

Frères des Écoles Chrétiennes
Via Aurelia 476
00165 Rome, Italie

Mars 2007

Herman Lombaerts, F.S.C.

L'Éducation Lasallienne aux prises avec l'Union Européenne

L'apport de la Commission Lasallienne
Européenne pour l'Education à
l'Assemblée Internationale MEL 2006

Présentation

Actuelle, palpitante, décisive... font partie des adjectifs qui méritent de souligner dès le début cette brève introduction au sujet du contenu et de l'importance de ce cahier. Nous remercions le Frère Herman Lombaerts de nous avoir donné, une fois de plus, ce qui fera beaucoup parler, donnera à penser et sera, par la suite, soigneusement conservé dans nos bibliothèques.

La « matière première » du contenu existait déjà et l'on aurait pu choisir une présentation du type chronique « pour sortir d'une impasse », c'est-à-dire, pour faire un travail rapide, qui remplirait l'objectif de la publication. D'accord, avec le risque de perdre la plus grande partie des lecteurs le long du chemin. Cependant, le style ici adopté rompt la monotonie d'une chronique et exige la collaboration d'un lecteur actif, en éveil, critique, capable de se mettre en relation, de répondre, de synthétiser, de questionner et de proposer de nouvelles hypothèses.

Il faut faire l'éloge d'un aspect qui n'a rien de banal par rapport aux limitations qu'exige l'auteur avant de commencer le travail : contenu, scénario, personnages et lieux sont déjà donnés. Seul le scénario restait entre les mains de l'auteur pour pouvoir « s'emparer » du lecteur et le battre sur son propre terrain.

L'excellent accueil du cahier est garanti pour de multiples raisons : la signature de l'auteur, sans aucun doute ; le titre également, principalement pour les personnes qui vivent en Europe ou la connaissent ; et surtout parce que, comme on l'a signalé, ça tombe à pic, c'est actuel ; c'est en plein dans la vie, ayant besoin de réponses exactes et terriblement responsables. C'est une « intervention à cœur ouvert », celle qui se précise pour obtenir que l'éducation lasallienne réponde aux défis d'aujourd'hui : émigration, conflits, violence, sécularisme, pluralisme... etc. Mais la raison principale du bon accueil, comme ça se passe pour les grandes œuvres littéraires et religieuses, c'est son universalisme ! Certainement que les exemples, les témoignages, les données statistiques et le contexte général se rapportent à l'Europe ; mais tout cet ensemble ne sont que concrétisations géographiques d'un magma qui coule incandescent sous les cinq continents.

Le cahier est magnifiquement structuré et le lecteur y fera un parcours très facile de chacun des chapitres - si bien que, parfois, la lecture devra s'accommoder d'une vitesse lente, spécialement quand on abandonne le récit descriptif. Les quatre thèmes traités (chapitres 2 à 5) ont une structure similaire :

- a) introduction, (contexte, objectifs),
- b) analyse de la situation présente,
- c) réponses dans l'histoire lasallienne des origines,
- d) répercussions pour la mission lasallienne et
- e) témoignages ou exemples concrets de l'agir lasallien.

Unir sagement présent, passé et futur a été une des réussites des quatre réunions qui se sont faites en divers lieux de l'Europe, dès l'année 2002 et qui sont l'objet de cette collaboration. La CLEE (Commission Lasallienne Européenne d'Éducation), fidèle à son engagement historique, a favorisé cette réflexion, en tenant compte des thèmes proposés par le Conseil Permanent de la MEL et par quelques aspects explorés pendant les Cinq Colloques de la décennie des années '90. Une réflexion sur l'Europe (et sur l'ample mission de l'Institut dans le monde actuel) devra tenir compte de la richesse des perspectives et des optiques qui se manifestèrent lors de ces quatre réunions.

Signaler, enfin, que la publication présente a comme finalité principale de faire une contribution décisive à l'Assemblée Internationale de la MEL d'octobre 2006. Autre contribution, non moins significative, sera de nous aider tous à ajuster nos représentations mentales et à gérer l'état de changement, déjà ressenti par tous comme étant l'état le plus permanent.

Frère Alfonso Novillo

Avant-Propos

C'est avec plaisir que je présente ce numéro des Cahiers MEL, élaboré par Herman Lombaerts. Il synthétise tout le travail effectué pendant quatre ans au sein de la Commission Lasallienne Européenne pour l'Éducation.

Une réflexion sur la nouvelle réalité d'une Europe émergente s'impose, parce dans cette réalité nous rencontrons les 'signes de notre temps' et le livre de notre Histoire. Une histoire dans laquelle nous percevons tant de lacunes et de pénuries que nous avons grandement besoin de l'espérance propre à l'union, la justice et la paix. Et s'il s'agit bien de 'signes', il faut bien que les éducateurs ne les perdent pas de vue afin de pouvoir les lire dans une perspective chrétienne. Sans cette lecture et cet approfondissement, tout ce qui est entrepris pour l'éducation de la foi restera quelque chose de désincarné et dépourvu de sens.

Devant cette nouvelle réalité, qui s'actualise aussi avec la création de la Région Européenne Lasallienne (REL), il y a bien des discernements suscitant à la fois l'optimisme et le pessimisme. Un pessimisme se justifierait si certaines orientations européennes, telles que le néolibéralisme, la globalisation, l'introduction de nouvelles frontières nous mènent à renforcer notre égoïsme et nos différences. L'optimisme, par contre est plus fort et s'impose sous la forme des nouveaux défis d'égalité, de respect des droits de l'homme, d'une grande souplesse et largesse d'esprit quant aux idées, aux représentations, aussi concernant la religiosité et les religions.

Tenant compte de la réalité de nos écoles chrétiennes, la CLEE a étudié un certain nombre de thèmes comme l'immigration, le néolibéralisme, la violence et la sécularisation. Ce programme constitue l'une parmi tant de possibilités de porter attention à cette réalité et de susciter la créativité. Il y a eu des ruptures dans le domaine des idées, des coutumes aussi. Les configurations géographiques ont été modifiées au sein de cet univers sans frontières. Des raisons de plus pour ouvrir nos esprits et nos cœurs à la nouveauté s'annonçant de jour en jour. Et à propos, Dieu n'est-il pas nouveauté ?

Après le désenchantement du monde et l'obscurcissement de la religion, il devrait être possible de créer des espaces d'espérance, de dialogue, de mysticisme. Bien sûr, nous gardons toujours l'illusion que la laïcité mènera à une nouvelle religiosité. Mais pour que celle-ci émerge, il faut d'abord la chercher, l'approfondir, se laisser imprégner par tout ce qu'il y a de bien dans la société laïque. Et dans cette confluence d'idées, de religions et de cultures, il nous faut montrer notre visage souriant et plein d'espérance : de La Salle nous a conduits à travers une histoire d'adaptations et de créativité. Maintenant, le moment est venu de les exprimer.

Nos centres éducatifs vivent les stimulations des temps nouveaux. Et ce n'est que le début.

Eh bien, ces stimulations méritent notre attention, peu importe leur origine, car elles amènent toujours les vents du renouveau et l'invitation à la multi-culturalité et la multi-religiosité.

Que ce Cahier soit une aide pour la MEL, le Conseil Général et le Chapitre Général, dans leur volonté de réfléchir sur les grands thèmes qui affectent actuellement notre société et notre éducation lasallienne. C'est en pensant à leurs préoccupations que la programmation thématique de ces quatre années s'est effectuée et nous leur dédions notre travail de synthèse, réalisé avec beaucoup d'enthousiasme.

H. José María Martínez
Secrétaire de la CLEE.

01. Le projet éducatif lasallien dans le contexte de l'Union Européenne

Le 43^e Chapitre Général de l'année 2000 a lancé le projet ambitieux de mettre la Mission Educative Lasallienne non seulement entre les mains des Frères, mais d'y associer de façon structurelle les Partenaires et Associés dans un souci commun d'une double fidélité : au charisme de la fondation et aux réalités présentes. Il a été décidé à cette occasion d'organiser une Assemblée Internationale de la Mission Educative Lasallienne en 2006. Le Frère Nicolas Capelle en présente le contexte, la visée, les objectifs et les instruments de préparation dans le premier numéro des Cahiers MEL¹.

Ce projet est une réponse logique aux développements qui se sont imposés à travers le monde entier et pour l'ensemble de l'Institut durant ces dernières décennies.

D'une part, les Frères représentent une minorité parmi les collaborateurs laïcs, au point que dans certains pays ils ont disparu des œuvres. Un des « signes du temps » est bien l'émergence de nombreux partenaires qui veulent s'associer à la Mission Educative et vivre la spiritualité lasallienne par un engagement ferme. Cette évolution constitue l'âme du renouveau de l'Institut pour le 21^e siècle.

D'autre part, l'évolution du monde et de la société contemporaine nous interpelle à différents points de vue. L'effondrement du système communiste modifie les rapports de pouvoir militaire, politique et économique à travers le monde. Il semble alors que le système capitaliste et la démocratie s'imposent comme seuls modèles pour l'ensemble du globe. Nous sommes alertés par les conséquences d'une telle évolution : c'est au profit surtout de certaines régions, le monde occidental en particulier, et aux frais d'autres régions, comme l'Afrique et certaines régions d'Amérique Latine ou d'Asie². Et puis, les différentes populations

¹ Cahiers MEL 1, Rome 2002.

² Vers la sanctuarisation des pays riches, *Atlas du Monde Diplomatique*, Paris, 2005, p. 50-51.

y sont impliquées, non par leur gouvernement local, mais par le processus d'une globalisation des systèmes de production et d'une mondialisation de la consommation.

L'Institut s'est mis à lire les « signes du temps ».

Ces interpellations ont déjà fort inquiété l'Institut lors du 42^e Chapitre Générale. Afin de pouvoir mieux discerner les urgences et de concevoir des prises de position stratégique en accord avec la Mission Educative, le Conseil a permis d'organiser des colloques Internationaux³. De 1994 à 1998 quelque 250 Frères et Laïcs ont été réunis autour du Frère Supérieur et de son Conseil pour participer à des études thématiques concernant l'idée générale « L'Education Aujourd'hui ». Ces rencontres ont d'abord pris en considération le contexte de la société contemporaine. Selon la tradition éducative, les écoles complètent et amplifient la socialisation et l'éducation amorcées au sein de la famille. D'un commun accord, parents et éducateurs de nos institutions misent sur une continuité cohérente du projet éducatif au plan des valeurs, d'une culture, d'une tradition religieuse, d'une insertion sociale et institutionnelle. Cette continuité est mise en question, d'une part à cause d'un changement du concept même de la famille et de son vécu concret, et d'autre part à cause des mutations du contexte sociétal.

Cinq aspects fondamentaux des changements qui se manifestent actuellement ont constitué les thèmes des Colloques : la famille, la globalisation, le développement des mégapoles, les nouvelles technologies du savoir, et la communication de la foi aujourd'hui. Lors de ce travail, les participants ont pu entrevoir des thèmes transversaux qui émergeaient à chaque fois, comme par exemple l'inculturation, le dialogue interreligieux, les nouveaux mouvements religieux, l'anthropologie des jeunes. Mais aussi le partenariat et la solidarité entre lasalliens, les buts de l'engagement dans les œuvres, les pistes d'engagement pour l'Institut et ses associés, etc. Les cinq thèmes concernent l'ensemble de

³ L'Institut des F.E.C. et l'Education Aujourd'hui. Cinq Colloques pour mieux comprendre, *Bulletin de l'Institut des Frères des Ecoles Chrétiennes*, N^o 245 (1999).

l'Institut ; ils reflètent une réalité mondiale. Nos engagements, où que ce soit, s'entrelacent au sein de nombreux réseaux au-delà et indépendamment de l'appartenance à un Institut international. L'interdépendance internationale au service de la mission est marquée par les mêmes processus de transition de la société. Une réflexion sur l'Éducation, en Europe, se doit de prendre comme trame de fond ce travail réalisé lors des cinq colloques. Il se doit de les approfondir et de les articuler en accord avec l'évolution du continent et des interpellations spécifiques qui s'y manifestent.

L'Europe.

La Commission Lasallienne Européenne pour l'Éducation (CLEE) a décidé d'adopter la perspective de la MEL et de programmer les rencontres annuelles en fonction de l'Assemblée Internationale de 2006. La Mission aujourd'hui se doit donc de regarder en face les urgences éducatives du 21^e siècle. Le Conseil Permanent à la MEL en a rappelé les objectifs prioritaires : la justice sociale et le service éducatif des pauvres⁴, le respect des Droits de l'Enfant⁵, la promotion des innovations éducatives⁶, et l'annonce explicite de la foi ou le souci de développer une pastorale scolaire⁷.

En 2000, au seuil du 21^e siècle, à peine pouvait-on s'imaginer la portée des développements qui s'annonçaient pour le continent européen. En quelques années une toute nouvelle situation s'est mise en place. La CLEE s'est crue appelée à sensibiliser les lasalliens du continent à ces changements en les encourageant à remodeler la stratégie éducative de leurs œuvres en accord avec la nouvelle réalité. Une lecture herméneutique des signes du temps requiert conjointement une ré-interprétation de la tradition et une étude anthropologique, théologique et spirituelle de la présence des chrétiens dans la société.

⁴ Rencontre Intercapitulaire Mai 2004, Service éducatif des pauvres, *Cahier MEL 20*, 2005.

⁵ Cf. la Convention de l'ONU sur les Droits de l'Enfant de 1989 ; The Rights of the Child, *Bulletin of the Brothers of the Christian Schools*, N^o 247 (2002).

⁶ N. Capelle & J. A. Warletta, Educational Innovations, *Bulletin of the Brothers of the Christian Schools*, N^o 248 (2003) ; N. Capelle, L'innovation éducative lasallienne, *Cahiers MEL 4*, 2003.

⁷ F. Pajer, Education scolaire et culture religieuse, *Cahier MEL 6*, Rome, 2003.

L'Europe : de quelle réalité parlons-nous ? Plus de 800 millions de personnes se considèrent comme Européennes. 435 millions d'entre elles vivent dans les 25 Etats de l'Union Européenne.⁸ Cependant, les frontières à l'Est du continent ne sont pas rigides : la Russie, la Biélorussie et l'Ukraine sont souvent considérées comme faisant partie de l'Europe. Mais d'un point de vue géographique, la Turquie, l'Arménie, la Géorgie, l'Azerbaïdjan et éventuellement le Groenland ont autant droit à cette qualification. Le Groenland dépend du Danemark, tandis que l'Islande a des contacts plus rapprochés avec les USA. La Turquie et l'Azerbaïdjan qui ne partagent pas les racines chrétiennes, sont souvent considérés comme « trop à l'Est », bien que la population de l'Albanie et de la Bosnie soit aussi majoritairement musulmane.

Plusieurs autres pays ont posé leur candidature pour faire partie de l'Union Européenne. Il s'agit d'un vaste projet de reconstruction du vieux continent. Personne, aujourd'hui, n'ose imaginer où cela mènera. Chaque élargissement est préparé consciencieusement afin de faire réussir l'intégration et qu'effectivement la population d'un nouveau membre accède à une meilleure qualité de vie, sans que cela entraîne une déstabilisation dans les autres pays. L'UE est arrivée au point de rompre l'équilibre historique établi progressivement entre les Etats et les Eglises chrétiennes surtout, les Juifs souffrant toujours des conséquences meurtrières de l'Holocauste. Avec la probable intégration d'autres pays de l'Europe de l'Est et de la Turquie, les Eglises Orthodoxes et l'Islam s'intégreront dans l'Union. On peut s'attendre à ce que les frontières soient repoussées davantage d'ici quelques décennies, au-delà de ce qui est pensable aujourd'hui. Quelle sera donc la nouvelle identité européenne, alors qu'elle n'émerge pas d'une appartenance ethnique ou culturelle ? Jusqu'à présent, de multiples frontières maintiennent séparées des réalités qui d'un certain point de vue sont considérées comme inconciliables. Afin d'intégrer l'autre-différent, il faudra un cheminement exigeant pour dépasser les préjugés historiques, pour se laisser apprivoiser par l'autre au-delà des différences et se reconnaître égaux à partir d'un projet de co-responsabilité, de solidarité, et de co-habitation dans la même réalité géo-politique.

⁸ L. Halman, R. Luijckx & M. van Zundert, *Atlas of European Values*, Tilburg, 2005, p. 14ss.

Depuis la moitié du 20^e siècle, le « vieux continent » n'est plus reconnu comme le centre du monde, comme référence scientifique, culturelle, politique ou idéologique pour les autres continents. Le centre de gravité économique, militaire et politique s'est déplacé vers les Etats Unis et vers l'Asie. Et les rapports de force d'antan, en Europe, se vident sous l'impact de la mondialisation et de la globalisation. Ce lent mouvement de reconstruction d'une entité solide du point de vue économique, politique et socio-culturelle parviendra-t-il à reconstituer une influence spécifique et qualitativement décisive au plan mondial ?

Prenons garde pourtant de ne pas isoler la position fragile de l'Europe des autres continents ou de ne pas sous-estimer ses ressources et potentialités. C'est la totalité du monde contemporain qui se restructure et s'oriente vers un autre modèle de cohabitation sur cette terre - où l'exploration d'autres planètes et de l'univers prend déjà une place importante. Au plan mondial, les rapports de force se modifient à la suite de la dissociation de la réalité économique des structures politiques. L'accès au développement de larges populations (en Asie par exemple) jusqu'à présent, sous le contrôle de dictatures ou à cause d'un isolement géographique, aura des conséquences considérables pour le monde occidental et pour les continents de l'hémisphère Sud. Des problèmes épineux comme la faim et la pauvreté dans le monde, les violences aux enfants et aux femmes, l'exploitation des matières premières, en Afrique et en Amérique Latine par exemple, au profit exclusif des pays riches, la fragilisation des conditions écologiques, entre autres, menacent la qualité de la vie pour la majorité de la population mondiale. A extrapoler ces situations vers l'avenir, on ne peut que se sentir alarmé et préoccupé⁹.

L'Europe et un « autre monde ».

Un autre monde est-il possible ? Un auteur renommé comme Susan George¹⁰ est très optimiste devant ce défi¹¹. Elle croit que

⁹ Cf. La planète en danger, *L'Atlas du Monde Diplomatique*, p. 9-37.

¹⁰ Co-directrice du Transnational Institute (Amsterdam) et co-fondatrice de ATTAC (France), spécialiste dans le domaine de la faim et la pauvreté dans le Tiers Monde, des conséquences de la dette des pays en voie de développement, des relations Nord-Sud, des institutions transnationales comme la Banque Mondiale, l'I.M.F.etc.

¹¹ *Another World Is Possible If...* New York, 2004.

le mouvement pour un monde juste suscitera de plus en plus de solidarités et aboutira. Une conscience s'établira au-delà des frontières et des conditionnements économiques et politiques actuels. Susan George prétend que ce projet d'un nouveau monde réussira si, entre autres conditions, ...les Européens prennent le devant dans le monde contemporain. En solidifiant l'entité européenne, en se forgeant une identité sociale, culturelle et idéologique et au moyen d'une collaboration internationale, un monde viable, juste et écologiquement durable est possible. Mais on y aboutira seulement par le dialogue, les négociations, l'élaboration de consensus et de collaborations honnêtes, avec l'appui des investigations scientifiques, et pas par des confrontations militaires ou par des exploitations économiques. Il faudra, de façon durable, dépasser les impasses de la nouvelle géo-politique qui s'est mise en place¹².

Signalons aussi l'analyse élaborée par Colin Crouch du modèle Anglo-américain d'une société du bien-être entièrement privatisé¹³. L'Etat privatisé s'est affaibli politiquement (faible participation aux votes) au point d'ébranler la civilité, d'éroder les administrations locales et régionales. Mais elle dispose d'un lobby extrêmement bien développé dans le domaine des affaires. Société du bien-être, elle fait très peu pour le commun du peuple. Une telle société post-démocratique constitue la menace la plus dangereuse pour la démocratie du monde occidental. Elle s'est bien installée aux Etats-Unis, est elle est en train de s'infiltrer avec succès dans l'Union Européenne.

Transitions historiques.

Et pourtant, l'Europe reste un *cas à part*¹⁴ ! Depuis plus de 50 ans - en continuité avec l'approche rationnelle de la Modernité et des Lumières - de nombreuses études en sociologie et en psychologie de la religion essaient de tracer le phénomène de la sécularisation. C'est une évolution qui se manifeste surtout en Europe occidentale. Aucun autre continent n'a été affecté par une telle prise

¹² Cf. *L'atlas du Monde Diplomatique*, p. 40-79.

¹³ *Post-Démocracy*, Cambridge, 2004.

¹⁴ G. Davie, *Europe : The Exceptional Case. Parameters of Faith in the Modern World*, London, 2002.

de distance par rapport aux religions institutionnelles : le Catholicisme et le Protestantisme. Bien que le même phénomène se remarque aussi par rapport à d'autres systèmes idéologiques et dans d'autres continents, chez les intellectuels et les personnes émancipées économiquement. En général, dans les autres continents, comme les Etats Unis, l'Amérique Latine ou l'Afrique, les catholiques et les protestants n'abandonnent pas massivement la pratique religieuse. Dans le cas où l'appartenance à une Eglise particulière ne rencontrerait pas les attentes des fidèles, soit, ils changent d'Eglise, soit, ils fréquentent les communautés pentecôtistes, les sectes, soit, ils s'intègrent dans les églises autochtones, synchrétiques...

En Europe, les catholiques et les protestants ne changent pas d'Eglise ou de religion. Seulement une minorité de personnes change d'identité religieuse. En cas de déception un autre type de déplacement se produit. La majorité, surtout chez les jeunes générations s'abstient de la pratique religieuse régulière, mais entretient une appartenance formelle et sélective¹⁵. Cette évolution ne manque pas de susciter consternation et perplexité chez les autorités ecclésiastiques, les interprétations des observations et de leur signification divergeant considérablement.

Malgré cela, la religion institutionnelle en Europe n'a pas disparu pour autant¹⁶. 1/ Il semble que des attitudes spécifiques à une religion persistent et continuent à orienter, au moins implicitement, les choix de vie et l'échelle de valeurs des populations. Jusqu'à présent, la société européenne est toujours marquée par son passé religieux. 2/ Certaines grandes manifestations religieuses - médiatisées- se maintiennent et suscitent un intérêt certain. 3/ Il s'avère que le potentiel charismatique de l'Eglise offre un cadre de référence pour des personnes (adultes) en quête d'un sens de vie ou d'une appartenance religieuse. 4/ Interpellée par les grandes questions éthiques, sociales, culturelles, médicales, politiques, économiques, les églises ne restent pas sur la touche. De par leurs prises de position elles peuvent introduire une différence qualitative par rapport aux dilemmes éprouvés au sein de la société contemporaine.

¹⁵ *Atlas of European Values*, (note 8), p. 62-63.

¹⁶ J.-P. Willaime, *Europe et religions. Les enjeux du XXI^e siècle*, Paris, 2004, pp. 52-62.

Cette évolution marque une rupture capitale par rapport à la situation d'il y a trois siècles. J.-B. De La Salle situait son initiative au cœur de l'Église catholique de France. L'Église et l'État s'étaient intimement liés comme garants de la continuité de la société. Dès lors, l'éducation envisageait franchement l'intégration de la foi chrétienne et ecclésiale dans la vie des enfants : l'éducation à la civilité au nom de Dieu et de l'enracinement de l'homme dans la vie divine. Tout projet de vie se situait à l'intérieur de l'Église. La communauté des Frères se vouait entièrement à cette fin, tout en assumant ses présupposés socio-politiques.

La séparation entre Église et État, telle qu'elle a été introduite en France par la sécularisation (1905), conséquence de la Révolution, a institué un autre type de société. En quelque sorte, toute l'Europe en a été marquée. Si, d'une part l'Église perdait son influence « absolutiste » et si beaucoup d'institutions ecclésiales profondément enracinées dans la vie sociale se voyaient réduites dans leurs activités et leurs ambitions, d'autre part, elles y gagnaient en se concentrant sur leur mission spécifiquement évangélique et pastorale. Elles se voyaient dans l'obligation de choisir d'autres stratégies pour avoir un impact sur la société.

Fidèles à leur génie pragmatique, les Frères s'accommodent, dès que possible, aux conditions politiques et administratives de la séparation entre l'Église et l'État et parviennent à nicher leurs établissements dans des lieux stratégiques en accord avec leur mission. Mais en même temps, la société étant devenue davantage « pluraliste », les situations nouvelles réclament une réflexion approfondie et une approche pédagogique et pastorale différente. Les « sujets » - les enfants, les jeunes et leurs parents - plus que dans le passé, exercent leur droit à la liberté de conscience, de pensée et d'action dans tous les domaines. La religion a changé de statut social dans une société devenue a-confessionnelle.

L'Institut a été fondé dans la foulée du renouveau du Concile de Trente. La Contre-réforme s'est imposée jusqu'au 20^e siècle. Le Concile Vatican II s'est appliqué à intégrer la mutation qui s'est opérée à la suite de la Modernité et des Lumières. En se concentrant sur les « signes du temps », sur l'homme contemporain, porteur de l'Esprit Saint, l'ouverture au monde a entraîné des initiatives remarquables. Depuis Vatican II le dialogue s'approfondit vers une collaboration dans le domaine des grands dilemmes

éthiques, médicaux, politiques, de la justice sociale, du respect de l'homme, de la liberté religieuse, et dans le développement d'un œcuménisme nouveau.

Le « retour de la religion ».

Certains, comme le Card. Poupard et le Card. Ratzinger considèrent la sécularisation, la laïcisation comme l'interpellation la plus dangereuse pour l'Europe aujourd'hui¹⁷. Ils accusent les chrétiens non-pratiquants d'indifférence et de non-croyance. Leur diagnostic est sévère et exige une réponse claire et forte. Ils réagissent contre le relativisme nihiliste, le sécularisme, l'individualisme, le laïcisme. Selon eux, le christianisme se laïcise ! Ce diagnostic a suscité une réponse généreuse dans certains pays encore majoritairement catholiques, comme la Pologne, qui se croient appelés à être les « nouveaux évangélistes » de l'Europe occidentale.

D'où l'intérêt pour le « retour de la religion » sous la forme d'une nouvelle évangélisation, de l'apport des nouveaux mouvements religieux, d'un enthousiasme charismatique, des rencontres ecclésiales de masse, des initiatives des autorités pour lancer un engagement plus convaincant, etc. On retrouve parfois cette aspiration (nostalgique) dans des tendances fondamentalistes, traditionalistes. Le « retour de la religion » est interprété alors dans un sens littéral, conformiste, comme une fidélité peu critique à l'orthodoxie de l'Eglise institutionnelle, à son autorité hiérarchique.

D'autres groupes de croyants, penseurs et praticiens sont plus attentifs au caractère chrétien inhérent au processus même de la sécularisation. Ils la considèrent comme une étape dans l'évolution du christianisme. Il ne s'y opère pas une rupture avec l'orientation spécifique de la foi chrétienne, mais plutôt avec une certaine forme historique de christianisme, révolue définitivement. Impressionnés par l'expérience de la modernité et de la

¹⁷ Enquête sur la 'non croyance et l'indifférence religieuse, réalisée par le Conseil Pontifical pour la Culture, en préparation de l'Assemblée annuelle de 2004. Cf. www.fides.org ; <http://www.dimarzio.it/srs/article.php?sid=306> ; et <http://www.cwnews.com/news/viewstory.cfm?recnum=28199>. Tout en s'appuyant sur l'observation objectivant de l'enquête, ce diagnostic semble ignorer ou minimiser les analyses d'auteurs comme par ex. Grace Davie (note 14) Colin Crouch (note 13), Jean-Paul Willaime (note 16).

post-modernité, ces croyants prennent conscience du véritable enjeu de la tradition chrétienne dans une société différente, avec de nouvelles interpellations et responsabilités. D'où leur intérêt pour une collaboration plus ouverte avec la culture et la société contemporaines. Tout en reconnaissant la validité de la séparation entre Eglise et Etat, ils refusent une opposition de principe entre le domaine séculier et le domaine religieux. Plus particulièrement, la recherche de la qualité de vie d'une part, et le souci de s'engager au service des démunis et des exclus d'autre part, sont reconnus comme manifestations de l'incarnation du Dieu de la vie. Aux yeux de la foi de le reconnaître.

Le débat / conflit entre ces deux tendances est assez fondamental et traverse toutes les stratégies pastorales et éducatives. On ne peut contourner une clarification des présupposés philosophiques et théologiques : ou bien on en reste à une compréhension 'essentialiste', un christianisme a-historique, conceptuel, surnaturel ; ou bien on opte pour une compréhension 'existentialiste', un christianisme enraciné dans la réalité concrète, historique, expérientielle, conditionnée par la perception des sens¹⁸.

Jean Boissonnat souligne l'importance de bien nuancer les perceptions¹⁹. D'une certaine manière, dit-il, Dieu a fait l'Europe. La chrétienté a donné au continent ses valeurs fondatrices et ses premières institutions. Mais ensuite, l'Europe a défait Dieu par les grands courants philosophiques, les schismes, par la mise en place des institutions laïcisées. Aujourd'hui, l'Europe tente de se donner une nouvelle entité au milieu d'un monde globalisé, et Dieu ne lui appartient plus : Dieu n'est pas Européen !

L'apport de la CLEE.

Lors de sa réunion de mars 2002, le Bureau de la CLEE a conçu un plan de travail pour 2002-2006 afin d'approfondir systématiquement la portée de ces interpellations pour la Mission Educative Lasallienne en Europe et de mobiliser les collaborateurs à y répondre de façon créative.

¹⁸ Pour une analyse approfondie de cette problématique, cf. G. De Schrijver, *Recent Theological Debates in Europe. Their Impact on Interreligious Dialogue*, Bangalore, 2004, p. 1-122.

¹⁹ *Dieu et l'Europe*, Paris, 2005.

Tout en étant attentif aux quatre thèmes proposés par le Conseil Permanent de la MEL, et les aspects du monde contemporain explorés lors des cinq colloques, le Bureau de la CLEE a voulu mettre en évidence quatre thématiques hautement significatives pour la situation de l'Institut en Europe. Toute la préoccupation concerne l'émergence de la nouvelle Europe, avec l'intégration des pays de l'Europe Centrale et de l'Est. Quelle sera la mission éducative lasallienne dans ce nouveau contexte ?

Trois constats s'imposent.

1/ De toute évidence, la présence de l'Institut ne peut se concevoir comme la somme des efforts dans les différents pays jusqu'à présent juxtaposés, économiquement, politiquement, culturellement et religieusement. A l'intérieur du continent, il faudra aussi abolir les frontières 'lasalliennes' élaborées depuis l'origine de l'Institut, et construire une nouvelle entité, autre et dépassant la somme de tout ce qui a existé jusqu'à présent.

2/ La situation traditionnelle de la présence des Frères, en Europe, se dissipe. Il y a plusieurs districts déjà en voie de disparition et, statistiquement, tous les districts en Europe évoluent dans la même direction. La présence de la mission éducative devient de plus en plus entre les mains des collaborateurs laïcs, affectés par le charisme de la fondation, engagés vis-à-vis des enfants et des jeunes en difficulté, ou avides de découvrir le sens de leur vie, de s'engager au service de l'homme dans l'esprit de la foi chrétienne. La période « post-congrégationnelle » se trouve au seuil de la porte.

3/ le positionnement de la religion dans la société européenne change. Un déplacement incontournable s'impose. L'Europe chrétienne se transforme en une réalité multi-culturelle et multi-religieuse, distincte de la multi-nationalité ethnique, culturelle et religieuse du passé. Les institutions éducatives traditionnelles seront obligées de se resituer dans un tel environnement autrement pluraliste et dans une politique éducative des gouvernements, au-delà des compromis de co-existence établis dans le passé. Une présence dans ce monde de l'éducation au nom de l'évangile, au nom de la tradition lasallienne devra se repenser et se resituer de façon créative.

Le Bureau de la CLEE a donc sélectionné quatre thématiques perçues comme fondamentales dans le processus de mutation qui

s'opère en Europe actuellement. Chaque thème a été abordé lors d'une assemblée annuelle. Les participants ont été stimulés dans leur réflexion et encouragés à prendre des initiatives pour intégrer dans leur engagement la sensibilité à la nouvelle réalité européenne.

Thématique générale :

L'émergence de l'Union Européenne avec l'intégration de l'Europe Centrale et de l'est et la Mission Educative Lasallienne.

Thèmes explorés par la CLEE	Calendrier CLEE		
	Dimensions retenues par la MEL Justice et pauvreté - Droits de l'Enfant - Innovations Educatives - Annonce de la Foi et pastorale scolaire		
	Préparation	Rencontre	Implications
1. Frontières de l'Europe et migration ; dimensions inter-culturelles et interreligieuses ; pluralité	questionnaire	2002	
2. l'environnement où grandit l'enfant ; le projet néo-libéral et la politique éducative de l'UE	questionnaire	2003	
3. Tensions société-institutions et la violence ; rôle de l'école dans la société	questionnaire	2004	

4. Qualité de la vie humaine ; sécularisation et 'retour de la religion' ; enseignement religieux et initiation à la foi	questionnaire	2005	
Dossier de synthèse	-	2006	

Ces thématiques se renvoient l'une à l'autre et constituent un ensemble. Pourtant il y a une logique dans la suite des différentes sessions.

La **première rencontre** s'est proposée de regarder en face, avant tout, l'évidence qu'en effet, le concept 'Europe' change profondément. Ce n'est plus un ensemble de nations ; il s'agit d'une construction géopolitique. La modification de l'idée de 'frontière' en constitue un analyseur éclairant. Nous distinguons, bien entendu, la frontière de l'Union Européenne des 25. Mais il y a aussi la frontière de l'espace Schengen, du Conseil de l'Europe, de la Zone euro, de l'Organisation du traité de l'Atlantique nord (OTAN), de l'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE). Et il y a aussi la frontière mortelle que les migrants venant de l'Afrique ou d'ailleurs essaient de franchir au risque d'y laisser la vie. C'est pourquoi la première rencontre a voulu explorer une triple thématique : le question des frontières, la migration, et la nouvelle confrontation avec la pluralité. Ces nouvelles réalités bousculent la façon dont les établissements lasalliens se sont établis en Europe.

La **deuxième rencontre** a voulu mesurer la vraie nature du projet que le monde occidental s'est choisi et prêche à travers le monde entier : le système capitaliste néolibéral et une démocratie de plus en plus 'privatisée' au service du monde des affaires. C'est bien l'environnement où grandit l'enfant. Quelle politique éducative l'Union Européenne propose-t-elle devant une telle 'dictature' ? Les lasalliens, en Europe, sont interpellés de façon incontournable à reconsidérer leur apport éducatif en réponse à la dimension

anthropologique et éthique d'un tel projet. Il s'avère indispensable de se munir d'autres compétences pour décider de la façon de s'intégrer dans le monde de l'éducation. Où faut-il se situer pour marquer une différence qualitative ?

La **troisième rencontre** a voulu prendre en considération l'espace relationnel émergeant dans la nouvelle entité socio-culturelle. Les nouveaux rapports entre pays, la liberté d'échange de personnes et de services affectent profondément les rapports entre les populations, entre institutions et société. Une zone d'insécurité s'installe quand les institutions européennes ne gèrent pas les nouvelles formes et occasions de rencontre et d'échange. Toutes ces modifications bousculent les traditions, les coutumes, les rites, les espaces privés et publics. C'est une forme de violence que le peuple est invité à gérer de façon civilisée. Plutôt que de vivre une civilité dans l'esprit 'européen', certains préfèrent imposer leur propre droit, par la violence meurtrière s'il le faut. Ce processus affecte toutes les institutions, le milieu scolaire en particulier puisque les enfants et les jeunes (migrants) encaissent les tensions sociales, au-delà de ce qu'ils peuvent assumer. Que font les établissements lasalliens pour remédier ou prévenir la violence interpersonnelle et institutionnelle ?

Lors de la **quatrième rencontre** la CLEE se voyait confrontée à la question de la qualité de la vie humaine promue par le nouveau contexte européen. Quel est l'Homme émergeant au sein de cette nouvelle construction ? Tel que ce premier chapitre l'annonce, ces hommes / femmes européens se situent autrement par rapport à la question du sens de la vie, des valeurs, des religions institutionnalisées. Qu'advient-il de la religion ? Plutôt que d'en rester à un regret nostalgique du passé chrétien unifié, il vaut mieux être à l'écoute du Dieu de la vie qui s'annonce de sa propre initiative au sein même de cette gestation européenne. Le souci d'assurer la continuité de la tradition chrétienne, d'initier les jeunes générations dans le monde inouï des religions, de la foi chrétienne en particulier, de créer un environnement scolaire susceptible de rendre Dieu possible, doit trouver un écho profond chez tous les lasalliens. Quelle visée et quelle approche institutionnelle peut en garantir une réalisation vraie et prophétique ?

Le présent cahier offre une vue d'ensemble de l'étude de chaque thème. Pour chaque rencontre il offre une présentation du contex-

te et des objectifs, suivie par le programme tel qu'il a été réalisé. Ensuite le lecteur trouvera une synthèse des différentes contributions et la formulation de quelques implications ou conclusions à retenir pour l'Assemblée Internationale de 2006. De chaque rencontre, frère José María Martínez Beltrán a réalisé un rapport de session. Il a également constitué un document de synthèse regroupant les textes des exposés, des communications et des réactions des groupes linguistiques. Il a gracieusement permis à l'auteur de puiser dans cette ample documentation pour la rédaction de ce Cahier.

En établissant des liens croisés entre les différents chapitres, le lecteur peut entrer dans une réflexion analytique et se munir d'un cadre de référence susceptible d'ouvrir de nouvelles perspectives pour l'avenir.

Bien évidemment l'approche de chaque thème reste partielle et partiale. Il a fallu se limiter et il manque donc des informations pertinentes et une documentation plus amplement fournie. La réalité étant tellement complexe et mouvante, il est pratiquement impossible de la saisir pleinement et de l'analyser correctement, certainement pas lors d'une brève rencontre avec des participants d'une excellente bonne volonté, engagés à temps plein dans la mise en œuvre de la mission éducative. Toutefois, les sensibilités tant des participants que des conférenciers, tout en étant tributaires d'une situation particulière dans un pays déterminé, ont assuré une approche riche et diversifiée, indispensable pour stimuler la prise de conscience et le changement de vision. Chacun, tout en étant « Européen », reste marqué par une histoire et une insertion socio-culturelle et idéologique précise. C'était là le point de départ d'une nouvelle ouverture et d'un nouvel esprit de collaboration et de solidarité. En fait chaque rencontre représentait un exercice de dépassement, de transition vers une réalité à venir. Grâce au plan de travail élaboré en 2002, il a été possible de réaliser une exploration cohérente et structurée d'une réalité qui nous déborde de tous les côtés.

L'impact de cette expérience dépendra d'une part des participants qui ont pu vivre cet itinéraire, riche, copieux, interpellant mais prometteur. A eux de prendre des initiatives pour intégrer les prises de consciences, les informations, les stratégies d'action dans les activités de formation et de renouveau, de gestion stratégique des œuvres lasalliennes.

D'autre part, ce Cahier veut aussi mobiliser les responsables de l'Institut en Europe afin de prendre des décisions quant à l'orientation de la mission éducative au sein d'une réalité émergente. Alors que l'Institut envisage de regrouper tous les districts sous l'autorité et l'administration d'une seule région, l'occasion se présente de stimuler les collaborateurs à intégrer la nouvelle identité européenne. Les conditions sont entièrement différentes du passé. Il se dégage des rencontres de la CLEE, qu'il est indispensable pour bien orienter notre travail, d'une part de bien s'informer et d'étudier soigneusement les processus de transformation de notre société, et d'autre part d'étudier avec autant d'application les changements des rapports entre religion et société et de trouver pour l'Institut les orientations et les lieux d'insertion où le témoignage a des chances d'être pertinent. Comme la séparation entre l'Etat et les Eglises se pratique à fond à travers l'Europe, c'est aux chrétiens de repenser l'identité même de leur adhésion à la foi et à l'Eglise en termes d'un nouveau style d'insertion dans la réalité plutôt que de se replier dans un réflexe communautaire. Etant davantage aux prises directes avec la société, la responsabilité des frères et de leurs collaborateurs associés est plus grande que dans le passé. La société n'est pas opposée aux religions. Mais leur influence n'est plus acceptée comme évidente. Ils ne jouissent plus d'une reconnaissance ou d'un pouvoir accepté comme 'naturels'. Les chrétiens sont interpellés à s'intégrer dans la réalité sociale, avec des personnes d'autres horizons, et à travailler en sorte que leur pratique et leur engagement convainquent de la valeur propre de l'esprit de foi. A l'agir de faire preuve d'authenticité et de vérité, plutôt qu'au dire.

02. Les frontières de l'Europe, la migration et la gestion de la pluralité

Objectifs de la session.

Le continent européen se transforme progressivement en une entité nouvelle. Cela entraîne une plus grande flexibilité concernant les mouvements et l'échange de personnes, de biens et de services. L'équilibre établi autrefois entre nations à partir des guerres militaires et politiques, et des conflits ethniques, culturels et religieux s'en trouve mis en question. Une certaine abolition des frontières et le renforcement des contours de l'Union amènent une nouvelle interprétation de la 'migration' et à établir d'autres critères pour la gérer. Cette évolution inquiète certains secteurs des populations autochtones.

L'objectif de cette première étape du projet veut explorer le sens et la portée de la mutation des concepts de frontière et de migration. Quelle est cette nouvelle réalité qui émerge de la déconstruction de la carte géopolitique héritée du passé ? En quoi la nouvelle Europe est-elle le résultat des influences venant d'autres continents, de l'impact de la globalisation 'apatride' ? Le système change et ne ressemble plus à ce qui nous restait comme représentation d'une reconstruction possible après la deuxième guerre mondiale. Il en résulte une pluralité chaotique, fluide, mouvante, différente donc de la pluralité juxtaposée et maîtrisée du passé. L'émergence d'une nouvelle entité est un sujet trop complexe pour pouvoir l'épuiser en une fois. Mais la session veut rassembler les données de base afin de mieux comprendre et évaluer les efforts des oeuvres lasalliennes et de faire face aux défis rencontrés en ce moment.

La rencontre a eu lieu à Sint-Wivinaklooster, à Groot-Bijgaarden (Belgique) du 28 novembre au 1 décembre 2002. Après une introduction sur les implications de la multiculturalité et du pluralisme pour l'annonce de la foi par fr. José María Martínez Beltrán, trois conférences ont dressé le tableau du thème. 1/ Frontières et migration : présentation de la thématique (Fr. Herman Lombaerts), 2/ Migration, migrants, and image building (Mme Ching Lin Pang,

Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme, Bruxelles), 3/ La migration en France et le rôle de l'éducation lasallienne (Fr. Alain Ory). Ensuite il y a eu trois communications sur des situations particulières : « Une école sans racisme » (Mr Marc Holsteens, Instituut Sint Jozef, Bokrijk-Genk), l'immigration en Espagne (*Comisión Regional de Educación de España*), Emigration in the United Kingdom (Br. Philip Smith).

Les frontières de l'Europe.

Comme il a déjà été souligné au Chapitre I, p. 6, il est délicat, voire impossible de repérer les 'frontières' de l'Europe. Le vieux continent constitue une réalité historique complexe.

Une frontière représente une distinction critique entre plusieurs types de qualifications. La frontière sépare, met de l'ordre, tranche les appartenances, identifie ce qui est différent. Les réalités qui se trouvent de l'un ou de l'autre côté de la frontière sont d'un certain point de vue inconciliables. Les frontières apparaissent dans tous les domaines. Bien sûr, nous pensons en premier lieu aux frontières géographiques, historiques et politiques entre les Etats-Nations. Mais il y a aussi les frontières linguistiques, les frontières ethniques, les frontières économiques, juridiques, psychologiques, les frontières entre cultures et entre religions²⁰.

La frontière est un concept mouvant ; elle est à la fois historique et conventionnelle.

Les *frontières* ont une double fonction : 1/ contrôler la migration et 2/ assurer la sécurité, protéger les avantages, attirer des investissements. Le partage des options économiques et politiques constitue la pierre angulaire des frontières européennes.

En ce qui concerne l'U.E., les frontières externes de l'Union revêtent aussi une dimension politique et stratégique.²¹ L'abolition des frontières à l'intérieur de l'Union (pays ayant signé la Convention

²⁰ Comment l'« Europe » s'est bâtie et élargie, *L'Atlas du Monde Diplomatique*, Paris, 2005, p. 60-61.

²¹ H. Elsenhans (dir.), *Une architecture européenne équilibrée, l'ouverture de l'Union européenne vers l'Europe centrale et la Méditerranée*, Paris, 1999 ; M. Albert, G. Ayache & M. Barnier *Les nouvelles frontières de l'Europe*, Paris, 1993 ; E. Philippart (dir.), *Nations et frontières dans la nouvelle Europe, l'impact croisé*, Bruxelles, 1993.

de Schengen par ex.) se justifie au nom d'une attitude de confiance entre les populations des différents pays concernés. D'une part, le libre échange de biens, de personnes, de services, d'idées, suppose une liberté / égalité à beaucoup de points de vue et favorise l'accès au bien être pour tous, symbole d'une situation prospère. En même temps, ces pays sont plus perméables au processus de la globalisation, gérée par des acteurs souvent apatrides. Mais d'autre part, la frontière extérieure de l'Union marque une différence décisive au point de vue économique, financier, politique, culturel et religieux²².

Vers une identité européenne ?

Unifier un continent, abolir des frontières, en ériger d'autres, intentionnellement, c'est se choisir un projet de société. Ce projet ne se limite pas aux contours de l'Europe, bien entendu. Quel est le rapport entre les 'européens', les 'non-européens', et le reste du monde ? L'élaboration de l'U.E. se fait aux frais de qui ? Le développement d'une compétence compétitive se fait au nom de quelles priorités, de quelles valeurs, et avec quelle ouverture culturelle et religieuse ? Finalement, la progressive abolition des frontières à l'intérieur de l'Union, tout en marquant la distance par rapport aux autres entités 'européennes', garantit-elle l'émergence d'une nouvelle identité européenne ?

L'Europe est une mosaïque complexe de lignes de force anciennes et récentes, d'ordres naturel, politique, linguistique et religieux. Au Moyen Age, 80 millions d'individus vivaient sur 200 Etats ou pseudo - Etats, fiefs ou autres organismes étatiques. Les pays de l'Europe moderne sont, pour une large part, des combinaisons de ces embryons d'états à la cohésion culturelle réduite : que l'on pense ici à la récente guerre civile en Bosnie, Croatie et Serbie. Et pourtant, l'Europe manifeste une superbe diversité culturelle qui assure son succès étonnant.

L'identification avec une entité nationale représente d'abord un sentiment d'appartenance et une prise de conscience personnel-

²² H. Lombaerts & E. Osewska, Historical and Geo-Political Reality of a United Europe, in S. Gatt, H. Lombaerts, E. Osewska & A. Scerri, *Catholic Education, European and Maltese Perspectives. Church School's Response to Future Challenge*, Floriana, Malta, 2004, p. 27-43.

le : un sentiment d'interdépendance, un haut niveau de solidarité, des racines communes (la fierté nationale), les souvenirs et les expériences partagées, un langage commun, la référence à la même culture et à un sentiment de destin. Ainsi, pour les Européens, la nation vient en premier, ensuite vient l'Europe, acceptée dans un sens instrumental et utilitaire, sans attachement émotionnel ou affectif - 71 % des Grecs trouvent que l'appartenance à l'U.E. est une bonne chose, mais ne lui font pas confiance. Seulement 7 % des Russes se sentent européens, mais les 2/3 de cette population souhaiteraient rejoindre l'U.E.

L'identité « européenne » est d'un autre ordre que ce qu'on entend par une identité ethnique, culturelle, nationale. C'est ici que s'ouvre un débat fondamental sur l'enjeu de cette nouvelle entité en pleine élaboration : l'U.E. Unifier un continent, abolir les frontières, en ériger d'autres, intentionnellement, c'est se choisir un projet de société avec des options d'ordres économique, politique, idéologique, éthique et religieux. Cela ne se limite pas aux contours de l'Europe, bien entendu.

La migration.

Les Nations Unies définissent la migration comme le mouvement de l'une des 200 nations et quelques du monde vers une autre pendant 12 mois ou plus, quel que soit l'objectif qui le motive. La migration internationale - un défi pour le 21^e siècle - pousse le migrant à sortir de son pays de naissance, de citoyenneté ou de statut légal pour se retrouver dans le nouveau pays. Selon cette définition passablement globale, il y a eu environ 150 millions de migrants en 2000, ce qui signifie que 2,5 % des habitants de la Terre, soit 1 sur 40, sont en dehors de leur pays de naissance ou de citoyenneté en tant qu'immigrants, étudiants étrangers et travailleurs, ou résidents illégaux (IOM, 2000)²³.

Actuellement, les mouvements de migration à travers le monde sont fortement influencés par le processus de la globalisation économique ; ils se situent à l'intérieur d'un vaste mouvement multidimensionnel de personnes, capitaux, biens, services et idées. En

²³ Philip Martin, Migration internationale : un défi pour le 21^e siècle, 2001 ; cf. http://www.france.diplomatie.fr/label_france/FRANCE/DOSSIER/presidente/06.html http://www.gcir.org/about_immigration/world_map/europe.htm.

plus, il est important de se rendre compte que la migration fait aussi partie, actuellement, d'un marché international couvrant des capitaux énormes, offrant des milliers de postes de travail, géré par des personnes et agences préoccupées surtout des bénéfices qu'elles comptent en obtenir. Ce qui induit la migration, c'est la différence.

La migration est un processus complexe qui reflète en partie des réactions imprévisibles des personnes aux circonstances concrètes qui affectent leur vie. Il y a les migrants économiques en réponse au recrutement de main d'œuvre ou fuyant le chômage, les bas salaires, les mauvaises récoltes. Les migrants non-économiques envisagent le regroupement familial ou veulent échapper à la guerre et aux persécutions ou ont le désir de vivre de nouvelles expériences²⁴.

Les facteurs *démographiques* stimulent la migration 97 % de la croissance démographique (1,4 % ou 84 millions par an) se produit dans les pays « en voie de développement » (les deux-tiers). Une migration vers les pays « développés », avec une croissance démographique en baisse, est donc fort probable.

Par exemple, le rapport entre l'évolution démographique en Afrique et en Europe peut être envisagé comme un facteur favorisant la migration.

	Estimation de la population mondiale				
	1 milliard	6 milliards		9.2 milliards	
	1800	2000		2050	
Europe	20 %	725	12 %	634	7 %
Afrique	8 %	775	12 %	1.800	20 %

L'impact du facteur démographique doit être nuancé. L'opinion publique, impressionnée par les images diffusées par les médias, perçoit les réfugiés passant de l'Afrique, par la Mauritanie (Nouadhibou, Kandahar), les Iles Canaries, ou le Maroc (Ceuta,

²⁴ J. Niessen, *Migrants, Refugees and Minorities in the New Europe*, in J. Wiersma (ed.), *Discernment and Commitment*, Kampen, 1993, pp. 185-219.

Melilla) vers l'Espagne et l'Union Européenne, en payant beaucoup d'argent et au risque de leur vie, comme une fuite massive. Il s'agit là d'une réalité dramatique. Mais la migration est d'abord une affaire intra-africaine²⁵ ; seulement un petit pourcentage tente de forcer les portes de la forteresse Europe²⁶.

Des facteurs *économiques* (pauvreté et chômage) seraient responsables d'une migration des pays pauvres vers les pays riches, des zones rurales vers les zones urbaines. Mais l'organisation de leurs flux dépend de plus en plus de réseaux légaux et illégaux qui interceptent une part croissante des bénéfices de la mondialisation en précarisant les emplois. Les 25 pays les plus riches (revenu par tête de US\$ 26.000) marquent un contraste impressionnant avec les 175 pays les plus pauvres (revenu par tête de US\$ 1.200). (Données de 1999)²⁷. D'autre part, le revenu en zones urbaines est supérieur au revenu dans les zones agraires²⁸. 45 % des travailleurs du monde travaillent dans l'agriculture (1999) - cela suscite une migration du milieu rural vers les zones urbaines. En 1980, 32 % de la population mondiale vivait en zone urbaine ; en 1999, 41 % vit en zone urbaine.

Beaucoup craignent que ce mouvement se produise au sein de l'Europe, des pays de l'Est vers l'Europe occidentale. Des études à ce sujet indiquent qu'au cours des cinq prochaines années, les flux migratoires en provenance de l'ensemble des nouveaux États membres et vers l'ensemble des États membres actuels - en cas de libre circulation totale - représenteraient probablement 1 % environ de la population de ces nouveaux États membres, soit quelque 220 000 personnes par an²⁹.

²⁵ Cf. *Géo-économie des flux migratoires, L'Atlas du Monde Diplomatique*, 2005, p. 78-79.

²⁶ Jean-Pierre Tuquoi, Nouadhibou, chef-lieu de l'émigration sauvage, *Le Monde* 23.03.2006.

²⁷ « Choc des civilisations » ou choc Nord-Sud ? *L'Atlas du Monde Diplomatique*, 2005, p. 42-43.

²⁸ Cf. Le fameux compromis de l'immigration aux USA : environ 80 % des 2,5 millions de travailleurs employés contre rémunération sont généralement des jeunes migrants du Mexique rural ; mais ce sont surtout les propriétaires américains qui en profitent. PH. Martin, *Migration internationale*, (note 5) p. 109-10 .

²⁹ http://www.eurofound.eu.int/press/migration_fr.htm (23.06.2005) ; Cf aussi Delphine Nakache, La migration : une priorité stratégique pour l'Union Européenne dans le partenariat Nord/Sud, <http://www.unites.uqam.ca/gric/pdf/DelphineNakacheCIMADE.pdf> (novembre 2003).

Les étrangers / migrants se répartissent dans les différents pays de façon fort inégale. Proportionnellement, les « petits » (en superficie) pays ont une plus forte concentration de migrants que les « grands » pays. Cela se vérifie pour le Luxembourg (34,1 %) et la Suisse (19,4 %), Autriche, Belgique, Allemagne (9 %), Danemark, France, Irlande, Hollande, Norvège, Suède, Royaume Uni (entre 6,3 et 3,1 %). Tous les autres pays ont moins de 3 % de migrants. Depuis peu, la migration affecte moins la société européenne que durant les années 1990³⁰. Vu que le nombre de migrants illégaux reste un facteur peu connu, il est impossible d'évaluer correctement l'ampleur de la migration.

Une répartition inégale coïncide avec une divergence de conceptions et de politiques par rapport à la migration dans les différents pays de l'Europe. Et la vision qu'a chacun de l'immigration s'enracine dans les épreuves politico-historiques à travers lesquelles la nation s'est formée³¹. D'où la diversité du vocabulaire : une conception jacobine de la nation (France) ; le multiculturalisme en Grande Bretagne avec le souci de combattre la discrimination raciale institutionnalisée ; la tradition libérale aux Pays Bas et en Suède stimule une politique d'émancipation des minorités ; l'entité ethno-linguistique en Allemagne qui tient à l'histoire de la notion du « peuple allemand » ; l'assimilationnisme non participatif en Suisse ; l'admission libérale, sans procédures d'intégration, en Espagne et en Italie, devenues depuis peu des pays d'immigration, etc. Claude Bolzman et Manuel Boucher distinguent quatre axes autour desquels se révèlent des divergences et des conflits en ce qui concerne les politiques nationales d'intégration des immigrants. 1/ la relation entre droits culturels et autres droits civils (le rapport égalité-différence) ; 2/ la relation entre droits politiques et nationalité (les liens formels avec l'Etat-nation) ; 3/ la mondialisation qui remet en question un certain nombre de droits socio-économiques de toute la population ; 4/ les limites de l'accès aux droits civils dans les sociétés démocratiques.

³⁰ John Salt, *Current trends in international migration in Europe*, Council of Europe, Report of the OECD, COMG (2001) 33.

³¹ Dominique Schnapper, *Traditions nationales et connaissance rationnelle*, *Sociologie et Société*, XXXI (1999), p. 18 ; Cfr aussi : Claude Bolzman et Manuel Boucher, En Europe, à chacun son « modèle », *Le Monde Diplomatique*, juin 2006, p.15.

N'oublions pas que la migration est plutôt l'exception et non la règle. Mais elle est de tous les temps. Elle représente une interaction entre différents systèmes de la société. Elle est une réponse à une différence perçue comme critique pour la survie des personnes concernées ou leurs familles dans un contexte précis. L'expérience extrême et répétée d'un manque vital, d'une aliénation, d'une humiliation, d'une souffrance ou d'une ambition quelconque force un certain nombre de personnes à transgresser désespérément toutes les frontières, à sacrifier tout pour accéder aux promesses d'un autre monde. Les questions de justice sociale, des droits de l'homme et des enfants qui s'y trouvent reflétées engagent les rapports entre les pays impliqués dans le flux de la migration. Les situations inhumaines qui résultent du conflit entre les intérêts engagés (personnes privées, Etats-Nations, situation de la population...) appellent à des initiatives de la part des autorités, d'organisations de toutes sortes, et de personnes privées, afin de pallier des carences fondamentales.³²

Pluralité, pluralisme et liberté de la personne.

Les conséquences de la migration se situent à différents niveaux :

- Le droit d'existence d'autres cultures et leur droit à s'intégrer dans la société européenne.
- L'établissement des rapports entre autochtones et étrangers : l'enjeu politique en est devenu incontournable.
- Le partage des territoires entre les communautés catholiques, protestantes et juives avec l'Islam et d'autres mouvements religieux, spirituels ou courants philosophiques.
- L'enjeu dépasse l'honnête tolérance. Désormais la question de la vérité et de la hiérarchie des différentes confessions est au cœur du débat.
- L'élaboration d'une nouvelle argumentation concernant « les différences » : la légitimité, l'intégration dans la vie sociale et institutionnelle, les règles de convivialité, l'intégration de la diversité / distance et des différentes formes de rapprochement.

³² Cf. aussi B. Sanchez Martin & J.M. Martínez Beltrán, *Multiculturalisme et immigration*, Cahiers MEL 26, 2006.

La « pluralité » est synonyme de diversité, de multiplicité. Ce terme renvoie à la composition plurielle de la réalité. La pluralité signifie qu'une société est composée de différents sous systèmes socioculturels (l'industrie, les groupes de pression, la presse, la justice, le gouvernement et le parlement, les syndicats, les Eglises, l'enseignement, l'armée, les partis politiques, etc.) qui représentent souvent des intérêts très diversifiés et maintiennent entre eux un équilibre de pouvoir.

Par contre, le « pluralisme » est une philosophie de l'être qui conçoit la réalité comme une pluralité d'entités individuelles. Seul l'être autonome constitue la réalité. Le pluralisme est aussi un système politique, social, éducatif, qui reconnaît l'existence de différents principes et convictions juxtaposés et leur coopération. Dans ce sens, le pluralisme s'oppose au monisme. Souvent, le pluralisme est considéré comme le garant de la liberté de l'individu dans la société. Un abus de pouvoir peut se corriger par l'appel à l'intervention d'autres instances. Dans ce sens, le pluralisme est préférable à la dictature qui se réfère exclusivement à un pouvoir centralisé.

La gestion de la pluralité.

Qu'advient-il donc du projet éducatif inspiré par la foi et la tradition chrétienne ? Quel est l'autorité, quel est le rôle des Eglises quand la pluralité s'impose et réclame du respect ?

La légitimité de la pluralité, dans la société comme dans les institutions, se réclame du respect de la liberté de l'individu. La reconnaissance de la pluralité au niveau du personnel d'une école introduit un autre discours quant à la recherche de vérité ou de normes, quant à l'adhésion à une tradition. Elle introduit une autre relation avec les élèves et leur environnement, un autre code de collaboration au sein de l'école. Les représentants de différentes opinions se parlent autrement, laissant à l'autre la liberté et le droit d'adopter un point de vue divergent et de le justifier. Le point délicat : éviter l'endoctrinement, garantir l'éducation avec, au cœur, la liberté de l'apprenant³³.

³³ Y. Dutercq, Pluralité des mondes et culture commune : enseignant et élèves à la recherche de normes partagées, <http://www.acelf.ca/revue/XXIX-1/articles/06-Dutercq.html#h-3>.

La Déclaration sur la liberté religieuse (*Dignitatis Humanae*, 1965) est le résultat d'une réflexion sur la société moderne telle qu'elle s'est développée depuis le 17-18^e siècle. L'Eglise s'est reconnue coupable, n'ayant pas toujours respecté la liberté religieuse. Durant le dernier Concile, elle a reconnu la liberté religieuse. Elle l'a mis en rapport avec la liberté de l'acte de foi, issu du rapport entre Jésus et ses apôtres. Le théologien allemand Walter Kasper a toujours souligné qu'il s'agit là d'un document d'une importance capitale pour la situation actuelle³⁴. Comment mettre en rapport la vérité de Dieu, fondement de la vision sur l'Eglise, d'une part, et la liberté de la personne, fondement de la liberté religieuse, d'autre part ?

Il y a le droit de parole, le droit de communication (la presse), le droit à la vie privée, le droit de rassemblement. Ce sont des droits fondamentaux inscrits dans les constitutions civiles. L'Eglise de son côté est un rassemblement de personnes qui se réunissent au nom de leur liberté de professer et de pratiquer une religion. En cette qualité elle se situe entre l'Etat d'une part, et la vie privée, d'autre part. Elle a donc un rôle et une responsabilité publics, distincts de la responsabilité de l'Etat. Son engagement dépasse une simple tolérance agnostique. Faisant partie du champ médiateur pluraliste de la société civile, l'Eglise garde sa liberté de dialogue, d'interpellation, de discernement, de parole au nom de ses convictions les plus profondes, tout en écoutant attentivement les propos de l'autre. Et cette liberté lui garantit aussi la liberté de témoigner et d'être sacrament de par son engagement et ses actions au sein de la société³⁵.

Le rôle des établissements lasalliens.

Les Frères et leurs collaborateurs ne sont pas restés indifférents aux conséquences de la migration vers l'Europe - tout comme dans d'autres continents. A travers le continent il y a de nom-

³⁴ W. Kasper, Religionsfreiheit, II Katholische Kirche, in : *Staatslexikon, Recht, Wirtschaft, Gesellschaft, Band 4*, Freiburg, 1988, p. 825-827.

³⁵ B. Laeyendecker, Onrust op een grensgebied. Een globale verkenning, *Praktische Theologie* 2002/4, 396-417 ; J. A. van der Ven, Godsdienstvrijheid en kerkelijk engagement. De rooms-katholieke kerk in Nederland bij de aanvang van het derde millennium, *Ibid.*, p. 418-431.

breuses initiatives en vue de pallier les besoins des jeunes et de leurs familles venant d'ailleurs. Il semble que dans différents pays, les écoles 'libres' (et les écoles lasalliennes en font partie) comptent peu d'élèves étrangers. Est-ce une conséquence de l'insertion historique et du rapport entre Eglise et Etat ? Ou est-ce l'expression d'un positionnement pragmatique ou stratégique des écoles chrétiennes dans un environnement précis ? L'opinion publique, dans la plupart des pays n'est pas favorable à l'intégration d'immigrés. Par exemple, 61 % des Français estiment qu'il y a trop d'étrangers dans le pays ; 63 % pensent qu'il y a trop d'Arabes, 21 % pensent qu'il y a trop de Juifs. Pour 32 % il faut cesser l'accueil. Toutefois, il s'avère que, quand la situation se présente, les écoles lasalliennes ne manquent pas de faire face aux interpellations. Lors de la session un certain nombre d'initiatives ont été présentées : l'expérience Oscar Romero à Garges (Banlieue parisienne), l'A.D.O.S. (Lyon), une école 'sans racisme' (l'Institut Saint-Joseph, Bokrijk-Genk, Belgique), l'IES de Huarte (Pampelune, Espagne), l'accueil des élèves immigrés dans les districts de Bilbao, Catalogne, Madrid, Valencia-Palma et Valladolid en Espagne. Les collèges lasalliens, « St-Joseph » de Blackheath et de Beulah Hill (London) accueillent une population pluri-culturelle et pluri-religieuse importante tant chez les élèves que chez les professeurs, alors que, en général, la plupart des Ecoles Lasalliennes en Grande Bretagne ne sont pas concernées par l'immigration parce que situées dans des régions où il n'y a pas beaucoup d'immigrés.

La présence des élèves étrangers exige de reconnaître l'identité culturelle non comme un danger mais comme une richesse. Il faut donc passer d'une conception par le semblable (j'ai des élèves qui pensent comme moi) à une conception par le différent (ils ne pensent pas comme moi et c'est une chance et une richesse).

L'institution scolaire a un rôle et une responsabilité majeurs. L'adaptation aux nouvelles réalités exige une transformation des présupposés, des attitudes et des relations vécues. Plutôt que de refouler ou d'exclure les étrangers, il s'agit de reconnaître et d'accueillir l'autre avec sa personnalité propre. Pour les évêques d'Angleterre et du Pays de Galles, les écoles catholiques se doivent d'offrir l'hospitalité et d'accueillir les autres croyances, d'être au service de la communauté locale, d'être un lieu de rencontre, de dialogue et d'association.

03. L'environnement où grandit l'enfant. La politique éducative de l'Union Européenne face au projet lasallien

L'objectif de la session.

En 1967, de façon pertinente, l'Institut a mis en évidence l'importance de l'insertion des frères dans le monde contemporain, et donc l'importance de bien connaître cette réalité en vue de concevoir et de mettre en œuvre un engagement approprié. Cette préoccupation requiert de la part des Frères et de leurs collaborateurs de s'ajuster constamment puisque ce monde change rapidement et profondément. Avec l'élargissement de l'Union Européenne, la réalité du continent change. Tout en traçant ses nouvelles frontières et tout en affirmant sa nouvelle identité, l'environnement européen s'enlise plus profondément dans le phénomène de l'internationalisation et de la globalisation. Quel est donc ce nouvel environnement dans lequel grandissent les jeunes générations ? Cette session s'est efforcée

1/ de déchiffrer les caractéristiques de la société européenne en tant que société néo-libérale, de formuler un diagnostic quant aux interpellations, et de valoriser les potentialités dont nous disposons pour y répondre ;

2/ de mieux discerner les responsabilités des institutions lasalliennes dans un pareil contexte.

La C.L.E.E. s'est réuni à la maison provinciale du District d'Andalucía, à Dos Hermanas, Sevilla, du 27 au 30 novembre 2003. Fr. José María Martínez Beltrán a présenté le thème, 'néolibéralisme et éducation', en identifiant un certain nombre de problèmes à explorer pendant la session. José L. Rozalén Medina, professeur de philosophie et des sciences de l'éducation à Madrid, a offert un apport substantiel en abordant deux aspects du thème : 1/ Le système néolibéral et ses manifestations dans notre monde ; 2/ Le néolibéralisme comme idéologie et ses implications pour l'éducation. Plusieurs communications ont illustré ce à quoi peut mener une société néo-libérale d'abondance et de consommation. Fr. Alain Ory a offert un exposé sur L'environne-

ment, l'Institution scolaire et les Jeunes, en France. La Asociación Proyecto Hombre (Jerez) est ensuite venu présenter son programme de prévention et de supervision quant à l'usage de la drogue et l'alcoolisme, destiné aux milieux familial et scolaire. Fr. Angel Terceno a communiqué son expérience de « la pédagogie du seuil » à Pamplona (Institut d'Enseignement Secondaire de Huarte). Fr. Belisario Sánchez a communiqué un texte de Victor Amar sur les nouvelles technologies et les moyens de communication en tant que dimensions de la société contemporaine.

Le milieu dans lequel grandissent les enfants et les jeunes aujourd'hui.

Le thème se situe à un haut niveau d'abstraction puisqu'il aborde la structure fondamentale de la société occidentale. Cette structure affecte la société dans son ensemble et il s'y crée un réseau complexe d'agents influents tant dans le domaine économique que juridique, social, culturel et idéologique. Désormais, cet environnement constitue un lieu important d'apprentissage et de socialisation pour enfants, jeunes et adultes. Il n'y a plus d'instance de contrôle capable de maîtriser ou d'orienter les mouvements propres à une société aussi ouverte, complexe et imprévisible. Les enfants et les jeunes se présentent donc à l'école avec déjà tout un bagage acquis et ils sont affectés de multiples façons, notamment par les médias, par la culture des jeunes et les contacts avec leurs pairs. Du coup, la responsabilité des écoles s'étend et se transforme. La composition du corps professoral et de la population d'élèves est traversée par les dynamismes propres à une société ouverte et pluraliste, sujette à de multiples restructurations. Bien que les enseignants se soucient de renouveler leurs compétences, de s'inspirer de nouvelles ressources, de s'assurer de la coopération d'experts dans différents domaines, les élèves se révèlent être des co-acteurs importants et les parents s'annoncent comme des négociateurs incontournables quant aux présupposés du projet éducatif et au fonctionnement concret des établissements. Quel est cet environnement où vivent nos élèves ? Quelles sont les influences de cette société sur l'Institution et les élèves ? Et les élèves, qu'attendent-ils de l'école ? Que nous révèlent-ils dans leurs comportements ? Que font les jeunes en réponse à cet environnement ?

Une approche évaluative du système néolibéral et du néolibéralisme.³⁶

Le terme « *néolibéralisme* » désigne originellement, en économie, diverses écoles libérales, telles l'école autrichienne et l'école de Chicago monétariste, s'étant inspiré des travaux de l'école néo-classique, qui fait elle-même suite à l'école classique de la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e. Ce courant est plus fréquemment appelé l'école néoclassique³⁷.

En Europe, le terme « néolibéralisme » est utilisé depuis quelques années en référence à un supposé phénomène de renouveau et/ou de radicalisation du libéralisme, en réponse au dogme keynésien, et avec Milton Friedman et Friedrich Hayek comme principaux théoriciens³⁸. On lui accole de plus en plus une connotation péjorative soulignant que le « soi-disant néolibéralisme » accroît les inégalités sociales, réduit la souveraineté des États, et nuit au développement du tiers monde.

Aux Etats-Unis, le keynésianisme peut être occasionnellement qualifié de néolibéral depuis que John Maynard Keynes s'est revendiqué « *new liberal* » pour soutenir sa doctrine social-démocrate interventionniste. L'Anglais sépare cependant « *new liberalism* » de « néolibéral ». La divergence profonde sur les significations de libéral entre le continent européen et l'Outre-atlantique trouve son explication dans le maccarthysme qui a poussé de nombreux socialistes américains modérés à se dissimuler sous les appellations de « libéral » et « progressiste ».

Michel Foucault de son côté prétend que la doctrine néolibérale s'est nourrie essentiellement en Allemagne, dans les années 30, contre l'Etat nazi perçu comme une sorte de conséquence monstrueuse mais logique du dirigisme économique. Selon lui, c'est en

³⁶ Le vocabulaire reste ambigu et ne peut être compris qu'en se référant aux théories économiques dès le 18^e siècle et à l'émergence du 'libéralisme'.

³⁷ <http://fr.wikipedia.org/wiki/N%C3%A9olib%C3%A9ralisme> (17.05.06) ; voir aussi l'article de Maurice Lageux, http://agora.qc.ca/refextext.nsf/Documents/Neoliberalisme-Qu'est-ce_que_le_neoliberalisme_par_Maurice_Lagueux (17.05.06). L'expression « le système néolibéral » suscite des analyses très critiques et des évaluations sévères de la pensée néolibérale, notamment du côté du Forum Social Mondial et des 'antiglobalistes'.

³⁸ Cf. M. Friedman, *Capitalism and Freedom*, Chicago, 1982 ; F.A. Hayek, *The road to Serfdom*, London, 1986.

Allemagne, et non aux Etats-Unis, que ces thèses radicales ont pu trouver leur première application pratique. Aux lendemains de la guerre, la RFA s'est en effet constituée à partir de ses capacités industrielles et non de ses structures étatiques, complètement démembrées. C'est grâce à leur exil forcé pendant la guerre que des gens comme Hayek ont pu faire le lien avec les Etats-Unis (notamment avec l'Ecole de Chicago)³⁹. Selon Foucault, aux origines du néolibéralisme, on trouve en effet l'idée que c'est seulement l'économie qui doit permettre la coexistence des libertés individuelles, en limitant le pouvoir de l'Etat, de l'intérieur. On abandonne donc le modèle classique de la souveraineté de l'Etat au profit d'une « *technique de gouvernement* ». Et, de là, on en vient à définir d'abord l'individu d'après ses propres forces productives : il devient un « *entrepreneur de lui-même* », qui devra, d'après les canons économiques reçus, s'adapter, innover, etc. On parle donc de « *capital humain* » ; on redéfinit la culture comme « *capital culturel* », et le corps comme « *capital (ou patrimoine) génétique* », à préserver ou à faire « *fructifier* »... éventuellement par manipulation ou par clonage !

José L. Rozalén Medina a rappelé qu'au XVIII^e siècle Adam Smith jette les fondements théoriques du libéralisme dans son œuvre *La richesse des Nations*. Smith affirme que le marché doit être compétitif, car il est défini par la rencontre de l'offre et de la demande. En règle générale personne ne se propose de promouvoir l'intérêt public. Chacun ne pense qu'à son propre bénéfice, mais il est conduit, comme par une main invisible, à promouvoir une finalité qui ne figure pas dans ses intentions... En recherchant son propre intérêt, il assure celui de la société d'une manière plus efficace qui si cela entrait dans ses desseins.

Lors de la session, José L. Rozalén Medina a expliqué que le néolibéralisme est en vogue dans les pays du premier monde et prétend être le seul système valable pour diriger la coexistence entre les hommes. La globalisation économique déploie une logique qui affecte tous les secteurs (rentabilité, compétitivité, consumérisme irrationnel). Selon cette option, il nous faut arriver à une *Pensée unique*. Le néolibéralisme parle de liberté, d'autonomie, pourvu qu'elles soient soumises à la loi de l'offre et de la deman-

³⁹ <http://www.terra-economica.info/Aux-origines-du-neoliberalisme.html>. (17.05.06)

de. Il invoque la participation et la démocratie, dans la mesure où elles sont conçues dans une perspective individualiste, comme possibilité de participer aux structures créées à cet effet, de se choisir des représentants grâce au vote. Il essaie de tout privatiser avec comme conséquence la détresse des plus faibles et l'accroissement des différences sociales. L'Etat-Providence, qui se préoccupe des plus pauvres, disparaît peu à peu, et nos politiciens oublient de se poser la question socratique et platonicienne selon laquelle « toute politique doit être éthique ». La primauté donnée à l'individu conduit à l'individualisme et à se désintéresser de l'autre en tant qu'une partie de moi-même.

Sous le couvert de progrès universel, le néolibéralisme nous tend une série de pièges :

1. le piège du succès professionnel ;
2. le piège de la réussite émotionnelle et de ses conséquences comme la rupture constante des couples, des amitiés, des engagements sérieux, des relations personnelles ;
3. le piège du relativisme moral ;
4. le piège du succès de la civilisation occidentale.

L'étape actuelle de l'évolution du système capitaliste dans les pays les plus avancés se distingue par :

1. l'accélération du progrès technologique, qui exige des augmentations constantes dans les investissements et une plus grande participation du capital fixe dans le processus de production ;
2. la consolidation des grandes entreprises monopolistiques, presque toujours de type multinational, car elles peuvent faire face au montant des investissements et à la grande disponibilité des ressources exigée par le progrès technologique ;
3. l'intervention chaque jour plus grande de l'Etat dans la vie économique, pour protéger dans certains pays les intérêts des grandes entreprises.

En prenant en compte l'évolution qui s'est opérée durant le XX^e siècle, qui peut en évaluer la teneur globale ? Y a-t-il lieu d'être pessimiste ou optimiste ? Ou faut-il plutôt constater avec César Vidal que toutes les grandes œuvres de la pensée universelle restent au cœur de la quête du sens de la vie et ouvrent des perspectives d'avenir : l'Evangile, le Talmud, le Coran, la Déclaration

des Droits de l'Homme... ?⁴⁰ La responsabilité de l'Europe serait de forger et de semer des utopies pour un nouvel humanisme. L'Europe ne peut pas accepter d'être une simple appellation vide de contenu. Elle doit être imaginée et construite par les Européens dans un arbitrage permanent et solidaire. Le 'logos' grec, dans une fructueuse dialectique avec la 'virtus' romaine, la 'charité' chrétienne, 'l'humanisme' de la renaissance, la 'rationalité' du siècle des Lumières, la 'vie imprégnée de raison' a progressivement tissé la véritable armature historique de l'Europe, et elle ne peut renoncer à aucune de ses racines.

Le néolibéralisme comme idéologie et ses implications en éducation.

Le concept clé du néolibéralisme est celui du financement fondé sur la demande : un produit a de la valeur, non en lui-même, mais par la demande qu'il suscite. Il faut donc stimuler une demande adéquate. A la demande la plus forte correspond le plus grand nombre de consommateurs et le plus grand soutien.

Selon cette idéologie l'éducation est considérée comme un produit de plus sur le marché, dépendant du processus de l'offre et la demande. Et comme les nouveaux libéraux poursuivent sans relâche leurs efforts de privatisation de l'économie, ils sont en faveur de la privatisation - économique - de l'enseignement. Ils favorisent donc la satisfaction des clients, le libre choix de la part des parents, l'individualisation, la concurrence et la sélection des meilleurs, le production efficace aux moindres coûts. Pour les néolibéraux, l'école publique n'est qu'une forme d'enseignement parmi les autres, en concurrence avec elles, pour satisfaire la liberté de choix. Ils commercialisent les fonctions et les valeurs, en les transférant du domaine public et de ses pouvoirs à celui du marché, livrant la mission de l'école au hasard de ce dernier.

Se pose donc le problème d'un débat de fond sur l'enjeu de l'éducation publique et privée, sur le rôle des familles, de l'Etat et de la libre initiative⁴¹. Les différents partenaires impliqués devront se

⁴⁰ Vidal César, *Los textos que cambiaron la Historia*, 1998, Planeta ; http://es.wikipedia.org/wiki/C%C3%A9sar_Vidal.

⁴¹ P. Brown & H. Lauder, Education, Globalization and the Economic Development, *Journal of Educational Policy* 11(1), 1996, p. 1-25.

rencontrer afin de mettre en place les rapports susceptibles de sauvegarder l'autonomie de chacun dans une responsabilité partagée. L'espace public respectera-t-il la diversité, la société égalitaire, juste et solidaire ? Résistera-t-il courageusement à cette hégémonie mercantiliste et consumériste ? L'environnement scolaire garantira-t-il l'éducation de tous les élèves dans le respect de leurs possibilités personnelles en écartant toute forme de discrimination, de marginalisation, d'exclusion sociale, économique ou idéologique ? La gestion stratégique résistera-t-elle à la subordination de la formation à la politique du marché ? L'école mettra-t-elle en place une gestion participative, respectant le droit des élèves de s'organiser, de revendiquer, de négocier, de se réunir, de tenir des assemblées et de faire la grève ?

Dans un environnement économiquement compétitif et consumériste, socialement ouvert, mais complexe et fragile, l'individu jouit d'énormes possibilités pour se réaliser, au risque même de se cantonner dans un individualisme anarchique. S'appuyant sur un sondage sur les aspirations et les valeurs des jeunes, Fr. Alain Ory a fait remarquer que justement cette tendance à survaloriser l'individu risque de fragiliser la cohésion familiale. Les figures parentales deviennent plus floues. Les parents éprouvent des difficultés à se situer par rapport à leurs enfants, et dans les situations monoparentales, un des parents est amené à tenir deux rôles. Dans un contexte tellement marqué par l'hyperconsommation⁴², le désir de l'enfant l'emporte sur les exigences d'une éducation équilibrée. L'enfant-roi et le 'jeunisme', produits du marché néolibéral, imposent un style de vie tributaire du rêve d'un bonheur éclectique.

Politique de l'éducation de l'Union Européenne.

L'UE n'a pas l'intention de concevoir ou d'appliquer une « politique commune » de l'éducation. Néanmoins, elle a des manières particulières de promouvoir la coopération entre les différents établissements d'enseignement à un niveau européen, ou d'établir un « espace européen de l'éducation ». En réalité, l'UE met en oeuvre les tendances existant au sein des différents établissements d'enseignement dans les pays européens. L'UE souligne particu-

⁴² Cf. Gilles Lipovetsky, *Le bonheur paradoxal. Essai sur la société d'hyperconsommation*, Paris, 2006.

lièrement l'éducation et la formation tout au long de la vie, l'évaluation de la qualité des écoles et des institutions de l'enseignement supérieur, et la coopération avec les pays non-membres.

Face aux bouleversements induits par la mondialisation et la société de l'information, l'Union Européenne a énoncé à Lisbonne son nouvel objectif stratégique pour la décennie à venir : devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration politique de l'éducation de l'Union Européenne.

Ces ambitions en disent long quant aux affinités d'une politique européenne de l'éducation avec le projet de la société occidentale. Comment peut-elle réussir ses projets sans favoriser l'intégration des efforts des différents pays dans le contexte socio-économique et sans les harmoniser avec les priorités de la société ? Finalement, la politique de l'éducation de l'U.E. est garantie, financièrement, par les différents états. Et le positionnement global de l'U.E. ne peut se désolidariser des choix économiques et politiques du monde occidental qui se veut compétitif avec les autres continents, l'Asie en particulier⁴³.

Le positionnement des œuvres lasalliennes.

Tout en faisant partie d'une société néolibérale, l'école lasallienne se défend d'en reproduire les présupposés dans son projet éducatif. Elle se donne comme objectif d'inviter tous les partenaires à appliquer une lecture critique de l'environnement centré sur la philosophie du marché et de prendre conscience de l'enjeu d'un projet éducatif inspiré par les options humanistes et évangéliques. Il s'agit de développer un style de gestion affichant des contrevaleurs par rapport aux évidences d'une société néolibérale. Etant donné les enjeux, des choix fondamentaux et stratégiques s'imposent, centrés sur la fraternité, la gratuité, l'intériorité, la solidarité, et inspirés par « l'esprit de foi » et d'association. Les jeunes auraient besoin de lieux de sécurité plus libérateurs que protec-

⁴³ Cfr. D. Hill, Global Neo-Liberalism, the Deformation of Education and Resistance, *Journal for Critical Education Policy Studies*, 1(1), 2003 : <http://www.jceps.com/?pageID=article&articleID=7>

teurs, axés sur le dialogue et le partage. Ils auraient besoin de rencontrer d'authentiques adultes capables de se positionner en vérité, crédibles en paroles et en actes.

Les réseaux de nos établissements se trouvent au centre de cette confrontation et de ce débat au niveau local, mais aussi au niveau mondial. L'Institut est impliqué dans l'éducation scolaire dans plus de quatre-vingt pays couvrant tous les continents, s'intégrant ainsi dans l'économie du monde occidental et celle du « tiers monde ». Indépendamment de leur bonne volonté de se mettre au service de l'éducation des pauvres et des jeunes défavorisés, et malgré un discours clair opposé au système néolibéral, mais à cause de leur situation géopolitique et des complicités institutionnelles, il est possible que des lasalliens contribuent aussi à mettre en œuvre le système néolibéral et - indirectement - à ce que des millions de personnes en souffrent. Il est crucial que tant au niveau de l'Institut qu'au niveau local les collaborateurs examinent leur implication dans le système mondial et s'entraident à discerner ce qu'ils peuvent faire pour rester solidaires d'un ensemble de choix prioritaires qui leur sont propres. Cette interpellation requiert des compétences nouvelles. Désormais, la solution, la formule unitaire d'éducation lasallienne n'est plus donnée d'avance. Les partenaires se voient contraints d'analyser les situations concrètes et de discerner sur le terrain quelles options incarneront leur engagement à réaliser une mission partagée, capables d'assumer le rôle de dissidents convaincus, actifs et impliqués par rapport à un système abusif, disposés à être d'authentiques facteurs de rééquilibrage social et moral. Ils luttent avec d'autres moyens que ceux de la société néocapitaliste : plus lents, avec un langage moins agressif, une approche plus fraternelle, moins concurrentielle, moins individualiste, moins marqué par l'exclusivisme.

D'où l'importance de développer une nouvelle éthique de l'éducation chrétienne en Europe, consciente des pièges et des paradoxes liés à la diversité des contextes et du processus de la globalisation économique et socio-culturelle. Le projet éducatif se met en œuvre par des communautés éducatives offrant des espaces de créativité, de dialogue, de communication, de concertation à partir d'une implication personnelle. L'identité commune est inspirée par l'esprit de foi et par l'amour pour les jeunes, en particulier pour ceux qui se voient privés d'une reconnaissance élémentaire en tant que personne. Il est donc vital d'associer à ce projet tous

les partenaires impliqués, les enfants, les jeunes et leurs parents en premier lieu, mais aussi la communauté locale et internationale et d'intensifier une collaboration avec tous ceux qui résistent aux évidences de l'idéologie néolibérale (forums sociaux, groupes de réflexion et d'action dans les différents continents...).

Localement, il existe des initiatives remarquables qui s'efforcent de remédier chez des jeunes aux effets destructeurs de l'environnement où ils ont grandi. Tel un programme éducatif et thérapeutique pour le traitement et la prévention des toxicomanies, accueillant chaque année, en Espagne, plus de 12.000 toxicomanes. Ce programme envisage des activités à réaliser soit au foyer, soit dans l'établissement scolaire, soit d'offrir aux familles la possibilité d'assistance et de consultation par téléphone. Tel l'Institut d'Enseignement Secondaire de Huarte (Espagne) qui accueille des élèves souffrant d'un échec scolaire grave afin de les incorporer le plus tôt possible dans le monde du travail. Victimes du monde néolibéral, ils vivent au rythme de la société d'hyperconsommation. Ils s'accrochent au groupe d'amis et pratiquent une jouissance débridée ; ils vivent une révolte par rapport à toute forme de normativité ou d'autorité. La pédagogie du seuil, le respect personnel, la proximité, l'appréciation, les fêtes, une atmosphère amicale, la confrontation juste les aident à se revaloriser et à assumer une place et un rôle constructif dans la société. N'oublions pas que, à la suite des dictatures communistes, dans certains pays de l'Europe Centrale et de l'Est, la pédagogie du seuil était la seule option laissée ouverte. Les Frères et leurs collaborateurs de Pologne par exemple ont été obligés de s'engager dans le milieu des enfants ou d'adultes handicapés, ou de jeunes vivant en difficulté avec la justice ou en marge de la société, ou, en Roumanie par exemple, de rendre service de façon anonyme.

Les commissions lasalliennes européennes (CLEE, CLEP, CLEM) et l'Association Européenne de Directeurs des Institutions Lasalliennes (ASSEDIL) ont contribué à sensibiliser les lasalliens à ce qui émerge comme réalité européenne et à réinterpréter leurs engagements en réponse aux interpellations de la société néolibérale. Etant donné l'histoire de l'Europe, et de l'Institut en Europe, il y a de nombreuses 'frontières' à abolir afin de créer une nouvelle solidarité humaine, chrétienne et lasallienne au-delà des préjugés et distances conditionnés par de nombreuses guerres et aspirations nationalistes.

04. Le phénomène de la violence dans la société contemporaine et les conséquences pour l'école lasallienne

Objectifs de la session.

En Europe, depuis les années soixante, les rapports entre société et institutions ont été remodelés profondément. Leurs relations se sont fragilisées. Elles sont désormais le résultat de négociations ; elles sont flexibles et se réorganisent rapidement au rythme des changements dans la société. Les institutions, tant publiques que privées se font attaquer, parfois violemment, par des individus, des groupes particuliers ou par des masses mécontentes et emportées par des événements déconcertants. Elles ont perdu leur impunité évidente du passé.

Dans les rapports sociaux, chez les individus, dans les familles, au niveau institutionnel, chez les enfants, les jeunes et les adultes, la violence est à portée de main ; elle se rencontre au niveau de « l'incident ». Elle apparaît aussi dans le milieu scolaire et perturbe les rapports, traditionnellement stables, entre la direction, les professeurs et les élèves, parfois leurs parents. Les œuvres lasalliennes restent-elles désemparées devant cette évolution ? Ou disposons-nous d'atouts spécifiques pour y faire face ?

L'objectif de la session :

- 1/ situer le phénomène de la violence dans le contexte de la société contemporaine, en évaluer les causes, la signification et l'importance ;
- 2/ confronter la culture des établissements scolaires d'aujourd'hui à la spiritualité éducative de J.-B. de La Salle ;
- 3/ explorer des initiatives constructives par rapport aux différentes manifestations de violence dans nos écoles et concevoir une stratégie éducative à ce sujet.

L'assemblée de la CLEE s'est réunie à la casa Villa Speranza, S. Mauro Torinese (Torino, Italia) du 25 au 29 novembre 2004. C'est sous le titre de « Société et violence dans la nouvelle Europe. L'enjeu pour les œuvres lasalliennes » que fr. Herman Lombaerts

a présenté la thématique de la session, après une introduction d'ensemble par fr. José María Martínez Beltrán. Grâce aux communications des directeurs Giuseppe Dell'Oglio (Torino) : dépasser la violence institutionnelle d'amener trop de jeunes à un échec scolaire, et de Mr. Albert Serrat et fr. José Antolínez (Burgos) : les brimades ou racket scolaire (le « bullying »), les participants ont pu échanger sur des initiatives concrètes et faire face à différentes formes, parfois tragiques, de violence au sein des institutions éducatives. Et, à partir d'une lecture historique de la tradition lasallienne, Fr. Léon Lauraire a argumenté en faveur d'une réponse affirmative à la question : « La pédagogie lasallienne est-elle créatrice d'un milieu non-violent ? ». Finalement, Ernesto Olivero, fondateur de Servizio Missionario Giovani (SERMIG, Torino) a témoigné de son engagement par rapport aux jeunes impliqués dans différentes formes d'injustice.

Expériences de frustration et l'apport possible des écoles.

En guise de préparation, les participants ont dû réfléchir à trois questions :

- 1/ Êtes-vous confronté directement à des formes et des situations de violence dans votre travail ? Quelle est l'origine de cette violence ? Quelles en sont les manifestations et les conséquences ?
- 2/ Quelles sont les formes de violence dans la société contemporaine auxquelles vous êtes particulièrement sensible ?
- 3/ En quoi ces formes de violence affectent-elles votre manière d'être, de penser, de travailler ?

Dans son introduction à la session, Fr. José María Martínez offre un aperçu des réponses à ces questions. Il souligne la complexité des relations sociales et interpersonnelles au sein desquelles la violence se manifeste. Documentation à l'appui, Fr José Maria illustre à quel point la réalité sociale suscite de nombreuses formes de frustration pour les jeunes générations. Des solutions requièrent une réflexion mûre, le développement de nouvelles compétences, une aide appropriée aux victimes. Dès lors la question se pose si vraiment l'école peut continuer à être un outil de cohésion sociale et d'intégration démocratique des jeunes citoyens ? Des mesures concernant l'attention à la diversité, l'ap-

prentissage de la coexistence, l'éducation des comportements et la sensibilisation aux valeurs apparaissent comme des priorités incontournables pour l'éducation institutionnalisée.

Société et violence dans la nouvelle Europe.

Fr. Herman Lombaerts présente une approche approfondie du thème de la session. En harmonie avec le Projet de la MEL (justice sociale, innovations éducatives, les droits de l'enfant, et le développement d'une pastorale scolaire) la CLEE étudie systématiquement le « Lebenswelt » Européen (l'ensemble des convictions qui régulent la vie d'une société déterminée) dans lequel se situent nos œuvres. Dans le cadre de l'émergence de l'Union Européenne l'intégration progressive des pays de l'Europe Centrale et de l'Est a provoqué la déconstruction de l'Europe occidentale afin d'y associer une culture traditionnellement européenne, mais « autre ». Il s'impose dès lors d'élaborer ensemble une nouvelle mémoire collective et d'ajuster les représentations. Si autrefois le continent européen gérait ses conflits et ambitions par la guerre et la violence militaire, aujourd'hui le repérage des indices de « désordres » (de tout ordre, dans tous les domaines) incite à chercher des voies diplomatiques et politiques, à créer des institutions appropriées et à trouver l'ordre juste pour garantir le bien-être de tous les Européens. L'interaction des évolutions de la société (globalisation, TICE, consommation, la recherche de sécurité dans tous les domaines, l'ouverture...) avec les évolutions au sein des institutions (autonomisation, diversification, fonctionnalité, laïcité, professionnalisme...) crée des tensions. Les rapports de force se réorganisent et l'on assiste à l'émergence de nouvelles formes de violence, de nouvelles mentalités pour y faire face. La définition traditionnelle la comprend comme un acte volontaire avec l'intention de faire du tort. Une lecture systématique insiste sur l'aspect contingent, sur la coïncidence de différentes intentions et logiques visant à rétablir l'ordre. La violence est une relation qui s'enracine souvent dans une souffrance, une angoisse ou dans d'autres vulnérabilités. Il y a donc différentes façons d'identifier et de comprendre la violence. D'où l'importance de bien diagnostiquer les phénomènes de violence qui se manifestent au sein de l'école. Elles révèlent un message important concernant les personnes impliquées et sur l'institution édu-

cative proprement dite, toujours en interaction avec un contexte bien particulier.

Actuellement, deux types de violence méritent l'attention. D'une part il y a la détérioration de la société : des comportements de rudesse, de grossièreté, de brutalité, à distinguer des comportements d'inattention, d'insouciance, d'indifférence (détérioration des rapports sociaux, des services, des rapports familiaux, de l'environnement, des rapports homme-femme et de l'amour, du sens de la vie). Comment dépasser ces différentes formes de détérioration afin d'introduire une culture du respect mutuel et d'éviter qu'une « idéologie de la rue » l'emporte ? Car pour celle-ci une offense est non ambiguë. Elle identifie l'offenseur, l'humilie automatiquement et de façon équivalente. Elle fait appel à une perception fataliste de l'autre en termes d'hostilité, et tire sa fierté d'une lutte impitoyable. Cette logique peut s'infiltrer de façon ouverte ou cachée dans l'école. Elle requiert alors une réponse contextuelle et personnaliste, impliquant l'écoute et le dialogue afin de rétablir des bases d'une co-responsabilité enracinée dans une mission éducative soucieuse de l'avenir de l'homme.

D'autre part différentes formes de terrorisme perturbent la sécurité et paralysent de nombreux projets de coexistence pacifique. Dans le courant de l'histoire différentes stratégies ont été adoptées pour gérer la violence (la guerre, la diplomatie, le contrôle des ressources naturelles, l'hégémonie économique et militaire). Désormais, c'est « la guerre au terrorisme » qui devrait rétablir l'ordre. On reste perplexé devant l'observation que souvent les solutions proposées renforcent une logique de la violence.

Deux philosophes ont essayé d'interpréter l'acte terroriste du 9/11⁴⁴. Pour J. Habermas, la violence représente un élément pathologique de la Modernité. C'est le résultat du fait que la société post-industrielle « colonise » le *Lebenswelt* des populations et suscite un retour à l'exclusivité des croyances pré-modernes. La communication intersubjective peut-elle faire aboutir à un consensus rationnel autour du 'meilleur argument' et dépasser la violence terroriste, tel que Habermas le propose ? Pour J. Derrida,

⁴⁴ Jürgen Habermas & Jacques Derrida, *Filosofie in een tijd van terreur. Gesprekken met Giovanna Borradori, Kampen/Kapellen, 2004* (Philosophy in a time of terror - dialogues with Jürgen Habermas and Jacques Derrida, Chicago, 2003).

le terrorisme est un symptôme d'une crise de l'auto-immunité et répond à des forces incalculables, à des responsabilités indéfinissables. Le terrorisme est impardonnable et représente « l'axe du mal », témoin de la décadence d'une certaine théologie. Derrida s'en remet plutôt à une réponse spirituelle : une géopolitique du pardon inconditionnel, inspirée par la tolérance, l'hospitalité, l'expérience 'abrahamique'.

Il s'avère que, pour établir un ordre juste, il est important de gérer autrement les différences, les inégalités, les rencontres entre différentes sensibilités et valeurs, et d'articuler une spiritualité avec des stratégies d'action et de gestion.

En ce qui concerne les œuvres lasalliennes fr. H. Lombaerts propose de propager, face aux phénomènes de la violence, une culture et une gestion de participation. Pour anticiper (et/ou lutter contre) des formes de violence il serait nécessaire d'impliquer l'ensemble de la communauté éducative afin de dépasser certaines impasses personnelles et institutionnelles. Il serait hautement souhaitable de développer une compétence collective dans l'observation des faits et situations, dans la réflexion, dans la décision, dans l'action et dans l'évaluation afin d'atteindre une mutation qualitative de l'éducation.

A propos des propositions de J. Habermas de dépasser la violence par le consensus autour du « meilleur argument », le théologien allemand J.-B. Metz a fait remarquer que la condition humaine ne se laisse pas réduire à la rationalité⁴⁵. La réflexion humaine est marquée par un « souvenir affecté », par une sensibilité empathique. Metz reconnaît une structure de mémoire (anamnestique) profonde dans la réflexion humaine. Il y associe notamment le souvenir des victimes innocentes de violence pendant les guerres, les génocides, et tant d'actions terroristes. Les victimes innocentes suscitent une solidarité universelle. D'où l'importance de se référer à la tradition chrétienne où l'anamnèse, dans la célébration eucharistique, rassemble les croyants au nom d'une victime inno-

⁴⁵ Johannes Baptist Metz, *Anamnetische Vernunft. Anmerkungen eines Theologen zur Krise der Geisteswissenschaften*, in Axel Honnet, Thomas McCarthy, Claus Offe, Albrecht Wellmer (Hrsg.), *Zwischenbetrachtungen im Prozess der Aufklärung*, Frankfurt/M., 1989, 733-738 ; Benjamin Taubald, *Anamnetische Vernunft. Untersuchungen zu einem Begriff der neuen Politische Theologie*, LIT, Münster/Hamburg/London, 2001, p. 115.

cente. Et précisément cette solidarité « anamnétique » constitue la base d'une spiritualité de la non-violence et de sa ritualisation dans la vie quotidienne⁴⁶.

L'Union Européenne étant aux prises avec de nouvelles formes de violence, souvent inhérentes à son émergence même, interpelle les écoles à changer leur culture, à inventer et affiner leurs stratégies éducatives et de cohabitation, à gérer plus attentivement les nombreuses interactions avec leur environnement, à susciter des initiatives en faveur des contacts interculturels et interreligieux. L'histoire de l'Institut et la spiritualité lasalienne se réclament d'une tradition créative par rapport aux désordres perturbant la vie des enfants et des jeunes.

La violence urbaine au XVII^e et au XVIII^e siècles, en France.

Pour situer l'attitude de saint Jean-Baptiste de La Salle face à la violence et les réponses éducatives qu'il essaya d'y apporter, Fr. Léon Lauraire rappelle brièvement quelles étaient les formes principales et les causes de cette violence à son époque.

Les historiens ont identifié de nombreuses formes de violence, comme par ex. la rixe (querelles, bagarres, coups), la vengeance privée, le duel, les assassinats commandités, le vol avec violence, les attaques contre les agents de l'ordre public, le viol, les révoltes, les violences verbales... A l'époque cette violence est omniprésente et elle éclate facilement dans les maisons elles-mêmes, dans la rue ou certains lieux de la vie sociale populaire, ou lors de circonstances particulières. Les enfants et les jeunes y sont mêlés en tant que spectateurs, victimes ou initiateurs⁴⁷.

Ce contexte concret permet de comprendre l'hostilité de La Salle à la violence, sa défiance à l'égard des libertins qui ont déjà plongé dans la violence, sa volonté d'éradiquer la violence de l'école afin d'en préserver les élèves.

⁴⁶ H. Lombaerts, *Ritual's Narrative Logics*, in P. De Mey, J. Haers & J. Lamberts, *The Mission to Proclaim and to Celebrate Christian Existence*, Leuven, 2005, p. 307-319 ; *Questions Liturgiques*, 86(2005) 203-215.

⁴⁷ Cf. *La Conduite des Ecoles*, Chapitre 15.

Fr. Lauraire identifie six causes de la violence urbaine :

1/ les inégalités socio-économiques, une partie importante de la population se trouvant au seuil de survie, et les modes de vie frustes et précaires ;

2/ les attitudes de mépris de la part des riches détenant à la fois le pouvoir, l'argent, le prestige et la considération sociale. Le peuple, victime des comportements désinvoltes et de brutalités en ressentait une rancœur ou des frustrations ;

3/ l'arbitraire du pouvoir absolu, les pauvres n'ayant pas droit à la parole, étant sans défense ;

4/ Due à un analphabétisme général (80 % de la population), l'ignorance scientifique et surtout médicale des phénomènes naturels causaient une peur permanente. Les pauvres surtout se sentaient démunis devant la maladie et les épidémies ;

5/ une dureté affective, peu développée, peu raffinée. La banalisation du spectacle de la mort entraînait une dépréciation de la vie humaine, d'où la conviction que la force prime le droit ;

6/ un contexte d'insécurité et de violence : une pauvreté lancinante, les phénomènes naturels, les risques permanents d'agression.

Pour de La Salle, la violence physique était une sorte de sacrilège. Il considérait qu'un comportement violent allait à l'encontre des Règles de la Bienséance et de la Civilité Chrétienne. Les éducateurs auront donc soin d'encourager les enfants à pratiquer la bienséance et la civilité « par le motif de la présence de Dieu ... par respect pour la présence de Dieu », et donc comme une « vertu qui a rapport à Dieu, au prochain et à nous-mêmes »⁴⁸. C'est pourquoi il se montre sévère par rapport à toute forme de violence manifestée à l'école, comme les bagarres ; les écoliers coupables seront punis très exemplairement. Par contre, dans un sens ascétique et moral, de La Salle parle de se faire violence pour progresser dans la vertu, sans oublier que, à son époque, la punition corporelle était admise dans la pratique éducative.

D'après la *Conduite des Ecoles*, par rapport à un comportement violent, de La Salle et ses frères promeuvent plutôt une pédagogie préventive et incitative, une pédagogie créatrice d'un milieu non-violent (un milieu fraternel). Fr. Lauraire la décrit en sept caractéristiques.

⁴⁸ Règles de la Bienséance, (006, 001).

- 1/ Une pédagogie du cœur : éveiller et affiner la sensibilité, la tendresse, la douceur, le respect, la considération, la délicatesse ;
- 2/ Une pédagogie de la sociabilité fraternelle encourageant les élèves à développer le respect mutuel, l'entraide permanente et le sens de la solidarité ;
- 3/ Une pédagogie de la réussite permettant à chaque élève de progresser à son rythme et selon ses capacités, d'avancer dans la confiance et avec une certaine sérénité et d'échapper ainsi au sentiment d'anxiété et d'insécurité ;
- 4/ Une pédagogie du comportement (la pratique d'une attitude retenue, de la modestie et la maîtrise de soi) invite à vivre un comportement non-violent à l'école, mais aussi dans le lieu social ;
- 5/ Une pédagogie de l'intériorité : plusieurs activités tout au long de la journée favorisent l'instauration du calme et visent à développer l'intériorité chez les élèves ;
- 6/ Une pédagogie préventive veut créer une culture capable d'empêcher l'émergence de tensions, de frustrations, de désordre, d'agressivité ;
- 7/ Un apprentissage de la civilité : aux enfants des artisans et des pauvres, de La Salle propose l'idéal de devenir une personne civilisée, capable d'écarter l'usage de la force et de la violence.

Le positionnement des lasalliens face à la violence dans la société contemporaine.

Cette « pédagogie lasallienne » est-elle d'actualité dans nos établissements européens ? Fr. Lauraire n'en doute pas, moyennant les adaptations nécessaires au contexte actuel. En fait, progressivement la société s'est transformée profondément. Avec la généralisation de l'éducation scolaire, une civilité certaine s'est répandue dans toutes les classes sociales. Des actions ciblées affinent les attitudes et les comportements personnels et la culture des institutions. Des messages publicitaires encouragent la population à abandonner certaines pratiques nocives pour la santé ou à haut risque pour les autres. Néanmoins, la violence est de tous les temps. Elle se transforme, elle se professionnalise, se criminalise et se présente sous des formes raffinées et maléfiques. Une vigilance bien organisée s'impose tant dans la société que dans les institutions.

Tel le projet présenté par Mr Albert Serrat et le Frère José Antolínez. D'après leur témoignage la violence scolaire revêt de multiples formes et différents degrés d'intensité : comportements violents en classe, mauvais traitement entre camarades, vandalisme et dégâts matériels, violence physique, agressions sexuelles. La brimade s'impose sous différentes formes : agressions physiques et insultes, la mise à l'écart et l'exclusion, mais aussi les messages sur portable ou expédiés par Internet ! La brimade constitue la forme de violence la plus répandue, surtout entre 10 et 15 ans ; mais elle existe aussi entre adultes. D'après un sondage auprès de 1200 élèves, il ressort que 50 % d'entre eux ont été victimes d'agressions sporadiques. 70 % des enseignants considèrent que la discipline est un problème très important. L'indiscipline est à l'origine du syndrome des professeurs « brûlés » à cause de comportements asociaux de quelques élèves et en particulier à cause des brimades. Un établissement se doit donc d'étudier ce phénomène avec attention et de s'y prendre de façon prudente et compétente. Au collège La Salle (Palencia) ils ont organisé une enquête approfondie à propos du profil des victimes, les endroits où la brimade se produit, les différentes formes pratiquées (jeux violents par exemple). Ensuite ils ont constitué une Equipo de Convivencia Colegial (4 professeurs et 3 élèves) chargée de développer une stratégie d'intervention tant auprès des victimes que des agresseurs. Ils ont aussi sollicité une coopération de la part des parents⁴⁹.

Mr Giuseppe Dell'Oglio, directeur de l'Institut Technique de Torino a posé le problème d'une forme de violence institutionnelle. Quand un établissement ne se soucie pas de l'itinéraire scolaire des élèves, il se crée facilement une pratique d'évaluation et d'exclusion éprouvée par les élèves comme violente. En étudiant le système d'évaluation et en vérifiant les critères invoqués pour imposer un échec aux élèves, il a été possible non seulement de rattraper un certain nombre d'entre eux, mais aussi de mettre en place un système de support pédagogique afin d'aider les élèves à dépasser leur échec. Cette initiative mérite d'être invoquée parce qu'elle met le doigt sur un des aspects nocifs de la bureau-

⁴⁹ Colegio La Salle, Palencia (España), *Como vivir para convivir*. En relación al Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales. De la Asociación REA (Valladolid).

cratisation de l'enseignement scolaire, de l'introduction de la culture de marché dans l'école, avec comme conséquence d'écarter certaines valeurs fondamentales de notre orientation pédagogique et spirituelle. La pédagogie lasallienne telle que Fr. Lauraire l'a esquissée nous invite à examiner de près le système d'enseignement et d'évaluation tel qu'il est pratiqué dans la réalité concrète.

Les participants ont aussi écouté le témoignage de Mr Ernesto Olivero, fondateur du Servizio Missionario Giovani (SERMIG, Torino). Ce Centre organise des semaines de formation, des recherches musicales, de dialogue et de convivialité, une aide au développement et aux situations de crise, des projets de développement dans des pays pauvres.

05. Le positionnement de la religion au sein de l'Union Européenne. La mission des écoles lasalliennes : évangélisation, catéchèse, culture religieuse

Objectifs de la session.

Les thèmes des trois sessions précédentes (la migration, le projet néolibéral, la violence) ont évoqué quelques aspects de la mutation qui s'opère actuellement avec la formation de l'Union Européenne. Elles ont permis de dresser la trame d'une carte géopolitique du continent européen comme cadre de référence d'une interrogation plus fondamentale. En réalité, tous les pays impliqués sont confrontés à une évolution d'une envergure telle que la position socio-religieuse, éducative et politique de nos établissements s'en trouve déstabilisée. Après la 'confessionnalisation' de la société européenne du 16^{ième} au 18^{ième} siècle, fortement stimulée par les tensions entre la Réforme et la Contre-Réforme, nous vivons en ce moment l'achèvement d'une 'dé-confessionnalisation' de la société civile. Ce mouvement suscite des réponses paradoxales au sein des Eglises : une sécularisation radicalisée face à l'émergence du confessionnalisme et du fondamentalisme. L'Institut est-il confronté, en Europe, à une « laïcisation » du projet lasallien ? Est-il possible d'assurer la continuité du projet lasallien, en Europe, sans passer par une ré-interprétation « sécularisée » de sa spiritualité ? Quelle inspiration 'mystique' peut dynamiser l'engagement des lasalliens aujourd'hui ? Ces questions rejoignent étrangement les préoccupations du XVI^e et du XVII^e siècle, notamment à propos du jansénisme, auxquelles saint Jean-Baptiste de La Salle a dû s'affronter⁵⁰.

Cette session s'est efforcée

1/ d'étudier les changements qui s'opèrent dans le positionnement social des religions traditionnelles et les déplacements dans la quête de sens, surtout chez les jeunes générations ;

⁵⁰ M. de Certeau, *Le Lieu de l'autre. Histoire religieuse et mystique*, Paris, 2005, p. 232.

2/ de mieux saisir en quoi la recherche de sens et de qualité de vie représente comme une opportunité inattendue à créer un milieu éducatif susceptible de rendre « Dieu possible » ;

3/ d'entrevoir quelles sont les forces synergiques présentes dans la communauté éducative lasallienne, pluraliste, pour vivre ensemble l'aventure d'une collaboration multiculturelle et multireligieuse.

La session a eu lieu dans la *de La Salle Schule*, Strebersdorf-Wien (Autriche) du 25 au 27 novembre 2005. Fr. Herman Lombaerts a introduit la thématique de la rencontre : l'émergence de l'Homme et du Dieu de la vie dans la nouvelle Europe. Trois conférences ont nourri la réflexion sur la place de la religion dans l'Europe de demain. Le Professeur P. M. Zulehner (Universität Wien) a exploré deux hypothèses de la sociologie des religions : « L'Europe occidentale sécularisée ? L'Europe Centrale et de l'Est en voie de sécularisation ? ». Professeur Secundino Movilla (Instituto San Pío X, Madrid) a ensuite examiné une question fort débattue en Europe : « Le retour de la religion : probabilité ou utopie ? ». Et finalement, Professeur Flavio Pajer, fsc (Université Salésienne, Rome, et Université de Naples) a abordé la question du « Sort de l'enseignement de la religion dans l'Europe pluraliste ». D'autre part, Fr. John Deeney (England) a relaté son expérience d'accompagnateur de jeunes engagés dans des projets de développement en Afrique : quel est l'impact d'une telle expérience sur leur vie personnelle ? Fr. Alain Ory (France) a évoqué les démêlés des établissements lasalliens français avec la sécularisation. Sra María José Manez (España) a témoigné de son engagement de collaboratrice missionnaire en milieu lasallien, en Afrique. Et Fr. Herman Lombaerts a communiqué les résultats de sa recherche fondamentale et empirique sur la perception du professeur de religion, d'un part par les professeurs eux-mêmes et d'autre part par leurs élèves.

La religion en Europe.

Pendant la phase préparatoire, les participants ont été invités à réfléchir sur la thématique moyennant trois questions : 1/ De quelle manière les établissements de votre district ont-ils été affectés par le processus de sécularisation propre à l'Europe occidentale ? 2/ Quelles ont été les initiatives prises par les éducateurs, les responsables pour y faire face ? Avec quels objectifs, selon quel-

le mobilisation, par quels moyens ? Et quels en ont été les effets ?
3/ Pourquoi maintenir les œuvres lasalliennes en Europe sécularisée ? Par quels moyens et avec quelle mobilisation ces œuvres peuvent-elles garantir un « surplus » de sens ?

L'hypothèse de la sécularisation.

L'Europe s'est-elle dégagée de ses liens profonds avec la tradition Judéo-chrétienne, tel que certains l'affirment ? C'est la thèse d'une Europe sécularisée. P. M. Zulehner rappelle que la théorie de la sécularisation a été formulée pour comprendre le développement de la religion et des Eglises dans les sociétés et cultures modernes⁵¹. Cette théorie renvoie aussi au désenchantement du monde (Max Weber) ou au processus de l'invisibilisation de la religion (Th. Luckmann). La question peut être associée à différentes étapes historiques d'une progressive émancipation de l'homme moderne en Europe (Cf. Bill of Rights (1689), la Révolution Française (1789), l'émergence des démocraties, etc.). Les systèmes totalitaires du fascisme et du communisme de leur côté ont contribué à restreindre l'influence de la religion. Mais c'est surtout à partir de la deuxième moitié du 20^{ième} siècle que le projet de liberté s'est infiltré, en Europe occidentale, dans toutes les couches de la société et dans tous les domaines : la libération par rapport au pouvoir religieux-ecclésiastique, les dissolutions des légitimations religieuses, la lutte contre les répressions possibles par les institutions, les normes, les autorités. Un nouveau vocabulaire s'est imposé : la sécularité renvoie aux sociétés séculières avec une autonomie relative dans les domaines profanes, à la coopération entre l'Eglise et l'Etat avec comme effet secondaire l'identification de la chrétienté avec l'Eglise et non plus avec la culture. Le sécularisme par contre vise surtout la naissance d'un athéisme européen, avec la négation de toute réalité surnaturelle. Une société sécularisée professe une séparation radicale entre l'Eglise et l'Etat. Selon les graphiques présentés par Zulehner, l'évolution vers un athéisme se fait surtout remarquer (plus de 50 % de la population) en Irlande du Nord et l'Angleterre, la France (y compris la Corse), la Suède, l'Estonie, la République Tchèque, le Biélorusse.

⁵¹ Cf. les publications dès les années 1970 d'auteurs tels Th. Luckmann, P.L. Berger, G. Dux, etc.

Qu'advient-il donc à la religion ?

Les sociétés libérales et modernes laissent le libre choix de la religion à l'individu, en opposition à l'adhésion déterminée par la naissance. D'une part, on assiste ainsi à la co-existence d'une pluralité de religions et de systèmes idéologiques⁵². Les pays où plus de 50 % de la population se reconnaît comme chrétien engagé sont l'Irlande, le Portugal, l'Italie (avec la Sicile et la Sardaigne) la Grèce, la Pologne, la Slovaquie, la Croatie, la Roumanie et Malte⁵³. Quant à la répartition de la population vis-à-vis des religions et idéologies selon l'âge, il s'avère que l'orientation athée se manifeste surtout chez le groupe des 50-59 et les moins de 30 ans. Les chrétiens engagés se rencontrent surtout chez les personnes au-delà de 50 ans. Ce qui intéresse les sociologues c'est précisément un double mouvement de changement de conviction chez les personnes de moins de 30 ans : certains croyants renient leur foi ; certains non croyants se convertissent. D'autre part, la contrainte à devoir choisir diminue la force d'empreinte des Eglises (faible socialisation religieuse, neutralisation de la catéchèse et diminution de la pratique sacramentelle) et facilite la déchristianisation.

Assistera-t-on à une renaissance de la spiritualité ?

Dès les années 1990 il se manifeste un nouvel intérêt pour la spiritualité. Ce mouvement représente une réalité complexe. Un usage sécularisé des symboles religieux suggère qu'il s'agisse d'une spiritualité profane. Mais une spiritualité émergeant d'un contexte séculier serait l'expression d'une nouvelle quête de qualité de vie⁵⁴. Ariane Martin vient de publier une recherche sur les dimensions d'une spiritualité profane⁵⁵ : celle-ci peut propager

⁵² Selon un recensement de 1999, en Autriche, 31 % se déclarait chrétien engagé, 27 % d'orientation athée, 32 % humanistes naturalistes, 10 % d'une religiosité éclectique ; Il faut y ajouter les membres des religions mondiales comme l'Islam ou le Bouddhisme.

⁵³ Cf. aussi L. Halman, R. Luijckx & M. van Zundert, *Atlas of European Values*, Tilburg, 2005, pp. 60-73.

⁵⁴ Cf. les panneaux publicitaires accentuant l'amélioration de la qualité de vie ou faisant usage d'indices pseudo-religieux.

⁵⁵ *Sehnsucht - der Anfang von allem. Dimensionen zeitgenössischer Spiritualität*, Ostfildern, 2005.

l'exploration de soi, l'enchantement, la guérison, la communauté, l'aspect festif de la vie, le voyage au lointain, le rapport au monde... Cette spiritualité exprime-t-elle une protestation contre une sécularité désespérée ? Ou s'agit-il d'une fuite par exemple en se perdant dans toutes sortes d'expériences excentriques ? On ne peut que remarquer le contraste avec l'aspiration à rencontrer Dieu du peuple Juif ou avec le désir de l'adhésion au Christ, le Fils de Dieu.

A Zuhler de conclure que la tension entre la sécularité et la spiritualité représente une chance pour les jeunes générations. Désormais ces deux catégories ne séparent plus l'adhésion religieuse ; de la sécularité peut jaillir une nouvelle religiosité. D'où la nécessité d'adopter un questionnement critique, d'affiner et d'approfondir le discernement devant toutes ces tendances de spiritualisation. Paradoxalement, devant cette évolution les Eglises s'affaiblissent. Quelle peut être leur contribution en Europe contemporaine ? La mission des Eglises chrétiennes, et de toute religion, ne change pas : rester fidèle à l'incarnation. Les polarités traditionnelles 'contemplation et action', 'mystique et politique', 'la foi en Dieu et la solidarité avec les pauvres et les démunis', la coïncidence de l'amour de Dieu et l'amour des hommes' attestent que le profane ou la sécularité et le religieux s'appellent mutuellement. C'est l'entre-deux qui compte. Pour vivre cette tension sereinement, il faut des endroits symboliques, des maîtres spirituels, des initiations appropriées.

Le « retour de la religion » : probabilité ou utopie ?

Professeur Secundo Movilla s'interroge s'il s'agit d'un retour de la religion institutionnelle ou de l'émergence d'une religion personnelle ? Et si retour il y a, ce ne serait que dans les secteurs conservateurs. De quoi parlons-nous alors quand le 'retour' recouvre quelque chose de nouveau, distinct de ce qu'on a connu dans le passé ?

Movilla distingue la religion traditionnelle impliquée dans un processus de changement, et la religion dans ses formes d'expression actuelle.

D'une part, il existe un processus de changement, d'érosion du sacré et d'autre part de reconfiguration du religieux. D'un point

de vue quantitatif la métamorphose concerne l'affaiblissement et la déconstruction de la religion instituée (dé-dogmatisation, dés-affectation, marchandisage du spirituel, décomposition du système des rites et des croyances). D'un point de vue qualitatif, il remarque l'innovation de tendances et de sensibilités nouvelles, ou une reconfiguration du religieux (intérieurisation et individualisation, subjectivité et émotionnalité, aspect communautaire ou gré-gaire).

D'autre part, les jeunes ont aujourd'hui des façons et des styles particuliers pour s'exprimer religieusement. Ce qu'on appelle « la religion de la post-modernité » donne l'impression d'être une religiosité « light ». La religion que prêchent des courants syncrétistes représente un amalgame éclectique d'éléments néo-mystiques et néo-ésotériques. La religion des soi-disant nouveaux mouvements religieux est de caractère néo-conservateur, traditionaliste, intégriste et fondamentaliste. La religion des mouvements sociaux par contre milite en faveur des grandes causes universelles de l'humanité.

S'il fallait identifier les affinités des jeunes qui fréquentent d'ordinaire nos plates-formes pastorales et éducatives, nous nous contenterions de distinguer la religiosité du *pèlerin* et celle du *converti*⁵⁶. La religiosité du pèlerin se caractérise par une fluidité des processus spirituels grâce auxquels l'individu donne progressivement du sens à sa vie et renforce peu à peu son identité religieuse. En outre, le caractère provisoire et temporaire de sa sociabilité religieuse laisse la porte ouverte à des formes possibles et variables d'appartenance. La religiosité du converti (groupe minoritaire) témoigne d'une démarche de conversion et d'authentique initiation chrétienne : aspiration à vivre une expérience de foi, la reconnaissance de l'initiative de Dieu, le choix conscient d'une nouvelle identité.

Ce diagnostic en dit long quant à notre engagement pastoral et éducatif. Le vrai contre-poids à une religiosité individualisée réside dans l'expérience communautaire et le partage de la foi. C'est pourquoi nous devons continuer à mettre l'accent sur la formation

⁵⁶ Cf. Danièle Hervieu-Léger, *Le pèlerin et le converti. La religion en mouvement*, Paris, 1999 ; P. Richard, *Le Dieu de la vie et la renaissance de la religion*, *Concilium*, n° 258 (1995), 170.

chrétienne et la catéchèse dans la *koinonia* (1P, 2,17 ; 5,9) et dans l'*ekklesia* (1Cor, 15,9 ; Gal1, 13 ; Ac8, 3). Movilla propose quatre dimensions à mettre en œuvre dans l'accompagnement des jeunes en quête de foi.

1/ présenter une religion dont on attend qu'elle apporte une *spiritualité*, c'est à dire cette sensibilité spéciale permettant de découvrir la présence du mystère et du divin dans la réalité, en soi-même, en relation avec le symbolique, la célébration, la fête, la gratuité et la contemplation.

2/ Une religion dans laquelle l'*expérience* reprend de l'importance. L'expérience religieuse a une composante émotionnelle et une dimension affective. Elle constitue un renfort de l'identité du sujet, de la personnalisation de la foi. Faire en sorte que le vécu religieux des jeunes se change progressivement en expériences religieuses est un effort éducatif nécessaire.

3/ Une religion qui fasse sienne *la cause des pauvres et des exclus*. Il s'agit de repenser l'utopie à partir de la référence au Royaume de Dieu ainsi qu'à établir et de situer l'éthique dans l'engagement pour la libération des opprimés.

4/ Une religion *pluri-religieuse, œcuménique et universelle*. Dans l'Union Européenne, le brassage de races et de cultures différentes est en train de faire naître la multiculturalité et une situation de pluralisme religieux ou de multireligiosité qui n'est pas sans répercussion ni sans incidence profonde sur les croyances. La réalité dans laquelle nous vivons nous conduit à penser que la spécificité des religions est de tendre à l'universalité, c'est à dire à ce véritable universalisme dans lequel chacun est valorisé parce qu'il est différent et unique ; on dialogue avec l'autre et il/elle est vraiment et solidairement accepté(e).

L'enseignement de la religion dans une Europe pluraliste⁵⁷.

L'éclatement esquissé dans les deux exposés précédents trouve son corollaire dans la diversité du vocabulaire autour de l'ensei-

⁵⁷ F. Pajer, Scuola e istruzione religiosa dell'Europa multireligiosa : problemi e sfide, in F. Pajer (ed.), *Europa, scuola, religioni. Monoteismi e confessioni cristiane per una nuova cittadinanza europea*, Torino, 2005, 1-31.

gnement de la religion. Fr. Pajer en évoque un certain nombre : Culture religieuse, Enseignement laïque du fait religieux, Sociedad - Cultura y religion, Multifaith Religious Education, Interreligious Learning, Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde, Ethikunterricht, Bibelunterricht, Konfessionnelle-kooperativer Religionsunterricht, Educaçao moral e religiosa catolica, Visions de la vie, Cours philosophiques, Etude comparée des religions, etc. Ces expressions renvoient à la fois à une approche pédagogique et didactique de l'enseignement et au contexte social et institutionnel.

Dans le contexte de l'Institut, en Europe, et tenant compte d'une diversité d'accords entre l'Eglise et l'Etat, nous nous félicitons parfois de jouir d'une certaine liberté dans la façon de gérer notre mission. Mais jusqu'où pouvons-nous ménager cette liberté et cette autonomie, y compris dans le domaine de l'éducation religieuse ? Nous nous trouvons ici aux prises avec un paradoxe de l'Europe (occidentale) de ces dernières années. Alors que souvent l'enseignement de la religion semble aussi se précariser ou s'effriter dans les écoles confessionnelles, un vaste consensus s'avère autour de l'idée que l'Etat, par son école, doit généraliser et renforcer la connaissance critique du fait religieux.

Fr. Pajer signale quatre raisons pour lesquelles l'Etat dans beaucoup de pays veut renforcer cette connaissance :

1/ Pour combattre l'inculture religieuse qui empêche de comprendre une dimension centrale de la vie personnelle et sociale ainsi qu'une grande partie du patrimoine culturel occidental.

2/ Pour faire face au nouveau pluralisme religieux.

3/ Pour répondre à la quête de sens, devenue aiguë après l'effondrement des grandes idéologies séculières.

4/ Pour appuyer l'éducation à la citoyenneté démocratique, à la tolérance et au respect de l'« autre », au respect des droits de l'homme.

Il décrit ensuite quelques tendances majeures qui indiquent les directions que va prendre l'enseignement de la religion demain.

1/ un élargissement des contenus mono-confessionnels pour y intégrer des thèmes propres aux autres confessions chrétiennes, aux autres religions, et au religieux diffus, spiritualités, philosophies de la vie, etc.

2/ une intégration de plus en plus structurée des trois fois monothéistes dans les programmes et les cours de religion.

3/ une insistance éthique (éthicisation) des cours de religion.

4/ une « civilisation » de l'instruction religieuse dans le sens que cette civilisation est davantage soumise aux impératifs de la cohésion sociale de la société civile, et que des décisions politiques à ce sujet sont adoptées par des autorités civiles (de l'Etat ou de l'Union Européenne).

5/ un processus d'intégration de l'apprentissage religieux dans la méthodologie interculturelle.

6/ une intégration progressive des cours de religion dans l'une ou l'autre des disciplines du curriculum obligatoire : de moins en moins, les cours de religion, dans les écoles publiques, survivent isolément au plan de la programmation, de l'emploi du temps ou du développement didactique.

Fr. Pajer présentent qu'il vient de dresser un panorama qui peut inquiéter les éducateurs missionnaires que nous sommes. De fait, nous prenons conscience d'être parfois dangereusement dépossédés de notre capital de convictions et de pratiques professionnelles accumulées pendant des siècles de transmission religieuse dans le cadre scolaire. Nous pressentons que la tâche sur laquelle nous avons investi toutes sortes de ressources peut nous échapper. Mais les analyses et les projets concernant cette composante de notre mission qu'est l'« enseignement religieux » ne peuvent pas éviter une sérieuse prise en compte, par les instances officielles, du réseau sociétal objectif de relations, de rapports, de références, de dépendances dans lequel baignent nos personnes et nos institutions. La crise de l'enseignement a ses origines et sa cause bien en dehors de la salle de classe.

Les perspectives possibles se développeront autour de quelques « polarisations » à propos desquelles nous serons amenés à prendre des décisions de politique éducative : l'approche *confessionnelle* / *non confessionnelle*, l'approche *cognitive* / *herméneutique*, le *cours de religion* / *cours disciplinaires* avec les exigences du savoir, savoir-faire et savoir-être, l'approche *mono* / *multi* ou *interreligieuse*, l'approche *locale* / *européenne*, l'approche d'une *religion-mémoire* / *religion-projet*. Il importe de souligner qu'on ne peut pas bien connaître sa propre religion si on ne connaît pas ce qui la rapproche ou la différencie des autres religions. Et, bien

entendu, l'école chrétienne doit garder son identité confessionnelle et élaborer une culture religieuse comme mémoire active du patrimoine légué, mais elle ne peut pas se priver d'exploiter et d'élaborer, en cohérence avec sa mission, la religion en tant que projet, autrement dit le potentiel dynamique, voire subversif, de l'Évangile.

Le modèle herméneutico-communicatif de l'enseignement de la religion.

Justement à propos de la polarité « approche cognitive / herméneutique », Fr. Herman Lombaerts présente le modèle herméneutico-communicatif, développé au centre de recherche de pédagogie religieuse de l'Université Catholique de Leuven, comme réponse à l'impasse actuelle. Ce modèle se justifie théoriquement à partir d'une réflexion philosophique et théologique en particulier, des sciences sociales, sur l'herméneutique et l'apprentissage de la religion, tout au long du 20^{ème} siècle. Pour vérifier jusqu'à quel point les professeurs de religion et leurs élèves sont sensibles à cette approche, il a conçu une investigation empirique, effectuée par Joke Maex, auprès de 100 professeurs (âge moyen 40,7 ans) et leurs 1400 élèves (âge moyen 17 ans)⁵⁸. Les professeurs étaient invités à se décrire comme professeur moyennant un questionnaire. Les élèves étaient invités à décrire leur professeur de par le même questionnaire.

Grâce à divers traitements statistiques et une confrontation critique avec l'approche théorique, il s'avère que - hypothétiquement - on peut repérer quatre types de professeurs : le professeur « chrétien engagé », le professeur « tolérant », le professeur passant sous silence, voire même suggérant une « discontinuité » de la tradition chrétienne, et le professeur « collaborateur et ouvert au dialogue ». Le modèle herméneutico-communicatif se retrouve le plus chez le quatrième et le premier type.

⁵⁸ Trois ouvrages résument cette recherche : D. Pollefeyt, D. Hutsbaut, H. Lombaerts, M. De Vlieger, A. Dillen, J. Maex & W. Smit, *Godsdienstondericht uitgedaagd. Jongeren en (inter)levensbeschouwelijke vorming in gezin en onderwijs*, Leuven, 2004 ; J. Maex, *Een hermeneutisch-communicatief concept vakdidactiek godsdienst*, Pro Manuscripto, Leuven, 2003 ; H. Lombaerts & D. Pollefeyt, *Hermeneutics and Religious Education*, Leuven, 2004.

Quant aux élèves, il a été possible de repérer cinq perceptions du style d'enseignement du professeur. Les élèves ont distingué le professeur « ouvert et pluraliste », le professeur « chrétien mais fermé », le professeur « renforçant l'éducation familiale », le professeur « collaborateur », et le professeur passant sous silence ou suggérant la « discontinuité ». Le modèle herméneutico-communautaire se retrouve le plus chez le premier et le quatrième type.

Synthétiquement on peut reconnaître une certaine polarisation à l'intérieur des cinq dimensions examinées :

- 1/ la personnalité du professeur est d'ordre biographique (identité narrative) ou dogmatique,
- 2/ dans ses relations avec les élèves, le professeur s'allie avec le discours du groupe, ou pratique un enseignement linéaire,
- 3/ les professeurs ont une compétence herméneutique ou ressentent une paralysie, une inhibition à ce sujet,
- 4/ ils valorisent la tradition judéo-chrétienne, la trouvent importante ou s'en distancient, et
- 5/ les professeurs pratiquent le dialogue dans une communication ouverte, ou ils se cantonnent dans une position sceptique par rapport aux aptitudes des élèves à ce sujet.

En Flandre, moins de 50 % des jeunes se déclarent être « croyants » au sens large du terme. Seulement une minorité d'entre eux reconnaît avoir des échanges avec leurs parents à propos de la religion. Le professeur de religion s'avère être le plus important partenaire de discussion en ce qui concerne la dimension religieuse ou philosophique de la vie. Ceci ne contredit pas le fait que les parents et les grands-parents aient une influence importante sur les choix personnels que les jeunes adoptent dans ce domaine.

Avec des jeunes européens en Afrique.

Frère John Deeney organise des projets d'aide dans différents pays du continent africain. Le contact avec cette réalité constitue pour les jeunes une expérience profonde. Ils y découvrent le naturel du peuple africain ce qui suscite leur respect et élargit leurs horizons. Leurs manières de vivre dans une société de confort, idéologiquement très sécularisée s'en trouvent interpellées. Ils apprécient davantage leur

situation en Europe et s'interrogent sur la société occidentale. Ils perçoivent que l'argent n'est pas tout, qu'il n'apporte pas le bonheur et ils comprennent pourquoi l'Eglise s'engage en faveur de la justice, en solidarité avec la lutte quotidienne des africains. Ils admirent les missionnaires. En même temps, l'expérience en groupe solidifie leur engagement et les aide à clarifier leurs options et convictions. C'est aussi une occasion pour mieux saisir le sens et la portée de l'esprit de foi, de fraternité et de service.

Après une expérience avec l'ONG Proyde, au Pérou, Maria José Manéz a vécu, grâce au soutien des Frères, pendant deux ans comme collaboratrice en Guinée Equatoriale. Elle y a été confrontée avec les circonstances difficiles de la vie familiale, les enfants ne bénéficiant pas d'un foyer uni et stable. La mentalité du peuple reste fort marquée par une conscience pré-moderne, dépendante des forces de la nature, soumise au pouvoir des esprits. Elle y a pris davantage conscience à quel point l'insertion dans les milieux 'missionnaires' ou défavorisés constitue l'identité de l'engagement lasallien. Marquée par cette expérience 'ailleurs', elle a formé une association 'Parménie' pour s'occuper, dans un milieu majoritairement gitan, de jeunes de Paterna (Valence).

Les établissements lasalliens en France et la sécularisation.

Fr. Alain Ory s'interroge sur l'apport spécifique que les écoles lasalliennes peuvent apporter dans un pays traditionnellement catholique, comme au temps de saint Jean-Baptiste de La Salle, mais actuellement profondément marqué par la sécularisation. Aujourd'hui, 71 % des Français disent que c'est à chacun de définir son option de vie, indépendamment des Eglises. La sécularisation, même si elle n'a pas marqué la mort de la religion, a provoqué des déplacements profonds. D'où la question : pourquoi maintenir les écoles lasalliennes dans cette Europe sécularisée ? Il offre trois arguments pertinents.

1/ Ce projet, dont les fondements remontent à Jean-Baptiste de La Salle et à la Conduite des Ecoles, est encore pertinent aujourd'hui. L'attention aux jeunes, et particulièrement à ceux qui sont en situation difficile, l'action éducative 'ensemble et par association', le souci de construire l'homme, de dire Dieu constituent les trois

axes qui répondent aux besoins pédagogiques du monde contemporain.

2/ Sans l'engagement au service de la mission, il serait utopique d'essayer de poursuivre cette mission. L'engagement doit être précédé ou s'accompagner de temps de formation spécifique sur le charisme lasallien dans sa dimension historique et dans son actualisation. Le fait que 12 « associés » ont pris un engagement temporaire de partage de la mission est un élément de grande importance.

3/ Dans une société sécularisée, la dimension religieuse est marquée par la « désinstitutionnalisation », le pluralisme, le subjectivisme et le rationalisme. L'institution scolaire est un des rares lieux où les jeunes vont pouvoir, entre eux et avec les adultes, échanger, confronter leurs opinions, exprimer leurs convictions et leurs doutes, approfondir leur foi et la célébrer. L'école lasallienne, comme l'école catholique, a cette mission d'Eglise à remplir aujourd'hui plus qu'hier.

Conclusions

Au terme de cette exploration de quelques coordonnées fondamentales de l'Union Européenne émergente, quelques conclusions s'imposent. Bien que ce soit au lecteur de poursuivre l'étude et de cerner ses propres prises de conscience. La question clé de ce Cahier concerne la pertinence de la mission lasallienne dans une Europe qui se réinvente en interaction avec une situation mondiale en pleine mutation.

L'étude des quatre thèmes a permis de mieux comprendre à quel point les priorités économiques, politiques, sociales et culturelles donnent le ton dans l'élaboration du projet européen. Bien que les Eglises, catholique et protestantes en particulier, gardent une emprise certaine sur la vie sociale, et s'efforcent de s'impliquer dans le débat à propos des questions éthiques ou en matière de justice sociale, elles n'ont plus l'initiative dans la construction de l'Europe nouvelle. Les religions traditionnelles se voient obligées de se positionner autrement dans la société et d'assurer leur présence et leur visibilité malgré l'affaiblissement institutionnel incontestable.

Le dilemme historique se répète. Comme déjà signalé au Chapitre V, c'est le mérite d'un auteur comme Michel de Certeau d'avoir rapproché les avatars de l'Europe chrétienne du XXI^e siècle des multiples tensions propres au XVI^e et XVII^e siècles⁵⁹. Chaque fois, aujourd'hui comme hier, quand une mutation généralisée dans la prise de conscience du peuple se produit, et que l'autorité des religions et des systèmes philosophiques se voit interpellée par des situations nouvelles, les Eglises tendent à se polariser autour de deux sensibilités différentes. D'une part on peut observer un renforcement des frontières marquant la différence entre une entité ecclésiale et le monde ambiant, un repli sur une doctrine orthodoxe et une discipline intra-ecclésiale, une centralisation de l'autorité suscitant l'obéissance et l'uniformité, un renforcement d'une spiritualité et d'une liturgie contrôlées par l'institution. D'autre part on constate une infiltration plus audacieuse dans la société,

⁵⁹ *Le lieu de l'autre. Histoire religieuse et mystique*, Paris, 2005.

inspirée par une perception plus personnelle des croyances et de l'ecclésiologie, une plus grande disponibilité au dialogue et à une collaboration interreligieuse, interculturelle, une plus grande attention aux circonstances existentielles et à la réalité socio-économique, le changement qualitatif de la co-existence dans ce monde étant une condition pour que le Royaume de Dieu soit une réalité crédible pour la multitude. La 'conversion' et la 'réforme' requises peuvent alors se cristalliser autour de sensibilités différentes, voire contraires.

L'institut, en Europe, ne peut échapper à cette transition. L'enseignement scolaire démocratisé, privé ou public, confessionnel ou pluraliste, est de plus en plus géré par les gouvernements au nom d'une société pluraliste. Dans un avenir pas trop lointain, dépendant de chaque situation nationale, le réseau lasallien, tout comme les autres congrégations enseignantes et les institutions diocésaines, pourra-t-il encore sauvegarder comme dans le passé son îlot institutionnel et protégé où l'éducation proposée s'appuie sur une spiritualité et une pédagogie particulières ? Devant cette question, les deux sensibilités se font entendre. Quelles serait le bénéfice d'un repli stratégique sur une institution identitaire, se protégeant des influences d'un environnement sécularisé ? Quelles seraient, par contre, les opportunités suscitées par un engagement au nom d'une ré-interprétation d'un charisme historique, dans la nouvelle réalité et au sein des confrontations existentielles de la société contemporaine ?

L'exploration des thèmes permet d'identifier, à titre exemplaire, quelques points chauds incontournables où une prise de position concrète révélera la présence d'une sensibilité prophétique au sein de la réalité actuelle des jeunes générations.

L'hypothèse de la sécularisation.

L'étiquette collée à l'Europe donne à penser. Que signifie ce mouvement d'une masse de 'baptisés' qui prennent leurs distances vis-à-vis d'un modèle historique d'adhésion à la foi et d'incorporation dans une institution ecclésiale ? Qu'est-ce qui s'est démodé dans cette tradition au point de susciter la conclusion qu'aujourd'hui la religion institutionnalisée ne fait plus la différence quant au sens de la vie, ni pour le présent, ni pour l'éternité ? La parole 'révé-

lée', telle que l'institution veut la maintenir en vie et la présenter dans le contexte contemporain, est-elle perçue comme ayant perdu sa pertinence, comme pervertie, mensongère, sans crédibilité ? Quel discernement s'impose tant par rapport au contexte contemporain que par rapport à cette 'parole' pour qu'elle lâche son caractère révélateur et prophétique ? Il est propre à l'homme d'être sensible à une parole vraie, authentique, fidèle, transmettant une intériorité sans faille. Pourquoi ne serait-ce pas le cas aujourd'hui ? La pédagogie lasallienne s'est implantée dans l'institution scolaire, instrument particulièrement sensible à l'authenticité des discours prononcés. Les lasalliens se rendent compte du malaise profond et du risque de la discontinuité. Une raison suffisante pour écouter attentivement le discours silencieux ou argumenté à propos de la distance culturelle ressentie et d'entrevoir quelle écoute pourrait éveiller l'attention pour une parole autre, venant d'un autre lieu, audible et crédible ?

Le défi de l'immigration.

Le phénomène s'impose dans tous les pays. Différents modèles stratégiques sont appliqués pour y faire face. La question posée n'est pas si, et dans quelle mesure nos établissements accueillent ou non les enfants des familles immigrées. Il y a un risque de s'en tenir à une naïveté apostolique, inconsciente de la complexité du phénomène. L'enjeu se situe à un niveau bien plus profond. Devant les différentes façons de percevoir et de reconnaître la réalité de la migration, de mettre en place ou non une politique d'hospitalité, d'assimilation, d'intégration, les responsables de nos oeuvres se voient interpellés pour discerner quelle politique ils suivront pour l'accueil des « étrangers » et pour favoriser leur intégration dans l'itinéraire scolaire. Ils risquent d'être tributaires des intérêts économiques et politiques des gouvernements nationaux, reflétés dans une politique de l'éducation scolaire, et d'écarter le souci de justice sociale, de valeurs évangéliques ou d'oublier tout simplement les présupposés et les exigences d'une solidarité transnationale au sein même de l'Institut. Le fait de la migration, tout comme la situation des étrangers en milieu ouvrier ou parmi les Gens du Voyage, suscite le besoin d'organiser des rencontres d'étude, d'échange d'expériences, d'analyse pertinente, de concertation afin de développer des stratégies éducatives qui mar-

quent une différence. Nous ne disposons plus de recettes exclusives pour faire face aux interpellations contemporaines. Le génie lasallien émergera à partir de la qualité d'un discernement et d'une action commune, élaborés ensemble en réponse à la réalité européenne complexe et diversifiée, mais sous l'inspiration de ce que le fondateur et tant de générations ont pu réaliser dans le passé.

L'autorité de l'école.

Aujourd'hui, l'Etat, la justice, la police, les Parents, l'école ne font plus autorité en raison d'une crise plus profonde de confiance et de crédibilité vis-à-vis d'eux. Les acteurs de l'école comme les contenus qu'elle impose sont remis en question. Désormais, il faut négocier chaque prise de décision, chaque modification des règlements, chaque correction disciplinaire ou forme d'évaluation de l'enseignement fourni, etc. Est-ce une décadence dramatique par rapport au passé bien ordonné et discipliné ? Ou y perçoit-on les indices d'un nouveau modèle de collaboration entre les générations en tant qu'accompagnement d'un processus d'intégration dans une société différente ? Notre tradition prône une pédagogie non-violente, garantissant l'épanouissement d'une personne selon les valeurs profondément humaines et évangéliques, présupposées comme données d'avance et transmises de génération en génération.

Cet ordre évident du passé a éclaté. Un environnement éducatif se construit avec et par l'interaction progressive entre les différentes parties concernées étant donné la pluralité de leurs situations familiales, de leur origine ethnique, culturelle, économique, religieuse, de leurs aspirations devant la vie, la scolarité, l'intégration dans une société parfois chaotique. L'école fait des victimes, tant parmi les élèves que parmi le personnel, parce que son système institutionnel reflète un côté violent de par ses complicités (conscientes ou inconscientes) avec les priorités économiques et politiques de la société.

C'est là une préoccupation ressentie à travers tout le corps lasallien européen. Les mêmes influences sociales conditionnent l'évolution du continent. La lecture commune de la diversité peut aider à dépasser le cloisonnement local, l'emprisonnement dans

des présupposés ou des pratiques stéréotypées, reproductives, et éveiller l'inspiration et la motivation pour créer un environnement éducatif qui introduit une différence qualitative. C'était là une préoccupation majeure de Saint Jean-Baptiste de La Salle.

Dé-nationaliser le 'lasallien'.

En fait, le mot 'lasallien' recouvre une diversité de significations, aussi en Europe. Son usage fréquent dans les discours, les textes, les projets suggère qu'il ait un sens précis. Mais le vrai sens pré-supposé n'est jamais là où l'on le soupçonne. Il renvoie au « hors-texte » inaccessible. Le mot s'en réfère plutôt à une dimension symbolique, à un cadre de référence pluriforme, jamais identifiable à telle ou telle personne ou situation, à tel ou tel pays.

D'un pays à l'autre, le 'lasallien' est marqué par un filtrage ethnique et culturel, cloisonné à l'intérieur des frontières nationalistes, imprégné par les représentations et les préjugés propres à un lieu particulier. Voilà donc le moment venu pour « dé-nationaliser » le lasallien et élaborer, au niveau de l'Europe, une nouvelle mémoire collective. Les rencontres et les échanges permettraient d'intégrer les biographies personnelles et communautaires, de se rendre attentifs à la diversité de sensibilités, de sens, de 'vocation', et d'élaborer une nouvelle interprétation de la 'mission'.

D'où l'importance d'explorer les lieux pertinents d'insertion et de réfléchir ensemble sur ce qui émerge à partir de la pratique et de la diversité d'engagements. Les sessions de formation à Rome ou dans les régions, les Colloques et les Assemblées des Commissions européennes ont montré l'importance de la multiplicité de modèles de partage, d'analyse et d'étude, dépassant les frontières ethniques, culturelles, linguistiques, religieuses.

Questionnaire Final

Pour réfléchir et partager :

1. Chapitre 1 : Quelles limitations faudrait-il apporter à ce texte ? Quels aspects soulignerais-tu comme étant les plus significatifs face à la mission de l'Institut en Europe et dans le monde ?
2. Chapitre 2 : Quels concepts apparaissent comme étant les plus clairs tout long de l'exposition ? Quelle action devrait entreprendre la mission lasallienne, en ce qui concerne l'émigration ? Dans ton milieu concret comment pourrait se vivre la question du pluralisme ?
3. Chapitre 3 : Quels seraient les principaux défis que présente le néolibéralisme dans le contexte lasallien dans lequel tu vis ? Où faudrait-il faire porter le plus gros effort ? Comment aider les membres les plus fragiles - enfants et jeunes - immergés dans l'œil de l'ouragan ?
4. Chapitre 4 : Outre les cas concrets de gestion de la violence décrite dans le texte, connais-tu quelque expérience réussie dans le domaine familial, du quartier, du centre, de la cité ? Qui devrait tenir compte de l'exposé correct du problème de la position lasallienne face à la violence ?
5. Conclusions : « Dénationaliser le lasallien » dans mon milieu signifie le renforcement de quels traits spécifiques ?

Table des matières

Présentation.	5
Avant-Propos.	7
01. Le projet éducatif lasallien pour l'Union Européenne.	9
02. Les frontières de l'Europe, la migration et la gestion de la pluralité.	25
03. L'environnement où grandit l'enfant. La politique éducative de l'Union Européenne face au projet lasallien.	37
04. Le phénomène de la violence dans la société contemporaine et les conséquences pour l'école lasallienne.	47
05. Le positionnement de la religion dans l'Union Européenne. La mission des écoles lasalliennes : évangélisation, catéchèse, culture religieuse.	57
Conclusions.	71