react, I simply stood up and exclaimed, "How very kind of her," adding, "What is your name, sir?" To which he replied, "Lionel Hampton."

Lionel Hampton, who has since passed away, was, my friends, one of the five or six greatest jazz artists of all times. He was as well an incredibly generous philanthropist whose foundation was responsible for the construction of literally hundreds of homes for needy families in New York. An alumnus of Catholic schools, he was invited to perform at every inauguration of the Presidents of the United States from Harry S. Truman to George W. Bush; and as a parishioner of Saint Mark's Parish in Harlem, though elderly and in fragile health, he felt he had to be present and cheering for the children of his parish school when the Archbishop came to visit.

And that "Mother Katherine" who paid for his piano lessons, who was she? I suspect that some in the audience may have guessed. She was Mother Katherine Drexel, an heiress from Philadelphia who founded the Sisters of Saint Joseph to educate Native-Americans and African-Americans, built Catholic schools across the United States for the poorest of the poor, including Saint Mark's School in Harlem, and on October 1, 2000, was proclaimed by His Holiness, Pope John Paul II, to be "Saint" Katherine Drexel.

It is in the lives and deeds of such as the dedicated Principal of Saint Mark's, the loyal and grateful jazz artist, and the saintly Foundress of the Sisters of Saint Joseph that we learn in depth about education of the person from the Catholic perspective. What I have to offer is little more than a footnote.

In the widest sense of the word, education is more than what transpires in schools. It rather embraces all the experiences of an individual whereby knowledge is gained, the will is strengthened, and – in the Catholic understanding of education – the soul is drawn to its God. In the more narrow meaning of the word that we have in mind at this Conference, education is the training and formation provided to students in institutions of learning.

Over the centuries there has been much discussion as to the purpose of education in the more narrow sense. For some in ancient Greece it was to form soldiers, and for others it was to fashion rulers. For some in ancient Rome it was to beget orators. For the Nazis of the last century it was to prepare promoters of a race. For the Communists it looked to developing docile members of a political party. And for Catholic thinkers of all ages it has had but one aim – to develop human persons in their totality, that is to say, in every facet of their being as images of God endowed with intellect, will, emotions, and immortal souls, and destined for an eternity in the embrace of the Almighty.

Leave out any element of that wondrous reality which is the human person, and education falters and may even do damage. Students whose minds have been filled with information and even provided with excellent cognitive skills have been deprived educationally if the formation and training of their wills have been neglected. The decline of ethical behaviour in nations blessed with institutions of intellectual development of the greatest prestige is a frequently addressed theme in books, articles, and lectures across the world. Moreover, in the United States, judges, law-enforcement officers, and not a few psychiatrists are openly bemoaning the failure even to attempt to train the will in schools at all levels. Education without attention to disciplined living and basic virtue, they insist, is hardly education at all. And they are right.

Similarly, education bereft of concern for the emotional and aesthetic components of the human person is altogether inadequate. The religious woman who understood that the African-American boy who loved music needed piano lessons was an authentic educator. Members of school boards who would not share that point of view are not.

In the schools of the Archdiocese of New York, I never cease encouraging our principals, teachers, and staffs to respond to the emotional needs of our students with understanding, patience, and concern, and with guidance and experience in the arts as well, to the extent that limited resources permit. We remarkable creatures of the All Good, All True, and All Beautiful Creator think and choose, of course. However, we also feel; and feelings that are not properly channelled and wisely guided can confound what we know and pervert what we do. The educator dare not dismiss feelings and artistic expression in the pursuit of truly effective and complete education. The *whole* person must always be at issue.

Education, though, is not to stop with attention to the mind, will, and emotions. There is yet another element of the *whole* human person that demands recognition and guidance; and that element is in simplest terms the student's immortal soul. Here, as we all know, controversy takes centre stage. The world is full of educators who admit that intellectual, ethical, and emotional training and formation of their charges are

essential, but will not hear a word about the spiritual. They are usually adamant; and in way too many areas of the world, they are also in control.

Parents, who are their children's first and natural educators, can plead and protest all they wish. Ever-increasing phenomena of criminal activity, marital infidelity, broken families, children born out of wedlock, twisted sexual conduct, violence, and even self-destruction make no impression. The spiritual, we are told, is simply "off-limits." That which the vast majority of human beings believe brought us into being, keeps us in being, makes demands of us, and has determined our destiny must not be even mentioned in the classroom. The transcendent is of no concern in the educational enterprise.

How is all of this defended? Two factors are principally at work; and they need to be brought out into the light of the midday sun for analysis and rejection if education of the human person, whole and entire, is to be realized in a world that urgently needs it.

The first of these factors is summed up in a single word that is largely unfamiliar to those who speak English. It is "laicism"; and it means, in the final analysis, the exclusion of faith and religion from government and all that government sustains. Those who champion it define it in terms of religious freedom. A citizen who chooses to believe in the Almighty is free to do so, they proclaim. However, if that belief touches the decisions of government or anything that benefits from the support of government, they continue, corrective measures are to be taken. And there must be no exceptions, no accommodations.

The result is that belief is penalized and disbelief promoted, not always openly but inevitably, all the same.

Historically, we are inclined to think of laicism as an outcome of the French Revolution and the political upheavals that followed upon it. Similarly, when we hear it discussed in recent times, we imagine that it mostly has to do with such issues as the wearing of Muslim scarves by girls and young women in schools and universities sponsored and funded by governments of Western Europe. Actually, it is part and parcel of the life of nations throughout the world; and the United States is clearly and sadly no exception.

Allow me to illustrate the phenomenon of laicism and its results in a context of education in my native land, indeed, in the community that I serve as the Archbishop of New York, when it brooks no accommodation of any kind.

One hundred sixteen of the elementary and secondary schools of the Archdiocese of New York are termed "inner-city" schools. They are located in the City of New York; and to be recognized as "inner-city"

schools, *at least* sixty-five per cent of the enrolment must be living under the federally-defined “poverty line.” These are not the only needy schools under our direction. They are just the ones which, for reasons of funding by private donors and foundations, are denominated “inner-city” schools. (There are many more very needy Archdiocesan schools in the counties we serve North of the City of New York.)

Of the one hundred sixteen “inner-city” schools, twenty-three are secondary schools (“high schools”) educating youngsters in the ninth through twelfth grades. Here is their extraordinary record in figures that we regularly document when requested by possible donors or professional educators. In the past six years in which I have been privileged to continue the splendid educational work of my predecessors, ninety-five per cent of our “inner-city” students have graduated from their high schools in four years; and of that ninety-five per cent, ninety-eight percent have gone on to college or university. This our Archdiocesan educational system has achieved on the basis of a tuition of \$4,800 a year in a City where less than half of the public school students even receive their high school diploma and the cost to the tax-payer for their education is more than \$14,000 a year.

On the elementary school level, the scores of our “inner-city” schools are consistently well over the scores of schools in New York City and other large and troubled cities in the area we serve. In fact, they are even well over the scores of all schools in the State of New York, city and suburban. Add to this that in public schools in New York City and other large and troubled cities in the area we serve, there are so many instances of crime and violence within the school buildings that police officers in the corridors and metal-detectors at the doors are a commonplace. In our Archdiocesan schools, in my six and a half years as Archbishop, there has been one violent act in one of our elementary schools; and it was committed by an adult who illegally entered the school and assaulted a relative. Needless to say, we have no police officers in the corridors or metal-detectors at the doors of any of our schools, even those in the most crime-ridden neighbourhoods of our cities.

In the light of all of this and so much more, one might imagine that the governmental bodies of our State and cities would rush to aid Catholic schools so as to provide a fitting education to as many of their young citizens as possible. Tragically, this is not the case. What we are doing is made possible only by tuitions, donations, and heroic sacrifices on the part of our principals, teachers, and staffs.

And this, my friends, is a fruit of unbridled “laicism U.S.A.”; and it entails more than just a failure to provide much-needed and well-deserved support. Because of fear of comparison between public and

parochial schools, efforts are made whenever possible even to deny our students what should be theirs by law. Perhaps a few examples will be in order.

Four years ago, the City of New York decided to reduce the number of nurses to be assigned to our schools. This is how they proceeded. They deliberately chose as the criterion for having a nurse an enrolment higher than in most of our schools. And they did this well-aware that we keep our schools small so as to provide our students personal attention and the only truly effective education in the City. There was no way in which this outrageous behaviour could be defended. Nurses do not teach either in our schools or in public schools. They merely take care of young citizens who become ill or are somehow injured. Thus, we pleaded with the City officials, held protests, and finally won back the *right* of our children to be given the same medical care as children in schools run by government. No newspaper editorialized about the injustice that was thwarted. No radio or television announcers expressed shock of any kind. “Laicism” without limit or reason was at work, and it nearly triumphed.

Perhaps another example will be helpful.

Two years ago, the Governor of the State of New York proposed a five hundred dollar “tax credit” for parents with children in other than public schools, to be used for tuition and other educational purposes. A “tax credit” is simply a reduction in the amount of money a citizen pays on his or her annual tax. It would have no effect on the exorbitant amounts of money that taxpayers make available for public education.

To impede the Governor’s proposal, the public school industry initiated what some characterized as a “crusade.” Demonstrations were held in the State capital. Press conferences were called to suggest that the Governor’s “tax credit” would reduce funds for public schools, even though all knew that this was not so. And the leader of the public school teachers’ union of the City of New York pursued me in the State capital and broke into an interview that I was giving to the news media along with a State legislator. This she did in an effort to prevent reporters from hearing what I had to say. She was courteously invited to stop, and finally did. However, her shameful behaviour was never criticized by the news media in any way. Very likely, no one dared to.

What is the upshot of all of this? The school systems that are effective are compromised, and mindless “laicism” wins the day. In fact, it wins not only by impeding forms of government support for non-public schools that are recognized as constitutional by the Supreme Court of the land, but also by compelling our school administrators to waste precious time and energy fighting for governmental services

that are to be available to all citizens and governmental actions that would assist parents of non-public school students, while harming public schools not at all.

Yes, reckless “laicism” in the United States of America and in many other nations throughout the world is a formidable opponent of education of the person—the whole person with mind, will, emotions, and immortal soul. It is, however, not alone in the struggle. It has an important and little discussed ally in another phenomenon that is commonly described as “fundamentalism.”

In its original meaning, “fundamentalism” was a movement in certain Protestant communities which insisted on a literal interpretation of Sacred Scripture, were deeply suspicious of science, and refused dialogue about any such matters. It came to the fore in the United States early in the twentieth century and has grown ever-stronger over the past fifty years especially, though not exclusively, in the rural South. There is, however, also a broader meaning of the word, namely, a tendency to oppose bitterly and apodictically any stand of philosophy or science that might be thought to be a challenge to a particular religious position.

This is, of course, a matter of great delicacy, since some stands of philosophy and science are quite unacceptable and properly opposed. Unfortunately, however, when they are properly opposed, the accusation of “fundamentalism” is often and unfairly launched against those who do the opposing. Whatever of this, there is a “fundamentalism” that is not healthy and needs to be identified as such. For all too often “fundamentalism” is used by enemies of religion as an instrument to belittle all forms of religious belief by alleging that all are tainted by it.

The example of this tactic that comes immediately to mind has to do with evolution. Particularly in certain quarters of the English-speaking world, evolution is taken as a manifest example of science being ignorantly attacked by religion. Those who think this way may or may not know that all faiths do not reject evolution out-of-hand. Nonetheless, when there is question of educating children in religious schools, those who fear and oppose such schools for whatever reason are quick to issue a clarion call that points with a sinister forecast to the issue of evolution. “Keep all expressions of faith away from any schools which government might in any way aid and abet,” they cry, “not just because government is not to become involved with religion but also, and especially, because faith is the enemy of serious scientific learning which our future generations urgently need and must not be denied.”

This is not the forum in which to address the matter of evolution. It is mentioned here only as an example of how “fundamentalistic” positions can be used to discredit all religion and particularly religious

education, that education, namely, which looks to forming and training the whole person intellectually, of course, but also morally, emotionally, and spiritually. “Laicism” plus “fundamentalism” is a powerful formula for undermining education that is complete and authentic, education that addresses the human person whole and entire with no essential element ignored or omitted.

If all of this be so, how should we proceed to ensure that the education of the whole person is provided in our time in those schools of ours which are uniquely equipped to provide it?

First, we should be sure that our Catholic elementary and secondary schools receive all the funds and assistance to which they have a right according to the laws of the nations in which they are located. For example, in the United States, the Supreme Court has made it abundantly clear that government funds made available directly to parents for the education of their children are not contrary to the law of the land. Similarly, it is well-established in United States law that tax credits for parents to use to educate their children are legal, as are reimbursements to Catholic schools for services mandated by government.

Those who control the culture through government-funded education, the media of communications, selected advisory panels, and such will do what they can to deny Catholic schools even that which is clearly due them, for instance, through editorials that darkly suggest that the courts might be invited to look into the propriety of such benefits. One understands all of this. Catholic schools are frequently viewed as the last impediment to a total triumph of secularism in its various forms. So be it. We insist on our rights with prudence and enthusiasm, and in so doing we are serving both the children in our schools and the nation as a whole.

Second, we need to tell the story of the success of Catholic schools to all who will listen, especially individuals, groups, and foundations that might provide assistance in the form of gifts, guidance, and public relations support. The dominant media will never be of help, but they are by no means the only source for informing the world of what we are achieving for our students. Nor should we forget that, of late, citizens of the United States and many other nations across the globe are ever-more inclined to question the truth, motives, and ideologies of all forms of social communications, from newspapers and magazines to radio and television. Whatever of their opposition, if we are truly committed to reporting our successes, we can make our voices heard; and we must.

Third, we should never allow Catholic education to be confused with educational systems that are of religious inspiration or sponsorship but out-of-step with Catholic philosophical, theological, or pedagogical principles. In the United States, our schools have no history of antipathy toward science. Indeed,

throughout the last century science textbooks in Catholic high schools treated all areas of science with intelligence and respect, while such textbooks in public high schools frequently ignored or soft-pedaled certain insights and advances of science because of political pressures on publishers from politicians and school boards, particularly in the South. Where we have been properly and courageously different, we need to make those differences known.

Fourth, we must cordially invite Catholic universities and colleges to assist in the work of Catholic elementary and secondary schools however they can. The expertise they have to offer is of immense value and should be sought and gratefully accepted. Fordham University in the Archdiocese of New York is a much-appreciated blessing for our Archdiocesan schools. This Conference, which is sponsored by the Catholic School Leadership Program of Fordham, is an illustration of its commitment, as is its marvellously generous support of our teachers and administrators in both their own education and in their professional work with our students. This past July, I was in South Bend, Indiana, at Notre Dame University to preside at the graduation ceremony of Notre Dame's Alliance for Catholic Education. Over the past few years, Notre Dame has trained over one thousand young women and men to be teachers and principals in the neediest Catholic schools of our nation by means of an extraordinary two-year program after completion of college. The good that is resulting from such support from Catholic institutions of higher education cannot be overstated.

Fifth and finally, we have to improve, improve, improve. If we are to offer our students an education that does not stop with the intellect but moves on to attend as well to the total person with intellect, will, emotions, and soul, we need to be excellent in what we do so as to induce parents to have their children educated by us. And make no mistake about it: parents know when we are doing well and when we are not. I see proof of this day after day in my mail. Parents who write to praise and parents who write to complain are usually on target. We want to train and form the total person of their children for the children's benefit, for society's benefit, and for the benefit of the entire People of God. The key to having our wish fulfilled is excellence in what our schools are doing. Nothing can take its place.

The Fathers of the Second Vatican Council in their Declaration on Christian Education of October 28, 1965, *Gravissimum Educationis*, n. 1; Pope Pius XI in his Encyclical Letter of December 31, 1929, *Divini Illius Magistri*, n. 95; and Pope Pius XII in his Encyclical Letter of October 20, 1939, *Summi Pontificatus* n. 62, have all made it crystal-clear that Catholic education is to prepare the whole person—mind, will, emotions, and immortal soul—for life here and hereafter. And the Congregation for Catholic

Education has skilfully and persuasively repeated this teaching in numerous documents, among them, *Lay Catholics in Schools: Witnesses to the Faith* of October 15, 1982, no. 17, and *The Catholic School on the Threshold of the Third Millennium* of December 26, 1997, n. 9. No element of the student as a person is to be left out, we are admonished. The educational enterprise is to be at the service of the student whole and entire.

If we keep this lesson ever before us, if it defines our purpose in education and never ceases to be our ideal, we will be making a contribution of limitless value not only to the young people in our classrooms but also to all whose lives they will touch with theirs. We live in a world that has grown small because of the ease and speed of transportation and communications. The lessons in the arts and sciences, in proper moral comportment, in fitting control and expression of emotions, and in the life of grace that we make available to our students are a gift to all of humankind, in fact, a gift of love.

On December 25, 2005, our Holy Father, Pope Benedict XVI, issued an Encyclical Letter entitled *God is Love*. It opened with a brilliant philosophical and theological analysis of love in its various manifestations and concluded with what might be called an exhortation to Catholic dioceses, parishes, groups, and individuals to make their love of God shine forth in their love for the children of God most in need.

Shortly after the Encyclical appeared, the Board of Directors of Catholic Charities of the Archdiocese of New York met. On top of the agenda and printed materials for the meeting, the priest Director of Catholic Charities had placed several pages beautifully mounted with Catholic Charities emblems and containing paragraphs from the second part of the Encyclical. He invited all to read and meditate together the words of the Vicar of Christ, stating that he viewed the Encyclical as almost a personal letter from the Bishop of Rome to all in New York involved in Catholic Charities programs.

That night I telephoned the devoted Superintendent of our Catholic schools and told her that I would be sending her and her staff copies of the Encyclical. "It is a lesson in the love of God and the love of neighbour," I explained, "A lesson that is heeded and made effective in the work of Catholic Charities and shared and inculcated in Catholic schools. Tell our principals, teachers, and staffs that, while the Encyclical is directly addressed to Catholic Charities, it is no less a gift and a guide for them and their young charges."

It is in this light that I view Catholic education. It is a labor of love, a manifestation of love, and an invitation to love. We sacrifice mightily to continue it, but we make the sacrifice willingly. For we unite it

to the Sacrifice of the all-loving Savior Who from the cross taught us the lessons of love that we share with our students, lessons without which very much less than the whole person is truly and fully educated.



**Délégation du Saint-Siège
auprès de UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Intervention

de Son Excellence Mme Odette YAO YAO, Ambassadeur, Déléguée Permanente de la Côte d'Ivoire auprès de l'UNESCO

Lors de la table ronde sur le thème « Education à la personne »

Excellences, Mesdames et Messieurs

Avant tout propos, permettez-moi de vous dire que la Délégation Permanente de Côte d'Ivoire se joint à moi pour remercier le Nonce Apostolique, observateur permanent du Saint Siège auprès de l'UNESCO, Monseigneur Francesco Follo pour la confiance qu'il me fait en m'invitant à m'exprimer sur ce sujet, ce que je ferai avec appréhension certes mais avec beaucoup de joie comme une Africaine que je suis, évidemment.

Permettez-moi également de saluer avec déférence, toutes les personnalités ici présentes.

C'est une tâche ardue à laquelle je me soumetts volontiers, car il me semble qu'il s'agit là de s'interroger sur l'un des enjeux de notre époque, au regard de ce qui se passe dans le monde, et auquel chacun doit apporter une contribution. C'est dire combien cet enjeu nous interpelle tous sur notre responsabilité individuelle et collective.

En effet, les conflits qui naissent et se développent à travers le monde, toutes les formes de violence et les grands fléaux que connaît notre humanité, malgré les ressources considérables qui sont engagées, montrent bien que nous courons tous vers une catastrophe.

Dès lors, ce thème devient une question centrale quand il est vu à travers le prisme des pays en développement en général et plus particulièrement ceux d'Afrique.

« L'Education chemin vers l'amour »...Qu'est-ce que cela implique ?

Nous pouvons dire tout d'abord que l'éducation est l'ensemble des valeurs communes à une société donnée et transmises à ses membres à travers des générations. C'est en d'autres termes le savoir-vivre, le savoir- être et le savoir- faire. C'est aussi l'instruction. Ces valeurs qui couvrent les domaines de la vie, qui sont à la fois morales, religieuses et comportementales, dans de nombreuses sociétés, ou civilisations, sont organisées de façon systématique pour donner à l'éducation une valeur de système.

Si dans nos sociétés dites traditionnelles, l'organisation de ces valeurs est différente de ce qu'elles sont en occident, leur préservation, malgré les diverses agressions dont elles ont fait et continuent de faire l'objet, montre bien qu'aucune société au monde ne peut survivre et se survivre à elle- même si elle n'est pas fondée sur des valeurs fortes.

L'Education, et en Afrique c'est particulièrement vrai, c'est le suivi et la vigilance des parents, mais aussi de la famille élargie du clan, de l'ethnie. L'enfant est porté par son milieu et son environnement, bien plus encore s'il ne va pas à l'école. C'est le temps de l'enseignement du bien et du mal, de ce qui se fait ou ne se fait pas, des règles de comportement de la vie en société. C'est aussi l'occasion d'expulser les préjugés, les idées à priori, pour les empêcher de dicter une conduite perverse.

En dehors de l'instruction, l'école prolonge et renforce les apports familiaux et fortifie le savoir et la morale des enfants, et leur inculque un système de valeurs.

Ce système de valeurs est en partie renforcé dans nos sociétés traditionnelles par les rites initiatiques. En Côte d'Ivoire, il s'agit du **Poro** au nord, du **Doh** au centre des sociétés de **masques** à l'ouest et des **générations** dans les zones lagunaires du sud.

Dans ces sociétés initiatiques, ces valeurs prennent une importance capitale parce qu'elles assurent l'identité culturelle, apportent l'équilibre nécessaire au développement de l'individu et garantissent la survie du groupe, du clan ou de la tribu. Elles forgent la personnalité et développent le sens du patriotisme, le sens de l'honneur et de la dignité, la bravoure, l'esprit de discipline, l'esprit de groupe, la capacité de dépassement et l'esprit d'abnégation, au total, l'appartenance à une communauté d'intérêts.

Enfin, il existe également l'Education religieuse. Toutes les religions enseignent, en principe l'Amour de Dieu, puis l'Amour du prochain, et l'esprit de tolérance, et de solidarité, et le partage des croyances, l'abnégation et le recueillement. Les religions devraient bannir la violence, la ségrégation et le racisme, le meurtre. Pourtant, apparemment toutes les religions ne le comprennent pas de la même façon, puisqu'il arrive qu'on tue au nom de Dieu.

Ceci étant, dans beaucoup d'endroits au monde, il n'y pas d'instruction, pas d'école. Fort heureusement, l'Education, n'est pas que l'instruction. En effet, des personnes parfois très instruites, bien diplômées, se révèlent être des gens malhonnêtes et véreux.

En outre, le débouché d'une bonne instruction n'est pas toujours l'amour des autres, mais l'argent, l'exercice de l'autorité, du pouvoir. Cependant, nous n'irons pas jusqu'à dire que l'instruction peut-être une arme pour les méchants..., mais ça n'est pas impossible. En tout cas c'est une arme essentielle pour le développement.

Qu'avons-nous tenté de démontrer jusque là ?

Que l'Education a plusieurs faces et aspects ;

Que selon d'endroit où on se trouve dans le monde, tel ou tel aspect de l'Education peut être minoré ;

Qu'a priori, c'est plus un tremplin pour le progrès, le développement et l'efficacité qu'un chemin vers l'Amour ;

Que si l'Education n'a en principe que des côtés positifs, les hommes eux-mêmes peuvent être parfois, malgré l'Education, convaincus de fausses idées ou être égoïstes ou accapareurs.

Le racisme, l'esclavage, le travail forcé, ça a existé et ça existe.

L'ignorance, ce défaut d'instruction et de connaissances masque souvent la vérité, fait commettre des erreurs et fait apercevoir les autres non pas tels qu'ils sont mais tels qu'on croit qu'ils sont. Leurs propos sont interprétés, ce qui rend difficile toute communication. De là, les manipulations, les exclusions, les violences, les guerres, la destruction inutile de l'environnement.

Cependant, nous allons arrêter de noircir le tableau, et mettre l'accent sur les progrès des peuples et des pays qui grâce « aux éducations », sous toutes leurs formes, développent l'économie de leurs pays, leur santé, et accumulent les savoirs, et ce, en favorisant les rapports et les échanges avec d'autres pays. Soulignons les élans de solidarité lors de guerre ou de catastrophes naturelles, souvent graves, entre les pays mais aussi à travers des réseaux d'associations.

Il est important de reconnaître aussi que l'éducation ne va pas sans l'éradication de la misère. Il faut agir sur les facteurs qui sont liés à l'absence d'éducation à savoir la pauvreté, les maladies et grands fléaux comme le paludisme, le VIH/SIDA et la tuberculose.

Les progrès dus à l'Education ne sont pas discutables.

Comment les accroître et diminuer par contre les actes sauvages, pervers, l'indifférence pour nous amener à plus de respect les uns envers les autres, jusqu'à considérer notre prochain comme nous-même ?

Le respect est un préalable de l'amour. Les valeurs de respect de soi et de l'autre, la connaissance de l'autre, l'ouverture sur le monde, la connaissance de l'histoire, le respect de l'environnement, visent à former un citoyen conscient et responsable de ses actes, libre et solidaire, respectueux des autres peuples.

En faisant tomber les barrières de l'ignorance, des préjugés de l'égoïsme, en respectant les croyances et convictions de l'autre, en l'acceptant tel qu'il est, et en le traitant comme on aimerait être traité en évitant les querelles et les incompréhensions en négociant. En Afrique, on ne quitte pas l'arbre à palabres sans s'être mis d'accord.

Moins notre prochain nous paraîtra étranger et plus nous nous en approcherions, n'est ce pas là le début de l'Amour ?

Enfin, si on est croyant, il faut miser à fond sur cette croyance, car c'est elle qui dicte le chemin du respect et du partage, celui de l'Amour.

Conclusion

Il y a tant de chose à dire sur **l'éducation chemin vers l'amour**, mais cela prendrait des jours et des jours.

Les tout premiers concernés par notre équation « l'éducation, chemin vers l'amour » sont évidemment les éducateurs de tous bords qui ne doivent jamais oublier qu'une personne c'est toujours et dans toutes les circonstances de la vie un cerveau plus un cœur.

Je termine mon propos avec l'espoir que les glaives soient transformés de plus en plus en concepts de paix et d'amour et que le préambule de l'UNESCO qui stipule que « **les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes c'est dans l'esprit des hommes qu'il faut élever les défenses de la paix** » ne soit pas qu'un slogan.

Je vous remercie !



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New York
Graduate School of Education**

Intervention
du Père Franco IMODA, S.J.,
ancien Recteur de l'Université Pontificale Grégorienne
lors de la table ronde sur le thème « Education à la personne »

Je me permets de réfléchir sur trois points: Défi, Appel, Parcours

1. DEFI

Toute expérience éducative qui se veut authentique porte en elle une exigence, qu'on ne peut pas supprimer, d'approfondissement des vérités et des valeurs. Aujourd'hui elle se situe dans un contexte où devient toujours plus difficile donner une réponse et trouver satisfaction. Laïcisme Fondamentalisme Tendence à voir presque tout sous l'angle technologique et donc pragmatique utilitaire. Recherche frénétique, superficialité, dispersion, insatisfaction ou indifférence ne sont que quelques symptômes d'une inquiétude qui n'arrive pas à s'orienter et à se maintenir dans la sérénité et dans la joie sans tomber en dépression et en désolation. Le défi rejoint aujourd'hui un niveau non seulement sectoriel (psychologique, social, technique, mais plutôt culturel et même anthropologique qu'on pourrait caractériser comme perte de cette dimension anthropologique, que le philosophe Gabriel Marcel avait appelé «mystère».

Perte du mystère

[Notre époque, définie comme "postmoderne", porte avec elle des caractéristiques, marquées aussi par le monde du "virtuel", qui, au de là de certaines différences, comportent un élément commun de "perte". Une perte qui se manifeste comme déconstruction de l'expression, élimination de la distance entre réalité et apparence; une perte de la capacité de construire la dimension affective (Hendin, *The Age of Sensation*, New York: 1977); la perte du sens de l'historicité et du temps; la disparition des liens entre significations, avec des modalités d'expériences nouvelles et une perte de capacité de distance critique; la perte ou, au moins, la diminution de la capacité d'engagement stable et inconditionné.]

La réalité de la personne, comprise (avec G. Marcel, *Le mystère de l'être*, Paris ; Aubier 1951) comme plus qu'une somme de problèmes, comme mystère, semblerait alors être condamnée, selon ces règles, à rester au mieux, implicite. La question, qui est le début du savoir et de la sagesse, resterait si non muette, très limitée. Au lieu de l'émerveillement qui la provoque, on relève souvent une sorte de confusion, d'indifférence ou de torpeur. La capacité d'interpréter et de critiquer tend à laisser la place à des associations, à des "collages". La tension et inquiétude, présentes plus que jamais, plutôt qu'un principe de créativité, risquent de rester un état d'angoisse. La décision, expression de la liberté, est souvent suspendue, renvoyée. La volonté, plus ou moins paralysée, à cause de ces renvois finit par laisser la personne déconcertée et perplexe, dans un présent incapable d'assumer le passé personnel et culturel et de s'orienter à un futur avec un projet et en attente, ou bien à se précipiter dans des solutions "techniques" bien au-dessous de ses potentialités.

Mais la personne, si on la prend dans toute sa portée anthropologique – qui est celle de mystère – peut toujours compter sur des potentialités pour qu'on puisse penser, espérer et opérer pour une redécouverte de son fondement plus réel et non seulement virtuel, et pour une actualisation de ses potentialités, malgré le contexte défavorable.

Le processus pédagogique devient alors fondamental. Ne l'avons nous pas sous-estimé ou dévalué? Un tel projet doit intéresser trois domaines: le croire (logos), l'agir (praxis), et l'affectivité (le pathos).

"L'éducation est le point où se décide si nous aimons assez le monde pour en assumer la responsabilité

et, de plus, le sauver de cette ruine qui serait inévitable sans ce renouvellement et sans cette arrivée de

2. APPEL

Chaque génération est appelée à redécouvrir et à réaliser un projet éducatif avec quoi non seulement faire survivre la culture et les valeurs reçus, mais aussi préparer ses membres à d'autres découvertes et conquêtes. *"On peut légitimement penser que l'avenir est entre les mains de ceux qui auront su donner aux générations de demain des raisons de vivre et d'espérer."* » (**Gaudium et Spes n. 31**). L'alternative possible d'un dessèchement, d'un appauvrissement ou même d'un retour à l'état barbare reste toujours une menace qui nous hante. Aucune conquête humaine ne porte le marchio di garanzia de validité absolue et d'indéfectibilité.

Aujourd'hui le projet éducatif – au delà de toute réduction simplement technologique et «de marché» – s'il veut être œuvre d'amour et donc viser le bien de la personne, est appelé à intéresser trois domaines qui touchent à la réalité anthropologique fondamentale²⁹ et qui expriment à la fois la dimension de mystère (perdu) et leur importance pédagogique. Les observations et les interventions psychopédagogiques au moment même où ils permettent l'accès concret et vécu à la personne, ils constituent aussi une prise de position vis-à-vis de ces dimensions.

1. Le domaine de la vérité et de la connaissance (l'altérité)

La personne du jeune à éduquer se trouve devant l'incertitude, l'incapacité ou difficulté à découvrir le sens des actions particulières ou de l'orientation générale de sa vie, d'où il est facile de se tromper, de s'enfermer dans le préjugé, d'éviter la question, en se contentant de son propre monde plus ou moins immédiat, sans ce «suivre vertu et connaissance» (dont Dante Alighieri parlait) qui mieux exprimerait non seulement l'image de Dieu, mais aussi la dignité humaine, le «*gnothi seauton*» connaît toi toi-même. Ce moi assez «confus», que l'éducateur rencontre et cherche à interpréter, est, et reste le sujet capable de connaissance, à la recherche de la vérité toute entière. Mais quel est l'objet, le fin de cette recherche implicite ou explicite dans ses questions? Quelle est devenue l'altérité, cette riche altérité dans la quelle on est appelé à se retrouver? Somme nous parfois devant une sorte d' "autisme", une fantaisie illusoire, comme pourrait être le monde de la drogue, à des idoles toujours nouveaux, à un autre utilisé en symbiose, une idéologie, ou à un vrai autre ou Autre, aimé dans le don de soi³⁰?

Il est clair que l'anthropologie d'une certaine vision pédagogique, plus ou moins limitée par son contexte théorique, pourrait légitimer la fermeture sur des horizons aussi très limités et exclure dans sa pratique l'exploration de domaines de transcendance (d'ordre religieux) ou permettre au contraire une pleine réalisations de la réalité anthropologique de la personne, à la recherche de la vérité et du bien. Voilà l'appel à un parcours de vérité

2. Le domaine de l'agir, du volontaire et de la liberté.

En tant que sujet agent, libre, le sujet est confronté avec la lutte ou les luttes propres à une liberté conditionnée, qui à travers des choix, petits ou grands, doit «faire» la vérité. Il s'agit des relations complexes entre volontaire et involontaire, entre volontés différentes, entre nature et personne. En tension entre la figure de Prométhée et celle de Sisyphe, il y a la tentation de fuite de la liberté; expression non seulement de possible

²⁹ DE WAELHENS (1972) a souligné que les doctrines contemporaines sur la personne insistent sur l'importance de définir l'être humain comme "être dans le monde", dépassant, et non seulement au plan théorique, l'opposition du "pour soi" et de l'"en soi". Comme "conscience pure" (pour soi) ou comme "chose" (en soi), l'être humain ne serait plus dans le monde. Il est cependant difficile trouver - dit De Waelhens – une authentique reconnaissance et une description de la conscience humaine qui prenne au sérieux le "comment" concret et historique avec qui les pôles de son être dans le monde se trouvent articulés. On prend comme acquis l'être dans le monde de la personne, au moment même où l'on en expérimente le caractère problématique et la vulnérable. Nous sommes convaincus que les observations psychologiques peuvent contribuer, dans un dialogue critique avec ses composantes anthropologiques, à cette définition de l'être dans le monde même en vue de sa redécouverte de l'image de Dieu.

³⁰ Les questions définissent plus ou moins implicitement un horizon, un monde, de son corps aux choses matérielles, les autres, les valeurs économiques, culturelles ou spirituelles ou spirituelles et religieuses. L'horizon ou les horizons spécifient la finalité même de la vie..

Les psychologies qui sont à la base de toute intervention thérapeutique/d'éducation avec leurs métaphores fondamentales spécifient certains horizons et prennent l'une (ou l'autre) position anthropologique envers la réalité et donc le monde, l'autre. C'est l'autre conçu comme objet d'un instinct, transformé peut être en réalité quasi métaphysique comme l'instinct de vie ou de mort de la psychanalyse? Ou c'est l'autre qui se réduit au moi, un autre qui doit offrir un accomplissement de soi, avec la présupposition absolue d'une harmonie entre les différentes tendances humaine, et avec une minimisation du conflit (psychologies humanistes)? C'est le principe de la sélection naturelle comme dans les psychologies du comportement?

psychopathologie, mais aussi de fragilité humaine, souvent encouragée par la culture. Faut-il accepter le déterminisme de forces aveugles ou se fonder sur une spontanéité quelque peu utopique (o prométhéenne) pour guider ses propres choix? Comment se configure-t-elle l'obligation éthique qui dérive de la connaissance et la vision (contenues dans l'horizon et les métaphores qui l'expriment)³¹? Au niveau pédagogique, la personne humaine sera toujours en tension entre un «donné», reçu, et la capacité de choix, d'autoréalisation créative. Elle se trouve toujours à être en quelque sorte un «résultat» (avec un regard au passé) mais aussi un «projet» (avec un regard vers le futur). Le parcours éducatif de croissance n'est-il qu'acceptation résignée du «caractère» qui limite, oblige et devient justification pour ne pas croître, ne pas risquer et devenir ce qu'on appelle à être? La vie et le projet éducatif qui la prépare, n'est peut-être devenue qu'un «résultat» (passé) sans être suffisamment «projet» (future)? ou bien alors n'est-elle que «projet» qui n'arrive pas à assumer le «donné» historique de sa propre histoire? Ou encore est-elle une fuite dans l'imaginaire ou l'illusion, dans un monde qu'on s'est créé pour éviter la réalité? Les processus pédagogiques qui favorisent ou empêchent l'engagement de la liberté dans sa réponse à l'appel sont non seulement cruciaux pour toute croissance humaine, mais ils peuvent être le "matériel" où se construit ou se dissout une «aventure» religieuse..(libre et équilibrée ou fanatique et fondamentaliste ?)

3. Le domaine affectif motivationnel et ses articulations constituent la troisième composante anthropologique importante, avec la diversité au plan même psychologique et l'intégration des différents niveaux ou stades de développement de la personne. Très souvent les deux premiers domaines (de connaissance et d'action libre) dépendent dans leur maturité/immaturité de celui-ci.

La personne, sujet psycho-physique-spirituel, est soumise à une gamme de forces de motivation, des passions ou d'«amours», qu'elle arrive avec plus ou moins grand succès à unifier ou intégrer. En elles coexistent des poussées de la nature, des intérêts sociaux et humains, et des formes d'affections culturellement légitimées ou valorisées, un amour aux dimensions divines.

L'éducation ne peut pas ne pas s'intéresser aux différents *niveaux* qui s'entrecroisent et trouvent différentes formes d'intégration hiérarchique. Comment la personne est-elle réussie, au cours de son développement, et comment réussit-elle à intégrer ces composantes? Quelles motivations ont pris le dessus, de façon que certaines expriment ou «servent» les autres? Les «inférieures» sont-elles au service des «supérieures» ou, non rarement le contraire? L'amour de l'autre n'est qu'au service de besoins physiques, sexuels, hédonistiques ou bien ce sont ces forces physiques ou bien psycho-sexuelles qui sont comme mise au service d'un amour-agapè³²?

La multiplicité de ces niveaux, liés à la réalité biopsychique et historico-culturelle de la personne posent la question de quels besoins fondamentaux doivent être justement et moralement satisfaits selon les temps et les modalités en vue de leur correcte intégration³³. Cela est dit parce que l'éducateur doit être capable d'un discernement de l'agir concret et de l'accompagnement et guide. Ce discernement qui opère aussi dans ce complexe niveau affectif requiert le dépassement de différentes formes de *réductionnisme*³⁴ avec la reconnaissance explicite de la complexité des motivations dans l'agir humain.

³¹ Des métaphores fondamentales (ci dessus) dépendent les autres qui définissent plus ou moins implicitement l'obligations éthique: hédonisme, égoïsme éthique, altruisme, interdit de la loi, amour agape, don de soi dans la charité.

³² Plus ou moins implicites dans les métaphores et visions propres aux sciences humaines, nous trouvons différentes conceptions des motivations fondamentales de la personne, les tendances de base qui peuvent déterminer, conditionner ou motiver librement et finalistiquement l'agir humain. De plus, il ne s'agit pas ici seulement d'une ou de l'autre théorie qui soutient comme motivation fondamentale le besoin, la pulsion, la «libido», l'affectivité, la tendance à l'accomplissement de soi et de son potentiel, le finalisme de l'amour qui porte éventuellement au don inconditionné de soi. Il s'agit de *l'agir concret* de l'individu selon l'un ou l'autre de ces systèmes de forces motivationnelles.

³³ D'un point de vue qui est aussi «historique», est intéressante l'observation suivante de Beirnaert (1953) dans un commentaire au discours de Pie XII aux psychothérapeutes catholiques: *"Le saint père affronte trois questions qui concernent la relation de l'homme avec Dieu.. reconnaît la découverte, dans le domaine le plus profond de la psyché d'un 'dynamisme' affectif qui 'porte immédiatement au divin', et reconnaît la licéité des recherches qui s'en intéressent (et, citant le discours, continue): «On ne doit certainement pas incriminer la psychologie des profondeurs s'il s'empare du contenu de la psyché religieuse, s'efforce de l'analyser et de la conduire à système scientifique, même si cette recherche est nouvelle et si sa terminologie ne se rencontre dans le passé..».*..et (ajoute le discours) à propos de ce dynamisme, «qui intéresse tous les hommes, tous les peuples, toutes les époques et toutes les cultures»: «quelle aide et combien appréciable pour la recherche de Dieu et son affirmation!». Beirnaert ajoute: *"Signalons ici que c'est la première fois qu'un document pontifical admet qu'On puisse parler de religion en termes de dynamisme et d'affectivité"* (p.363).

³⁴ Compris comme la tendance d'une discipline à réduire le phénomène étudié au modèle métaphorique qu'il préfère. Ainsi, un processus psychique peut être réduit à un phénomène biologique ou mécanique ou bien un phénomène religieux est réduit à un processus psychologique. Face à ces réductionnismes «d'en bas», on trouve plusieurs formes de réductionnisme «d'en haut» comme quand une maladie est interprétée comme effet immédiat d'un désordre moral ou un problème psychique est affronté dab

Notre impression est que ce domaine – si important - est trop souvent sous estimé, naïvement présumé comme résolu, et donc négligé, ou même grossièrement oublié.

3. ROUTE, PARCOURS

Le parcours éducatif sera donc parcours d'amour s'il pourra respecter pleinement la réalité anthropologique de la personne humaine, la richesse facilement oubliée par les éléments culturels dominants. Ce parcours devra être un parcours qu'on pourrait appeler d'*orthodoxie*, d'*orthopraxie* mais aussi d'*orthopathie*.

Par "*orthodoxie*" on entend ici (non pas le sens de fidélité à un dogme) mais une pédagogie qui vise la capacité de poser la /les question(s) correctes. Permettre et aider l'essor des questions fondamentales, même celles sur le sens ultime de la vie. Cette Pédagogie devrait pouvoir regarder en avant ou « en Haut » mais aussi derrière ou au bas, aux questions qui pourraient être ensevelies au plus profond du cœur, où, parfois des dynamiques peut être subconscientes opèrent souvent à l'encontre de la recherche de vérité. Les difficultés et les obstacles à une pensée correcte doivent être mises en lumière et interprétées dans le contexte du vécu existentiel et de l'expérience, où la pédagogie à l'aide aussi de la psychologie (sinon de la psychiatrie) peut fournir les instruments nécessaires pour que le parcours puisse démarrer et s'accomplir.

Orthopraxie . La réalité humaine, irréductible à un réseau de problèmes techniques peut être approchée non seulement à travers une définition et une compréhension abstraite, mais aussi à travers l'engagement et la décision de la liberté qui choisit et agit. Si il n'est pas vrai que somme le résultat de notre passé et des ses conditionnements, il est vrai qu'à partir de ces données il faut se déterminer soi même et – d'une certaine manière – se créer soi même en choisissant le bien. Mais connaissance et volonté ne sont pas tout.

Orthopathie. C'est aussi au niveau des expériences primordiales et vitales, motoriques sensorielles, émotives-affectives. Elle sont importantes pour le parcours de la vie. L'ordre ou désordre des sentiments, qui s'établit même avant la parole et l'intelligence plus développée conditionne profondément les pas qui suivent dans le temps, les vision set horizons qui orientent la personne. L'expérience affective conditionne la pensée et les choix. Un blocage au niveau de l'expérience peut compromettre le développement de ces opérations cognitives, le raisonnement fondé sur le jugement rationnel et donc la décision, qui, comme praxis – devrait conduire la personne à une plus riche expérience informée. Les "problèmes" de vie qui surgissent plus tard portent presque toujours le signe de ces "oublis", qui d'un manque d'attention deviennent facilement interprétations partiales, incompréhension, préjugés qui sont aussi à la base de fanatismes et fondamentalismes³⁵.

Nous savons sans doute tout cela, mais dans nos projets pédagogiques, ne reste-t-il trop souvent une connaissance théorique ?

En conclusion:

1. Il faut prendre au sérieux les projets éducatifs. Ils ne sont pas neutres, ils comportent une vision de la personne et s'ils se basent sur une vision réduite ne peuvent pas être parcours d'amour mais de trahison de la richesse de la personne.

le discernement et dans les soins comme problème spirituel, à affronter, si non avec un exorcisme, avec une pédagogie *exclusivement* spirituelle.

³⁵ "Orthopathie" signifie donc la possibilité de vivre correctement ses émotions, soit dans le présent que comme représentations et du passé comme mémoires affectivement chargées, mais sans l'effet de certaines lois telle la "répétition" et la "fermeture" (Frijda, 1988). L'effet de ces lois est de "bloquer" l'apport positif du "pathos" dans le processus de développement vers l'autotranscendance du mystère.

2. Ces projets ne sont pas que des théories, ni seulement des plans d'action. Ils sont des parcours qu'il faut suivre avec les jeunes, se donnant du temps et patience.

3. Cela demande qu'on ne cesse jamais de réfléchir à la base anthropologique qui sous-tend à chaque projet éducatif, non seulement comme théorie, mais comme expérience vécue.

4 On n'investira jamais assez dans la formation des éducateurs comme le plus grand don aux générations qui nous suivront.

5. Tout le monde - ou presque - semble reconnaître que la religion n'est pas morte et que éventuellement les problèmes qui se posent sont surtout dans la ligne de quelle religion, quelle religiosité, de quelle maturité humaine est engagée dans la religion.

Si André Malraux (repris par penseur et théologiens comme K. Rahner par exemple) avait raison quand il écrivait-il n'y a pas très longtemps – que dans notre siècle la religion ou bien sera mystique ou elle ne sera pas du tout, le défi, même au plan humain et pédagogique, est immense, l'appel est engageant, le parcours reste difficile mais fascinant.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Intervention

By Dr. Finola CUNNANE, S.S.L.

***Lecturer, School Chaplaincy Coordinator, Mater Dei Institute of Education, Dublin City
University***

During the panel on the theme « Education of Person »

Introduction

Your Eminences, Your Excellencies, Conference Participants: It is my privilege to respond to Cardinal Egan's seminal paper on the 'Education of the Person' draws from his vast experience of teaching in institutions of higher learning in both Italy and the United States, as well as from his current involvement in the work of education in the Archdiocese of New York. Sustaining the largest Catholic school system in the United States, his commitment to the work of education and, particularly religious education, is noteworthy. In his paper, Cardinal Egan highlights the importance of educating in a holistic manner, thereby, honouring the dignity of the human person. In this response to Cardinal Egan's paper, I am going to draw attention to three important issues that he excellently addresses.

1. The Importance of the Catholic School in the Education of the Person:

Education, as Cardinal Egan rightly attests, is a life-long phenomenon and takes place in a variety of locations in a person's life: family, school, parish, workplace, leisure time. For the purpose of this conference, Cardinal Egan focuses on the school as a very important form of education and notes that the school educates in a unique manner by placing a strong emphasis on academic learning and by modelling a way of life. In the education of the person, the school helps young people to exercise reason, memory and imagination and, thus, provides them with the facility to participate meaningfully in life. Cardinal Egan, then, draws attention to the Catholic understanding of education – to draw the soul to God. In doing this, Cardinal Egan emphasises the importance of developing the human person in his or her totality and as a person made in the image and likeness of God. In doing this, Cardinal Egan acknowledges that the Catholic school contributes toward the salvific mission of the Church and has, therefore, an obligation to claim and reflect its Catholic identity. According to the document from The Sacred Congregation for Catholic Education entitled *The Catholic School*, "the Catholic school forms part of the saving mission of the Church, especially for education in the faith... It is precisely in the Gospel of Christ, taking root in the minds and lives of the faithful, that the Catholic school finds its definition as it comes to terms with the cultural conditions of the times".ⁱ The Catholic school, therefore, as Cardinal Egan points out, is marked by the distinctiveness of Catholicism itself and the invitation is to reflect this distinctiveness in the whole of the school curriculum.

2. The Distinctiveness of the Catholic School

Cardinal Egan draws attention to the distinctiveness of the Catholic school and cites the beautiful story of Lionel Hampton's encounter with Mother Katherine. This is illustrative of the fact that the distinctiveness of the Catholic School begins from the premise that "Christ is the foundation of the whole educational enterprise".ⁱⁱ It is Christ who is the source of the anthropological foundation out of which the Catholic school operates. By encouraging the principals, teachers and staffs of the Catholic Schools in the Archdiocese of New York to respond to the needs of the students, Cardinal Egan recognizes that all members of the school community share in and reflect this Christian vision and commit to the development

and education of the whole person. Affirming the positive anthropology of the human person is to celebrate each person as made in the image and likeness of God – the premise of Cardinal Egan’s paper. This is the foundation of human *ethos* as the Document on *Consecrated Persons and Their Mission in School* attests. “The foundation of human *ethos* is in being the image and likeness of God, the Trinity of persons in communion”.ⁱⁱⁱ

3. Educating Spiritually

Cardinal Egan draws attention to the importance of educating spiritually when engaging in the holistic development of our young people. Educating spiritually and educating religiously are two of the most important issues facing our world today. Our universal story seems to be fraught with never-ending tensions while our national experiences include growing affluence, individualism, secularism and laicism. Throughout the contemporary post-modern world there is a spiritual poverty and hunger that is noteworthy. Cardinal Egan deplors this phenomenon and states that it is not permitted to impact on the holistic schooling and education being offered in the Archdiocese of New York. In doing this, Cardinal Egan invites people to live and share their faith freely and openly together on the basis of reason, the tradition of the Church and the Good News of Christ. This responsibility and joy was also shared by the participants at the Second Vatican Council (1962-65) who spoke enthusiastically about the need for children to be able to engage in and benefit from their Christian formation at least to a similar degree as their secular subjects. Whatever the particular context, the religious faith of Catholic children and of their families is always to be honoured and supported as *Gravissimum educationis* will attest:

Therefore the Church esteems highly those civil authorities and societies which, bearing in mind the pluralism of contemporary society and respecting religious freedom, assist families so that the education of their children can be imparted in all schools according to the individual moral and religious principles of the families.^{iv}

Conclusion

Cardinal Egan, you have provided food for thought. You have shared your conviction that Catholic education and the education of the person is a labour of love, a manifestation of love and an invitation to love. I thank you for your valuable, stimulating and enriching contribution to this conference.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Conclusion

***by His Eminence Cardinal Telesphore TOPPO,
Archbishop of Ranchi, President of the Conference of Indian Catholic Bishops***

Your Eminences, Your Excellencies, distinguished participants, Ladies and Gentlemen.

First of all allow me to express my sincere gratitude to Rev. Mons. Francesco Follo, Permanent Representative of the Holy See to UNESCO, for inviting me to participate in this Symposium at this level on '*Education - a path to love*'.

I also sincerely express my grateful thanks and heartfelt congratulations to the authorities of Fordham University, New York, in particular to very Rev. Joseph McShane, S.J., President of the University and Gerald M. Cattaro, Director of Catholic School Leadership programme at Fordham for their wonderful initiative to jointly organize with the Permanent Representative of the Holy See under the patronage of UNESCO, this very timely and important symposium on '*Education – a path to love*'.

Since my intervention is to be a conclusion to this day of reflection on 'EDUCATION - A PATH TO LOVE', I wish first to express my appreciation for the valuable addresses by our eminent speakers. His Excellency Boutros Boutros-Ghali led us in a reflection on Education confronting globalization and the necessity for international solidarity and development, and education, which prepares for an increasing globalization and the integration of persons as world citizens.

His Eminence Edward Cardinal Egan based himself on the need of educating the whole person. In both these expositions the accent was on the fact that education surpasses and transcends the limited role of instruction, which is habitually connected with education. No doubt Education passes through instruction in a variety of subjects at every level, from alphabetization through technical and scientific expertise. This applies to every age group from childhood up to adulthood.

Through the address of His Eminence Zenon Cardinal Grocholewski we are convinced that mere instruction without Education remains sterile, failing to be involved in the great adventure of truly human development for the individual as well as for society.

Let me now proceed with some personal reflection in the light of what our previous speakers have envisaged.

History – as well as current experience – points to the fact that it is man, not nature, who provides the primary source, the key factor of all growth and development – economic, technological, socio-cultural, intellectual, physical. Suddenly there is an outburst of daring, initiative, invention, constructive activity, not in one field alone but in many fields all at once. No one may be able to say where it came from in the first place; but we can see how it maintains and even strengthens itself through various kinds of schools, in other words, through *EDUCATION*.

The essence of education is the transmission of values such as love, peace and harmony, enhancing the spiritual potential of everyone, respecting diverse cultures and forming people to be responsible citizens, open minded not only for their own nation, but for an ever widening world. But values do not help us to pick our way through life unless they have become our own, a part and parcel, so to say, of our mental make-up. When people ask for education they normally mean more than mere training, more than mere knowledge of facts. I think what they are looking for is ideas that would make the world, and their own lives, intelligible to them. When a thing is intelligible you have a sense of participation; when a thing is unintelligible you have a sense of estrangement.

Estrangement breeds loneliness and despair, “the encounter with nothingness”, cynicism, empty gestures of defiance. Or it suddenly turns into the ardent adoption of a fanatical teaching which, by a most monstrous simplification of reality, pretends to answer all questions.

The problems of education reflect the deepest problems of our age. They cannot be solved by organization, administration, or the expenditure of money, even though the importance of all these is not denied. Education, which fails to clarify our central convictions, is mere training or indulgence.

The Church, says Vatican II, as a mother is under obligation to provide her children an education by which their whole life may be inspired by the Spirit of Christ. At the same time, it offers her service of education to all people, for promoting the total development of the human person, for the good of society and for creating a world that is more human (GE 3).

Education thus becomes the key to human growth and development. Without the education of people we cannot have a well – developed society. Without education, it is not possible for citizens to function responsibly in a democracy. “The quality of a nation”, says *The American Commission on Teacher Education*,

“depends upon the quality of its citizens. The quality of its citizens depends... upon the quality of their education”.

As a mother accepts the pangs of childbirth with great love, so too, parents, teachers, and members of the educational community love to labour, with unconditional love, for the sake of their children. The school is a second home for children to grow in freedom and joy. The home-school atmosphere assists conjointly the all round development of every child, especially the disadvantaged.

Allow me to give my own example. I am a tribal and tribals everywhere belong to the disadvantaged group. My mother did not know how to read or to write. My father, though he was Chief of the village he too was illiterate. The arrival of missionaries from Europe changed and transformed the whole situation. They understood the importance of Catholic education, which is the basis of the integral development of the human person, created in the image of God. Therefore every village that responded to the preaching of the Gospel got a village primary school. The missionaries encouraged the parents to send their children to school. So I did my schooling till class III in my own village, though it was a small village. For class IV and V, I went to another bigger village which has a cluster of villages. Then I went to the Parish school for class VI where I continued my studies till I passed matriculation. In the month of April 1953 something happened in my life. I was in class VI. One fine evening I was sitting with my Father in the courtyard. There were two other gentlemen with us. My father asked me whether I was able to answer all the questions my teacher asked me in the class that day.

I said, “*No I was not able*”.

At this my father was disappointed and retorted, “*How do you study? You are not able to answer! This is very bad. You know very well that we are working very hard to send you to school*”.

His words hurt me deeply. It made me sad and angry. Because I reasoned in my mind, “*if I were able to answer all the questions why should I go to school at all?*”

So I said to my father, “*Well then, from tomorrow onwards I am not going to school. You go. Let us see whether you are able to answer all the questions*”.

My father was greatly surprised at my reaction. He became very mild and apologetic, and said, “*My son, I am your father, Can't I say this much to you. Your grandparents did not send me to school. There was no possibility even to go to school. That is why I am illiterate, but I want to see you educated. You can study as much as you want. Even if I have to mortgage our land to educate you, I will do that. Study as much as you want*”. And then he added, “*If you want to become a priest, you have my blessings*”.

I was pacified. In fact I felt happy. Hardly four months later, my father died. But I never forgot his words, “*Study as much as you want and if you want to become a priest, you have my blessings*”. My mother was left with five children. Her biggest concern was how to send me to school to continue my studies. She really worked hard to educate me and God blessed her work abundantly. So much so He gave her a long life on this earth. She died at the age of 101. She died in 2003 exactly one month after she welcomed me as a Cardinal. Her last words to me were, “*God is good. He is everything*”.

We cannot sufficiently stress the conjoint need for home and school Education. Without a healthy family atmosphere schooling will never be able to instil the values of Love, Peace and Communal Harmony, which are foundational to Education.

In our Indian tradition, imparting education is considered the greatest gift – “*vidyadanam mahadanam*”. That is what my parents did though they themselves were illiterate. The one who imparts education, the *guru*, is as respected as God. The *guru* teaches and shows children the way to God. A loving relationship must exist between the teacher and the taught. Teachers must express their love towards children and they in turn must know and feel that teachers love them. It is this bond of loving relationship that often has and will leave an indelible impact on the lives of students. It was George Eliot, the nineteenth century British novelist who said. “*I want not only to be loved, but to be told that I am loved. The realm of silence is large enough beyond the grave*”. And Don Bosco, the great nineteenth century educator, re-echoed the sentiments of George Eliot when he said to his teachers that they should not only love their students, but also tell them (make them feel) that they are loved. And good Pope John the XXIII would say, in his inimitable way,

“As you return home to your children, hug them and say: this is the embrace of the Pope”.

Mahatma Gandhi has said, “*the first thing that is needed is a sufficient number of self sacrificing people who would devote themselves to educational work as a Labour of love... and there is nothing so sacred*”.

In *Deus Caritas Est*, Pope Benedict XVI describes the Church’s mission of love as education of the human person in love, describing it as a way to respond to the contemporary need for justice in this world.

Speaking of justice and charity in his encyclical letter Pope Benedict XVI makes it amply clear that ‘the formation of just structures is not directly the duty of the Church’. But ‘the Church has an indirect duty to contribute to the purification of reason and to the reawakening of those moral forces without which just structures are neither established nor prove effective in the long run’ (cf. 29).

Charity transforms the human heart itself, the source of our judgments and actions. Indeed it transforms people. It transformed me and my people.

I am reminded of the time of Partition of the sub-continent into India and Pakistan. The painful exodus took place with all its untold sufferings on both sides. People died of hunger and thirst and never saw the land of freedom. Pregnant women delivered babies and many babies were abandoned, amidst bushes at the Indo-Pakistan border. A young army officer brought two children to the nearby village and offered the children to a childless couple. He was hesitant to give any important details. However, he took the courage to reveal the truth. He told the couple that the children were of Muslim parents. To his great surprise a sharp reply came from the childless wife, “*These children are not Muslim children. They are God’s children*”.

Mr. Kuldip Nayar, the well-known journalist and former Indian High Commissioner in U.K., attended a party hosted by Mrs. Thatcher, the former Prime Minister of Great Britain, who had recently visited Russia, when the Soviet Union was disintegrating. Mr. Kuldip Nayar expressed his deep concern to Mrs. Thatcher. Mrs. Thatcher said, “*I have told Mr. Gorbachev, the President of Soviet Union to learn from India, how India has developed a mechanism of unity and harmony by making people of different religions and cultures live together for many centuries*”. Mr. Kuldip Nayar realized the strength of India and admired its sense of tolerance and accommodation. This is instilled by Education in Love and mutual respect.

Conclusion

This is what, I believe, Jacques Delors meant when he spelt out the four pillars of education: Learning to know, namely, acquiring the instruments of knowledge rather than merely acquiring information; Learning to do so as to be able to act creatively on one’s environment; Learning to live together so as to participate and cooperate with other people in all human activities and Learning to be which is an essential progression that proceeds from the previous three pillars (Ref. Learning: the Treasure Within).

Thiruvalluvar, the great Tamil sage and poet of India said,

“Learning is the true imperishable riches;

All other things are not riches” (Thirukkural, 400).

The distribution of these riches has been a cause of concern through the ages, including the present one. It is here that the intervention of organizations like UNESCO is needed to make Education - A Path To Love.

Let me conclude my reflection with the words of Indian Nobel Laureate, Rabindranath Tagore with one modification, by replacing the words 'my country' with 'this one world':

*Where the mind is without fear
And the head is held high*

*Into that haven of Freedom, my father,
Let this one world (my country) awake!*

*Where knowledge is free,
Where the world has not been broken
Into fragments by narrow domestic walls,*

*Where words come out from the depth of truth,
Where tireless striving stretches its arms towards perfection,*

*Where the clear stream of reason has not lost
Its way into the dreary desert sands of dead habit,*

*Where the mind is led forward by Thee
Into ever widening thought and action.*

*Into that haven of Freedom, my Father,
Let this one world of ours (my country) awake!*

Thank you.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Closing remarks

By Prof. James J. HENNESSY, Ph.D.

Dean of the Fordham university Graduate School of Education

May we offer another thank you to the choir

On behalf of those present today may I express our profound gratitude to His Holiness for his message and for his blessing of this conference. We are humbled by his recognition of our work here today.

May I also thank your eminences, excellencies, and distinguished panelists for your contributions. Your words and wisdom have helped us to gain a deeper understanding of the importance of education as the vehicle that carries us toward a more peaceful, just, and compassionate world. As we leave here to return to our responsibilities at home, we will bring with us a renewed sense of hope for a better future inspired by your words.

We are privileged that through the efforts of the delegation of the Holy See at UNESCO we were able to obtain the patronage of UNESCO. For that patronage we are grateful. We thank UNESCO for allowing this conference to be web cast throughout the world; today's conference is the first Vatican sponsored conference to be transmitted world-wide on its web site.

On a more personal level, I offer a special thanks to Msgr. Francesco Follo, the Permanent Observer of the Holy See to UNESCO and to Prof. Gerald Cattaro, Director of the Center for Catholic School Leadership in the Graduate School of Education, Fordham University for the magnificent work they have done in organizing this signal conference. It was through their collaboration that the idea for the conference was formed and now is now near its successful end this afternoon.

As we near that closing, may I borrow from an old Irish blessing and pray that the road rises to meet our feet as we travel the path we have charted today, a path that will lead us to a civilization of love.

Thank you



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New-York
Graduate School of Education**

Biographies

Son Eminence le Cardinal Zenon Grocholewski

Son Eminence le Cardinal Zenon Grocholewski, Préfet de la Congrégation pour l'Éducation Catholique, Grand Chancelier de l'Université Pontificale Grégorienne, est né le 11 octobre 1939, à Bródki, Pologne. Le 27 mai 1963, il a été ordonné pour l'Archidiocèse de Poznan, Pologne. Il a exercé pendant trois ans à la Paroisse du Christ Rédempteur à Poznan, avant d'obtenir un doctorat de droit canonique à l'Université Pontificale Grégorienne.

De 1972 à 1999, il a exercé les fonctions de juriste, chancelier, secrétaire et préfet du Tribunal Suprême de la Signature apostolique. Pendant ce temps également, il a été l'un des sept membres de la commission qui étudiait le projet de Code de Droit Canon 1983 avec le Pape Jean-Paul II et il a enseigné le droit canon aux Universités Grégorienne et du Latran et à la Studio Rotale. Le Cardinal Grocholewski a été nommé Evêque titulaire d'Agropoli le 21 décembre 1982 et consacré le 6 janvier 1983.

Il a été promu Archevêque le 16 décembre 1991. Le 15 novembre 1999, il a été nommé Préfet de la Congrégation pour l'Éducation Catholique. Le Cardinal Grocholewski est membre des Congrégations pour la Doctrine de la Foi, pour les Evêques, pour le Culte divin et la Discipline des Sacrements, du Tribunal suprême de la Signature apostolique, du Conseil Pontifical pour l'interprétation des textes législatifs et du Conseil Spécial pour l'Océanie du Secrétariat Général du Synode des Evêques.

Son Excellence Boutros Boutros-Ghali

Boutros Boutros-Ghali, diplomate, juriste, savant et auteur, est devenu le 6^{ème} Secrétaire Général des Nations Unies le 1^{er} janvier 1992. Préalablement à cette nomination, Boutros-Ghali occupait la fonction de Premier Ministre suppléant pour les affaires étrangères d'Égypte depuis mai 1991. D'octobre 1977 jusqu'à 1991, il a été Ministre d'Etat pour les affaires étrangères d'Égypte. En 1987, Boutros-Ghali est devenu membre du parlement égyptien.

.. Parmi ses activités dans des associations professionnelles et universitaires, il est membre de l'Institut de droit international, de l'Institut international des droits de l'homme, de la Société Africaine d'études politiques et de l'Académie des sciences morales et politiques (Académie Française, Paris). En septembre 1978, Boutros-Ghali a assisté à la Conférence au sommet de Camp David et a joué un rôle dans la négociation des Accords de Camp David entre l'Égypte et Israël, qui ont été signés en 1979. Il a donné des conférences sur le droit international et les relations internationales dans des universités du monde entier et a publié de nombreux articles sur les affaires régionales et internationales, le droit et la diplomatie, les sciences politiques.

Boutros-Ghali est né au Caire le 14 novembre 1922. Il est marié à Leia Maria Boutros-Ghali. Il possède un doctorat en droit international de l'Université de Paris, un diplôme de droit de l'Université du Caire et des diplômes de science politique, d'économie et de droit public de l'Université de Paris.

Son Eminence le Cardinal Edward Egan

Son Eminence le Cardinal Edward Egan, Archevêque de New York, est né le 2 avril 1932, à Oak Park, III. Après avoir occupé la fonction de Chancelier assistant de l'Archidiocèse de Chicago et de Secrétaire de son Eminence le Cardinal Albert Meyer, il est revenu en 1960 au Collège Pontifical Nord Américain de la Cité du Vatican, où il a achevé ses études de séminaire en tant que vice-recteur assistant et répétiteur en théologie morale et en droit canon.

Au milieu des années 1960, il est retourné à Chicago où il a exercé d'abord la fonction de secrétaire de Son Eminence, le Cardinal John Cody et ensuite de co-chancelier de l'Archidiocèse de Chicago. En 1971, il est retourné à Rome en tant que juge au Tribunal de la Sacrée Rote Romaine, tribunal d'appel du Saint Siège.

Le Cardinal Egan a été consacré Evêque le 22 mai 1985 à Rome. IL a servi comme évêque auxiliaire et vicaire pour l'éducation de l'Archidiocèse de New York de 1985 à 1988 et a été installé comme troisième Evêque du Diocèse de Bridgeport le 14 décembre 1988.

Le Pape Jean-Paul II a désigné le Cardinal Egan Archevêque de New York le 11 mai 2000. Il a été promu au Collège des Cardinaux le 21 février 2001.

Le Cardinal Egan détient une licence en théologie sacrée et un doctorat en droit canon de l'Université Pontificale Grégorienne de Rome. Il a été ordonné le 15 décembre 1957.

Son Eminence le Cardinal Telesphore Toppo

Son Eminence le Cardinal Telesphore Placidus Toppo, Archevêque de Ranchi en Inde, est né le 15 octobre 1939, à Chainpur en Inde. Il a été ordonné prêtre le 3 mai 1969. Il a occupé d'abord la fonction de professeur assistant et ensuite de proviseur du lycée Saint Joseph à Torpa. Il a ensuite fondé et également dirigé le Centre professionnel Lieven à Torpa. Il a été nommé Archevêque coadjuteur de Ranchi le 8 novembre 1984 et a ensuite pris la succession de l'Archevêque le 7 août 1985.

Le Cardinal Toppo est actuellement Président de la Conférence Catholique des Evêques d'Inde et de la Conférence des Evêques catholiques d'Inde. En 2002 il a reçu la distinction Jharkhand Ratan pour le travail social remarquable effectué à Jharkhand.

Il est titulaire d'une licence de lettres du Collège St Xavier de Ranchi et d'un doctorat d'histoire de l'Université de Ranchi.

Après ses études de théologie au Collège Pontifical Urbania à Rome, il a été nommé Evêque de Dumka le 8 juin 1978 et ordonné le 7 octobre 1978. Il a été promu au Collège des Cardinaux le 21 octobre 2003.



**Délégation du Saint-Siège
auprès de l'UNESCO**



**Fordham University, New York
Graduate School of Education**

Biographies

His Eminence Zenon Cardinal Grocholewski

His Eminence Zenon Cardinal Grocholewski, Prefect for the Congregation for Catholic Education, Grand Chancellor of the Pontifical Gregorian University, was born on Oct. 11, 1939, in Bródki, Poland. On May 27, 1963, he was ordained for the Archdiocese of Poznań, Poland. He worked for three years at Christ the Redeemer Parish in Poznań before earning a doctorate in canon law at the Pontifical Gregorian University.

From 1972 to 1999, he served as notary, chancellor, secretary and prefect for the Supreme Tribunal of the Apostolic Signatura. Also during this time, he was one of the seven members of the commission that studied the draft of the 1983 Code of Canon Law with Pope John Paul II, and he taught canon law at the Gregorian and Lateran universities and the Studio Rotale. Cardinal Grocholewski was appointed titular bishop of Agropoli on Dec. 21, 1982, and consecrated on Jan. 6, 1983.

He was promoted to archbishop on Dec. 16, 1991. On Nov. 15, 1999, he was appointed prefect of the Congregation for Catholic Education. Cardinal Grocholewski is a member of the congregations for the Doctrine of the Faith, for Bishops, for Divine Worship and Discipline of the Sacraments; of the Supreme Tribunal of the Apostolic Signatura; of the Pontifical Council for Legislative Texts; and of the Special Council for Oceania of the Secretariat General of the Synod of Bishops.

His Excellency Boutros Boutros-Ghali

His Excellency Boutros Boutros-Ghali, diplomat, jurist, scholar and author, became the sixth Secretary-General of the United Nations on Jan. 1, 1992. Prior to his appointment, Boutros-Ghali had served as deputy prime minister for foreign affairs of Egypt since May 1991. From October 1977 until 1991, he was Egypt's minister of state for foreign affairs. In 1987, Boutros-Ghali became a member of the Egyptian parliament.

Among his professional and academic associations are membership in the Institute of International Law, the International Institute of Human Rights, the African Society of Political Studies and the Académie des Sciences Morales et Politiques (Académie Française, Paris). In September 1978, Boutros-Ghali attended the Camp David Summit Conference and had a role in negotiating the Camp David Accords between Egypt and Israel, which were signed in 1979. He has lectured on international law and international relations at universities around the world, and has published numerous articles on regional and international affairs, law and diplomacy, and political science.

Boutros-Ghali was born in Cairo on Nov. 14, 1922. He is married to Leila Maria Boutros-Ghali. He holds a doctorate in international law from Paris University, a bachelor of laws degree from Cairo University, and diplomas in political science, economics and public law from Paris University.

His Eminence Edward Cardinal Egan

His Eminence Edward Cardinal Egan, Archbishop of New York, was born on April 2, 1932, in Oak Park, Ill. After serving as assistant chancellor of the Archdiocese of Chicago and secretary to His Eminence Albert Cardinal Meyer, he returned in 1960 to the Pontifical North American College in Vatican City, where he had completed his seminary studies, as assistant vice-rector and repetitor of moral theology and canon law.

In the mid-1960s, he returned to Chicago, where he served first as secretary to His Eminence John Cardinal Cody, and later as co-chancellor of the Archdiocese of Chicago. In 1971, he returned to Rome as a judge of the Tribunal of the Sacred Roman Rota, the appellate tribunal of the Holy See.

Cardinal Egan was consecrated a bishop on May 22, 1985, in Rome. He served as auxiliary bishop and vicar for education of the Archdiocese of New York from 1985 to 1988 and was installed as the third bishop of the Diocese of Bridgeport on Dec. 14, 1988.

Pope John Paul II appointed Egan Archbishop of New York on May 11, 2000. He was elevated to the College of Cardinals on Feb. 21, 2001.

Cardinal Egan holds a licentiate in sacred theology and a doctorate in canon law from the Pontifical Gregorian University in Rome. He was ordained on Dec. 15, 1957.

His Eminence Telesphore Cardinal Toppo

His Eminence Telesphore Cardinal Toppo, Archbishop of Ranchi in India, was born on Oct. 15, 1939, in Chainpur, India. He was ordained a priest on May 3, 1969. Cardinal Toppo served first as assistant teacher and then headmaster at St. Joseph's High School, Torpa, and later founded and also directed the Lievens' Vocational Center, Torpa. He was appointed archbishop coadjutor of Ranchi on Nov. 8, 1984, and succeeded to the See of Ranchi on Aug. 7, 1985.

Cardinal Toppo is currently President of the Catholic Bishops' Conference of India and Conference of Catholic Bishops of India. In 2002, he received the Jharkhand Ratan Award for distinguished social work done in Jharkand. He holds a bachelor of arts degree from St. Xavier's College, Ranchi, and a master of arts degree in history from Ranchi University, Ranchi.

Following his studies in theology at the Pontifical Urbaniana College in Rome, he was nominated bishop of Dumka on June 8, 1978 and ordained on Oct. 7, 1978. He was elevated to the College of Cardinals on Oct. 21, 2003.



**Delegation of the Holy See
to UNESCO**



**Fordham University, New York
Graduate School of Education**

Panelists

Prof. James Conroy, Ph.D., Dean of the Faculty of Education at the University of Glasgow, is the author of several books, most recently, *Strangers Meeting in a World of Difference: An Educational Perspective* (Johannesburg: CIE Education Services, 2006); as well as numerous articles. His research interests include ethics and values in education and educational politics, imagination and education and politics and religious schooling.

Mr. Georges Berthoin is Honorary Chairman for the Trilateral Commission (Europe). He served as European Chairman of the commission from 1975-1992. Berthoin was also involved at the inception of the European Community as Head of Staff (1952-55). He is, a member of the boards of the Aspen Institute in Berlin, and the International Peace Academy in New York, and Honorary Chairman of the Jean Monnet Association. Born in France, Mr. Berthoin earned the M.A. in philosophy, law and economics in his studies at Grenoble, Paris and Harvard universities

The Rev. Marwan Tabet is Secretary-General of Catholic Education in Lebanon. Born in Bhandoun ,Lebanon, Fr. Tabet was ordained priest in July 1986. Currently, Fr. Tabet serves as president of the National Union of the Private Educational Institutions in Lebanon, regional secretary of the International Office of Catholic Teaching to the Middle-East and North Africa (MENA-OIEC); and a part-time lecturer of Pastoral Theology. Fr. Tabet speaks Arabic, French, English with a working knowledge of Spanish. He has published numerous articles on various issues in education, administration and ecclesiastics.

His Excellency Luís Fernando Avalos Gimenez is Permanent Delegate of Paraguay to the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, and President of the Latin American and Caribbean Region. Since 1985, he has served in many positions in the Paraguayan Ministry of Foreign Affairs and the Foreign Service, and served as Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary to Korea.

His Excellency Mr. José A. Zaide, Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary of the Republic of the Philippines to France, Permanent Delegate to UNESCO.

Prof. Peter Hansen, Ph.D., former Under-Secretary-General of the United Nations and Commissioner-General of the United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East, is Diplomat-in-Residence in the Institute of International Humanitarian Affairs at Fordham University. Hansen joined the United Nations in 1978, serving as chairman of the organization's appointment and promotion board and on various committees, and as the secretary-general's representatives to the World Food Programme. He is the author of several books and numerous articles.

Prof. Gerald Grace, Ph.D., is director of the Centre for Research and Development in Catholic Education (CRDCE) at the University of London, Institute of Education. He is co-editor of the *International Handbook of Catholic Education*, which focuses on the challenges facing Catholic school systems in more than 30 countries. In 2002, he published a research study of 60 Catholic schools in England, *Catholic Schools: Mission, Markets and Morality*.

Her Excellency Madame Odette Yao Yao is Permanent Delegate of the Ivory Coast to the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Rev. Franco Imoda, S.J., in September 1971 received a **Ph.D.** in Clinical Psychology with a doctoral dissertation on "Sociometric status and personality in training centers for religious" with Dr. Joseph Wepman. He received his clinical training at Illinois State Psychiatric Hospital and at the Psychosomatic and Psychiatric Institute of Michael Reese Hospital in Chicago. Since 1971 has taught Developmental Psychology, Psychopathology, Family dynamics and psychotherapy at the Institute of Psychology, Gregorian University, Rome. From 1980 to 1986 and since 1992 is Director of the Institute. From 1980 to 1986 and from 1993 to 1998 he has been the Director of the Psychology Institute at the Gregorian University. He served as President of the Pontifical Gregorian University in Rome from 1998 to 2004. Currently, he is president of the Matteo Ricci Center and of the Foundation *La Gregoriana*, Rome. He is member of the Board of Directors of Georgetown University (Washington, DC) and involved as *expert* in the Bologna Process.

Sr. Finola Cunnane, Ph.D., is a lecturer and chaplaincy studies coordinator at the Mater Dei Institute of Education at Dublin City University. She is Sister of St. Louis and formerly served as director of religious education in the Diocese of Ferns, and as a member and executive secretary of the Irish Episcopal Catechetics Commission.



Fordham University, New York Graduate School of Education

Fordham University

Fordham, the Jesuit University of New York, offers a distinctive educational experience rooted in the 450-year old Jesuit tradition of intellectual rigor and personal attention. Located in the world's capital of culture and commerce — New York City — Fordham offers more than 65 undergraduate majors on two residential campuses in the Bronx and Manhattan. The University enrolls a talented and diverse student body hailing from 49 states and 48 foreign countries and totalling approximately 15,600 students in its eleven undergraduate, graduate and professional schools.

Graduate School of Education

In keeping with the University's Jesuit tradition of rigorous academic endeavour, service to complex urban and metropolitan communities, and dedication to the intellectual, moral and socio-emotional development of the individual, the Graduate School of Education's mission is to:

- Create and nurture an inclusive, dynamic, intellectual and reflective community that generates knowledge and promotes inquiry and excellence;
- Prepare teachers, counselors, psychologists, school administrators, researchers and other professionals who are committed to social justice, personal responsibility and equity for all learners;
- Apply and expand the theory and knowledge of their disciplines through the use of reflective pedagogy to meet the changing educational needs of children and adults from richly diverse communities; and
- Serve national and international educational communities regardless of race, cultural background, religion and ethnicity.

Fordham University's **Center for Catholic School Leadership** sponsors workshops, institutes and conferences for Catholic school administrators and supports research on topics of particular interest to the Catholic sector. Individuals from Catholic, Protestant, Jewish, Muslim, and independent schools and organizations participate in the Center's programs, which provide a unique opportunity for dialogue among these groups. These efforts complement the Graduate School of Education's master's, professional diploma and doctoral programs with options focusing on educational leadership and issues in Catholic education through which present and potential leaders pursue comprehensive study in administration and religious education.

Rev. Joseph M. McShane, S.J., president of Fordham University, became the 32nd president of Fordham University on July 1, 2003. His appointment as president marks his return to the University, where he has served as dean of Fordham College, as a professor of theology and as a member of the Board of Trustees.

A native of New York City, Father McShane entered the Society of Jesus (the Jesuits) in 1967 and was ordained a priest in 1977. He received a bachelor's degree in English and philosophy and a master's degree in English from Boston College, and he holds a Ph.D. in the history of Christianity from the University of Chicago. He received M.Div. and S.T.M. degrees from the Jesuit School of Theology at Berkley.

He served on the religious studies faculty at LeMoyne College in Syracuse, N.Y., from 1982 to 1992 and as chair of the Department of Religious Studies from 1991 to 1992. Father McShane joined the

Fordham Board of Trustees in 1987 and served until 1992 when he was appointed dean of Fordham College and professor of theology. In 1998, Father McShane left Fordham to become president of the University of Scranton in Pennsylvania and was reappointed to Fordham's board in 2001. He left the University of Scranton in 2003 to return to Fordham.

Father McShane has served on the boards of Fordham University, Canisius College, Loyola University of New Orleans, The University of Scranton, St. Joseph's Preparatory School in Philadelphia, Fordham Preparatory School, Canisius High School, Scranton Preparatory School, and Regis High School. He presently serves on the boards of Santa Clara University, the American Council on Education, the Commission of Independent Colleges and Universities, and the College of the Holy Cross.

His article in *Church* magazine titled "Virtue Must Advertise: The Bishops and Public Relations," received the Catholic Press Association first prize in 1992. He published his book, *Sufficiently Radical: Catholicism, Progressivism and the Bishops' Program of 1919* (Catholic University of America Press), in 1986. He also wrote articles titled "Roman Catholicism" for the *Encyclopaedia Britannica Micropaedia, 15th edition*, and "James Cardinal Gibbons" and "Pope Leo XIII" for the *Encyclopedia of Religion*. He is a member of the American Catholic Historical Association and the American Society of Church History.

Prof. James J. Hennessy, Ph.D., dean of the Graduate School of Education at Fordham University, began his Fordham University career in 1974 as the coordinator of counseling programs and later became chair of the Division of Psychological and Educational Services. After a national search, he was appointed Dean on March 4, 2005, having served as interim dean since July 5, 2004.

Before joining Fordham, Dean Hennessy served as a senior caseworker for the New York City Department of Welfare, assistant director of the counseling center at St. John's University, a consultant and editor for Springer Publishing Company and a consulting school psychologist for the Board of Cooperative Educational Services.

A licensed psychologist, school psychologist and counselor, Hennessy has co-authored four books: *Drug Courts in Operation: Current Research* (Haworth, 2001), *Tinder-box Criminal Aggression: Neuropsychology, Demography, Phenomenology* (Transaction, 1996), *Fraud and Fallible Judgment: Varieties of Deception in the Behavioral and Social Sciences* (Transaction, 1995) and *Criminal Behavior: A Process Psychology Analysis* (Transaction, 1992). He has contributed chapters to 16 other books, published widely in academic journals and presented at dozens of national and international conferences.

His professional affiliations include the American Educational Research Association, the American Psychological Association, the American Psychological Society, the American Association for the Advancement of Science and the National Association of Drug Court Professionals.

Dean Hennessy received his bachelor's degree in psychology in 1963 and his master's degree in clinical psychology in 1966 from St. John's University. He received his doctorate in counseling psychology from New York University in 1974.

Prof. Gerald M. Cattaro, Ed.D., is associate professor of education and chair of the division of Educational Leadership, Administration and Policy, and he is director of the Center for Catholic School Leadership at Fordham University. His area of research includes policy and government of Catholic schools, as demonstrated by his articles, monographs, and presentations on the subject. Dr. Cattaro's most recent research project was a National Study on the Demographics of the Catholic School Chief Education offices. He serves on the editorial staff of the *Catholic Journal, Catholic Education – A Journal of Inquiry and Practice*, and *Urban Education*. A native of New York City, Dr. Cattaro earned his doctorate at Columbia University – Teachers College, with degrees from St. John's University, Merrimack College, City College of City University of New York, and Pace University.

ⁱ Sacred Congregation for Catholic Education, *The Catholic School*, 9.

ⁱⁱ *Ibid*, 34

ⁱⁱⁱ *Consecrated Persons and Their Mission in School* (2002), 35.

^{iv} Vatican II, Declaration on Christian Education, *Gravissimum educationis* 7; see also, Vatican II, Declaration on Religious Liberty, 5.