

D. Moulinet, B. de Capèle, A. Späni

Université Catholique de Lyon : entre passé et avenir

Toulouse - Privat - 2015

Après les lois Guizot et Falloux, celle du 2 juillet 1875 a enfin libéré aussi l'Enseignement Supérieur et rendu possible, en France, la fondation des cinq Universités Catholiques de Paris, Angers, Lille, Toulouse et Lyon. Et voici que le 140ème anniversaire de celle-ci coïncide avec sa transplantation, à peine achevée, vers un nouveau quartier de la ville, dans les bâtiments réaménagés de deux anciennes prisons. C'était donc bien le moment opportun pour en reconstituer l'histoire. Et tel est, de fait, l'objectif de ce très beau livre, préfacé par son Chancelier, le Cardinal Barbarin, et aussi fermement et savamment écrit par l'un de ses professeurs, l'Abbé Daniel Moulinet et Benjamin de Capèle, du Centre National d'Etudes Spatiales, ainsi que remarquablement illustré par les magnifiques photographies de Arnaud Späni. Ce livre d'histoire est un livre d'art.

A sa lecture, on saisit ce que fut, au fil des années, la démarche courageuse et tenace de ceux qui ont su trouver les lieux et les fonds indispensables et peu à peu constituer un corps enseignant, tant pour les facultés profanes que canoniques. Ce récit laisse aisément percevoir, aussi, derrière les initiatives successives d'ordre institutionnel, l'affrontement entre les obstacles, notamment le laïcisme récurrent, et la générosité inventive de ceux à qui l'établissement dû son dynamisme et sa capacité d'ajustement. On voit aussi alterner les périodes d'extension et de récession, notamment des effectifs, comme les crises qui, à tel ou tel instant, parurent compromettre l'avenir. Ainsi en alla-t-il lors des guerres, de "1968", ou de "l'affaire des équivalences". Puis apparurent les perspectives plus rassurantes de conventionnement avec les organismes d'Etat, comme les élargissements offerts par les instituts liés à l'essor des sciences humaines et par les Ecoles de professionnalisation spécialisée. C'est, bien sûr, à cette incessante créativité qu'est due,

aujourd'hui, l'inscription de 10.000 étudiants.

Le grand mérite des auteurs est d'avoir réussi à ne jamais séparer l'exposé proprement chronologique d'une histoire complexe et l'élucidation de sa signification et de sa portée pastorales ; celles-ci sont dues notamment à des professeurs dont l'œuvre a marqué ; on ne citera ici que celui du Cardinal de Lubac. Mais, au delà des épisodes proprement lyonnais, c'est la pédagogie chrétienne qui se donne à voir à l'œuvre dans l'enseignement supérieur, jusqu'à évoluer en adultagogie (cf. l'Université du 3ème âge et l'éducation permanente).

Contribuer ainsi au progrès et à la diffusion de la connaissance de haut niveau, c'est signifier sans équivoque que la foi n'a rien à en craindre. Malgré les épisodes malencontreux d'un passé qui survit dans les milieux malveillants et a laissé des traces, le progrès de la réflexion épistémologique a désormais enfin amené à comprendre que, entre science et religion, il n'y a ni concurrence, ni interférence, mais qu'il s'agit de deux registres distincts et autonomes : la science explicite le fonctionnement des phénomènes et la foi éclaire le sens de l'expérience humaine. Sans doute est-ce précisément pour étudier systématiquement ces problématiques que le Recteur de l'Université a décidé, en 2012, de créer une chaire "science et religion". L'exigence renaît en effet et demeure sans cesse d'exercer sur les phénomènes culturels une réflexion éthique issue de l'Evangile, pour en discerner la signification. Précaire mais résolu, menacé mais obstiné, modeste quant à ses moyens mais ambitieux quant à sa mission, tel se présente l'Enseignement Supérieur Chrétien, à l'histoire duquel cet ouvrage fournit une estimable contribution. L'Université Catholique de Lyon -l'UCLy- en offre un témoignage bienvenu.

Guy Avanzini

Denis Paccard

Lyon et les Jésuites - 450 ans d'éducation

Lyon - 3voie Edition - 2015

La fonction d'un Ordre religieux, c'est de transmettre avec fidélité le charisme

fondateur et d'assurer ainsi la promotion, dans la continuité, de son originalité pastorale. Tel est bien l'objet de ce livre, qui récapitule et célèbre 450 années d'apostolat jésuite à Lyon. Il se présente à la manière d'un album, illustré par Luc Journot, mais dont le nom de l'auteur ne figure, curieusement, qu'à la dernière page.

Après un rappel de la figure de St Ignace et des origines de la Compagnie de Jésus, il expose, de manière claire et documentée, son arrivée à Lyon en 1565, comme le rapide succès et l'essor du Collège de la Trinité qui, dès 1592, accueillait déjà 800 élèves. Et il restitue l'histoire mouvementée des péripéties et intrigues politico-religieuses qui ponctuent le temps : l'alternance éprouvante et stimulante de périodes d'expansion et de récession, d'expulsion et de renaissance, de dissolution et de reconstruction. Aussi bien, ces épisodes proprement lyonnais sont représentatifs de l'histoire générale des Jésuites, traditionnellement objet d'admiration et d'hostilité, de confiance et de suspicion. Mais ce que permet surtout ce regard synthétique sur une large période, c'est de constater, malgré les obstacles, la persévérance courageuse et l'opiniâtreté apostolique avec lesquelles ils réagissent aux obstacles, pour assurer la permanence de l'éducation chrétienne.

C'est précisément pour cela que l'on regrette, avec étonnement, une double lacune. D'abord, "l'éducation" n'est pas exclusivement scolaire ; elle comporte d'autres modalités ; et si, à Lyon comme ailleurs, les Jésuites ont géré des collèges, ils n'y ont pas réduit leur ministère mais se sont consacrés à bien d'autres tâches également éducatives ; par exemple, et pour s'en tenir aux époques récentes, ils ont assuré l'aumônerie de mouvements et d'associations Catholiques, spécialement la J.E.C. ; à Lyon, on ne peut manquer d'évoquer aussi, la Conférence d'Ampère. Plus encore, les activités extrascolaires ont été de plus en plus valorisées, voire préférées, en lien avec la défaveur de l'École issue des années 70-80, lorsque beaucoup de religieux dirent ouvertement leur désir d'exercer leur apostolat ailleurs. L'omission de tout ce domaine ne manque pas de surprendre.

En outre, on ne sera pas moins déçu que soit omise toute étude proprement pédagogique, portant sur la spécificité de l'éducation mise en œuvre par les Jésuites. L'approche historique ici proposée est d'ordre purement institutionnel ; elle ne dit rien de son originalité. Or -qu'on pense au Ratio- la Compagnie élabore et diffuse une conception neuve, sur le tripe plan axiologique, anthropologique et proprement pédagogique ; elle propose un modèle nouveau, qui n'est évidemment pas étranger à son succès. Mais qu'en est-il à Lyon ? Comment s'y est-il identifié et mis en œuvre ? Et constate-t-on la même continuité, la même fidélité ? Comment le charisme ignatien s'est-il maintenu tout au long des siècles ?

Cet ouvrage bienvenu, qui apporte à l'histoire de la pédagogie lyonnaise, éveille à bon droit la curiosité et l'intérêt, même s'il ne traite pas tous les aspects dont il amène à souhaiter aussi l'étude.

Guy Avanzini

Apprentis d'Auteuil

Depuis 150 ans - A l'École

Numéro spécial 208 - 2015

En analysant dans cette rubrique le beau livre de Mathias Gardet sur *La jeunesse en marge*¹, dont la parution coïncide globalement avec le 150ème anniversaire de la Fondation Apprentis d'Auteuil, nous avons déjà évoqué l'origine et l'évolution de celle-ci. Il n'est cependant ni inutile, ni redondant, de présenter aussi, malgré sa brièveté, le numéro spécial de sa revue, consacré précisément à son histoire.

Après l'article introductif de son nouveau directeur général, Nicolas Truelle, on lira en effet avec profit le "dossier" (pp. 6-11) qui en retrace l'évolution et en souligne l'actualité. C'est en mars 1866 que le jeune Abbé Roussel s'installe, avec six adolescents à la dérive qu'il a recueillis, dans une ville abandonnée, c'est ce qu'il appelle "l'œuvre de la Première Communion", où ils vivront de la générosité environnante et seront alphabétisés et catéchisés. Au prix des difficultés, de l'ingéniosité et de dévouement incessant que l'on devine, la

¹ Cf. Revue *Educatio*, n°5.

modeste entreprise initiale a connu une étonnante extension, puisqu'elle fédère aujourd'hui près de 200 établissements et reçoit 30 000 jeunes, que non seulement elle sauvegarde du pire mais engage sur la voie d'un avenir professionnel, moyennant la formation appropriée qu'elle leur apporte. Et l'on ne peut qu'admirer la fidélité de ses successeurs -spécialement le Bienheureux Daniel Brottier et les Pères du Saint-Esprit- aux initiatives éducatives du Père Roussel : son regard bienveillant -confiance-souplesse, face à des sujets qui ont besoin d'activité, de mouvement, d'attention.

Il s'agit ici d'une initiative parisienne, liée évidemment au nouveau contexte d'une société en vue d'industrialisation et d'urbanisation, avec toutes les menaces qui y sont liées. Elle se montre, au XIX^{ème}, attentive au grand exemple donné au XVII^{ème} par Saint-Vincent de Paul : la pédagogie chrétienne réagit face à une nouvelle détresse, elle multiplie ses efforts pour en prévenir les dommages.

Guy Avanzini

A la suite de Saint-Jean Eudes

Documents Episcopat - N° 5 - 2015 - 35 p.

Préfacé par le nouvel Evêque du Puy-en-Velay, Monseigneur Crépy, lui-même eudiste, ce cahier est opportunément consacré à Saint-Jean Eudes. Pour importants qu'ils furent, son rôle au sein de l'Ecole française de spiritualité² et sa contribution au renouveau religieux de la France du XVII^{ème} siècle sont en effet aujourd'hui malencontreusement oubliés. En particulier, l'on ne se rappelle guère sa valorisation à la fonction de la femme dans l'Eglise et dans la société, qui est précisément l'objet de ce livret. Et c'est aussi par là qu'il s'intègre, indirectement mais réellement, à l'histoire de la pédagogie chrétienne.

Introduit par son cousin, le Cardinal de Bérulle, dans l'Oratoire de France, ce vigoureux prêtre normand conduit d'abord une intense activité de prédication lors des missions populaires "de l'intérieur", qui lui font découvrir milles formes de misère, en

particulier la détresse des femmes livrées à la prostitution, et aspirant à s'en dégager. C'est pour elles que, soutenu par les conseils avisés de Soeur Marie des Vallées, la mystique de Coutances, il ouvre en 1641 à Caen un premier "refuge" pour les pénitentes et repenties, puis, au prix d'intenses difficultés, fonde une véritable congrégation, Notre Dame de Charité, dont la consolidation institutionnelle aboutit en 1666 à la reconnaissance canonique.

Il importe de souligner l'audace, tant anthropologique que spirituelle, de ce projet et, dans le contexte de l'époque, son originalité presque téméraire de "restaurer au coeur de ces femmes la conscience de leur dignité de filles de Dieu" : cela le conduit en effet à postuler l'éducabilité de la fille dévoyée, et même à l'âge adulte. Sans doute Saint-Jean Eudes n'a-t-il pas pleinement perçu lui-même le sens et la portée de son initiative ; or, c'est précisément pourquoi il s'inscrit de plein droit dans l'histoire de cette pédagogie sociale aux multiples facettes, dans une Eglise attentive à toutes les formes de misère, vécues comme autant de défis lancés à l'intention éducative.

Cette intention allait dévoiler davantage encore sa fécondité lorsque, deux siècles plus tard, l'une des religieuses, Mère Marie Euphrasie Pelletier voulut ouvrir un nouveau monastère, à Angers, et, surtout, internationaliser l'action : il en advint la célèbre congrégation de Notre Dame de Charité du Bon Pasteur d'Angers, reconnue canoniquement en 1835 et implantée sur tous les continents³. Les Sœurs s'y consacrent au relèvement des "madeleines" et interviennent aussi dans les prisons comme en des institutions ou orphelinats voués à la sauvegarde de mineures en danger moral ; et l'on y observe une forte valorisation de l'instruction, comme gage d'insertion sociale. C'est, véritablement, l'apostolat de la miséricorde.

Ce souci éducatif de Saint-Jean Eudes se manifeste aussi sur un autre terrain, et l'amène même à quitter l'Oratoire : marqué par les thématiques du Concile de Trente, il veut participer aux efforts d'amélioration du

² Sur ce point, cf. *Dictionnaire historique de l'éducation chrétienne d'expression française* - René Caillaux - notice E 013 - pp 233 et ss.

³ cf. *Dictionnaire historique de l'éducation chrétienne d'expression française* - notice B 41 - pp 72 et ss.

niveau culturel du clergé et, pour cela, il va fonder la "Congrégation de Jésus et Marie" (les Eudistes)⁴ qui, prenant en charge des collèges et, surtout, des grands séminaires, poursuit aujourd'hui cette tâche en divers pays d'Europe, d'Afrique et d'Amérique du Sud. Comme le montre excellemment Mgr Défois, Archevêque émérite de Lille, dans un article relatif à l'éventualité de le déclarer "docteur de l'Eglise", Saint-Jean Eudes entendait revaloriser le prêtre diocésain "pour l'Ecole française (de spiritualité) le presbytérat ne consiste plus seulement dans le service culturel ; il est pouvoir spirituel reçu comme don de Dieu"⁵ et, par conséquent, doit acquérir la respectabilité correspondante, et, pour cela, recevoir la formation appropriée.

Aussi bien, c'est, toujours en lien avec l'Ecole française de spiritualité, le même mouvement de fond qui, à la même époque, conduit Jean Baptiste de la Salle à créer pour l'Ecole populaire, dont Charles Démia avait donné le modèle, une congrégation spécifique et originale de Frères enseignants, professionnellement compétents et spirituellement dignes. Ainsi substituait-il aux instituteurs peu considérés du Moyen Âge des religieux dont la qualification et, surtout, l'état de personnes consacrées justifiaient et suscitaient le respect. Et jusqu'à aujourd'hui, les enseignants de tous statuts en ont gardé le bénéfice...

Ainsi, avec discrétion mais efficacité, Saint Jean Eudes, pour méconnu qu'il soit de nos jours, a participé au progrès de l'éducation et de la pédagogie.

Guy Avanzini

Guy Avanzini (sous la direction de)

Les intuitions pédagogiques de Don Bosco

Lyon - Chronique sociale - 2016 - 288 p.

Le bicentenaire de la naissance de Don Bosco a opportunément suscité de nombreuses manifestations et publications.

⁴ cf. *Dictionnaire historique de l'éducation chrétienne d'expression française* - notice E 068 - pp 288 et ss.

⁵ Mgr Défois - Jean Eudes, une spiritualité presbytérale pour notre temps - *Revue Omnis terra* - n° 509.

L'Association des Maisons Don Bosco (A.M.D.B.) a, quant à elle, à l'initiative de Guy Avanzini, organisé un colloque international qui s'est tenu à Lyon en octobre 2015 et dont l'objectif était de favoriser la découverte, la connaissance et la reconnaissance de Don Bosco comme un grand pédagogue, qui a marqué décisivement l'histoire de l'éducation. Le laïcisme latent qui affecte l'idéologie dominante l'a en effet occulté et marginalisé ; d'où son absence des ouvrages classiques en la matière.

Pour tenter de remédier à cette carence choquante, les organisateurs souhaitaient aussi que ces assises se déroulent dans une université publique, pour signifier cette reconnaissance. C'est pourquoi elles s'ouvrirent et se tinrent, pendant les trois premières demi-journées, au sein de l'Université Lyon I, à l'ESPE, où les accueillait son directeur, le Professeur Alain Mogniotte, avant de se poursuivre à l'Université Catholique.

Les débats étaient organisés autour des 4 thématiques principales : les sources et origines de la pensée de Don Bosco, le système préventif, sa diffusion internationale, enfin sa pertinence et son actualité ; Toutes visaient à mettre en évidence "ses intuitions pédagogiques"; l'hypothèse directrice était en effet qu'il avait très clairement perçu et mis en oeuvre des idées et des pratiques dont cependant lui-même n'a pas perçu toute la fécondité et la portée mais qui ont marqué dynamiquement de la pensée pédagogique ; Et si, depuis, elles se sont imposées, on n'a pas assez discerné qu'elles lui sont dues et qu'il en a, le premier, identifié et engagé le processus. Ainsi en va-t-il du système préventif, du rôle de la confiance, de l'amorevolezza, ou du concept de résilience. Dans le quadruple domaine axiologique, anthropologique, pédagogique et praxéologique, il a fait émerger des notions, un mode de connaissance et des pratiques dont la conviction de la pertinence est désormais acquise.

C'est ce que les communications successives -plus de 20-, présentées par des spécialistes venus de diverses universités françaises et étrangères, ont contribué à

établir. Et c'est aussi ce qui permit à M. Avanzini de dire en conclusion que, face à une mutation culturelle qui la laisse désemparée, "l'Ecole du XXIème siècle sera salésienne ou ne sera pas".

Louis Laurent

Don Bosco, l'aujourd'hui d'une vie – Fondation Don Bosco

393 bis, rue des Pyrénées – Paris 20^{ème} – 2014 – 52 p.

Le bicentenaire de la naissance de Don Bosco –aux Becchi, près de Turin, en 1815- est d'ores et déjà, et sera plus encore dans les prochains mois, l'objet de nombreuses publications. Parmi celles-ci, on signalera très volontiers cette excellente brochure qui, agréablement illustrée, présente en peu de pages, avec clarté et précision, la personnalité, l'œuvre et la pensée du fondateur des Salésiens. Le Père Daniel Federspiel, Provincial de France-Belgique Sud, expose excellemment l'essentiel d'une spiritualité et d'une pédagogie qui, malheureusement trop peu connues, ont profondément renouvelé la conception et la pratique de l'éducation, spécialement celle des adolescents marginalisés, blessés et meurtris par la vie. Le postulat de base, c'est en effet la foi de l'adulte, qui ne désespère jamais de l'autre mais croit en son éducatibilité, en sa résilience, si un ami est là, qui lui tend la main et l'aide à reprendre confiance en lui et en son avenir.

Ce qui caractérise l'intention de cette brochure et lui confère sa pertinence, c'est de mettre en évidence l'actualité de Don Bosco et l'étroite correspondance de son projet à la situation contemporaine des « jeunes des banlieues ». Au moment où le chômage croissant et le sentiment d'exclusion induisent la révolte, la violence et le sentiment d'un avenir perdu, il appelle à ne pas se résigner. « Je crois en toi », aime à dire le Père Petitclerc. Telle est, on le sait, la conviction qui anime ses initiatives et son action, sa pratique de « l'amorevolezza »

Au total, ce texte est typiquement et intrinsèquement salésien : il réussit, tout à la fois, à mobiliser l'intelligence et l'intérêt du lecteur, à susciter la sympathie pour la

vision qu'il propose de l'aide aux jeunes en difficulté, enfin à dévoiler l'horizon de la dimension transcendante et spirituelle. Face au marasme de l'Ecole, le « système préventif » ouvre des perspectives et suggère que la pédagogie du XXIème siècle sera salésienne ou ne sera pas.

On ne saurait donc trop recommander cette lecture à tous les éducateurs et formateurs que déroutent la conjoncture. Ils y retrouveraient du courage car ils discerneraient la signification de leurs efforts aussi bien que les conditions de leur efficacité.

Guy Avanzini

A.Richardt

Lacordaire : le prédicateur, le religieux

Paris - Ed. F.X. de Guibert - 2015 - 236 p.

En cette année du 8ème centenaire de l'Ordre Dominicain, nombreuses en sont les manifestations commémoratives ; et ce livre en est une. Encore pourrait-on s'étonner de le voir recenser ici, si l'on oubliait que, sans être voués à l'enseignement, les Frères Prêcheurs font bien de l'éducation spirituelle. Mais le Père Lacordaire, qui a restauré l'Ordre en France au XIXème siècle, a en outre pris des initiatives directement pédagogiques. En effet, préoccupé de la formation chrétienne de la jeunesse et ayant obtenu du Maître Général l'autorisation d'ouvrir des Collèges, il saisit vite que les austérités de la Règle étaient incompatibles avec l'exercice de la tâche enseignante régulière. Aussi se résolut-il, en octobre 1852, à créer une branche nouvelle, aux observances plus souples : le Tiers-ordre Enseignant ; et les premiers religieux allaient aussitôt commencer leur noviciat. On sait aussi le rôle qu'il tint, avec Montalembert dans le débat sur la liberté de l'enseignement. Le contexte s'avérait donc favorable. Et en même temps, il prend en charge la gestion du Collège St Thomas d'Aquin, à Oullins, dans la banlieue de Lyon. Et la même dynamique l'amènera en 1854 à diriger l'école de Sorèze, qui lui doit sa notoriété. L'enseignement de la jeunesse lui paraissait, a-t-il dit, sa vocation (p. 149). Et, par ailleurs, l'on sait combien de congrégations enseignantes féminines vouées à l'éducation se sont, au fil des

années, agrégées à l'Ordre Dominicain. C'est dire que cet ouvrage, élogieusement préfacé par le Cardinal Poupard, s'avère bienvenu.

Guy Avanzini

A.Neviaski

Le Père Jacques, carmel, éducateur, résistant

Paris - Ed. Tallandier - 2015 - 408 p.

Un film -au revoir les enfants - avait naguère fait découvrir au grand public la sainte figure de Frère Jacques de Jésus, o.c.d. ; Et voici que, au 70ème anniversaire de sa disparition, paraît une biographie remarquablement documentée, qui présente cette personnalité d'envergure. De milieu très modeste, Lucien Bunel avait déjà, adolescent puis séminariste et vicaire dans le diocèse de Rouen, manifesté ses remarquables talents d'animateur de colonies de vacances et d'aumônier scout. Il fut vite, aussi, considéré comme un excellent prédicateur. Mais, rien ne permettait de prévoir qu'il deviendrait un jour un éducateur célèbre et vénéré, a fortiori lorsque, en août 1931, il entra à Lille, au noviciat des Carmes Déchaux, c'est-à-dire dans la clôture d'un couvent d'ordre contemplatif. Et cependant, c'est paradoxalement là qu'il allait être amené à déployer son charisme éducatif. En effet, les Pères de la province de Paris géraient un peu péniblement, pour leur recrutement, un juvénat de "petits novices", réunissant des adolescents plus ou moins désireux d'entrer au Carmel. Or, en 1932, ils élirent pour Provincial le Père Louis de la Trinité -le futur amiral Thierry d'Argenlieu et l'un des premiers compagnons du Général de Gaulle à Londres en 1940 qui entendaient organiser un vrai collège, bien sûr disponible aux vocations carmélitaines déjà explicites mais aussi à des jeunes gens de la région, que la famille souhaitait voir bénéficier d'une éducation solidement chrétienne. Connaissant déjà le Frère Jacques, en sa qualité d'ancien responsable des novices, le supérieur décide de l'en nommer directeur et, pour cela, le fit venir en 1934 de Lille à Avon, pour préparer l'ouverture de cet établissement.

Là, il déploie toutes ses ressources. Homme d'envergure à la personnalité chaleureuse et enthousiaste, même fougueuse et hyperactif, il est heureux de retrouver au sein même de la vie contemplative, une possibilité d'initiative et d'apostolat quotidien. Non qu'il n'y ait pas eu quelques différents et discordes, car la proximité d'un groupe d'adolescents et d'une communauté monastique dans les mêmes locaux ne pouvait aller sans quelques heurts. Le silence fût parfois perturbé. Il reste que le collège se développe, fût apprécié, de sorte que ses effectifs s'accrurent. Le directeur l'avait organisé sur un mode familial, où prévalaient la confiance, la joie et la responsabilisation, et même une certaine autodiscipline.

Mais voici que se précisent les menaces de guerre ; l'armistice et les mois suivants favorisent certaines tensions, le départ de Père Louis de la Trinité pour l'Angleterre étant d'abord inégalement apprécié parmi les religieux. Face à l'antisémitisme, le Père Jacques de Jésus ne tarde pas, comme d'autres religieux, à s'engager dans la clandestinité ; courageusement, en 1943, il recrute 9 enfants juifs. Mais, victime de dénonciation, il est arrêté le 15 janvier 1941 : il retourne alors, pour la dernière fois, vers ce collège qu'il ne reverra jamais, il dit "au revoir, les enfants ; à bientôt" (p.252).

On connaît les drames de la suite. Emprisonné, déporté à Mauthausen, il subit les pires brimades et les plus odieux outrages. Mais il y donne aussi l'impressionnante mesure de son courage et de son abnégation, dans le service à ses compagnons de servitude. Il s'y épuise au point que, quelques jours à peine après l'ouverture du camp, sa libération et le 8 mai 1945, épuisé, exténué, trop faible pour être rapatrié, il mourut à Linz le 2 juin.

Jacques de Jésus n'est pas un "pédagogue", au sens où il n'a pas ou trop peu élaboré une doctrine, quoiqu'il semble avoir été directement ou indirectement influencé par l'Education Nouvelle et le scoutisme et

peut-être par Don Bosco.⁶ Mais il est un éducateur pour les pratiques qu'il a innovées à Avon et, surtout, il est un éducateur chrétien, portant au niveau ultime l'authenticité de son témoignage. Le beau livre de M. Neviaski raconte cette vie avec précision, sobriété et délicatesse. On regrettera seulement qu'il n'ait pas pu, sans doute faute de documents, dire quelles furent les lectures pédagogiques du Père et proposer une étude sociologique des études du Petit Collège. Cependant, à une époque où se développent tant de courants pédagogiques marqués par la dépression et le déclin culturel et moral, il faut le féliciter d'avoir si bien su mettre en lumière la figure d'un religieux qui a si héroïquement uni contemplation et action et dont, aussi bien, le procès de béatification est engagé.

Guy Avanzini

Placide Malung'Mper Akpanabi

L'éducation aux valeurs chez les Ding orientaux de la République du Congo, de 1885 à nos jours

Paris - L'Harmattan - 2012 - 530 p.

De plus en plus nombreux deviennent très heureusement les travaux de chercheurs africains sur l'éducation en Afrique. Nous en avons ici même déjà recensé plusieurs, mais il convient de présenter aussi celui du Père Placide Malung'Mper Akpanabi, prêtre Fidei Donum au diocèse de Créteil et curé de Vitry-sur-Seine ; il a publié un robuste travail de 400 pages, issu d'une belle thèse de doctorat en sciences de l'éducation, sur l'ethnie congolaise des Ding orientaux - environ 180 000 personnes - installée dans le Bas Kasai, et les transformations introduites dans leur système éducatif par la colonisation et l'évangélisation qui, chacune à leur manière, ont perturbé les pratiques traditionnelles. Il s'agit d'une étude approfondie, précise et rigoureuse, conduite avec clarté, sur une question à la fois très complexe, très grave et très concrète.

On appréciera tout particulièrement la rigueur de l'approche ethnologique, la finesse de description des structures sociales, notamment de parenté, comme

l'analyse sans concession des problèmes désormais soulevés : "devant la pluralité des systèmes de valeur, le jeune africain scolarisé est vraiment embrouillé et ne sait pas lesquelles choisir, entre les valeurs traditionnelles, chrétiennes, coloniales ou occidentales" (p. 24). Qu'on songe seulement, dans le registre moral, à l'exigence monogamique posée par les missionnaires face à la polygamie habituelle, ou à l'existence de l'esclavage.

Tout cela amène à une réflexion bienvenue sur l'équivocité de la notion de "valeurs" : certes, c'est ce qui mérite d'être respecté, et promu ; mais le processus de valorisation comporte tant d'ambiguïté et de variations qu'il pourrait induire une vision relativiste -sociale ou individuelle- et amène inéluctablement à s'interroger sur "la valeur des valeurs" : comment identifier les "vraies" valeurs et les distinguer des caprices de la mode ? Par voie de conséquences, comment éduquer aux valeurs ? Comment aider l'élève à discerner les authentiques, plutôt que de céder aux mirages de l'opinion ou aux facilités de la bienséance et au conformisme ? Au delà de l'approche ethnographique, la démarche historique de l'auteur n'est pas moins précieuse et bienvenue : à travers le vécu des Ding, c'est toute l'histoire mouvementée, et souvent douloureuse, du Congo moderne qui se trouve analysée et restituée, notamment les conflits entre le pouvoir politique et l'Eglise.

Mais la réussite de cette recherche est sans doute surtout d'avoir su, par une étude apparemment très localisée, positionner dans la priorité de sa fonction le problème des valeurs et des voies possibles de leur intériorisation. En effet, c'est toujours le vecteur axiologique qui, qu'on le reconnaisse ou pas, dynamise et régule la pratique éducative. Et c'est lui aussi qui, selon que l'emportent les divergences ou les convergences, menace ou favorise le vivre ensemble au sein de la société globale.

C'est pour ces diverses raisons que le professeur Alain Mougnotte, qui fut le directeur de recherche du Père Placide, peut, dans une élogieuse post-face, écrire que l'auteur apporte une "construction novatrice" (p. 405) dans 3 domaines :

⁶ - cf. néanmoins - Revue *Etudes Carmélitaines* - Avril 1935 et *Dictionnaire Historique de l'Education Chrétienne* - notice J003 - p. 412

axiologique, d'abord, en mettant en évidence les difficultés particulières de l'éducation de l'enfant Ding aux valeurs ; anthropologique, ensuite, en indiquant que c'est la nature même de l'homme qui l'amène à se doter d'un système de valeurs qui unifie et homogénéise sa construction ; pédagogique, enfin, en faisant apparaître que la diversité conflictuelle des valeurs en cours, qui pourrait être source de désarroi, peut au contraire, à condition que l'éducateur sache s'en saisir, favoriser l'essor du jugement personnel, donc la construction de la personne en son autonomie.

Guy Avanzini

Michel Soëtard

Pestalozzi, un pédagogue suisse - biographie intérieure

Genève - Editions Slatkine - 2016 - 180 p.

Chacun connaît les travaux, qui font autorité, de Michel Soëtard sur Pestalozzi. Mais le nouvel ouvrage qu'il vient de lui consacrer comporte une forte originalité : intitulé "biographie intérieure", il se présente comme un récit autobiographique, où l'auteur étudié prête sa voix à son historien, qui le raconte à la première personne. C'est comme si lui-même narrait les moments successifs de son existence, sans que jamais ses échecs l'aient détourné d'un rêve dont il ne cesse de multiplier les tentatives de mise en oeuvre.

Enfant de bonne famille, Pestalozzi est un original, hypersensible et généreux, disciple explicite du Christ et marqué par la spiritualité piétiste ; il entend se vouer à l'éducation des pauvres, car c'est d'elle seule qu'il espère le progrès. Sa lecture de Rousseau, qu'il a connu vers 16 ou 17 ans, lui offre un référentiel théorique auquel il adhère avec enthousiasme ; mais elle va l'amener aussi à des initiatives imprudentes, inspirées de sa confiance dans les forces de la nature. D'où son premier échec, à Neuhof.

Cependant, à travers une série de péripéties, deux constantes majeures se déploient et se maintiennent dans l'oeuvre écrite, à laquelle il doit sa renommée : l'une d'ordre anthropologique et l'autre proprement pédagogique. La première, est

due à la lecture de l'Emile et aux événements de 1789, comme au message du Christ ; Cela suscite chez lui la volonté permanente de surmonter "l'effroyable contradiction" (p.34) entre la liberté à reconnaître aux "forces à l'oeuvre dans la nature humaine" et l'exigence minimale d'un réalisme dont la négligence s'avère onéreuse, comme l'a montré le triste sort de son fils Jakob. Au total, "comment former un libre enfant de Dieu, tout en éduquant un citoyen obéissant à l'ordre de la Cité ?" (p.34).

La seconde est de sauvegarder et de formaliser sa "méthode", qui, au delà des procédures didactiques, entend enraciner le travail intellectuel dans l'expérience sensible et donner la priorité à la formation de l'esprit plutôt qu'à la réception des savoirs ; en l'appliquant à tous, surtout aux plus pauvres, il croit dans l'éducabilité de chacun et confirme par son action la pertinence de son postulat. C'est ce qu'il analyse notamment dans son célèbre ouvrage : *comment Gertrude instruit ses enfants*.

Certes, comme à Stans et à Berthoud, il est reconnu et l'établissement acquiert un renom que manifeste le rythme croissant des visites. Mais, là encore, les déceptions ne tardent pas : oppositions d'ordre pédagogique et obstacles politiques se conjuguent pour l'obliger à s'en aller. Enfin, en 1805, il s'installe à Yverdon ; là aussi, une réputation d'excellence fut vite établie. Une intense inventivité pédagogique s'y manifeste, comme un authentique climat chrétien. Cependant, malgré un essor brillant, des menaces se précisent, tandis qu'à une situation financière désastreuse s'ajoutent des conflits violents entre ses collaborateurs. Découragé, il se réfugie à Neuhof.

Dans l'épilogue, Michel Soëtard reprend la parole à son compte, pour une brillante vision synthétique de ce "personnage à la fois hautement attachant et bigrement agaçant" (p.167). Sans doute était-ce donc une tentative audacieuse que de s'exprimer au nom de Pestalozzi. Au terme de la lecture, on peut l'estimer réussie ; dans une écriture particulièrement alerte et élégante, elle manifeste cette conviction inaltérable

de pouvoir concilier par l'éducation la promotion de la liberté et les impératifs de la vie en société. Fort de sa familiarité étroite avec la pensée de Pestalozzi, Michel Soëtard a su faire revivre l'histoire, à la fois passionnée et douloureuse, du célèbre "pédagogue suisse".

Guy Avanzini

Pascal Balmand

Réenchanter l'Ecole : un horizon partagé pour l'Enseignement catholique

Documents Episcopat - N° 2 - 2016 - 40 p.

Prolongeant et confirmant la dynamique inaugurée depuis 2000 par "les Assises", ce texte n'est pas seulement une réflexion pédagogique ponctuelle de qualité ; il se place ambitieusement au sein d'une stratégie globale, ordonnée au "réenchancement de l'Ecole". Certes, dans le climat de morosité qui affecte l'institution scolaire d'une société déclinante, c'est un défi que lance et se lance le Secrétaire Général de l'Enseignement Catholique. Se référant à Marcel Gauchet, ce document, fortement pensé, a d'emblée le grand mérite de situer adéquatement le vrai problème actuel, celui des finalités (p.9). C'est bien du fait de leur spécificité qu'un établissement catholique d'enseignement n'est pas seulement privé, mais marqué par son "caractère propre", consistant, tout simplement, - si l'on peut dire - à s'efforcer d'être chrétien. Et cela, à la fois, lui ouvre de larges horizons et lui confère d'impérieux devoirs. D'où l'exigence d'une meilleure articulation entre la verticalité institutionnelle, liée à leur histoire, et l'horizontalité des communautés éducatives et de leur potentiel. Il s'agit de libérer leur créativité et de déployer leurs initiatives, pour les convertir en projets novateurs, animés par un sens. Il s'agit, indissociablement, de susciter un climat relationnel au sein duquel s'élabore et se transmette une culture chrétienne due à ce que tous les acteurs de l'Enseignement Catholique auront su, à la fois, "penser, explorer et partager" (p. 18). Il s'agit, au total, de susciter une "mobilisation collective" (p. 13) ordonnée à recueillir, évaluer et explorer les idées de chacun, pour un renouveau d'ensemble.

Aussi bien, c'est déjà un vaste plan d'action qui est engagé, et dont Pascal Balmand indique ici les principales étapes. Dès la rentrée de 2016, en effet, quelques "foyers de recherche et d'expérimentation" seront installés sur des terrains qui s'y prêtent et rassembleront les volontaires, bientôt fédérés en un "cercle d'exploration éducative et pédagogique" instauré auprès du Secrétariat Général. En outre, un "Conseil National des Jeunes", lui-même constitué à l'automne, apportera ses suggestions au "Conseil de Réenchancement", déjà créé en mai 2015.

L'on ne saurait, évidemment, anticiper ici sur les résultats éventuels ; du moins implique-t-il de souligner, d'une part, la vitalité et l'esprit de recherche qui anime la pédagogie chrétienne officielle en France et, d'autre part, la vertu d'espérance dont les initiatives sont une belle affirmation, qui contraste avec l'attitude récriminante ou fataliste qui prévaut ailleurs.

Guy Avanzini

Pourquoi enseignons-nous ? Ecole du sens, sens de l'Ecole

Editions SOS éducation - 2015 - 168 p.

En partenariat avec la Communauté des Educateurs Chrétiens et l'association SOS Education, le Collège Supérieur de Lyon, fondé par Jean-Michel Dumont, a organisé en janvier-février 2015 un Colloque dont voici les Actes. Déplorant de constater dans l'institution scolaire d'aujourd'hui "la multiplication des disciplines et activités périphériques au détriment des matières fondamentales", (p.12) Xavier Dufour indique d'emblée que son objet est de "repenser le sens et la finalité de l'Ecole et de l'instruction" (p.13).

De fait, c'est une sorte d'hymne à la transmission que propose la communication dense et argumentée de F.X. Bellamy, pour qui la dérive actuelle procède encore de la persistante influence de Rousseau. Ainsi en va-t-il de l'invasion de ces "compétences", qui portent à réduire le savoir à son instrumentalité, au détriment de la connaissance elle-même. Or, la liberté de l'esprit ne s'acquiert pas contre le savoir, mais bien grâce à lui, plus précisément à la médiation assurée par l'Ecole entre la

culture et l'élève, faute de quoi celui-ci devient un véritable "deshérité" (p.47)⁷

Si cela mérite d'être dénoncé, on regrette cependant une analyse parfois insuffisamment nuancée. Contester certains pédagogues contemporains plus portés à l'éloquence qu'à la réflexion est opportun, mais le rejet d'incontestables déviations ne signifie pas automatiquement la revalorisation d'une "pédagogie traditionnelle" qui a, elle aussi, manqué ses objectifs en suscitant déjà les "deshérités" qu'entendait signaler Bourdieu. Autrement dit, pour justifiée et même indispensable qu'elle soit, la transmission ne réussit pas de soi ; il lui faut aussi une pédagogie, des procédures à la pertinence desquelles son succès est suspendu.

C'est une véritable méditation sur la dignité de l'acte d'enseigner que propose ensuite J.N. Dumont : il évoque cette "rencontre des esprits", dont l'un contribue à l'engendrement de l'autre, à une "mise au monde" (p. 54) qui l'ouvre à l'univers du sens, grâce à cette "parole responsable" (id) dont le maître a la charge et qui substitue l'appréhension intellectuelle de son objet à une tentative de maîtrise violente. Encore cette rencontre des esprits n'est-elle pas exclusivement intellectuelle et s'avère-t-elle indissociable d'une rencontre plus globale des personnes. C'est bien là que s'engage une complexité relationnelle susceptible, selon les cas, de susciter aussi bien la motivation que le rejet.

Du robuste exposé suivant, celui de Bruno Roche, actuel directeur du Collège Supérieur, nous retiendrons l'insistance sur le rôle de la structure institutionnelle au sein de laquelle est gérée la transmission ; à la fois, elle garantit son authenticité et accroît sa portée. Mais, remarque-t-il, l'originalité actuelle, c'est que les enseignants sont désormais en conflit avec cette structure. Celle-ci diffuse des consignes qui les situent face à l'inévitable alternative transmission-communication, privilégie la seconde et invite à "substituer les compétences du savoir" (p. 61). Dès lors, ils se trouvent condamnés à osciller entre rébellion et alignement ; mais, s'ils se

résignent à celui-ci, ils risquent bien de ne plus devenir que des "animateurs" (p.70).

Encore ne faut-il pas désespérer de leurs capacités de résistance, que proclame hautement Mme Barrage, face "au suicide culturel et national programmé par l'Education Nationale" (p.80). Nous passerons cependant plus vite sur cette seconde partie du volume, qui procède de la même inspiration. Signalons seulement l'idée centrale de deux communications majeures : celle de Marie Grand, pour qui l'éducation morale ne requiert nullement un enseignement spécifique, bien aléatoire et vite équivoque ; tous les enseignements, pense-t-elle, ont leur "portée éthique" (p. 112), liée à l'exemplarité du professeur ; celle de M. Olivier Gosset qui, critiquant les visions égalitaristes, rappelle que la recherche de l'égalité ne saurait se dissocier du respect des différents individus et, en outre, suppose précisément une transmission culturelle sans laquelle les inégalités initiales se renforcent.

Voilà donc un volume qui, sans polémique mais fermement, manifeste une nette opposition au discours officiel. Chacun en pensera ce qu'il voudra, les uns voyant une réaction de bon sens et les autres en rejetant un aspect "réactionnaire". Notre rôle n'est évidemment pas, ici, de juger de ce qui relève d'un légitime débat. Du moins tous pourront-ils sans doute se trouver d'accord avec Xavier Dufour qui, dans un beau chapitre terminal, relatif aux "enjeux de l'enseignement du fait religieux", rappelle que, "qu'il se dise croyant ou athée, nul n'est libre dans une ignorance" (p. 161). Et il conclut "Il faut aborder la question de Dieu comme la plus exigeante que la raison puisse affronter, en tant qu'elle manifeste l'incurable tension de l'homme vers l'absolu" (p. 164). On le voit, le vrai débat pédagogique porte bien sur les finalités, sur le sens.

Guy Avanzini

Agnès Charlemagne

T'es où ? Des ados parlent de Dieu

Mulhouse - Salvator - 2015 - 351 p.

Même si l'on peut estimer qu'il a recouru à une formulation grammaticalement plus

⁷ rappelons que F.X. Bellamy est l'auteur de *Les deshérités, ou l'urgence de transmettre* - 2015

élaborée, c'est en ces termes, paraît-il, que Dieu s'est adressé à Adam qui, honteux d'avoir mangé la pomme, se cachait derrière un buisson ! Du moins est-ce la parole que cet ouvrage lui prête. C'est également, dit-on, et ici dans sa formulation courante, la question la plus fréquente que "les jeunes" se posent lors de leurs incessantes communications téléphoniques : "le SMS le plus échangé", lit-on en 4ème de couverture. C'est enfin celle que les mêmes posent à Dieu en personne, pour le presser d'intervenir plus activement sur les affaires de ce monde, afin de combattre le mal. Il s'agit donc vraiment d'une question, centrale, qui hante le temps et traverse l'histoire. D'où le titre qu'Agnès Charlemagne a retenu pour ce (trop) gros livre.

Pendant 7 ans APS - Adjointe en Pastorale Scolaire- dans un établissement catholique des quartiers nord de Marseille, elle a explicitement interrogé un millier d'adolescents, de 10 à 16 ans, sur Dieu et les problématiques d'ordre existentiel, puis répertorié et restitué leurs réponses et leurs réflexions. Ce n'est, ni de sa part ni de la leur, un discours élaboré, mais ce sont des échanges spontanés, librement poursuivis au fil des jours, sans aucun plan didactique préétabli. On pourrait, à certains égards, comparer son approche à la pratique de la libre expression dans la pédagogie Freinet.

Face à cet impressionnant et volumineux dossier, le premier constat qui s'impose, c'est celui de sa qualité et de sa densité. Certes, la formulation des élèves est souvent maladroite et gauche, parfois apparemment naïve ; mais, en amont de la forme, il se dégage une sensibilité existentielle et une acuité spirituelle aigües. L'audace de l'auteur, dont il faut vivement la féliciter, fut d'oser postuler que, si l'on ne s'obstine pas, par démagogie ou simplisme, à les enfermer dans les niaiseries, les idéologies à la mode ou les discours continus sur le 'vivre ensemble', ils savent poser des problèmes de fond, d'ordre proprement philosophique. En ce sens, et là encore à la manière de Freinet, elle a libéré la réflexion et suscite le discernement de ce qui mérite attention. Elle a mis en évidence leur dimension spirituelle, une certaine conscience éthique, une inquiétude

existentielle, voire un véritable sens du religieux, quels que soient leurs croyances ou leur éventuel positionnement confessionnel. Elle a permis que se manifeste leur capacité de débattre et d'argumenter, même si c'est un peu "en zig-zag" (p.19). Au total, comme l'écrit excellemment dans sa préface le Père Salenson, directeur de l'ISTR de Marseille, "au fil de ces pages, la foi s'exprime dans tous ses états... ce livre montre l'intérêt des jeunes pour les questions métaphysiques" (pp. 6-7).

C'est précisément en raison de l'originalité et de la pertinence de cette approche que l'on regrette vivement une présentation déroutante, qui compromet sérieusement la lisibilité de l'ouvrage. Force est de constater et de déplorer l'obscurité et la parcimonie des explications sur la manière de procéder, et les questions énoncées. La méthodologie n'est pas explicitée, non plus que le mode de traitement et de classement des propos recueillis. Il manque des clés de lecture, faute desquelles cette documentation demeure un peu étouffante et laisse désarmé devant une masse de données qu'on ne sait trop comment maîtriser et thématiser. C'est dire que l'exploitation des matériaux reste à faire. Mais ils la méritent.

Guy Avanzini

Sœur Sophie de Jésus

Défier le chaos - Mon combat contre la misère des jeunes

Paris - Presses de la Renaissance - 2015 - 248 p.

Ce livre se présente comme une véritable épopée, missionnaire et éducative : alliant simplicité et charité. Une religieuse raconte comment, venue en 1995 aux Philippines pour participer aux J.M.J., elle a été saisie par ce pays et la misère de sa jeunesse, au point d'y ressentir la conviction que sa vocation était d'y demeurer. C'est pourquoi, avec deux de ses consœurs, elle s'y installe en octobre 1997. Et, avec une confiance et un courage qui surmontent et défient les risques de l'inconnu et de l'inexpérience, toutes trois, au fil des jours, discernent dans la prière ce qu'il leur convient d'être et de faire. L'on éprouve, en lisant ces pages, l'anxiété qui fut la leur et l'on assiste, avec elles, à l'émergence de l'intuition qui allait

les conduire : elles devaient, en dépit de la distance culturelle, s'attacher à apprivoiser les enfants des rues, s'en faire connaître et reconnaître, pour nouer avec eux un lien de confiance. Avec ces adolescents, à la fois victimes et auteurs de délits et crimes divers, parfois en prison, il fallait parvenir à engager une relation éducative dont l'objectif final était, pour leur famille comme pour eux, d'échapper aux bidonvilles. Il fallait leur offrir l'expérience, radicalement neuve, d'un climat de type familial, à l'exact inverse de l'exploitation et de l'abus qui étaient leur quotidien. Il fallait les engager dans une démarche du type proprement psychothérapique, pour leur donner le courage d'échapper à la corruption. D'où une série d'initiatives : "l'Ecole de vie", pour les filles, le "programme seconde chance", pour les garçons, puis pour les parents. Et ces finalités de plus en plus claires s'appuient, quel qu'en soit le degré d'élucidation, sur une anthropologie de la résilience, quotidiennement mobilisée. C'est toute une pédagogie qui s'invente et qui appelle des trésors d'ingéniosité : "nous tenions ensemble, dans une même compassion, des victimes et des délinquants. Les uns comme les autres, nous allions tout mettre en œuvre pour les remettre debout" (p. 90). C'est dire que cet ouvrage appelle respect et admiration et illustre la vitalité permanente de la pédagogie chrétienne, dont l'inventivité est incessamment réanimée par l'évolution des sociétés.

On signalera cependant un point surprenant : c'est le clair-obscur entretenu sur le plan canonique, tant en ce qui concerne les raisons de la rupture avec la communauté d'origine que le statut et les Constitutions des Missionnaires de Marie. Mais, plus globalement, ce livre pose à nouveau, et avec une acuité brutale, le problème de l'efficacité de l'action éducative. C'est la conviction de sa portée qui a convaincu Sœur Sophie de Jésus, comme tant d'autres depuis des siècles. Et il est bien évident qu'elle obtient des effets positifs, dont sont fournis des exemples démonstratifs. Cependant, on ne peut se défendre de deux inquiétudes corrélatives.

Face à l'immensité de la misère, notamment aux Philippines, l'entreprise

éducative, pour admirable qu'elle soit, est-elle à la mesure du problème auquel elle s'attaque ? Et, même à supposer des décisions "politiques" qui en favoriseraient la multiplication, parviendrait-on à libérer des bidonvilles tous ceux qui s'y corrompent ou s'y détériorent ? En outre, quand on voit l'investissement spirituel qu'une telle action exige, peut-on trouver en nombre suffisant les serviteurs d'une telle cause. On voit bien ce qu'il faut faire, et qu'on doit le faire, mais y arriverait-on ? Voudrait-on et saurait-on le faire ? Certaines générations ont cru en un progrès collectif irréversible ; mais l'évacuation de cette foi a désormais induit du découragement, voire du désarroi. N'est-ce pas, en définitive, une question sociopolitique majeure de notre temps ? La force de ce livre, au delà de lui-même, c'est d'amener inéluctablement à poser ce problème sans, pour autant, détourner de ce qui est d'ores et déjà possible.

Guy Avanzini

L'Ecole, creuset de la fraternité

Enseignement Catholique Actualité - N° hors série - Juillet 2016 - 32 p.

C'est là un vœu souvent énoncé, et comment n'y souscrirait-on pas ? Mais n'est-ce pas aussi, et davantage, l'une de ces illusions tenaces, auxquelles se complaisent pédagogues et politiques, comme si l'Ecole jouissait d'une efficacité garantie, selon un modèle causaliste sans faille et en dépit de ceux qui invitent à un regard plus réaliste ? Plus encore, aujourd'hui, tout se passe comme si le constat d'un vivre-ensemble menacé donnait à ce souhait l'allure paradoxale, sinon dérisoire, d'une rêverie apaisante, qui console de l'amertume quotidienne. Mais c'est précisément aussi le contexte auquel ce livret, qui vient de paraître, doit son opportunité : il suscite une réflexion sur la notion de "fraternité", volontiers atteinte d'un usage dévoyé. C'est pourquoi il faut la définir rigoureusement, sans l'inflation oratoire qui le réduit à l'état de slogan politique.

L'on a souvent fait observer que, si l'on choisit ses amis, on ne choisit pas ses frères, ceux-ci sont imposés les uns aux autres, quoi qu'ils veuillent. Et c'est précisément de cela que viennent les

problèmes. Etre frères, c'est, tout simplement, avoir les mêmes parents et, de ce fait, devenir et demeurer à jamais distincts mais liés. Et de cela procède une situation complexe, ou, plus précisément, une inévitable ambivalence : les frères sont conduits soit à s'entendre dans une sorte de complicité bienvenue, soit à s'opposer dans une rivalité éventuellement fratricide ; c'est dire que "la fraternité ne va pas de soi" (p. 31). Et la Bible le confirme symboliquement car, en fait, l'histoire commence mal : le meurtre d'Abel, et la culpabilisation de Cain. Et, pour inconsciente qu'elle puisse être, l'intensité affective est telle qu'il ne saurait suffire d'exhortations moralisatrice, ou de "vibrants plaidoyers" (p.5) qui font sourire. Leur vanité s'accroît lorsque l'absence ou le rejet d'un Dieu-père -laïcité oblige- met dans l'impossibilité d'enraciner le voeu de fraternité, réduit à une solidarité horizontale aléatoire. L'analogie entre liens familiaux et relations entre citoyens d'un même Etat ne dispose d'aucune assise anthropologique. Quant à l'invocation d'une "famille humaine", si légitime soit-elle moralement, ce n'est qu'une construction formelle. C'est dire que l'affection fraternelle ne se décrète pas et qu'il ne saurait évidemment suffire d'un "enseignement moral et civique", si obligatoire se veuille-t-il, pour la susciter.

Aussi bien, un "enseignement des valeurs" est sans portée quand il est démenti par l'expérience quotidienne. Plus encore, il les discrédite car il conduit à les considérer comme des alibis mystificateurs, seulement destinés à séduire la naïveté des enfants. Ou, précisément, l'expérience de la fraternité est souvent menacée par l'Ecole elle-même, quand celle-ci s'abandonne aux dérives de l'émulation et aux excès de l'évaluation et ne cesse de comparer, de classer, de noter, voire d'humilier, en proie à un sélectionnisme darwinien et à un élitisme qui cultivent et exploitent la rivalité comme facteur de motivation.

En revanche c'est là aussi que, forte de son "caractère propre", l'Ecole Catholique peut, quant à elle, instaurer la "contre-culture" (p. 2) de la fraternité, dont parle Pascal Balmand, si elle interroge "ses pratiques éducatives et pédagogiques" (id.) et entreprend d'aménager ces "laboratoires de

fraternité" que préconise Marguerite Léna. D'excellents exemples en sont fournis, notamment ceux de St Denis ou de Genas comme de l'AIRAP, et de l'Ecole Nouvelle, comme des pédagogies à la coopération ou celles de l'inclusion qui, chacune à leur manière, instituent un authentique climat de fraternité et le font vivre et éprouver. Et c'est aussi ce que souligne la récente thèse et doctorat en théologie de Frère André Pierre Gauthier⁸.

C'est dire l'intensité, la qualité et la pertinence de ce fascicule. Si l'on peut craindre qu'il sous estime un peu les difficultés de l'instauration d'une Ecole de la fraternité, et les réticences et résistances qu'elle soulève, on ne peut que le féliciter de poser ici une question qui interroge en son coeur la pédagogie chrétienne.

Guy Avanzini

Le dialogue interculturel et interreligieux en Ecole Catholique

Enseignement catholique actualités - Hors-série - mars 2016 - 34 p.

Il ne s'agit évidemment pas, ici, de débattre du bien-fondé du "dialogue interculturel et interreligieux", mais seulement, et plus précisément, de souligner, avec ce hors série d'*E.C.A. Actualités*, le cadre et l'occasion privilégiés que lui offre aujourd'hui l'Ecole Catholique. Celle-ci reçoit en effet, et de façon sans cesse croissante, des élèves issus de tous les horizons géographiques, socioculturels et religieux. Et, comme le souligne d'emblée Mgr Dubost, "ce n'est pas la loi Debré qui nous oblige à accueillir le monde ; c'est nous qui l'accueillons, qui voulons que l'Ecole soit un lieu d'échange" (p.8). Dans la plupart des établissements se trouvent donc ainsi présentes toutes les références spirituelles, religieuses et confessionnelles. Encore faut-il savoir y faire face, bien loin de subir cette conjoncture avec crainte, de tenter de l'occulter, de sembler l'ignorer ou de la tolérer avec appréhension, voire hostilité. Comment, au contraire, y voir une occurrence précieuse et bienfaisante ? Comment transformer la pluralité induite par l'évolution mondiale en un pluralisme

⁸ F.A.P. Gauthier - *A l'école de la fraternité* - Paris - Cerf - 2015

qui invite non seulement au respect de l'autre mais à la compréhension généreuse de sa spécificité ? Par quelles attitudes et quelles initiatives l'exploiter comme une heureuse contribution à l'éducation de chacun et, surtout et plus encore, comme la possibilité bienvenue d'expérimenter le "climat Evangélique" (p. 12) qui doit caractériser un établissement catholique d'enseignement ? Comment savoir situer et respecter les spécificités qui identifient chacun, mais aussi les similitudes, les proximités et les convergences qui révèlent l'universalité des valeurs ?

C'est l'objet, globalement bien réussi, de cette livraison, que non seulement a su soutenir clairement sa problématique, mais aussi, fournir des exemples géographiquement et culturellement très divers et heureusement choisis ; elle expose quelques "bonnes pratiques", les unes et les autres montrant bien comment la rencontre d'une orientation philosophique ou religieuse autre que la sienne est un facteur positif d'approfondissement et de maturation spirituelle : comme par un effet de contraste, elle aide à prendre du recul par rapport à son propre référentiel et amène ainsi à y adhérer plus librement, dans la mesure même où une vraie liberté de choix exige la connaissance des possibles. Organisé, vécu et réfléchi, le dialogue a donc une portée proprement pastorale. Ainsi, par cette aspiration au dialogue, la pédagogie chrétienne contemporaine confirme l'actualité et la pertinence de sa réflexion et des objectifs qu'elle lui assigne.

Guy Avanzini

O. Maurel

Vingt siècles de maltraitance chrétienne des enfants

Annecy - Ed. encretoile - 2015 - 346 p.

Outre à son titre d'emblée et délibérément provocateur, ce livre doit aussi à l'actualité la curiosité qu'il a suscitée : la "crise de l'autorité", sans issue dénoncée et déplorée, comme les polémiques dues aux dérives de certains éducateurs. Son objectif est de comprendre le paradoxe scandaleux qu'il perçoit : l'écart entre l'enseignement novateur du Christ et l'attitude de ses disciples : alors que Jésus n'a cessé de

manifeste envers l'enfant affection et confiance et de valoriser "l'esprit d'enfance", les chrétiens seraient, au fil des siècles, demeurés peu sensibles à son message et adeptes de pratiques éducatives dures, répressives, voire odieusement brutales, d'une véritable maltraitance. A quoi tiennent une telle contradiction, un tel contre-sens si persistant. C'est ce qu'Olivier Maurel, professeur de lettres qui a publié plusieurs ouvrages sur la violence, s'efforce de saisir dans cette histoire, très minutieusement documentée, de l'éducation chrétienne.

A ses yeux, et pour l'essentiel, cela procède de ce que "l'histoire de l'humanité (est) devenue une histoire de violences individuelles et collectives, de massacres et de guerre, d'oppression et de tyrannie" (p. 21) ; les relations sociales sont toutes des affrontements de force. Les enfants vivent dans ce climat et leur éducation en est marquée. C'est pourquoi "sans doute depuis le néolithique" (p. 21) ou "depuis au moins cinq mille ans" (p. 34), les sociétés humaines, si diverses soient-elles, ont en commun d'estimer indispensable de battre les enfants pour qu'ils soient convenablement élevés. Plus encore, cette sévérité est perçue comme un signe, voire une exigence, de l'affection qu'on leur porte et du bien qu'on leur veut. Dès lors, devenus adultes, ainsi formés -ou déformés- ils adoptent à leur tour la même attitude, de sorte que celle-ci se reproduira de génération en génération. La Bible elle-même, par ses vigoureux "Proverbes", diffuse les mêmes principes : "aimer = frapper et frapper = aimer" (p.29 et 59). Enfin et surtout, dans l'univers chrétien, il en va pareillement, notamment sous l'influence de la thématique décisive de Saint Augustin sur le péché originel. Ainsi, le message de Jésus est étouffé, marginalisé et débordé par l'irruption de la répression. D'où une longue étude des auteurs, des institutions, des conduites familiales qui s'y adonnent aux époques successives, malgré, ici ou là, quelques nuances ou quelques exceptions d'inspiration plus libérale, vite neutralisées par le courant dominant.

Au terme de la lecture, on est à la fois sensible à la fréquente pertinence des analyses, mais aussi gêné par une approche plus militante que scientifique, qui cède à

quelques excès dans les jugements portés sur les Eglises, ou à des approximations, notamment sur la théologie du péché originel (pp. 306 et sy.) ou sur la confirmation des idées de Jésus par la psychologie contemporaine (pp. 244 et 266) ! C'est un "devoir pour nous, écrit M. Maurel, de faire entendre ce qui n'a jamais pu se dire mais a bel et bien existé" (p.192). Encore ne faut-il pas manquer à l'équité ou procéder à des généralisations insuffisamment nuancées.

Quant à la thèse soutenue, et quoi qu'il en soit d'inexcusables dérives sadiques auxquelles se sont abandonnées des personnalités pathologiques et pathogènes, sans doute faut-il en complexifier l'interprétation. On peut en effet soutenir que la punitivité justement condamnée a été -et est-, chez beaucoup, liée à leur manque de confiance dans l'enfant. En effet, l'éducation d'un sujet n'est pas réductible et assimilable à la fabrication d'un objet. Elle est, par principe, aléatoire et risquée ; sa réussite n'est jamais garantie, car elle s'adresse à la liberté de celui dont elle espère l'adhésion ; et l'on sait combien de facteurs non maîtrisables peuvent la compromettre et la dévier. C'est pourquoi on peut échouer. De ce fait, beaucoup d'éducateurs estiment à tort qu'il ne faut pas céder à des illusions optimistes et que mieux vaut recourir à un dressage, dont ils croient, à tort aussi, que les effets seront meilleurs et détermineront les comportements escomptés. Aussi bien, le scepticisme à l'égard de l'éducation est chez beaucoup d'adultes, d'autant plus intense que l'enjeu est plus important. Et de fait, il s'agit bien, ici, de l'objectif ultime : le salut éternel. "Je n'ai qu'une âme, qu'il faut sauver", chantait-on naguère ! Il s'agit d'éviter la damnation, les tortures de l'enfer. Pour éviter une telle issue, ne s'impose-t-il pas, pensera-t-on, de mobiliser tous les moyens disponibles afin de prévenir cette issue, tenter de sauver, même malgré eux, les plus rebelles et les plus dévoyés ? La rudesse, alors, sera "bien un signe d'affection". Elle ne signifie pas, une méconnaissance ou une trahison de l'esprit de Jésus, mais, plus simplement, elle apparaît comme un excès de zèle qui, source d'erreurs et de fautes, retourne contre lui-même au point de devenir

malencontreusement contradictoire. Ainsi, désespérer de l'éducation et de l'éducabilité aboutit à égarer la raison et à entraîner une fidélité paradoxale, qui comporte de récuser objectivement le message de l'Evangile, au nom même duquel on le trahit.

Guy Avanzini

Philippe Richard

Faire vivre le droit à l'éducation

Lyon - Chronique Sociale - 2015 - 216 p.

Voici un livre novateur, dû à un juriste, également compétent en sciences de l'éducation, qui adopte une approche originale et bienvenue. Il s'interroge, en juriste précisément, sur la mise en oeuvre de ce "droit à l'éducation", très officiellement proclamé et, simultanément revendiqué, parfois avec véhémence, par ceux qui s'en estiment exclus. De fait, il ne suffit pas de le proclamer avec ferveur : il importe surtout d'identifier ce qu'il signifie, implique et comporte. Comme l'auteur le rappelle, 58 millions d'enfants dans le monde ne sont toujours pas scolarisés et 250 millions ne savent ni lire, ni écrire, ni compter, même après quatre années de scolarité (p. 9). C'est dire qu'il s'agit vraiment "d'un droit à conquérir" (p. 14). Mais, sauf à n'en faire qu'un slogan pour campagnes électorales, comment savoir en quoi il consiste et de quoi et à qui il convient d'en assurer la jouissance : "*quid debetur ? et cur debetur ?*"

C'est ici que Philippe Richard introduit ingénieusement la notion de "contrat social éducatif", qui stipule les façons de "satisfaire un besoin éducatif exprimé, tant en ce qui concerne la transmission de connaissances que de valeurs" (p.37). Ce contrat virtuel articule, tant bien que mal et au mieux, la liberté individuelle et la volonté socio-politique : il procède de divers "déterminants", eux-mêmes liés à des finalités et à des valeurs religieuses, philosophiques, sociales, culturelles, économiques, etc. qui définissent le "nécessaire" et le "suffisant" appropriés à la variété des contextes et récapitulés par les divers "projets" éducatifs. D'où "un véritable système de droits et d'obligations, fondé dans la Loi et garanti par l'Etat" (p. 66). Encore l'auteur souligne-t-il à juste titre que

le rôle de celui-ci ne saurait être de prétendre à un monopole.

En tout cela, on remarquera aisément la densité de la réflexion, la rigueur de la pensée, la solidité de l'information, la pertinence de l'argumentation. L'on n'appréciera pas moins la permanence de la référence chrétienne, notamment la mise en évidence du rôle des chrétiens dans la promotion, même si elle n'est pas explicitée en ces termes, de ce droit à l'éducation, en particulier chez Joseph de Calasanz, trop oublié de nos jours en France, ou encore chez Don Bosco. Car c'est bien d'un lien interne qu'il s'agit : si le droit à l'éducation est souvent, dans la mentalité commune, liée à des idéologies anticléricales, on oublie, ou l'on ignore, combien la rencontre de la misère culturelle a aiguë chez plusieurs chrétiens la perception de l'urgence éducative, répondant tout simplement au droit universel d'être initié aux mystères du salut.

Guy Avanzini

Haut Conseil à l'Intégration

Pour une pédagogie de la laïcité à l'École

Paris – Documentation française – 2013 – 144 p.

La « morale laïque » et son enseignement sont actuellement l'objet de nombreuses publications, qui peuvent globalement se répartir en deux séries : tantôt, elles s'efforcent, quoique de manière inégalement réussie, d'en redéfinir la signification et les modalités dans une société pluraliste et divisée, voire éclatée, et de proposer les modalités d'un « vivre ensemble » sérieusement compromis ; tantôt, elles tendent, sournoisement, mais plus ou moins subtilement, à réactiver le laïcisme. Plus précisément les premières sont animées par le respect de la diversité religieuse et le souci de la liberté personnelle ; les secondes, sont rivées à un certain rationalisme et, tout en réclamant aussi de ce respect, parviennent mal à cacher, voire disent clairement, qu'elles attendent de la laïcité, entendue à leur manière, de venir enfin à bout de croyances à leurs yeux désuètes et périmées.

Cette publication du « Haut Conseil à l'Intégration », éditée par le ministère de l'Éducation Nationale, préfacée par M.

Peillon et, semble-t-il, écrite par M. Abdennou Bidar, illustre la seconde catégorie. Elle se présente à la manière d'une « banque de ressources » (p.7) censée apporter aux personnels de l'Éducation Nationale « une véritable formation à la laïcité » (id), à la fois pour expliquer ce qu'elle est et leur fournir des « outils » (id) applicables à l'enseignement des diverses disciplines et profitables, en outre, aux élèves et même à leurs parents (id)....

Le texte entend indiquer comment préserver l'École des infiltrations religieuses menaçantes et il énonce pour cela des conceptions inquiétantes : il s'agit de protéger « l'enceinte scolaire », pour n'y laisser entrer « aucun prosélytisme, de quelque provenance qu'il soit » (p.25) et remédier à ceux que l'enfant aurait déjà subis. Marqué par l'influence du « milieu familial et social » (p.28), il faut en effet qu'il en soit « émancipé » (id) : « sa personnalité, déjà constituée en partie à l'extérieur par le milieu familial et social, requiert aussi d'être émancipée de ces influences » (p.27). Les parents apprécieront ici le respect dont ils sont l'objet ; de plus « la laïcité de l'École est aujourd'hui un espace de silence dans un monde d'incessant vacarme idéologique » (p.32). Pour en assurer l'asepsie on doit notamment « interdire le CDI à des documents fallacieux » (p.37) et « installer des dispositifs de filtrage » (p.38) les critères d'appréciation seraient sans doute ceux de M. Bidar ! La liberté personnelle, sous prétexte d'être sauvegardée, est en réalité bafouée au nom d'un dogmatisme camouflé. Étonnante est cette illusion d'une école qui, pour affranchir l'esprit de l'élève, le couperait de ses racines familiales et sociales, pour le façonner en fonction d'une idéologie d'État.

Non moins irritant, mais naïf, est le néo-positivisme qui anime le climat de l'ouvrage. Issu d'un rationalisme superficiel, seule est présentée comme valide la connaissance scientifique, tandis que les « croyances », qui ne sauraient accéder à la vérité, sont seulement des métaphores (p. 95) et restent subjectives (p.140). Et, tout en les réputant respectables, l'auteur cache mal qu'elles sont, à ses yeux, résiduelles et ne suscitent qu'une certaine commisération. Ainsi en va-t-il aussi de ses

considérations sur l'instruction religieuse (p.189), qui font sourire. Dans la mesure où ce ne serait que l'opinion de M. Bidar, cela n'aurait, bien sûr, guère d'intérêt et guère d'importance. Mais quel est exactement le statut de cette publication ? Quoi qu'il en soit, cette assimilation de la laïcité à un rationalisme néo-positiviste appelle une forte et ferme réprobation. Cet ouvrage, marqué en outre par d'incessantes et pesantes réitérations et redondances, constitue ainsi un exemple accompli de la dérive laïciste qui confirme l'ambiguïté soigneusement entretenue de la notion de laïcité.

Guy Avanzini

Enseignement moral et civique : Contribution de l'École

Colloque - Publication du S.G.E.C. - Paris – 2015

A l'annonce d'un renouveau de l'enseignement de la morale, sans doute ne peut-on éviter deux réactions contradictoires : comment, d'abord, ne pas s'en réjouir, vu l'évidente marginalisation de la morale dans les comportements quotidiens de nos contemporains et, tout spécialement, des "jeunes" ! Mais comment, aussi, et en revanche, ne pas craindre que cet "enseignement moral et civique", prévu par la loi du 8 juillet 2013 fournisse, plus ou moins subrepticement, l'occasion, en lien avec un certain harcèlement médiatique, de pressions idéologiques incontrôlées et d'endoctrinement ?

Sans qu'il l'exprime en ces termes, sans doute est-ce objectivement face à ces deux données que se situe ce volumineux document, préparé à l'initiative de Pascal Balmand et sous la direction de Claude Berruer. Il réunit deux composantes bien distinctes : d'abord, un "préambule" de 10 pages, promulgué en avril 2014 par la Commission Permanente du Comité National de l'Enseignement Catholique ; ensuite, un ensemble de fiches d'ordre proprement didactique ; donc, à la fois, un apport d'ordre théorique, pour fixer ces orientations, et un instrument de travail, proposé aux enseignants.

Du premier, on appréciera à bon droit la clarté et la hauteur de vues, comme sa volonté de clarification de notions polysémiques ; d'emblée, il rappelle, opportunément, qu'aucune éducation n'est "neutre" : qu'elle le sache et le veuille ou non, et même si elle l'ignore, ou le nie, elle mobilise nécessairement des principes moraux ; selon l'expression de Pascal Balmand, ici, ce sont "la morale que l'école catholique s'efforce de fonder"⁹ et l'anthropologie dont elle procède. Bienvenues sont aussi les remarques sur la différence entre "morale et éthique". S'il est malaisé de fixer une norme, vu la diversité des acceptions que revêt leur usage, il apparaît néanmoins que, globalement, la morale a pour objet l'étude des valeurs qui, à la fois dynamogènes et régulatrices, inspirent la conduite, tandis que l'éthique traite de l'invention des pratiques que la morale inspire dans la variété des situations concrètes, c'est-à-dire le discernement¹⁰. Encore ne peut-on oublier que la prétention actuelle de chacun d'avoir son éthique induit un individualisme que les déontologies, dont désormais beaucoup de professions se dotent, s'efforcent de corriger les inconvénients ou les abus.

Sur ce bon "préambule", on peut énoncer toutefois deux regrets ; d'une part, qu'il ne distingue pas explicitement entre loi morale et loi civile : la première appelle d'être respectée et la seconde d'être observée. Or, vu qu'il s'agit de l'enseignement "moral et civique", la confusion entre l'une et l'autre est tentante, mais fâcheuse. Pour éviter les risques de normalisation idéologique, l'exercice du "sens civique"¹¹, dont le texte justifie très bien l'importance, doit porter particulièrement sur ce point, comme sur "le principe, chrétien et démocratique, de l'objection de conscience"¹². On ne peut oublier que notre Eglise est fécondée par le martyr. Aussi bien, l'enseignement moral ne saurait se réduire au civisme, qui n'en est qu'un aspect, mais non l'idéal ultime, lequel requiert, dans l'Enseignement Catholique, l'éveil à la fraternité en Jésus Christ.

⁹ P. Balmand, in Enseignement moral et civique - p.1

¹⁰ Préambule - p. 1

¹¹ Préambule - p. 6

¹² Préambule - p. 8

Du second, on sera intéressé de recueillir les réactions des usagers : il s'agit de 4 séries de fiches (sept en tout, de 2 à 6 pages chacune), portant successivement sur des thématiques d'ordre théorique (p.ex., morale et éthique), puis sur des valeurs (fraternité, justice...), ensuite sur des situations scolaires (une tentative de suicide), enfin sur les mises en œuvre concrètes. Intellectuellement stimulantes, elles comportent toutes, apparemment, la même structure: elles partent d'une situation d'actualité (p.ex., peut-on parler aujourd'hui d'un retour de la morale ?), puis proposent deux ou trois textes susceptibles de nourrir la réflexion, formulent ensuite quelques questions d'ordre général, et enfin interrogent sur les pratiques, effectives ou à venir, de l'établissement. Tout cela est bien mais doit être mis à l'épreuve de la classe. Ce sont les initiatives d'utilisation de ces fiches qui pourront en établir la pertinence.

Guy Avanzini