

Léon Lauraire, fsc

La Conduite des Écoles Chrétiennes

Projet d'éducation humaine
et chrétienne

Cahiers MEL **12**

La Conduite des Écoles Chrétiennes est une œuvre essentielle au projet d'éducation humaine et chrétienne de Jean-Baptiste de La Salle et des premiers Frères. Le premier manuscrit connu date de 1706. Durant trois siècles cette 'Règle des Écoles' a été le lieu de référence et d'évaluation de l'action éducative et pédagogique des Frères ; plus de 24 rééditions en témoignent ainsi que le désir longtemps affirmé de réécrire ce texte fondateur.

Les raisons en sont multiples.

La première se réfère à la méthode grâce à laquelle elle fut écrite : « Cette Conduite n'a été rédigée en forme de règlement qu'après un très grand nombre de conférences (réunions) avec les Frères de cet Institut les plus anciens et les plus capables de bien faire l'école ; et après une expérience de plusieurs années. » Pendant quelque 20 ans ces Frères ont confronté leurs pratiques pour ne garder finalement que celles qui étaient les plus efficaces mais aussi les plus significatives de leur projet éducatif. Il s'agit donc d'une œuvre collective et non de celle d'un penseur isolé.

La seconde tient au fait que cette Conduite est une conduite pratique. Non pas un discours général sur le Maître, l'Elève, la pédagogie... mais une action pensée, qui choisit délibérément ses lieux de combat et met en place ses stratégies pour un but précis. Cette caractéristique a souvent gêné des théoriciens de l'éducation qui ont trouvé quelque peu insupportable cette précision dans le détail... mais comment faire autrement quand 60, 70 enfants sont là devant vous tous les jours, frétilants d'énergie !

Enfin ce texte a développé dans l'Institut une attitude dialectique qui ne s'est pas démentie depuis l'origine : avoir une vue claire, précise, argumentée du projet d'éducation humaine et chrétienne et, en même temps, s'interroger sans cesse sur les conditions réelles, pratiques, adaptées de son déroulement. Voilà qui rend pérenne une tradition éducative.

Ce texte est donc une des grandes sources du Projet lasallien.

Depuis de nombreuses années le Frère Léon Lauraire travaille méthodiquement le texte de la Conduite des Ecoles. Essayant de comprendre le contexte social et spirituel de son élaboration, il tente de dégager l'intention éducative qui a motivé sa rédaction et ce grand soin du détail.

Il y a quelques années, dans une revue lasallienne française, le F.Léon Lauraire a écrit une vingtaine d'articles pour faire comprendre les préoccupations éducatives des rédacteurs de la Conduite. Aujourd'hui il les propose ici à notre réflexion.

Ce sont des articles courts, conçus comme des lieux de rencontre pour équipes lasalliennes, à utiliser selon les quatre temps suivants :

- l'équipe choisit un article qui correspond à ses préoccupations
- elle en fait une lecture attentive, recherchant l'intention éducative et les pratiques qui lui sont attachées
- elle y confronte sa propre visée éducative et les moyens pratiques qui sont les siens aujourd'hui
- elle tire quelques conclusions pratiques pour aujourd'hui

Que le F. Léon Lauraire soit ici remercié pour sa contribution fraternelle.

F.Nicolas Capelle

• Une École pour les jeunes

Le « Projet éducatif lasallien », dans ses plus récentes présentations, s'articule autour de trois éléments : le service des jeunes, la dimension associative de l'action et la recherche d'une éducation humaine et chrétienne intégrale. Ces trois éléments s'enracinent dans une tradition triséculaire sans cesse actualisée.

Une « école centrée sur l'élève » : discours généreux ou réalité ? Que dit la Conduite des Écoles à ce sujet ? Quelques mots semblent pouvoir nous donner une clef de lecture du projet des origines.

Organisation

La Salle et les premiers Frères eurent la chance de pouvoir et devoir inventer une école nouvelle, différente de celles qui existaient. Leur démarche fut pragmatique et inductive, partant des besoins des jeunes tels qu'ils les percevaient et proposant des réponses.

De cette préoccupation initiale surgirent :

- les finalités et objectifs généraux de leur école,
- des structures suffisamment souples pour s'adapter aux besoins personnels des élèves,
- une division du cursus scolaire en Leçons et Ordres qui facilitait la répartition des effectifs de manière que chaque élève puisse intégrer le groupe qui convenait à sa situation,
- une gestion nouvelle des programmes identifiant les objectifs à atteindre dans chacune des matières proposées,
- une gestion souple du temps scolaire pouvant aller jusqu'à modifier la durée des séquences en fonction du nombre d'élèves,
- un accompagnement du cursus de chacun grâce aux évaluations fréquentes et rigoureuses dont nous connaissons l'importance.

Différenciation

Une telle organisation permettait la différenciation. Dans la Conduite, le passage d'une classe à la suivante n'était pas lié à

une moyenne de notes : l'élève pouvait se trouver dans des groupes différents selon les matières. Cette souplesse permettait donc des cursus scolaires personnalisés, même si les techniques de travail n'étaient pas celles de la pédagogie personnalisée actuelle, puisque les écoliers, dans chaque matière, travaillaient dans des petits groupes homogènes.

Il en résultait une forme spécifique de travail sur mesure respectant les niveaux, les rythmes, les capacités et même les projets d'avenir de chacun. Pour réaliser cela : on procédait à un examen initial qui déterminait le niveau de départ, on évaluait mensuellement, on observait le comportement des élèves pour apprécier leurs aptitudes et on se préoccupait de savoir ce qu'ils envisageaient pour leur avenir.

Relation

Dans la Conduite, comme dans les autres écrits de La Salle, les élèves ne sont jamais considérés comme de simples apprenants : ce sont des personnes qui méritent considération et respect. Le respect mutuel est l'attitude qui caractérise le mieux les rapports interpersonnels de bienséance et civilité, dans l'école comme au dehors. Une attitude basée sur une anthropologie chrétienne qui sous-tend l'ensemble du projet lasallien. La relation éducative devient ainsi l'élément moteur pour centrer l'école sur l'élève.

Pour développer une telle relation, une connaissance personnelle approfondie de chaque élève s'impose. La Conduite propose différents moyens pour parvenir à cette connaissance : le recueil d'informations au moment de l'inscription, la rencontre des parents ou tuteurs chaque fois que nécessaire, la présence prolongée du maître auprès de ses élèves, des supports concrets pour traduire les résultats de cette observation (cinq Catalogues qui offrent une sorte de radiographie du comportement de chacun), la rédaction d'une synthèse de l'appréciation du maître dans le « catalogue des bonnes et mauvaises qualités des écoliers », et la collaboration constante avec l'Inspecteur de l'école qui ajoute un autre regard sur l'élève.

Il s'agit bien de moyens simples et concrets, mais surtout efficaces et permettant d'objectiver une observation qui pourrait tomber dans les pièges de la subjectivité. L'objectif de ces diverses procédures est de nouer une relation éducative empreinte de lucidi-

té, de confiance, de cordialité et d'affection. La Salle utilise des termes forts : amour, affection, tendresse, pour caractériser cette relation. Il écarte en même temps toute faiblesse, sensiblerie ou compromission, afin que la relation devienne un lieu où se réalise le processus d'identification. Cela suppose, chez le maître, un réel équilibre affectif et relationnel.

Face aux besoins sociaux, affectifs ou spirituels de l'élève, cette attitude exemplaire du maître constitue un moyen privilégié d'humanisation, de libération et d'évangélisation des jeunes, car ce triple objectif éducatif ne peut être atteint que par l'expérience de l'amour humain vrai.

Participation

Le terme participation n'entre pas dans le vocabulaire de La Salle, mais il peut nous aider à mieux comprendre ce qui se passait concrètement dans ses écoles.

La participation y revêtait trois formes habituelles.

- La forme même du travail impliquait une activité constante et soutenue de chaque élève : il s'agissait d'apprentissages et, en ce domaine, personne ne peut se substituer à l'apprenti. Chacun est vraiment responsable de ses progrès. Dans l'école lasallienne, l'élève n'était jamais un auditeur passif.
- À certains moments des exercices collectifs, la participation prenait la forme d'aide apportée par certains élèves à ceux qui en avaient immédiatement besoin. Ils corrigeaient des erreurs, aidaient à surmonter des difficultés, donnaient l'exemple des bonnes réponses... L'entraide existait aussi pendant les moments où la classe fonctionnait en l'absence du maître, ce qui se produisait à chaque début de demi-journée.
- Mais il y avait surtout une participation de solidarité grâce aux « offices », formes de contribution à la marche de l'ensemble de la classe. La phrase introductive au chapitre « Des Officiers de l'école » est très claire : « Il y aura plusieurs officiers dans les écoles, pour faire plusieurs et différentes fonctions que les maîtres ne peuvent ou ne doivent pas faire eux-mêmes ». Le texte en énumère ensuite 14 et les explique brièvement. Il s'agit bien d'une dévolution de responsabilité de la part du maître et d'une réelle participation de la part des nombreux élèves qui reçoivent un office.

Formation

Les paragraphes précédents esquissent les contours d'une école centrée sur les élèves. La mise en œuvre ne va pourtant pas de soi et l'exemple des premières écoles lasalliennes met en évidence au moins deux attitudes nécessaires chez les maîtres : la formation et l'engagement.

Pour La Salle et les Frères, la formation n'était pas une simple option possible, mais une responsabilité essentielle et une préoccupation constante, à tel point qu'elle occupait tous les moments libres de leur vie extrascolaire. Chacun devait s'efforcer d'améliorer quotidiennement ses compétences jusqu'à atteindre l'excellence. Collectivement, tous se retrouvaient annuellement pour enrichir et approfondir le dynamisme associatif qui les unissait. En fait, les élèves mobilisaient le temps, les énergies, les préoccupations et jusqu'à la prière quotidienne de leurs maîtres.

Engagement

Centrer vraiment l'école sur les élèves procède d'une volonté commune délibérée et affirmée, capable de dépasser les contraintes extérieures ou les inerties et résistances intérieures à l'établissement. Même au XVIII^e siècle, ce n'était pas toujours facile. Il serait injuste de minimiser la volonté des Frères de bâtir une telle école. En entrant dans la « Société des Écoles Chrétiennes », chacun avait clairement conscience de s'engager radicalement au service des enfants des artisans et des pauvres. Un engagement auquel il se sentait appelé : c'était leur vocation.

Aujourd'hui encore, le métier d'enseignant conserve une dimension « vocationnelle » pour quiconque le choisit. Il implique donc un engagement. Dans le monde lasallien, cet engagement est à la fois personnel et collectif. C'est le sens de l'Association. Dans la mesure où on l'oublie, on risque aussi d'oublier que l'école est d'abord faite pour les élèves.

* * *

Une pédagogie préventive

Baucoup d'historiens de l'école en France qui parlent de la Conduite des Écoles insistent sur le chapitre « Des Corrections »,

comme si c'était la caractéristique principale de l'ouvrage. Une lecture rapide et superficielle de l'ouvrage les amène à formuler des appréciations approximatives. De là découle l'idée que la pédagogie préconisée par Jean-Baptiste de La Salle et les premiers Frères était essentiellement répressive.

Il est vrai que le chapitre en question est le plus long de la *Conduite*, mais il est sans doute aussi le plus nuancé, car le sujet était délicat à l'époque. Dans la mentalité du XVII^e siècle et dans le système de sanctions en vigueur dans la société, il était bien difficile d'échapper entièrement aux châtiments corporels. La *Conduite des écoles* ne fait pas preuve d'angélisme, mais le chapitre des Corrections tente surtout d'expliquer aux Enseignants comment faire pour n'avoir pas à corriger. Il ne pouvait en être autrement puisque le Fondateur et les Frères considéraient que la conduite des enfants était d'abord une affaire de cœur et qu'il était essentiel de nouer des liens d'affection et de cordialité avec tous les élèves. De cette conviction naquit une pédagogie essentiellement préventive.

Il vaut mieux prévenir que guérir.

Ce dicton de la sagesse populaire s'applique parfaitement à la pédagogie lasallienne. Nous en trouvons des illustrations dans toutes les dimensions de l'école, telle qu'elle est décrite dans la *Conduite*. Faute de place, nous allons en relever quelques exemples, aussi bien dans le processus d'apprentissage, dans la marche de la classe, que dans le comportement scolaire et extra-scolaire des élèves, et jusqu'à la préparation de leur avenir professionnel.

Le cadre matériel de la classe est déjà un rappel constant des obligations de l'élève. Cinq « sentences » figurent sur les murs, dans le but de « prévenir » les élèves oublieux, distraits ou négligents. Dès leur admission dans l'école, les élèves - et leurs parents - sont clairement informés de ce qui les attend. Ils savent qu'ils seront corrigés pour « n'avoir pas étudié, pour n'avoir pas écrit, pour s'être absentés de l'école, pour n'avoir pas écouté le catéchisme et pour n'avoir pas prié Dieu. » Tel est le contenu des cinq sentences. Elles ont le double mérite de prévenir les élèves et d'éviter l'arbitraire du maître, ses sautes d'humeur, ses préférences personnelles. Par rapport à la discipline de l'école, on peut dire que toute la seconde partie de la *Conduite des écoles* est consacrée aux moyens préventifs. Dès le début, le texte annonce qu'il y a

neuf moyens principaux « pour établir et maintenir l'ordre dans les écoles. » Faute de les analyser tous, retenons qu'il y a un mot qui en résume l'essentiel : l'ordre. L'ordre dans tous les aspects de la vie et du travail en classe. Comme on le perçoit facilement, l'ordre porte en soi une connotation préventive, dans la mesure où il écarte les imprévus, élimine les aléas de la vie en groupe. D'autre part, l'ordre est nécessaire dans une classe aux effectifs si nombreux, confinés dans un espace trop restreint. On ne s'étonnera donc pas de voir la notion d'ordre présente dans la discipline de la classe, les apprentissages de base, le rangement des matériels pédagogiques, les déplacements à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, et les relations entre les personnes.

La prévention des risques moraux. Les éducateurs/éducatrices du XVII^e siècle étaient très préoccupés de moralité. Ils se méfiaient de l'inclination naturelle au mal qui, à leur avis, caractérise la nature humaine et particulièrement les enfants ; ils croyaient fortement en la contagion de l'exemple - le bon comme le mauvais - et ils savaient que les « libertins » constituaient une réalité urbaine fréquente. Ces considérations éclairent diverses mises en garde que nous lisons dans la Conduite des écoles : la mise en garde contre les dangers des mauvaises compagnies, la visite aux absents, le renvoi des libertins de l'école (sanction suprême, selon la Conduite), l'institution de « l'inspecteur » et de ses deux « surveillants » pour veiller sur les élèves en l'absence du maître, l'observance de certaines postures en classe et dans l'église, en vue d'éviter tous atouchements ; le véritable rituel mis en place pour les déplacements des élèves de l'école vers l'église et de l'église vers leur maison, la liste des recommandations à faire à la veille des vacances ; mais aussi la nécessité du bon exemple, de la part du maître comme des élèves entre eux.

La prévention et la correction immédiate des erreurs pendant les apprentissages. Il faut relire dans cette perspective la première partie de la Conduite des écoles. En lecture, écriture, arithmétique, orthographe et catéchisme, on peut noter la préoccupation des maîtres d'éviter aux écoliers les erreurs éventuelles. Comme l'ont montré les études modernes sur les processus d'apprentissage, l'expérience - surtout si elle est répétée - de l'erreur et de l'échec, est contre-productive. Elle n'a pas d'effets positifs sur l'acquisition des connaissances. Les auteurs de la Conduite ne connaissaient pas cela, mais pour éviter les effets négatifs de l'er-

reur, ils préconisaient un certain type d'apprentissage : celui dit d'imitation et répétition, à partir d'un modèle donné par le maître. Quand cela semblait possible, on recourait aussi à l'exemple et à la correction donnés par d'autres élèves, ce qui constituait une forme d'entraide. Le but était d'éviter les tâtonnements, les essais infructueux, qui laissent toujours des traces néfastes dans les esprits. On comprend ainsi que la correction immédiate joue également un rôle de prévention par rapport aux acquisitions suivantes.

La prévention des échecs post-scolaires. Cette expression peut surprendre. Elle exprime pourtant une dimension importante de la pédagogie lasallienne. La Salle et les Frères savaient de quel milieu socio-économique venaient leurs élèves, « enfants des artisans et des pauvres ». Ils avaient conscience des impasses dans lesquelles évoluaient souvent leurs parents et ils voulaient travailler à ce que les enfants accèdent à une condition meilleure. Ils voulaient que leur école soit un moyen de promotion. Cette préoccupation se traduit de diverses manières dans la Conduite. Citons, par exemple :

- La lutte contre l'absentéisme, parce qu'une scolarité irrégulière ne permet pas à l'élève de profiter entièrement, donc compromet ses chances futures. S'il perturbe le fonctionnement harmonieux de la classe, l'absentéisme est encore plus préjudiciable à celui qui s'en rend coupable. Dans le même ordre d'idée, le manque de ponctualité fait courir les mêmes risques.
- La recherche d'une école efficace, utile pour l'avenir. C'est surtout par rapport aux attentes et exigences des parents que la Conduite insiste sur l'importance d'une école efficace. C'est aussi en vue de l'avenir professionnel des élèves.
- Toute la première partie de la Conduite explique abondamment à quelles conditions les apprentissages peuvent être solides, utiles, de qualité. La compétence ainsi acquise et renforcée augmente les chances de trouver plus tard un emploi et de le conserver.
- Une préoccupation analogue est exprimée à propos de l'insertion dans l'Église, car l'écolier est aussi un chrétien, qui doit prendre de bonnes habitudes, pratiquer les maximes de l'Évangile, s'insérer dans sa paroisse, et pas seulement mémoriser les vérités spéculatives de la doctrine chrétienne.

- Enfin, une conséquence logique se fait jour : pour atteindre cet objectif d'insertion socioprofessionnelle et ecclésiale, il est naturel que l'école établisse des relations suivies avec les parents des élèves et avec le milieu corporatif dans lequel ils évoluent.

La prévention ne s'improvise pas

Une vigilance constante et concertée n'y suffit pas. La prévention dépend aussi très directement de la personne du maître. Elle relève de sa responsabilité. Si nous dépassons le cadre de la Conduite des écoles pour analyser la pensée et l'action de Jean-Baptiste de La Salle, nous rencontrons diverses conditions préalables d'une bonne prévention. Nous pouvons les évoquer succinctement :

Une formation initiale en partie orientée vers cette pédagogie préventive. Dans le texte intitulé « Formation des nouveaux maîtres », on explique comment le candidat doit se préparer à entrer en contact avec ses élèves et s'imposer à eux avec « un air engageant » et qui les « gagne ». C'est le sens de l'autorité personnelle qui évite de recourir à l'exercice du pouvoir.

Le souci de se mettre à la portée des élèves, afin qu'ils profitent réellement des activités d'apprentissage. C'est une objurgation plusieurs fois répétée par La Salle dans ses écrits et que l'on trouve aussi dans la Formation des nouveaux maîtres. Ceux-ci doivent acquérir « de la facilité à parler et à s'exprimer nettement et avec ordre et à la portée des Enfants qu'on enseigne ».

Un travail quotidien du Frère, qui consistait à s'exercer, en communauté, en vue de parfaire sa maîtrise des exercices qu'il devrait ensuite proposer aux élèves. Une sorte de formation continue, aux apparences modestes, mais essentielle dans le type d'apprentissage proposé aux élèves et dans le contexte pédagogique de l'époque. Le maître devait viser la perfection afin de pouvoir servir d'exemple à ses élèves.

La prévention assurée collectivement, grâce au travail en équipe dans chaque école, sous forme de collaboration et d'entraide entre les maîtres, en particulier dans le but d'assurer le bon ordre dans les classes, comme pendant les déplacements.

Plus importante encore était la connaissance personnelle approfondie de chaque élève. La Conduite des écoles prévoit tout un dispositif qui commence dès l'admission de l'élève et se prolonge jusqu'au terme de sa scolarité. Une connaissance basée sur l'in-

térêt profond pour chacun, qui permet d'adapter l'enseignement à ses possibilités, et se traduit dans la tenue des divers « Catalogues » dont parle l'ouvrage.

Plus profondément encore, l'action préventive se déploie dans la relation éducative voulue par La Salle. Une relation qui dépasse le simple intérêt pour atteindre l'amour réciproque. Finalement, c'est bien sur cela que se fonde la pédagogie préventive. Elle n'est pas, pour le maître, une manière de protéger son autorité, d'éviter le désordre dans la classe, mais elle recherche la protection de l'élève par rapport à tout ce qui pourrait porter atteinte à l'intégrité de sa personne, perturber son travail, ou donner une mauvaise orientation à sa vie.

* * *

La vigilance

La vigilance est un thème récurrent dans les écrits de St Jean-Baptiste de La Salle. La seconde partie de la Conduite des Écoles s'ouvre sur l'énumération des 9 « choses qui peuvent contribuer à établir et à maintenir l'ordre dans les écoles ». La première est « la vigilance du maître ». C'est l'une des « douze vertus d'un bon maître », à la fin de l'ouvrage.

De la vigilance que le maître doit avoir dans l'école

La vigilance du maître dans l'école consiste particulièrement en trois choses 1^o à reprendre tous les mots que celui lit, dit mal ; 2^o à faire suivre tous ceux qui sont dans une même leçon ; 3^o à faire garder un silence très exact dans l'école. Il doit continuellement faire attention à ces trois choses.

L'importance donnée à la vigilance peut surprendre aujourd'hui. Mais il est intéressant de noter que la première condition de la bonne marche d'une école, pour le Fondateur, c'est essentiellement la qualité de la relation pédagogique et non les structures, le règlement, la discipline... même si ces aspects trouvent leur place dans la suite de son ouvrage.

Pour dépasser l'étonnement, il faut connaître le sens donné à l'époque au terme « vigilance », mot progressivement contaminé avec les connotations de surveillance, de discipline, des relents de défiance, tous aspects nettement restrictifs par rapport avec l'acceptation première.

Approche sémantique

On pourrait se référer à la définition du « Nouveau Dictionnaire Français » de Pierre Michelet (1709) : « Grande application d'esprit qu'on a pour prendre garde à quelque chose. Action de la personne qui est alerte et qui a l'œil à quelque chose, afin que tout aille bien selon qu'on le souhaite... ».

Dans la tradition lasallienne, plusieurs textes du Fondateur ou de commentateurs de la « vigilance » insistent sur le côté éducatif de cette attitude. Ils y voient la manifestation du zèle et rappellent que l'éducateur doit exercer sa vigilance : d'abord sur lui-même, sur l'environnement éducatif, sur l'élève directement, afin de déceler les manifestations de son évolution et d'intervenir à temps par des conseils appropriés. La vigilance est aussi un regard de foi sur le jeune, et cela lui confère une dimension spirituelle. Elle ne doit pas être inquiète, défiante, embarrassée, sinon elle deviendrait injurieuse pour les jeunes et incommode pour le maître. Selon le commentaire du Frère Agathon, au XVIII^e siècle, « cette application doit donc être paisible, sans agitation, sans trouble, sans contrainte et sans affectation. Elle n'en est alors que plus parfaite ». C'est donc une attitude tournée vers l'exercice de la tâche éducative. C'est la conscience de sa responsabilité par l'éducateur. C'est l'engagement lucide et généreux dans la relation éducative.

Vigilance et pédagogie préventive

Dans l'école de J.-B. de La Salle, vigilance et corrections constituent les deux faces d'une même volonté pédagogique : y assurer l'ordre. Bien exercée, la vigilance doit prévenir les désordres dans la classe, comme les difficultés dans les apprentissages, et donc éviter le recours aux sanctions. C'est une application de l'adage : « mieux vaut prévenir que guérir ».

C'est ce qui amène La Salle à prôner la présence continue des adultes auprès des élèves. Cette prévention ne concerne pas seulement le comportement personnel des élèves, mais aussi le déroulement de leur travail scolaire. Cela ressort clairement de ce chapitre de la Conduite signalé ci-dessus. Le commentaire est fondé sur des principes très modernes des lois de l'apprentissage, comme : l'erreur n'est pas éducative : la pédagogie de la réussite est plus efficace...;

On peut donc parler de la dimension pédagogique de la vigilance qui vise surtout :

- à assurer la qualité et la solidité des acquisitions
- à soutenir ou éveiller l'attention
- à créer une ambiance de silence propice au travail de tous
- à mettre en œuvre une pédagogie sur mesure.

Dimension éducative

La vigilance, selon J.-B. de La Salle, s'étend aussi à l'ensemble du comportement de l'élève : attitudes, fréquentations, comportements... Si l'on considère l'ensemble de la Conduite des Écoles, ou même l'ensemble de ses écrits, on s'aperçoit que la vigilance est un devoir du maître, dans et hors l'école, pendant le temps de présence des élèves, mais aussi en vue de son avenir personnel, professionnel et chrétien.

Ce souci éducatif, il le traduit par exemple dans ce passage d'une lettre au Frère Robert, le 21 mai 1709 : « Ayez bien de la vigilance sur les enfants car il n'y a de l'ordre dans l'école qu'autant qu'on veille sur les écoliers, et c'est ce qui fait qu'ils avancent. Ce ne sera pas votre impatience qui les fera corriger, ce sera votre vigilance et votre bonne conduite ».

Dimension spirituelle et pastorale

Comme les éducateurs de son époque, La Salle avait une vive conscience des dangers moraux encourus par les enfants de ses écoles. Il voulait les en protéger. Pour lui la vigilance s'enracinait dans une théologie du salut. Le maître chrétien devait s'efforcer de devenir un « Bon Pasteur », vigilant - sur le modèle de celui de l'Évangile - afin d'éloigner les enfants du péché, de les amener à se convertir, et donc à se « sauver ».

C'est Jésus-Christ lui-même, dans l'Évangile, qui nous exhorte à la vigilance constante sur nous-mêmes et sur ceux qui nous sont confiés.

J.-B. de La Salle place la vigilance bien au-delà de la surveillance. Il en fait un élément essentiel de l'exercice du ministère d'éducation chrétienne. Plus que simple instrument de pédagogie préventive, elle devient attitude pastorale par excellence. Elle ne vise pas seulement à protéger l'élève par ses

effets dissuasifs, mais à l'inviter et à l'aider à une croissance spirituelle de qualité.

Prise dans toute sa richesse et sa profondeur, la vigilance demeure aujourd'hui, pour les éducateurs lasalliens un chemin royal d'éducation à la vraie liberté personnelle et à l'autonomie responsable des jeunes dans un climat de confiance réciproque.

- Une Ecole de relations

De la manière dont les maîtres doivent se conduire à l'égard de leurs écoliers

Dans sa 33e Méditation, St Jean-Baptiste de La Salle profite de la parabole du Bon Pasteur (Jean X, 11-16) pour nous offrir un bref condensé de psychopédagogie concrète, spécialement sur la relation professeurs-élèves. Chacun des trois points de cette Méditation évoque deux thèmes essentiels.

- *1er Point : Jésus-Christ, dans l'Évangile de ce jour, compare ceux qui ont charge d'âmes à un bon pasteur qui a un grand soin de ses brebis ; et une des qualités qu'il doit avoir, selon le Sauveur, c'est qu'il les connaisse toutes, distinctement. Ce doit être aussi une des principales attentions de ceux qui sont employés à l'instruction des autres, de savoir les connaître, et de discerner la manière dont on se doit conduire à leur égard : car il faut plus de douceur à l'égard des uns, et plus de fermeté à l'égard des autres ; il y en a qui demandent qu'on ait beaucoup de patience, d'autres qu'on les pousse et qu'on les anime ; il est nécessaire à l'égard de quelques-uns qu'on les reprenne et qu'on les punisse pour les corriger de leurs défauts ; il s'en trouve sur lesquels il faut continuellement veiller pour les empêcher de se perdre ou de s'égarer. Cette conduite dépend de la connaissance et du discernement des esprits ; c'est ce que vous devez souvent et instamment demander à Dieu, comme une des qualités qui vous est des plus nécessaires pour la conduite de ceux dont vous êtes chargés.*

Deux composantes essentielles

La connaissance personnalisée : l'éducateur lasallien s'efforce de « connaître tous (ses élèves) distinctement ». La Salle reprend une constante de sa pensée pédagogique : pas de véritable action éducative qui ne soit basée sur une connaissance personnalisée.

Le discernement des esprits : l'expression est plus originale, plus profonde. La connaissance personnalisée appelle à un effort de compréhension intérieure, à une empathie, donc à un véritable dialogue. Elle dépasse les seules données empiriques ou scientifi-

ques, et procède d'une intuition, d'une illumination intérieure que l'on peut demander et obtenir dans la prière. Elle est spirituelle « comme une des qualités qui vous est des plus nécessaires pour la conduite de ceux dont vous êtes chargés » (MD 33.1).

C'est à cette double condition, à savoir la mise en œuvre de moyens efficaces et concrets pour parvenir à une connaissance personnalisée, et le « don de discernement des esprit », que l'enseignant trouvera le juste comportement, la relation éducative adéquate, à l'égard de chacun. Il pourra ainsi mettre en œuvre une véritable psychopédagogie.

J.-B. de La Salle signale plusieurs exemples dans ce premier point de sa méditation : « plus de douceur à l'égard des uns », « plus de fermeté à l'égard des autres », avoir « beaucoup plus de patience » ou les « pousser et animer » ; reprendre et punir pour les corriger de leurs défauts, ou « continuellement veiller (sur quelques-uns) pour les empêcher de se perdre ou de s'égarer ».

C'est l'illustration de la formule que La Salle utilise deux fois dans ses écrits : avoir envers les élèves « la fermeté d'un père et la douceur d'une mère ». Ces quelques phrases ne prétendent pas constituer un catalogue complet des comportements éducatifs, mais sont assez caractéristiques de ce regard lasallien sur les jeunes que l'on peut formuler de la manière suivante : une observation lucide et réaliste des personnes et de leur situation, une confiance profonde qui ne désespère jamais et provoque un dynamisme créatif ; une vision ambitieuse et optimiste qui persévère malgré les difficultés ; une relation cordiale, affectueuse, qui cherche à « toucher les cœurs » et pas seulement les intelligences ; un service désintéressé des projets des jeunes ; une exigence sans laquelle il n'y a pas de véritable éducation, un appel au dépassement ; car il s'agit d'arriver à l'autonomie responsable, à la vraie liberté intérieure.

La relation éducative aux jeunes est constamment sous-tendue par l'amour des élèves, la douceur à leur égard, une constante vigilance, une proximité affective. Dès le début, La Salle attachait beaucoup d'importance à la durée de la présence auprès des jeunes. A sa suite, jusqu'à une date récente, les Frères rendaient cela possible en privilégiant la polyvalence des enseignants plutôt que la spécialisation. Cette option présente sans doute quelques risques, mais on en perçoit immédiatement les avantages pour une connaissance personnalisée des élèves.

Modernité de cette conception

La pédagogie contemporaine a souvent fait appel aux découvertes des sciences psychologiques pour les mettre au service de la pédagogie. Ces dernières décennies ont vu se multiplier les réflexions et publications autour des composantes et des implications de la relation pédagogique. Elles en ont souligné le caractère essentiel et central. Actuellement, on incite les enseignants à prendre en compte le Projet Personnel de l'élève, on développe et approfondit les pédagogies de la médiation. Les exemples ne manquent pas pour illustrer les intuitions éducatives de la Méditation 33. Ces recherches ont le mérite de proposer un fondement conceptuel et plus objectif à des éléments qui furent d'abord essentiellement empiriques. Une sérieuse réflexion personnelle ou d'équipe permettrait de trouver dans ce type de relation éducative le secret de la réussite pour des élèves en difficulté. L'humain, l'affectif, le cœur... peuvent certainement plus en ce domaine que les seules technologies éducatives.

* * *

• *II^e Point : Il faut aussi, dit Jésus-Christ, que les brebis connaissent leur pasteur pour pouvoir le suivre. Deux choses sont nécessaires dans ceux qui ont la conduite des âmes, et doivent même se faire remarquer en eux. Premièrement, beaucoup de vertu pour servir d'exemple aux autres ; car on ne pourrait manquer de s'égarer en les suivant, s'ils n'étaient pas eux-mêmes dans le véritable chemin. Secondement, on doit reconnaître en eux une grande tendresse pour les âmes qui leur sont confiées ; en sorte que ce qui peut toucher ou blesser leurs brebis soit très sensible ; et c'est ce qui porte les brebis à aimer leur pasteur et à se plaire en sa compagnie, parce qu'elles y trouvent leur repos et leur soulagement.*

Voulez-vous que vos disciples pratiquent le bien ? Faites-le vous-mêmes : vous les persuaderez beaucoup mieux par l'exemple d'une conduite sage et modeste, que par toutes les paroles que vous pourrez leur dire. Voulez-vous qu'ils gardent le silence ? Gardez-le vous-mêmes. Vous ne les rendrez modestes et retenus qu'autant que vous le serez vous-mêmes.

Commentant la Parabole évangélique du Bon Pasteur, La Salle compare le Maître à un pasteur chargé de conduire ses brebis et de veiller sur elles. Pour cela, il ne suffit pas d'une connaissance personnalisée de chaque élève, ni du discernement des esprits. Le

second point de la Méditation met en évidence d'autres éléments constitutifs de la relation pédagogique.

Que les brebis connaissent leur Pasteur

C'est à l'évidence, le contre-point de ce qui a été exposé auparavant. La relation pédagogique n'est pas à sens unique. C'est un échange, verbal ou non, entre le maître et l'élève. Elle est naturellement réciproque.

A l'intérêt nécessaire, à la curiosité légitime, aux efforts persévérants de l'éducateur pour connaître ses élèves, doivent répondre des attitudes analogues des élèves envers leurs éducateurs. A condition que ceux-ci le veuillent bien.

Servir d'exemple aux autres

Comme ses contemporains du XVII^e siècle, La Salle accorde beaucoup d'importance et d'efficacité éducative à l'exemplarité. Il en parle souvent dans ses écrits, en un langage qui peut nous sembler moralisateur et dépassé. Pourtant, le sens profond de sa pensée trouve des prolongements évidents dans l'importance que nous donnons aujourd'hui au rôle des témoins et au processus psychologique d'identification. Les jeunes ont plus besoin de témoins que de maîtres, lisons-nous parfois. Des enquêtes ou des analyses sociologiques permettent de le vérifier. Influence décisive du témoignage et de l'identification : voilà deux ressorts essentiels du processus éducatif.

Reconnaître en eux une grande tendresse

Tel est le climat lasallien de l'éducation. On cherche donc des modèles ou des témoins chaleureux. « On ne voit bien qu'avec le cœur... » écrivait Saint-Exupéry. L'action éducative n'agit en profondeur qu'à travers une relation affectueuse : une attention constante aux jeunes, une sensibilité spontanée à ce qui les touche, une compréhension de leur monde particulier : langage, attitudes, intérêts, valeurs, attentes, mais aussi besoins et difficultés. Il y a donc réciprocité : « aimer les élèves », « gagner leur cœur », « toucher leur cœur »... telles sont les expressions de J.-B. de La Salle. Cela instaure entre eux et nous un lien de confiance, permet le dialogue, facilite les confidences, rend possible l'accompagnement éducatif.

Signification pour aujourd'hui

Loin de se réfugier derrière le masque de la fonction, rechercher la proximité, la transparence, par une attitude de cordialité, un effort de présence auprès des jeunes. Cette attitude est sans doute plus risquée, plus inconfortable pour l'adulte, mais c'est une condition de l'influence éducative.

Certes les jeunes trouvent aussi leurs modèles hors de l'école, dans la famille, l'Église, la société, mais cela ne dispense pas les enseignants. C'est cette force du témoignage qui donne une autorité morale, celle qui vient de la qualité de la personnalité, beaucoup plus que de la force des règlements.

A cette condition, ajoute La Salle, « Vous les persuaderez beaucoup mieux par l'exemple d'une conduite sage et modeste que par toutes les paroles que vous pourrez leur dire ».

Se laisser connaître, cela passe aussi par le travail scolaire, les méthodes utilisées, le type de relations qui s'instaure à travers elles. La relation pédagogique sera d'autant plus riche que ces méthodes impliqueront simultanément élèves et enseignants. Il s'agit donc de méthodes actives et participatives.

Si nous observons ce qui s'est passé dans la relation pédagogique depuis une quarantaine d'années, il est évident qu'elle a progressivement évolué vers un type plus proche de ce que propose La Salle dans sa Méditation. De magistrale, elle est devenue progressivement l'accompagnement des jeunes, l'aide au projet personnel, une nouvelle conception du processus d'orientation scolaire et professionnelle, vers un rôle de médiation.

Il est donc normal que les Lasalliens se sentent à l'aise avec ces orientations : ils y retrouvent leur tradition éducative.

* * *

• *III^e point : C'est encore une obligation aux brebis de Jésus-Christ d'entendre la voix de leur pasteur ; c'est donc dans votre devoir d'enseigner les enfants qui vous sont confiés et c'est un devoir de tous les jours ; ils doivent entendre votre voix, parce qu'il faut que vous leur donniez des instructions conformes à leur portée sans quoi elles leur seraient peu utiles. C'est pourquoi vous devez vous y étudier et vous former à bien faire comprendre vos demandes et vos réponses dans les catéchismes, à les expliquer*

nettement, à vous servir de mots qui soient aisés à entendre. Vous devez, dans vos exhortations, leur représenter naïvement leurs défauts, leur donner des moyens de s'en corriger, leur faire connaître les vertus qui leur conviennent et leur en faire voir la facilité, leur inspirer une très grande horreur pour le péché, l'éloignement des mauvaises compagnies, en un mot, leur parler de tout ce qui peut les porter à la piété : c'est ainsi que des disciples doivent entendre la voix de leur maître.

La nécessité d'une connaissance personnalisée et la force éducatrice du témoignage des adultes constituent deux faces incontestables de la relation pédagogique, mais n'en épuisent pas la richesse. S'y ajoutent, selon Saint J.-B. de La Salle, deux exigences professionnelles qui en garantissent l'efficacité : l'adaptation aux jeunes et la crédibilité du maître.

Se mettre à la portée des élèves

C'est une préoccupation fréquente dans les écrits de St J.-B. de La Salle. Il aurait sans doute souscrit à ces paroles de Janusz Korczak : « Vous dites : c'est fatigant de fréquenter les enfants. Vous avez raison. Vous ajouterez : parce qu'il faut se mettre à leur niveau, se baisser, s'incliner, se courber, se faire petit. Là vous avez tort. Ce n'est pas cela qui fatigue le plus. C'est plutôt le fait d'être obligé de s'élever jusqu'à la hauteur de leurs sentiments, de s'étirer, de s'allonger, de se hisser sur la pointe des pieds. Pour ne pas les blesser ». (Quand je redeviendrai petit).

Les exigences d'une telle attitude sont nombreuses : utiliser un langage accessible aux jeunes, mettre en œuvre des méthodes adaptées à leur âge et à leur mentalité ; les écouter, les rencontrer, les accompagner dans un dialogue suivi, privilégier peut-être des techniques d'enseignement personnalisé ; bref, leur proposer une éducation « sur mesure ».

Se faire entendre

Dans le troisième point de la Méditation 33, le verbe « entendre » revient à quatre reprises, le Maître doit se faire entendre.

Pour ne pas se tromper dans la compréhension de ce passage, rappelons que le Fondateur se réfère ici à la dimension chrétienne de l'éducation des jeunes, à l'annonce de l'Évangile. D'ailleurs la référence au « catéchisme » nous donne la clef. La relation

pédagogique ne se réduit pas aux seuls aspects des apprentissages profanes et de l'éducation humaine. Dans la perspective lasallienne d'une éducation intégrale des jeunes, elle comprend aussi : l'éducation morale, la dimension spirituelle de la personne, l'annonce de Jésus-Christ qui constituait la fine pointe de son projet.

C'est ce que nous reprenons aujourd'hui dans les Projets Éducatifs Lasalliens, par exemple dans les phrases suivantes : « Les choix sont réalistes et tiennent compte des temps, des lieux, des ressources, du personnel dont on dispose et surtout des jeunes à qui on s'adresse. Mais ce réalisme est inspiré par l'Évangile et pas uniquement par la simple réussite scolaire et sociale. Traduire l'Évangile dans la relation éducative quotidienne est le choix qui a inspiré Jean-Baptiste de La Salle... »

Cela présente les mêmes exigences de langage, de méthode, de comportement, d'attention personnalisée aux jeunes que nous venons d'évoquer. Il s'agit, en effet, de rendre présents aux jeunes « les moyens de salut » par une annonce explicite de Jésus-Christ ; de témoigner de l'Évangile dans sa personne et dans sa vie ; d'avoir l'inventivité nécessaire pour actualiser la formation chrétienne des jeunes.

Parler avec autorité

Aux conditions ci-dessus énoncées, on peut se faire entendre car on devient crédible, on parle avec autorité.

Difficile d'enfermer la notion d'autorité dans une simple définition. On la perçoit, on la devine, on en bénéficie, beaucoup plus qu'on ne la décrit. Mais elle constitue l'achèvement de la relation pédagogique maître-élève.

Pour parler avec autorité, les autres dimensions de la relation pédagogique semblent nécessaires, elle en sont les conditions : une connaissance personnalisée, une capacité d'écoute et de discernement des esprits, la proximité qui permet la transparence et la tendresse, le témoignage qui convainc et entraîne, la compétence professionnelle qui rassure et facilite l'adaptation.

Cela n'exclut pourtant pas les exigences nécessaires pour conscientiser les jeunes sur leurs limites, besoins ou défauts, comme le fait observer ce troisième point de la Méditation, mais aussi sur leurs talents, capacités, qualités... C'est pourquoi la relation

pédagogique appelle une certaine fermeté, une constante vigilance, un engagement généreux des éducateurs comme le montre La Salle en d'autres textes.

La relation pédagogique n'est donc pas seulement d'ordre « relationnel ». C'est une approche globale de la personne de l'éducateur, de son style de vie, de sa compétence, de ses convictions et capacités.

On ne saurait donc exagérer son importance en éducation puisque l'éducation est une affaire de personnes humaines et des relations qu'elles entretiennent. Les techniques, même très sophistiquées, ne sauraient les remplacer entièrement. Et cela s'applique, non seulement aux enseignants, mais aux adultes qui ont un rôle éducatif dans la famille et la société.

Car c'est dans la relation pédagogique ou éducative que l'on révèle l'homme et l'on révèle Dieu aux jeunes.

- Une École pour la vie en société :
bienséance et civilité

Bienséance et civilité. La conviction de Jean-Baptiste de La Salle

« C'est une chose surprenante que la plupart des Chrétiens ne regardent la bienséance et la civilité que comme une qualité purement humaine et mondaine et que, ne pensant pas à élever leurs esprits plus haut, ils ne la considèrent pas comme une vertu qui a rapport à Dieu, au prochain et à nous-mêmes. C'est ce qui fait bien connaître le peu de christianisme qu'il y a dans le monde, et combien il y a peu de personnes qui y vivent et se conduisent selon l'esprit de Jésus-Christ. (...) »

La bienséance chrétienne est donc une conduite sage et réglée que l'on fait paraître dans ses discours et ses actions extérieures par un sentiment de modestie ou de respect, ou d'union et de charité à l'égard du prochain, faisant attention au temps, aux lieux et aux personnes avec qui l'on converse, et c'est cette bienséance qui regarde le prochain qui se nomme proprement civilité ».

(J.-B. de La Salle : Règles de la bienséance et de la civilité chrétienne. 1703, Préface § 1 et 9).

Le XVII^e siècle fut particulièrement prolifique en ouvrages de bienséance et civilité. Ce mouvement de pensée concernait d'ailleurs l'ensemble de l'Europe. Cependant, à la fin du siècle, La Salle jugea opportun de se mêler au concert des auteurs, non pour les concurrencer, mais parce qu'il considérait la bienséance et la civilité « chrétienne » comme l'un des éléments centraux de l'éducation qu'il entendait proposer, dans ses écoles, aux enfants des artisans et des pauvres. Certes, comme ses contemporains, il pensait que cette éducation relevait premièrement de la responsabilité des parents, et il le rappelle dans le chapitre 4 de sa préface. Mais en ce domaine comme en bien d'autres, il savait que, dans le monde des artisans et des pauvres, ils en étaient incapables. Aussi ajoute-t-il aussitôt : « C'est à quoi les maîtres et maîtresses, chargés de l'instruction des enfants, doivent faire une attention particulière ».

Sans entrer dans l'ensemble de l'ouvrage, les quinze paragraphes de la préface des Règles de la Bienséance sont particulièrement riches et denses. Ils mériteraient un long commentaire du triple point de vue anthropologique, théologique et éducatif. On se référera avec grand profit à l'étude réalisée par le F. Jean Pungier, récemment publiée dans les Cahiers lasalliens 58, 59, 60.

Dès le début, on perçoit l'insatisfaction de La Salle devant les seules approches humaine et mondaine de la bienséance. La sociologie ne peut atteindre la hauteur à laquelle il se place d'emblée en portant son regard de croyant sur ces réalités de la vie personnelle et sociale quotidienne.

La relativité des formes

La Salle ne cherche pas à sacraliser les formes extérieures de la bienséance et civilité. Au contraire, il affirme qu'elles sont relatives aux temps, aux lieux et aux personnes (§9). Il admet même qu'elles peuvent énormément varier, parce qu'elles sont diverses, voire opposées, selon les contextes dans lesquels on se trouve. Mais, au delà de la relativité des apparences - et pourtant on accordait à celles-ci beaucoup d'importance à son époque - l'essentiel consiste à fixer son regard et ses ambitions sur Jésus-Christ (§8).

Le fondement essentiel

Pour La Salle, les raisons profondes et les fondements de la bienséance et civilité dépassent largement les codes sociaux de la politesse, du savoir-vivre, de « l'honnêteté », pour rejoindre la nature profonde des personnes. Pas de vernis superficiel imposé par une quelconque étiquette, qui pourrait devenir facilement hypocrite ou artificiel, mais une vision anthropologique chrétienne qui fonde la modestie, le respect, l'union et la charité entre les personnes (§9). Voilà l'éclairage intérieur qui donne l'élan, la conviction et finalement la liberté dans les comportements sociaux débouchant sur la charité et l'amour du prochain.

C'est donc un regard de foi sur autrui qui peut le mieux justifier le respect inconditionnel à son égard et rendre comme naturelles et incontournables les marques de bienséance et de civilité que La Salle détaille au long de son ouvrage. Ce ne sont pas des pratiques qui s'improvisent à l'occasion de la rencontre avec autrui : elles doivent découler naturellement du respect que l'on a pour soi-même. Sans forcer le trait, c'est ce que nous dit le § 9 de la pré-

face. La bienséance vécue envers soi-même est « une conduite sage et réglée » qui se nomme « civilité » quand « elle regarde le prochain ».

Une pédagogie positive

Il est intéressant aussi de s'arrêter sur le § 5 qui nous parle de la manière d'éduquer les enfants à la bienséance et civilité. Elle ne consiste pas à réprimer, blâmer, mésestimer ou ridiculiser l'élève car n'y a là aucune motivation positive. Ce n'est pas une pédagogie de l'encouragement. Il faut, au contraire inculquer aux enfants « des motifs purement chrétiens, qui regardent la gloire de Dieu et le salut » (§5) et « les y engager par le motif de la présence de Dieu » (§6). Comme dans tous les écrits de La Salle nous voici confrontés à la nature spirituelle de la personne. Voilà pourquoi « ils les engageront à ne donner ces témoignages de bienveillance d'honneur et de respect... que comme à des membres de Jésus Christ et à des temples vivants, animés du Saint-Esprit ». « Bienséance et civilité chrétienne à l'usage des écoles chrétiennes » dit le titre de l'ouvrage.

Le succès de l'ouvrage

Parmi les nombreux ouvrages de civilité du XVIIe siècle, très peu ont résisté à l'usure du temps, tandis que celui de La Salle a connu une notoriété durable, de nombreuses rééditions - on en a dénombré 176 - et une large diffusion au-delà des sphères lasalliennes. Si les autres traités demeurent d'intéressants documents d'histoire ou d'archives, on peut s'interroger sur la longévité de celui de La Salle. Les raisons en sont certainement diverses. C'est l'Institut des Frères qui prit habituellement l'initiative de ces rééditions, mais le Frère Maurice Auguste, dans la préface du CL 19, en évoque d'autres provenances. Mais l'explication principale se trouve dans la richesse du contenu du livre et dans le fait qu'il servait de base à l'éducation proposée aux élèves. L'ouvrage met en évidence les fondements essentiels et permanents de la bienséance et civilité chrétienne. Au-delà des vicissitudes et changements de milieu et d'époque, c'est la nature même de la personne humaine qui justifie ce type de comportement interpersonnel.

On peut même se demander si ce n'est pas précisément lorsque la société perd ses repères sur la nature humaine que disparaît aussi la civilité.

* * *

Bienséance et civilité : De la théorie à la pratique

En écrivant les Règles de la Bienséance et de la Civilité chrétienne, La Salle ne sacrifiait pas à la mode de son époque et ne se livrait pas à un exercice de style. Bienséance et civilité constituaient, en fait, l'épine dorsale de son projet éducatif, au bénéfice des enfants des artisans et des pauvres. Si l'audience de l'ouvrage dépassa largement le cadre des écoles lasalliennes, tel n'était pas le but principal. On ne s'étonnera donc pas qu'il y ait une étroite convergence entre ce texte et celui de la Conduite des écoles chrétiennes. La cohérence que nous relevons ici s'applique d'ailleurs à l'ensemble des écrits du Fondateur.

Un objectif commun aux Petites Écoles

Théoriquement, l'éducation à la civilité figurait au programme de toutes les petites écoles. En pratique, on peut émettre de sérieux doutes sur la capacité du plus grand nombre de maîtres à mettre en œuvre une telle éducation. Tout simplement, ils n'y étaient pas préparés. À l'inverse, Jean-Baptiste de La Salle y avait été personnellement préparé par son éducation familiale d'abord, par ses études à Reims et à Paris ensuite. Il en était tout imprégné et concevait difficilement que des maîtres puissent vivre autrement, comme en atteste sa biographie. Ses premiers contacts avec eux en donnèrent abondamment la preuve.

Sans entrer ici dans les détails, rappelons que l'une de ses premières préoccupations, dès 1679, fut d'initier la première communauté de maîtres à ce style de vie. Et l'on retrouvera plus tard ce même souci dans la formation impartie aux novices et aux nouveaux maîtres. Il fallait que ceux-ci donnent l'exemple d'un comportement civil et bienséant, comme ils devaient le faire dans tous les domaines de l'éducation.

Bienséance et civilité : fil conducteur de la Conduite des Écoles chrétiennes.

Les destinataires des Règles de la Bienséance et Civilité et de la Conduite des écoles n'étaient pas exactement les mêmes. La Salle destinait sa civilité à toute la société, sans distinction de classes ou catégories sociales. La Conduite se limitait aux enfants des artisans et des pauvres, qui constituaient la clientèle habituelle de ses

écoles. Ce sont des enfants du peuple, qui n'auront sans doute jamais l'occasion d'expérimenter certains conseils de la civilité, comme monter à cheval ou descendre d'un carrosse, comme ils n'auront pas souvent la chance et le plaisir d'apprendre comment boire le vin à table, découper leur viande ou tremper leur pain dans des œufs à la coque ! Et ainsi de plusieurs autres aspects que nous lisons dans la Civilité.

Pourtant, dit l'auteur, les règles de la bienséance et civilité, il faut les apprendre, et en faire l'apprentissage, de préférence quand on est jeune, si l'on veut acquérir et conserver les habitudes correspondantes. Certes, le huitième et avant-dernier niveau de l'apprentissage de la lecture s'intitule : « De la Civilité » et la Conduite précise : Lorsque les écoliers sauront parfaitement lire, tant dans le français que dans le latin, on leur apprendra à écrire, et dès qu'ils commenceront à écrire, on leur enseignera à lire dans le livre de la Civilité. Ce livre contient tous les devoirs tant envers Dieu qu'envers les parents, et les règles de la bienséance civile et chrétienne. Il est imprimé en caractères gothiques plus difficiles à lire que les caractères français.

Mais l'éducation à la bienséance et civilité ne se limitait pas à cette lecture. Cela aurait été d'ailleurs trop tardif et peu efficace. A la lecture de la Conduite, on se rend compte que bienséance et civilité constituent une exigence constante dans les attitudes, relations et comportements des élèves, dans l'école et au dehors. On le vit avant de le découvrir théoriquement.

A partir de là, on dénote un certain parallélisme entre les règles de la Bienséance et la Conduite des écoles. A titre d'exemples, nous voudrions suggérer la lecture comparée de ce qui est dit dans les deux ouvrages, concernant : le port et le maintien du corps, le parler et la prononciation, la posture bienséante quand on est assis, le soin de la propreté et de la décence des habits, la manière de prendre sa nourriture, le comportement dans la rue, etc...

Le modèle humain proposé

Grâce à ces éléments de comparaison, on aperçoit rapidement le modèle social qui sert de référence et de but à ces prescriptions : c'est celui de l'honnête homme du XVII^e siècle. Comme nous le savons par ailleurs, l'honnête homme est rompu aux bonnes manières, il fait preuve de modestie et de retenue, de calme et de

mesure ; il recherche un juste équilibre en refusant les excès et le extrêmes. En bref, il s'agit de la maîtrise de soi en toutes occasions.

A nos yeux du XXI^e siècle, ce modèle pourrait nous paraître trop compassé, figé, voire ennuyeux tellement il diffère des bizarreries, de la fantaisie et des extravagances qui sont devenues monnaie courante. Pourtant, l'honnête homme n'était pas rébarbatif, car il savait se montrer ouvert, avenant, tout en évitant toute ostentation. Son comportement était basé sur le respect de lui-même et de l'autre. Pour La Salle un tel comportement était fondé et justifié par un regard de foi porté sur la personne humaine. Pour comprendre sa pensée, il faut en revenir aux motivations spirituelles intérieures de conduite. C'est ce que l'on veut faire acquérir aux écoliers, selon le texte de la Conduite des écoles.

Des maîtres bien préparés

Il serait éclairant d'établir un parallélisme entre les Règles de la Bienséance, la Conduite de écoles et la Règle du formateur des nouveaux maîtres, parfois intitulé « troisième partie de Conduite des Écoles ». Pour le futur maître acquérir un comportement « honnête » consiste d'abord à éliminer le ridicule, l'extravagance, la nervosité, la négligence et la superficialité dans la façon de se vêtir, parler, marcher, se tenir, se présenter devant les élèves.

Finalement, quand on considère l'énorme différence qu'il y avait, au XVII^e siècle, entre les modes de vie populaires et ceux de la minorité cultivée et riche, on mesure à quel point le projet éducatif lasallien était ambitieux pour ces enfants des artisans et des pauvres. Le mener à terme c'était leur permettre d'entrer et de se trouver à l'aise dans le milieu de la bourgeoisie qui se pique souvent de bonne éducation. Sous cette conception optimiste des possibilités des enfants pauvres et du dispositif mis en place pour les éduquer à la bienséance et civilité, se profile une entreprise difficile, certainement séduisante, peut-être utopique. Rares, mais significatifs sont les témoignages de l'époque qui nous permettent de vérifier si l'entreprise connut un réel succès.

* * *

Bienséance et civilité : Objectif urgentissime !

Pour de La Salle, bienséance et civilité se fondent sur une anthropologie chrétienne : l'éminente dignité de la personne humaine,

qui mérite un total respect. Pas seulement en théorie, mais dans le concret de l'existence quotidienne. Conviction tellement forte chez lui qu'il en fit l'axe central de son projet d'éducation humaine. On aurait tort de croire que c'est une position dépassée, bonne pour des temps obscurantistes.

Une identité en crise ?

Les analystes des comportements personnels et sociaux de ces dernières années mettent en évidence une perte de sens de la personne, de sa dignité, de son unicité. Il suffit d'ouvrir les yeux sur la réalité pour constater la justesse de cette analyse.

Pas nécessaire d'épiloguer longuement sur la confusion qui règne entre les âges, les sexes, les statuts et les fonctions, pour prendre la mesure de cette perte d'identité. Cela brouille les relations sociales. Pour attirer l'attention, on se réfugie dans l'inédit, le bizarre, le choquant, parce qu'on se sent « mal dans sa peau ». On perçoit la distance avec la bienséance et la civilité qui consistent à respecter et valoriser les autres ; à reconnaître leur singularité et leur altérité. Si l'identité est brouillée, il n'y a plus guère de raisons de respecter les autres et de les traiter avec civilité.

Le règne de l'incivilité

Chacun peut en trouver des dizaines d'exemples dans la vie ordinaire. Que l'on pense, par exemple, aux enfants qui traînent leurs parents devant les juges, aux élèves qui agressent verbalement ou physiquement leurs professeurs, à ceux qui se font gloire de porter des habits rapiécés ou déchirés ; à la grossièreté, vulgarité ou obscénité qui tiennent lieu de langage et deviennent signe de modernisme. On a perdu le sens de la bienséance et de la civilité. Les apparences croient suppléer la dignité humaine. Les médias nous présentent des faits divers qui illustrent cette incivilité : l'insulte, le racket, le rapt et la séquestration, le voyeurisme de « loft story », la violence, le vol, le viol, les « tournantes », la torture, le meurtre facile... sont autant de comportements incivils. Ils réduisent la personne au rang d'objet, d'amusement, de monnaie d'échange. C'est une radicalisation de l'incivilité et cela rend la vie en société insupportable. De tels comportements ne méritent aucune indulgence.

Sans tomber dans le pessimisme ni même exagérer, on perçoit facilement comment la bienséance et la civilité constituent des

clefs de la communication, de la civilisation et de la sécurité. Car la civilité reconnaît la différence et la diversité. Elle est tolérante parce qu'elle a le sens de l'altérité. Prendre ce chemin, c'est avancer vers l'épanouissement de la liberté.

Beaucoup de personnes, y compris des responsables politiques, ont pris conscience des dégâts de l'incivilité. Pour y remédier, ils ont proposé de développer « l'esprit citoyen ». C'est bien. Mais civisme et civilité, tout en ayant des consonances proches, ne peuvent être confondus. Pas de civisme sans une base de civilité, car celle-ci est plus profonde, plus intérieure et plus personnelle.

Un objectif prioritaire du Projet Éducatif

Les Projets Éducatifs Lasalliens proposent cinq « valeurs fondamentales à promouvoir ». A l'évidence, toutes méritent de figurer dans cette liste : liberté et autonomie des jeunes, responsabilité, respect de la dignité de toute personne, civilité, amour de soi et des autres.

A la suite de ce que nous venons d'écrire ci-dessus, il paraîtra évident d'établir un ordre entre ces valeurs, et l'on se rendra compte que la porte d'entrée du processus éducatif, c'est la civilité. Sans elle, les autres valeurs n'ont ni consistance, ni réalité. Ce serait une bonne idée que tous les établissements lasalliens élaborent un Projet Éducatif basé sur la civilité, et d'étudier comment celle-ci se déploie dans le respect et l'amour des autres, dans la promotion de la dignité, de l'autonomie, et finalement dans la liberté. De là découleraient aussi les relations fraternelles, la sociabilité et la convivialité.

Bienséance et civilité sont ce qui manque le plus dans la vie sociale de ce début de siècle. Les vivre intensément, ce ne serait pas seulement se conformer à quelque code social de politesse - qui demeure nécessaire - mais restaurer la personne humaine dans sa dignité. Sinon, il y a risque de perdre le lien social qui permet de vivre en société.

Ce serait aussi se situer dans la spiritualité lasallienne et en vivre. Ce serait donner sens à la vie et entrer dans un chemin d'Évangélisation de soi-même et des autres.

- Une École pour les pauvres, ouverte à tous : la question de la gratuité

Gratuité et service des pauvres : un choix initial radical

Il ne s'agit pas ici d'une étude globale du service éducatif des pauvres, mais seulement d'une perspective particulière, la gratuité de l'enseignement. Un problème triséculaire dans l'histoire de l'Institut.

Considérez que c'est une pratique qui n'est que trop ordinaire aux artisans et aux pauvres, de laisser vivre leurs enfants à leur liberté comme des vagabonds, qui errent ça et là, pendant qu'ils ne peuvent encore les employer à quelque profession, n'ayant aucun soin des les envoyer aux écoles, tant à cause de leur pauvreté, qui ne leur permet pas de satisfaire des maîtres, qu'à cause qu'étant obligés de chercher du travail hors de chez eux, ils sont comme dans la nécessité de les abandonner.

Les suites cependant en sont fâcheuses ; car ces pauvres enfants, étant accoutumés pendant plusieurs années à mener une vie faînéante, ont bien de la peine ensuite à s'accoutumer au travail. De plus, fréquentant les mauvaises compagnies, ils y apprennent à commettre beaucoup de péchés, qu'il leur est fort difficile, de quitter dans la suite, à cause des mauvaises et longues habitudes qu'ils ont contractées, pendant un si long temps (MR 194.11)

Des écoles gratuites

J.-B. de La Salle ne fut pas le premier à créer des écoles populaires gratuites. Des écoles de jour, pour les filles pauvres, fonctionnaient déjà dans divers couvents ; les « Écoles de Charité », gratuites, constituaient une forme d'aide aux familles démunies dans le cadre de la paroisse ; dans les « Hôpitaux généraux », on instruisait gratuitement les enfants qui s'y trouvaient, etc.

Tout porte à croire que les premières écoles ouvertes à Reims par La Salle étaient conçues comme les écoles paroissiales de chari-

té, même si elles s'en distinguèrent très rapidement. Les premiers biographes du Fondateur les appellent « écoles gratuites » ou « écoles chrétiennes gratuites ». Précision : le fonctionnement d'une école et la subsistance des enseignants entraînent naturellement des dépenses. Ce que voulaient La Salle et les Frères, c'est que cela ne coûte rien aux parents des élèves. Tel est le sens de la gratuité.

Les « fondateurs » de ces écoles - municipalités, fabriques, évêchés, paroisses, Bureau des pauvres, donateurs privés... - s'engageaient à subvenir aux dépenses. La constitution d'une rente ou d'un capital avait pour but d'assurer la pérennité de l'école.

« Cela est essentiel à votre Institut »

Cette formule se trouve à deux reprises dans les écrits du fondateur. La Salle acquit très vite la conviction que ses écoles devaient être gratuites et n'en varia plus. Dès 1683, sur les conseils de Nicolas Barré, il renonça à utiliser sa fortune personnelle pour constituer des rentes capables d'assurer l'avenir de ses écoles. Il s'en remit à la générosité et à la fidélité des « fondateurs ». Un choix radical auquel adhéraient les premiers Frères. Mais en liant, dans la formule, la survie de l'Institut à la gratuité, il ne se doutait probablement pas qu'il initiait un problème de 300 ans pour ses successeurs... En tout cas, les documents d'archives ne manquent pas qui attestent que c'est ainsi que les Frères comprirent la formule.

Pourquoi la gratuité ?

Le passage de la MR 194 cité ci-dessous permet de le comprendre. Cela tient évidemment à la clientèle habituelle des premières écoles lasalliennes. Les artisans et les pauvres ne disposaient pas des ressources nécessaires pour payer des maîtres d'école. Généralement au seuil de la survie, ils devaient assurer d'abord l'essentiel, la nourriture. Leur seule chance était de trouver une école gratuite qui veuille bien accepter leurs enfants. La Salle avait conscience de cette situation, s'efforçait d'y apporter une réponse. Distribuer ses biens aux pauvres était une solution ponctuelle ; les former contribuait à assurer leur promotion socio-économique à long terme.

La gratuité de ses écoles était donc immédiatement liée à des conditions socio-économiques précaires et instables.

En conséquence, il proscrivait toutes formes de scolarités au niveau communautaire et toutes sortes de cadeaux ou présents au niveau individuel. Ne rien accepter, ne rien recevoir, des élèves ou des parents devint un autre principe... Parce que son projet d'école allait bien au-delà de la simple instruction et visait l'annonce de l'Évangile aux enfants, La Salle voyait dans la gratuité une dimension théologique et pastorale essentielle. Le critère fondamental en était la réalisation du salut, à la lumière de la gratuité de Dieu, en Jésus-Christ. Annoncer gratuitement l'Évangile devait constituer la plus grande fierté des maîtres (cf MR 194.1 et 207.2).

Les combats pour la gratuité

Le comportement du Fondateur et divers écrits nous indiquent qu'il ne concevait pas une gratuité fermée. Il refusa de se soumettre à la stricte obligation de n'admettre que les enfants des familles officiellement enregistrées comme pauvres. Il admettait aussi des enfants dont les parents auraient pu payer une scolarité et qui d'ailleurs contribuaient d'une certaine manière au fonctionnement de l'école en payant les livres, plumes et papier pour leurs enfants, tandis que ces fournitures étaient proposées gratuitement aux pauvres.

Il est intéressant de noter cette gratuité ouverte à tous sans discrimination. La Salle ne voulait pas d'une sorte de ghetto réservé aux seuls indigents. Mais telle n'était pas l'opinion des maîtres des Petites Écoles et des maîtres-écrivains qui tenaient des écoles payantes et en tiraient leur subsistance. Parce que certains de leurs élèves les quittaient pour aller à l'école des Frères, ils s'estimaient économiquement lésés. Et ils avaient raison.

Tel fut le motif des plaintes, accusations, saccages d'écoles, procès qu'ils intentèrent à J.-B. de La Salle et aux Frères, et des condamnations qu'ils obtinrent. Pendant deux décennies, ceux-ci demeurèrent inébranlables et ne cédèrent rien de la gratuité pour tous. Paradoxe : La Salle ouvrait des écoles pour les pauvres - et personne ne lui en faisait grief -, mais il dut se battre pour accepter et conserver gratuitement les moins pauvres de sa clientèle.

Ces péripéties contribuèrent sans doute à renforcer chez les Frères l'idée que la gratuité était « essentielle à leur Institut ». Pourtant, du vivant du Fondateur, ils ne firent pas le vœu d'enseigner gra-

tuitement, même si leur but commun était de « tenir ensemble et par association les écoles gratuites ». Toutefois, déroger à la gratuité, c'était, à leurs yeux, pervertir la nature profonde de l'Institut, dévier des intentions fondatrices et même provoquer la disparition de l'Institut. C'est l'idée qui courut pendant trois siècles.

Gratuité scolaire et service des pauvres : le refus de la ségrégation

Les ennuis des Frères à propos de « la gratuité pour tous » ne disparaissent pas avec la mort de Jean-Baptiste de la Salle. La Bulle d'approbation (1725) et la nouvelle Règle (1726) vont servir de prétexte à une polémique entre les Frères et certaines autorités civiles, par suite d'une simple ambiguïté de langage.

Cinquièmement. Que les dit Frères enseignent gratuitement les enfants, et qu'ils ne reçoivent ni argent ni présents offerts par les élèves ou par leurs parents.

Neuvièmement. Que les vœux des Frères soient de chasteté, de pauvreté, d'obéissance, de stabilité dans ledit Institut, et d'enseigner gratuitement les pauvres. (Bulle de N. S.-P. le pape Benoît XIII ; approuvant les Règles et l'Institut des Frères des Écoles Chrétiennes .1725)

Les ravages de l'ambiguïté

Notons la petite différence entre les deux paragraphes de la Bulle cités ici : «enseigner gratuitement les enfants » (5e) et « enseigner gratuitement les pauvres » (9e). Cela peut paraître un détail incroyable : cette double formule va entretenir une querelle entre l'Institut et les autorités civiles françaises pendant 250 ans !

Pourquoi ? A partir de l'exemple du Fondateur, de la pratique antérieure de l'Institut et de leur propre expérience, les Frères optent pour l'interprétation large : l'enseignement qu'ils dispensent doit être gratuit pour tous. Et ils n'en démordront pas. Au contraire, certaines municipalités et, plus tard, le ministère lui-même, soucieux à la fois de scolariser les enfants relevant de leur juridiction, de préserver les maigres ressources du budget communal ou national, tout en profitant de l'efficacité pédagogique des Frères, estiment que la gratuité doit être réservée aux seuls pauvres et que les familles plus aisées devraient payer une contribution scolaire.

Les Frères choisissent l'article 5 et le reprennent dans le chapitre XIX de leur Règle de 1726 qui explique « ce à quoi obligent les vœux » qu'ils émettent.

Premières escarmouches

Les adversaires sont encore parfois des groupes de maîtres qui tirent leur subsistance d'un enseignement payant et s'irritent de voir une partie de leur clientèle désertier leurs classes pour se réfugier dans les écoles gratuites des Frères. Des Conseils municipaux font appel aux Frères, mais se sentent comptables du budget municipal... Des responsables locaux, pénétrés de l'anticléricalisme de la philosophie des « Lumières », trouvent que les Frères coûtent trop cher à la commune, même quand ils se contentent de rémunérations minimales.

Les autorités civiles semblent bien connaître les textes normatifs et les pratiques des Frères. Elles savent par exemple, que les Frères ouvrent des « pensionnats » dans lesquels ils perçoivent une rétribution des bénéficiaires. Est-ce la gratuité absolue ? Elles essaient donc de mettre au point des stratagèmes qui devraient ménager les convictions sourcilleuses des Frères. Elles proposent, par exemple, de fixer et percevoir elles-mêmes les contributions des familles aisées, de décider qui doit payer et qui est exempté, puis de délivrer un billet d'admission à tous les élèves, sans que les Frères aient à intervenir et sans qu'ils sachent qui paie et qui est exempté.

Mais cela ne réussit pas à convaincre les Supérieurs de l'Institut.

Le recours aux experts

Comme les escarmouches se multiplient et qu'aucun des deux camps ne semble disposé à céder, l'idée vient aux Frères de demander l'arbitrage d'experts. Jusqu'à la Révolution de 1789, ce rôle échoit aux théologiens de la Sorbonne, et en particulier au « Conseil de conscience ». Les Frères et la Municipalité de Boulogne-sur-Mer sont d'accord pour effectuer ce recours et chacune des deux parties soumet son propre « mémoire » dans lequel il présente ses arguments. Après examen des textes (Bulle, Règle, Formule et explication des vœux), les experts estiment que la formule des vœux des Frères donne plus d'extension que la Bulle à la gratuité, ainsi que les Règles et Constitutions et la pratique constante. Comme les Frères, ils admettent que la gratuité absolue est une garantie de la conservation de l'Institut.

Donc le « Vœu que font les Frères d'enseigner gratuitement comprend indistinctement dans son objet tous les écoliers pauvres et riches ». Telle est leur dernière conclusion en 1783.

Le sens de ce combat

Après plus de deux siècles, cette lutte pourrait paraître dérisoire. Il faut y regarder de plus près. La position tenace de l'Institut s'explique :

- Par la volonté de fidélité à la pensée et à l'action du Fondateur. C'est indéniable et c'est ce que rappellent de nombreux documents utilisés pendant les affrontements.
- Par un réel souci du peuple, des pauvres. Cela fait partie de l'identité de l'Institut et de la conscience qu'il a de sa mission. Sa clientèle prioritaire, ce sont les indigents, les artisans et le menu peuple. Cette humble obstination contraste avec les déclarations méprisantes de quelques beaux esprits dit « éclairés ». Les statistiques du XVIIIe siècle attestent que ce service des pauvres est bien réel, un service que personne d'autre ne propose gratuitement.
- Le type d'école des Frères n'a guère changé depuis le temps du Fondateur : il s'agit essentiellement d'écoles primaires gratuites, dans lesquelles, pour répondre à des besoins ou à des demandes, on n'hésite pas à enrichir les programmes de matières nouvelles : géométrie, dessin, architecture, hydrographie... Bien que l'État n'ait pas encore pris en charge l'enseignement, on peut affirmer que les Frères ont conscience d'œuvrer dans des écoles « publiques gratuites ».
- Il nous est très facile de comprendre aujourd'hui l'importance de ce refus de ségrégation entre pauvres et riches (cette tentation apparaîtra parfois au XIXe siècle), ce refus des Frères de s'immiscer dans la situation économique des familles, de comprendre aussi que ce mélange de milieux sociaux est déjà un bon creuset social. Certes, la clientèle scolaire vient uniquement du Tiers-État, pour des raisons diverses, mais ce mélange permet d'atténuer les nombreux cloisonnements qui caractérisaient la société de l'Ancien Régime.
- En tout cas, le souci porte sur la pauvreté économique. On a l'impression que les autres formes de pauvreté, pourtant bien présentes dans les écrits du Fondateur, n'affleurent guère dans les

documents du XVIIIe siècle. Une pauvreté économique partagée par les Frères eux-mêmes, dont les conditions de vie frisent la misère et ne dépassent jamais le nécessaire. Une pauvreté voulue, acceptée, mais aussi parfois imposée par les autorités qui rémunèrent les Frères.

Malgré les vicissitudes rencontrées, les Frères de la base et les Supérieurs dans leurs responsabilités demeurent combattifs pendant tout le XVIIIe siècle. Et ils réussissent à préserver la gratuité pour tous. Mais la Révolution va imposer une trêve. Trêve forcée puisque l'Institut est supprimé et ses membres dispersés.

Une trêve mais pas la paix : l'Institut renaissant au XIX^e siècle devra reprendre le combat de la gratuité.

Gratuité scolaire et service des pauvres : La bataille perdue de la gratuité

« Vous savez, Mon Très Cher Frère, que la gratuité des écoles a toujours été absolument essentielle à notre Congrégation ; que nous n'avons jamais accepté aucun établissement sans cette parfaite gratuité. En conséquence, je vous enjoins très expressément de vous opposer formellement à une pareille innovation (i.e. la rétribution scolaire) et d'abandonner plutôt l'établissement si l'on voulait introduire un usage si contraire aux principes établis dans notre Congrégation »

Lettre du F. Frumence, Vicaire Général de l'Institut, Septembre 1809

La gratuité retrouvée

Dès le début du XIXe siècle, des Frères, partis en Italie ou sécularisés sur place, commencent à se regrouper en diverses villes de France afin de reconstituer l'Institut et reprendre des écoles. Reconnu officiellement en 1808 et intégré dans l'université, l'Institut peut s'adonner à sa tâche préférée : l'enseignement des « écoles publiques gratuites ». Cette gratuité retrouvée, on va s'y accrocher malgré les ennuis qui ne tardent pas à surgir. Ce type d'école semble le meilleur moyen pour atteindre les pauvres et les éduquer chrétiennement.

La menace de la rétribution scolaire

1830 voit un changement de régime politique en France. La bourgeoisie triomphe. L'économique prend le pas sur les autres aspects de la vie sociale, l'essor industriel appelle un gros effort de scolarisation.

La loi Guizot de 1833 constitue une étape essentielle dans l'organisation du système scolaire, surtout au niveau primaire. Malgré une contribution croissante aux dépenses d'enseignement, le Gouvernement et les autorités locales ne peuvent subvenir aux besoins. D'où l'idée - pas si neuve - d'imposer une contribution financière aux familles. C'est la naissance de la rétribution qui se répand dans les écoles publiques. Grand émoi dans l'Institut. Au nom du sacro-saint principe de la gratuité pour tous, il faut reprendre le combat pour que la rétribution n'entre pas dans nos écoles, fussent-elles publiques, et c'est la majorité. Tant pis si elles sont une exception dans l'ensemble du système scolaire.

La lutte pour la gratuité

Constitutions de dossiers, rédaction de mémoires, échanges de lettres avec des ministres... L'Institut veut absolument préserver sa spécificité qu'il perçoit comme son identité et une condition de sa survie face à des gouvernements bien déterminés à imposer leurs décisions. Le bras de fer entre le Frère Philippe (Supérieur Général) et les ministres de l'Éducation, Rouland et Fortoul, au début du Second Empire, illustre bien ce combat. Réapparaît une argumentation très semblable à celle du 18^e siècle, autour de l'alternative : gratuité pour tous ou gratuité pour les seuls indigents ? Il serait trop long de rappeler ici tous les épisodes de cette polémique. Elle se poursuit du Premier à la fin du Second Empire, avec une pointe de 40 ans, de 1830 à 1870. La diatribe frise parfois le chantage : si vous nous obligez à introduire la rétribution, disent les Frères, nous quitterons les écoles. Et cela se fait effectivement. Quand les autorités les prennent au mot, ils sont obligés d'ouvrir des « écoles privées » soutenues par des souscriptions ou de généreux « fondateurs ». Mais ces écoles sont ouvertes gratuitement à tous.

Le tournant de 1854

Les archives montrent clairement que les Frères espèrent toujours que la situation va changer et qu'ils retrouveront les conditions

antérieures. Apparemment, ils ne savent pas que l'histoire ne repasse jamais les mêmes plats. A mesure que le temps passe, les cas de retraits se multiplient, mais les autorités ne cèdent pas. Peut-être faut-il revoir la position de l'Institut. Mais comme il s'agit des textes fondateurs, approuvés par le Saint-Siège, rien ne peut se faire sans l'autorisation de celui-ci.

Commence alors la série des 'Suppliques' adressées au pape en vue d'obtenir les « Indults » nécessaires pour déroger à la pratique traditionnelle. Pas seulement en France, mais dans l'ensemble de l'Institut de l'époque.

On acceptera donc, à titre provisoire, que les familles aisées paient une rétribution, à condition que les Frères ne la perçoivent pas. Le provisoire ayant tendance à durer, l'Institut devra composer aussi sur cette dernière restriction.

Amère conclusion

La situation ne s'améliore pas avec la IIIe République. Les responsables de l'Éducation, adeptes d'un positivisme anticlérical, veulent diminuer l'influence de l'Église et des Congrégations dans l'Enseignement.

La loi de 1881 instaure la gratuité pour tous dans les écoles publiques ; la loi de 1882, celle de la laïcisation des programmes d'enseignement, même s'il y a encore des congréganistes qui y enseignent ; la loi de 1886 exclut les congréganistes de l'enseignement primaire public ; et finalement, la loi de 1904 interdit l'enseignement aux congrégations en France. Ironie de l'histoire : les Frères qui luttaient pour la gratuité pour tous dans les écoles publiques en ont été expulsés et doivent ouvrir des écoles privées payantes ! Ceux qui avaient imposé la rétribution dans les écoles publiques les proclament maintenant gratuites pour tous !

Le Droit et les faits

Mais l'action de l'Institut et ses préoccupations ne se réduisent pas à cette longue bataille juridique. La lutte a mobilisé surtout les « appareils », mais il n'est pas sûr que la base en avait clairement connaissance. Les Frères poursuivent leur travail au service des pauvres et créent de nouveaux champs d'action. C'est même surprenant. Si la majorité d'entre eux travaillent dans des écoles primaires gratuites, l'apparition de besoins nouveaux, générés par

l'évolution socio-économique, inspire de nouvelles réponses au bénéfice des enfants, des jeunes ou des adultes : les premiers orphelinats tenus par l'Institut, actions dans les prisons, premières écoles pour sourds-muets, création de cours de midi pour jeunes apprentis, classes du soir et de nuit pour ouvriers adultes, alphabétisation des conscrits ou des soldats, premiers centres d'agriculture et horticulture, regroupement et éducation des petits ramoneurs, premières associations de travailleurs qui préfigurent les syndicats chrétiens, multiplication des patronages, réunions dominicales de jeunes ou d'adultes, « œuvres de persévérance », etc...

Un bel ensemble qui fait du XIXe siècle une période de grande créativité pour l'Institut dans la ligne du service éducatif des pauvres car toutes les innovations énumérées ci-dessus concernent des milliers, voire des dizaines de milliers de bénéficiaires.

Avec le recul du temps, on peut se demander si la position défendue par l'Institut n'était pas trop étroite, s'il n'a pas eu tort de se crispier sur la seule gratuité, provoquant ainsi des ressentiments dont il a dû payer le prix à partir de 1880. L'impression qu'on peut avoir, c'est que l'Institut pensait pouvoir continuer sa mission comme une organisation « en soi », déconnectée des réalités mouvantes de la société. N'eut-il pas mieux valu adopter le cheminement inverse : analyser les réalités et s'ingénier à modifier les textes pour répondre aux besoins nouveaux d'une société en évolution ?

Gratuité scolaire et service des pauvres : Le deuil de la gratuité

Telles furent les luttes courageuses des Frères pour conserver l'intégrité de la gratuité scolaire pendant les XVIII^e et XIX^e siècles. Mais la conviction et le courage ne suffirent pas. En France, les lois scolaires de la fin du XIX^e et du début du XX^e contraignirent l'Institut à s'occuper d'écoles privées payantes et à solliciter du pape des rescrits de plus en plus longs et généralisés, afin d'être dispensés de la gratuité. Cette situation concernait d'ailleurs la plupart des autres pays dans lesquels les Frères étaient présents. Après 1905, malgré la volonté des Frères et leur attachement au principe de gratuité, l'ingénieuse générosité des chrétiens (et sou-

vent aussi du clergé) attachés à la survie de leurs écoles, malgré l'essai de diverses formules susceptibles de conserver des écoles ou des catégories d'élèves gratuits, parfois à côté et à la charge des institutions payantes, il faut bien reconnaître que la gratuité était devenue impossible.

Illusion et nostalgie

En dépit de ces changements pendant la première moitié du XX^e siècle, les statistiques publiées par l'Institut continuèrent de comptabiliser le nombre et le pourcentage des élèves gratuits. Bien entendu, la courbe ne pouvait qu'être décevante.

Cependant, des voix officielles - celles du Gouvernement de l'Institut - continuèrent à rêver d'un impossible retour aux situations du passé. Les Supérieurs Généraux écrivent encore des circulaires sur le thème de la gratuité : le Frère Adrien en 1933 (C.278) ; le Frère Athanase Émile en 1951 pour marquer le tricentenaire de la naissance de Jean-Baptiste de La Salle (C.332). Sans oublier les pages du « Bref traité de l'état religieux » publié en 1950.

A travers ces documents officiels, mais aussi dans diverses notes envoyées aux Chapitres généraux successifs, s'exprime une certaine « mauvaise conscience » de l'Institut. Une telle attitude peut sans doute être attribuée, en partie, à une ignorance ou mauvaise analyse des évolutions en cours dans la société, l'État, les mentalités et les systèmes scolaires depuis la fin du XIX^e siècle. On en retire l'impression que l'Institut se regarde « de l'intérieur » et à travers des textes, avec la conviction d'avoir raison. Cela risque de le figer dans un refus ou dans un rêve coupés des réalités extérieures. Sans exagérer, on peut dire que le risque n'a pas été évité.

Le « deuil de la gratuité »

Dans son ouvrage « L'institut au service des pauvres » (EL7, Rome, avril 2000), le Frère Bruno Alpago conclut son avant-dernier chapitre par la formule suivante, pleine de justesse : « Il a fallu un bon demi-siècle pour organiser le deuil de la gratuité perdue » (p. 362). En effet, le Chapitre général de 1956 fournit l'occasion d'exprimer fortement une autre parole : « le monde des pauvres nous est étranger, notre formation, l'orientation de notre enseignement, notre style de vie, nos préoccupations, nous

situent plus près de la moyenne bourgeoisie, du monde des employés, que des pauvres de la classe ouvrière» (id. p. 362-363).

Un deuil pour une renaissance

Cette prise de conscience -bien tardive - préside à une nouvelle approche du « service éducatif des pauvres ». C'est évident dans les débats capitulaires de 1956 et dans les orientations prises. Cela devient plus éclatant dans le Chapitre de rénovation de 1966-67. Un langage nouveau apparaît dans la nouvelle Règle et dans la Déclaration sur le Frère dans le monde d'aujourd'hui de 1967. Il s'agit d'une nouvelle approche : élargie, approfondie, réaliste et nuancée. Au lieu de s'en tenir à des textes tri-séculaires, l'Institut veut privilégier l'analyse des réalités socio-économiques, des conditions de vie et des mentalités des pauvres, donc de leurs besoins actuels. Les réponses ne seront pas uniquement de type scolaire.

Ce mouvement de pensée et d'action, hardiment initié en 1966, continue à s'enrichir et à s'approfondir pendant les 35 dernières années du XX^e siècle. Il est impératif de lire le dernier chapitre de l'ouvrage de Bruno Alpage qui couvre cette période.

Le changement de langage est assez évident. Le débat n'est plus polarisé sur la seule gratuité (mais on ne remet pas en cause son importance), mais sur les pauvres, voire les plus pauvres, et leurs besoins éducatifs et pastoraux. Cela s'accompagne d'appels réitérés à une véritable « conversion aux pauvres », à des engagements effectifs et significatifs à leur service. Il manque encore une étude exhaustive des créations et réalisations en faveur des pauvres pendant les 35 dernières années du siècle, pour mesurer l'ampleur du changement effectué. On pressent qu'il s'agit d'un véritable renouveau du « paysage » lasallien à travers le monde.

Des interrogations demeurent

On peut légitimement se demander si le discours officiel de l'Institut n'a pas tendance à s'enfermer dans la pauvreté économique, même si les allusions à d'autres formes de pauvretés apparaissent régulièrement. Pour des éducateurs/éducatrices lasalliens, est-il plus essentiel d'être pauvre en biens matériels ou d'être pauvres « en humanité » comme nous l'observons quotidiennement dans beaucoup de sociétés ? La question ci-dessus est délicate et

mérite beaucoup de nuances. Elle en appelle une autre tout aussi délicate : peut-on encore tenir un langage unique pour un monde lasallien présent dans 80 pays ? Et sinon, qu'est-ce que cela implique dans la manière d'animer et de gouverner un ensemble si divers ?

• Une École de l'intériorité

La Conduite des Écoles décrit les modalités d'une éducation intégrale des élèves. On perçoit la forte conviction de Jean-Baptiste de La Salle : le fondement d'une telle éducation réside davantage dans la force des motivations et des convictions que dans la seule répétition de comportements extérieurs. Le plus important est la richesse de l'intériorité. Dans les activités scolaires décrites par la Conduite, de nombreux éléments concourent à la réalisation de cet objectif. Les principaux nous semblent être :

- la réflexion du matin
- le rappel régulier de la présence de Dieu
- le silence dans l'école
- l'examen de conscience du soir
- et même le moment des corrections.

* * *

La Réflexion du matin

Dans l'esprit de la Conduite des Écoles, la Réflexion faisait clairement partie des modalités de la formation chrétienne des écoliers et prenait naturellement sa place à l'intérieur de la prière quotidienne. C'était l'une des trois seules occasions dans lesquelles le maître s'adressait à l'ensemble de la classe. Une prise de parole chaleureuse, convaincue, bien préparée, en un mot « exhortative ». Exercice si important que le Fondateur y revient dans plusieurs de ses autres écrits, y compris la Règle de 1718.

Les modalités concrètes de la Réflexion peuvent nous surprendre, voire nous rebuter : nombre limité de sujets, fixés à l'avance, déroulement stéréotypé, centration sur le péché, la conversion et le salut... Considérons plutôt les finalités : la formation de la conscience personnelle, de la réflexion sur soi, de l'intériorité, en vue de modifier ou acquérir des comportements moraux personnels chrétiens.

Une véritable tradition vivante : au long des trois siècles de l'histoire lasallienne, plusieurs Chapitres généraux ou Supérieurs des

Frères ont tenu à rappeler la nécessité et l'importance de la Réflexion. Bien sûr, l'évolution des types d'établissements, la diversité des situations locales, le développement de la société et de l'Église... ont entraîné des changements progressifs dans la manière de faire la Réflexion. Les principales lignes d'évolution ont été les suivantes :

- changements dans la forme de la Réflexion
- ouverture à des sujets plus nombreux et plus variés
- adaptation à des élèves de plus en plus âgés dans les établissements scolaires
- responsabilité partagée entre enseignants d'une même classe
- utilisation des événements de l'actualité extra-scolaire comme points de départ...

Une période de transition : dans les dernières décennies du XIX^e siècle parurent des « Collections de Réflexions » en particulier en France, au Canada et aux États-Unis. Pendant la première moitié du XX^e siècle, nombre de Frères constituèrent leur « fichier personnel » de sujets pour la Réflexion. Ces diverses initiatives connurent une éclipse pendant et après la seconde guerre mondiale. Oubli ou désaffection pour cet élément de formation, mais aussi changements importants dans le corps enseignant et dans l'organisation interne des établissements lasalliens. Il faut cependant évoquer le travail réalisé par les Frères Italiens, en 1934, autour de la Réflexion : enquête auprès des Frères, analyse et exploitation des résultats dans la Rivista lasaliana. Plus récemment, divers Frères d'autres pays ont pu s'inspirer de ces travaux.

Beaucoup de Frères français aujourd'hui retraités, et sans doute des enseignants laïcs parmi les premiers à travailler dans des établissements lasalliens, connurent ou pratiquèrent la Réflexion. Plus récemment encore, un renouveau se manifeste dans plusieurs pays. Sans chercher très loin, signalons les travaux réalisés en Italie, en Espagne, mais aussi en France, aux États-Unis, en Australie...

Intérêt et pertinence : le texte de la Conduite des Écoles contient trois mots importants : « suivant leur portée ». Ces paroles concernent les élèves et rappellent une préoccupation pédagogique constante de J.-B. de La Salle : se mettre toujours à la portée des élèves afin qu'ils profitent mieux des enseignements qu'on leur propose.

Précisément, la Réflexion est un type d'activité qui peut s'adapter à tous les âges et à tous les milieux de la population scolaire. Elle convient parfaitement aux situations de pluralisme que nous connaissons aujourd'hui. Dans un grand esprit d'ouverture, de tolérance et de respect des convictions de chacun, elle peut devenir un formidable instrument d'éducation aux valeurs, celles que nous prônons dans le Projet Éducatif Lasallien : justice, solidarité, dignité, civisme, respect de l'environnement, ouverture à l'universel... Elle peut constituer un moment privilégié de formation de la conscience critique dans le monde d'aujourd'hui. Elle permet d'instaurer un bref dialogue entre adultes et jeunes. Elle est une manière de " toucher les cœurs ". Elle est un chemin d'éducation à la vraie liberté de chacun. C'est une dimension de la pastorale scolaire au sens le plus profond.

* * *

Le rappel de la présence de Dieu

L'élève sonneur disposait d'une clochette. Aux heures et aux demies, il l'agitait pour attirer l'attention de sa classe ou de toute l'école. Aussitôt, professeur et élèves interrompaient les activités en cours. L'enseignant disait : « Souvenons-nous que nous sommes en la sainte présence de Dieu », et les élèves répondaient : « Adorons-le ». Suivait un moment de recueillement collectif auquel l'enseignant mettait fin par une autre invocation pieuse. Impossible de savoir, bien sûr, ce qui se passait alors dans la tête des élèves. On peut supposer que cela variait selon les personnes et les jours. Mais, à la longue, cet exercice répété laissait certainement des traces.

La conviction de J.-B. de La Salle...

Son anthropologie personnelle se basait sur la conviction que la personne humaine, créée à l'image de Dieu, est le temple vivant de l'Esprit-Saint. En avoir conscience et se le remémorer de temps en temps, devient source de motivations pour toutes les actions. Cette conviction est aussi la clef de la « Bienséance et civilité chrétienne ». Relevons dans la préface de cet ouvrage les lignes suivantes : « Ils ne doivent jamais, en leur donnant des règles de bienséance, oublier de leur enseigner qu'il ne faut les mettre en pratique que par des motifs purement chrétiens et qui regardent la

gloire de Dieu et le salut... Ils auront soin de les y engager par le motif de la présence de Dieu ». (RB préface).

...mise en œuvre au quotidien

C'est la même idée que nous trouvons dans les premiers paragraphes de la Conduite des Écoles. Le chapitre qui traite de « l'entrée dans l'école » rappelle aux élèves d'attendre l'ouverture des portes « dans une si grande retenue que ceux qui passent en puissent être édifiés » ; puis d'entrer dans les classes sans faire aucun bruit ; de « marcher si légèrement et si posément qu'on ne les entende pas ». Bref, « on leur inspirera d'entrer dans leurs classes avec un profond respect dans la vue de la présence de Dieu ». La même attitude recueillie est requise des maîtres et des élèves pendant les temps quotidiens de prière : « A chaque heure du jour, on fera quelques courtes prières qui serviront aux maîtres pour renouveler leur attention sur eux-mêmes et à la présence de Dieu, et aux écoliers pour les habituer à penser à Dieu de temps en temps pendant le jour et les disposer à Lui offrir toutes leurs actions, pour attirer sur elles sa bénédiction » (CE Ch. 7).

L'objectif final

On pourrait multiplier les citations, tellement le rappel de la « modestie » du recueillement et du silence, est un thème récurrent dans la Conduite des Écoles. Il est facile d'imaginer que le fréquent rappel de la présence de Dieu tout au long d'une scolarité marque les esprits, crée une sorte de réflexe. Certains anciens élèves ont témoigné en ce sens, ayant conservé cette habitude dans leur vie personnelle et professionnelle, associant la présence de Dieu au fait de commencer une nouvelle activité.

Dans l'une de ses Méditations, J.-B. de La Salle semble résumer les objectifs de cet exercice. « Si vous aimez bien Jésus-Christ, vous vous appliquerez avec tout le soin possible à imprimer son saint amour dans le cœur des enfants que vous formez pour être Ses disciples. Faites donc en sorte qu'ils pensent souvent à Jésus, leur bon et unique maître ; qu'ils parlent souvent de Jésus ; qu'ils n'aspirent qu'à Jésus et qu'ils ne respirent que pour Jésus » (MF 102.2) Objectif ambitieux ! Utopique ? Peut-être. Mais ces lignes soulignent aussi la force de la conviction qui habitait St J.-B. de La Salle.

Une vraie tradition...

Cette pratique du rappel régulier de la présence de Dieu peut paraître étrange à certains aujourd'hui mais elle a constitué une longue tradition dans les écoles des Frères. En vigueur encore au milieu du XX^e siècle, elle subsiste toujours en certains endroits du monde lasallien. Son abandon tient essentiellement aux changements récents intervenus dans la vie scolaire et les conditions de l'enseignement. Au cours des dernières décennies, c'est le pluralisme religieux chez les élèves et chez les enseignants qui invite à repenser de telles pratiques. Le respect de la liberté religieuse et de conscience est un argument déterminant en ce domaine.

... mais une nécessité urgente

Il n'en reste pas moins que l'éducation à l'intériorité demeure essentielle, et même d'une particulière urgence dans le monde actuel. L'environnement culturel et médiatique n'y aide pas beaucoup. Mais l'enjeu est de taille : l'intériorité constitue la capacité même de liberté personnelle. Un « surplus d'intériorité » semble indispensable pour vivre librement dans la société et l'Église de demain. La question mérite d'être posée : quels moyens concrets utilisons-nous, aux différents niveaux de la scolarité, pour développer l'intériorité chez les jeunes ?

* * *

Valeur éducative du silence

« Du soin que le Maître doit avoir de faire garder un très grand silence dans l'école » : tel est le titre du 3^e article du 1^{er} chapitre de la 2nde partie de La Conduite des Écoles. Le silence : un autre chemin pour l'éducation à l'intériorité selon St Jean-Baptiste de la Salle et les premières Frères.

Trois siècles plus tard, les conditions de l'enseignement ont bien changé. Nous parlons plus volontiers de pédagogie du dialogue, de la communication ou de la participation. Nous vivons à l'ère des médias. Aussi faut-il s'interroger sur la pertinence d'un « très grand silence ». Il ne s'agit certainement pas de reproduire le type d'organisation scolaire décrit dans La Conduite, mais simplement de comprendre la valeur que ce silence pouvait avoir dans l'éducation et qu'il garde sans doute aujourd'hui. Retenons seulement trois dimensions du silence dans la classe.

Dimension fonctionnelle

« Le silence est un des principaux moyens d'établir et de maintenir l'ordre dans les écoles ». C'est d'abord un principe d'organisation. Il est vrai que la plupart des « Petites Écoles » du XVII^e siècle n'étaient pas des modèles d'organisation. Cela tenait aux conditions de leur fonctionnement. La Salle et les Frères le savaient et c'est sans doute par réaction à ces insuffisances qu'ils estimèrent indispensable de prescrire un silence si rigoureux. Les effectifs pléthoriques des classes, la cohabitation de plusieurs niveaux ou divisions en faisaient une nécessité.

C'était aussi un souci de discipline. Pas de bonne éducation de la personne sans une bonne discipline. Celle-ci dépend en partie de l'usage de la parole dans la classe. C'est une observation constante de la sagesse pédagogique. La rareté de la parole garantit l'ordre, l'écoute, la discipline dans un groupe. A plus forte raison à cette époque-là. Plus ils parlent et moins les enseignants sont écoutés.

C'était enfin une volonté d'efficacité. Organisation et discipline débouchent naturellement sur l'efficacité. Il est bien connu - et cela apparaît constamment dans *La Conduite* - que l'un des soucis primordiaux de La Salle était de proposer une école utile et efficace. C'était même une caractéristique impérative du service éducatif des pauvres. Le silence était d'abord une condition d'un processus scolaire cohérent : organisation-discipline-efficacité.

Dimension sociale

Dès le premier chapitre, *La Conduite des Écoles* nous présente des élèves qui avant, d'entrer dans l'école, se disposent par leur calme, leur retenue, la maîtrise de leur comportement, à travailler en silence. Elle les décrit ensuite s'occupant silencieusement en attendant l'arrivée du maître. Relisons par exemple cette phrase : « Lorsque les écoliers marchent dans l'école, le Maître aura égard qu'ils soient découverts, les bras croisés, qu'ils marchent posément, sans traîner les pieds sur le plancher ou faire du bruit avec leurs sabots s'ils en ont, afin de ne pas nuire au silence qui doit être continuel dans l'école ».

« Du soin que le Maître doit avoir de faire garder un très grand silence dans l'école »

Le silence comporte une dimension sociale en ce qu'il manifeste une attention aux autres en créant une ambiance favorable à leur travail, en manifestant un véritable respect pour leur personne. Pour illustrer cette affirmation, il suffit de relire tout le dernier paragraphe de l'article 3 sur le silence. On y détaille les attitudes et comportements à adopter pour faciliter le silence des camarades, car les taquineries, provocations, amusements... constituent des incitations à rompre le silence ou diminuent la qualité d'un recueillement nécessaire. En fait, c'est une brève description de la maîtrise de soi dans les regards, les gestes, les comportements et les déplacements, bref, un silence de tout le corps et pas seulement de la langue.

Dimension spirituelle

C'est cet aspect de maîtrise de soi, d'attention permanente à son corps qui nous introduit directement à la dimension d'intériorité, donc à la composante spirituelle du silence. Car il ne s'agit pas d'une apologie du silence pour lui-même, mais d'un silence qui se situe à un point de convergence entre l'anthropologie de La Salle, sa conception de la « Bienséance et Civilité Chrétienne » et ses conceptions éducatives.

Comme le rappelle la phrase suivante, le silence se fonde sur une motivation spirituelle : « Le Maître fera concevoir aux écoliers qu'ils doivent garder le silence, non parce qu'il est présent, mais parce que Dieu les voit et que c'est sa sainte volonté ».

Le silence n'est pas un absolu en soi. A certaines conditions, il est un chemin vers l'intériorité. S'agissant de La Conduite des Écoles, deux compléments semblent nécessaires :

Les conseils relatifs au silence des élèves s'appliquent aussi aux maîtres, quasi à l'identique, car c'est une caractéristique constante de La Conduite : le maître doit être en tout un modèle pour ses élèves et pratiquer lui même ce qu'il exige d'eux. N'est-ce pas d'ailleurs le fondement de toute véritable action éducative ?

D'autre part, le chapitre sur le silence dans l'école est immédiatement suivi de celui sur « les Signes » qui en est un utile complément. C'est un rappel opportun, même pour notre temps, que la communication interpersonnelle n'est pas uniquement verbale. La Conduite des Écoles traite seulement de signes, mais au 20^e siècle, la sémiologie nous apprend qu'il existe de nombreux lan-

gages et plusieurs d'entre eux ont trouvé leur place dans la pédagogie contemporaine : le mime, l'expression corporelle, l'image... Nous serions bien inspirés de voir quelle place ils occupent dans notre action éducative et de comprendre comment ils peuvent exprimer les richesses de l'intériorité, plus que l'insignifiance de beaucoup de bavardages.

* * *

L'examen de conscience

« Des réflexions de la prière du matin, et de l'examen de la prière du soir.

Il y a un examen dans la prière du soir, qui contient les péchés que les enfants peuvent commettre le plus ordinairement. Cet examen est divisé en quatre parties, et chaque partie ou article en cinq points.

On ne lira tous les jours qu'un des quatre articles, et on lira le même article tous les jours d'une même semaine, et ainsi ces quatre articles seront pour quatre semaines consécutives, et après la dernière semaine, on recommencera à lire le premier article. A l'égard des cinq points de l'article qu'on lira pendant la semaine, on gardera le même ordre et les mêmes pratiques qu'il est marqué ci-dessus à l'égard des cinq réflexions qui sont marquées dans la prière du matin. » (CE, 7ème partie, chapitre VII)

Dans La Conduite des Écoles, la journée de l'écolier était encadrée par deux « exercices » caractéristiques dont l'une des finalités était l'éducation de l'homme intérieur : la réflexion du matin, l'examen de conscience du soir.

On perçoit immédiatement un parallélisme dans la présentation et le déroulement des deux exercices. Les sujets sont fixés à l'avance pour tous et non laissés au libre choix des maîtres. C'est l'un des éléments de l'uniformité voulue par La Conduite des Écoles dont les côtés positifs ne sont pas immédiatement évidents.

Ils se répètent d'un mois à l'autre, ce qui enlevait sans doute assez rapidement l'élément de nouveauté, d'imprévu, donc peut-être d'intérêt et de motivation.

La symétrie apparaît également dans le déroulement : on commence par la lecture du point prévu pour le jour. Suit une invitation à rentrer en soi-même et cela se termine par un bref com-

mentaire exhortatif du maître. Dans leur forme, les deux exercices portent donc clairement la marque d'une époque. C'est pourquoi ils ont demandé et ont connu une évolution nécessaire, au long de l'histoire des écoles lasalliennes.

Des objectifs essentiels

La réflexion, en cours de matinée, invitait les écoliers à réfléchir sur un type de comportement que le texte rappelait et que le maître devait expliciter. Elle constituait donc un moyen d'orienter la journée en lui fixant des buts précis. La cohérence éducative appelait donc un exercice symétrique en fin de journée.

L'examen de conscience, au terme du travail et de la vie scolaire de la journée, constituait un moment de véritable introspection. Il ne faudrait pas trop s'arrêter sur le terme « péchés » qui figure dans le texte, car il reflète une mentalité religieuse du XVII^e siècle. Il est plus significatif de relever l'intérêt de ce regard récapitulatif sur la journée écoulée. Apprécier son propre comportement et s'évaluer soi-même, sans pression extérieure, à la lumière de la lecture entendue et des commentaires proposés.

Il n'est pas question de commenter ici le détail du texte, mais il semble éclairant de lire les questions posées dans les quatre articles. On y voit défiler, en effet, les « devoirs » du chrétien, de l'élève, du jeune dans son milieu. Comme le dit le titre de l'exercice : « Que chacun s'interroge ». Et l'on invite successivement à examiner quatre aspects essentiels de son comportement :

- comme chrétien dans l'accomplissement des Commandements de Dieu
- comme membre d'une société, hors école, en fonction des « règles de la bienséance et civilité chrétienne »
- comme membre d'un groupe bien particulier, celui de la classe, vis-à-vis de ses camarades
- comme individu, dans sa conduite hors école, mais aussi dans le travail scolaire.

Cet « examen de conscience » est donc un temps bien caractéristique des conceptions de St J.-B. de La Salle. Il reflète sa volonté de prendre en compte toute la personne humaine en vue d'une éducation unifiée. Je préfère dire « éducation intégrée » car c'est ce qui me semble le mieux traduire la visée éducative lasallienne, pour hier et pour aujourd'hui.

L'intériorité que l'on veut développer n'est pas seulement « psychologique » au sens de l'introspection - ce qui serait déjà très intéressant - mais elle prend une dimension « spirituelle » ou religieuse, indispensable dans le projet éducatif de St J.-B. de La Salle. C'est d'ailleurs pourquoi l'examen de conscience se termine par un acte collectif de « contrition » et « d'offrande de la nuit qui vient », avant le cantique qui clôt chaque journée scolaire selon la Conduite des Écoles.

Vu sous cet angle, l'exercice était particulièrement formateur à l'intériorité, dans la mesure où il développait une véritable conscience de soi, dans la lucidité. En fait, il contribuait à renforcer le sens de ses propres responsabilités dans la conduite de sa propre vie. Dans la mesure où les écoliers entraient sincèrement dans le processus de discernement, ils développaient leur propre maturité, leur liberté intérieure.

De plus, la répétition de cet exercice au long de la scolarité - même si elle ne dépassait pas trois ans - pouvait constituer un itinéraire de découverte et d'appropriation de certaines valeurs morales. Là encore, on peut légitimement estimer que c'était une perspective moraliste trop étroite, mais cela tenait beaucoup à la mentalité de l'époque.

Découvrir et donner un sens à sa vie

C'est précisément dans ce cadre socio-religieux de la Réforme Catholique que ces écoliers pouvaient découvrir progressivement une certaine manière de vivre, d'être chrétiens, et donner un sens à leur vie. Au moins dans les orientations qui étaient celles de l'ensemble des éducateurs chrétiens de l'époque.

Au-delà des perspectives moralisantes, l'intériorisation des valeurs visait à modeler le comportement social des écoliers, donc à développer la bienséance et la civilité attendues par la société et dont l'Église faisait une des finalités de ses écoles, y compris les Petites Écoles pour le peuple. Maturité, responsabilité, liberté... autant de composantes de l'intériorité. Autant de mots dont on perçoit, pour aujourd'hui, la pérennité et l'urgente nécessité.

* * *

La Correction-conversion

En plus de l'examen de conscience quotidien, certains élèves étaient conviés à un examen bien particulier : c'étaient ceux qui avaient mérité une correction par quelque inconduite. Cela apparaissait dans La Conduite des Écoles, mais aussi en bien d'autres écrits lasalliens comme MR 203-204.

« Ainsi devez-vous reprendre et corriger vos disciples lorsqu'ils commettent quelque faute, et autant plus que les enfants ont cela de propre, que souvent ils ne tombent en faute que parce qu'ils font beaucoup de choses sans réflexion, et comme les répréhensions et les corrections qu'on leur fait leur donnent lieu de faire réflexion à ce qu'ils ont à faire, elles sont cause qu'ils veillent sur eux-mêmes pour ne pas tomber dans les mêmes fautes. » (MR 203)

« Le fruit donc d'une sage correction est que ceux qui la reçoivent soient dans la disposition de se corriger de leurs fautes, au lieu que lorsqu'elle est faite avec passion et sans vue de Dieu, elle ne sert qu'à indisposer le disciple contre son maître, et à exciter en lui des sentiments de vengeance et d'animosité qui durent quelquefois longtemps. Parce que les effets ont ordinairement rapport et sont conformes à la cause qui les produit : si vous voulez donc que vos corrections aient l'effet qu'elles doivent avoir, faites-les de telle manière qu'elles puissent contenter Dieu et ceux qui les reçoivent. » (MR. 204.3)

Nous savons que les corrections tenaient une place importante dans la pédagogie du XVII^{ème} siècle. C'est un fait historique que nous n'avons pas à commenter ici. Jean-Baptiste de La Salle pense que la correction est inutile - voire néfaste - quand elle provoque le refus, voire la rébellion de l'intéressé. Car cette attitude indique clairement que l'écolier n'a pas conscience de son manquement, ni d'avoir mérité une sanction. Il a besoin de rentrer en lui-même pour mesurer ses responsabilités et accepter les conséquences de ses actes. « Ainsi devez-vous reprendre et corriger vos disciples »..., afin de les faire réfléchir et changer de conduite. Il faut « se servir de ce remède qui (leur) procurera de la sagesse ».

Les buts

Le raisonnement de Jean-Baptiste de La Salle est cohérent. Dans MR 203, il explique qu'un enfant qui s'habitue dans son mauvais com-

portement « a perdu en quelque façon sa liberté et s'est lui-même rendu captif et malheureux ». L'éducateur doit donc le « mettre dans cette liberté des enfants de Dieu, laquelle Jésus-Christ nous a acquise ». Pour cela, pas nécessaire de recourir à des moyens répressifs comme on pourrait le déduire hâtivement des phrases ci-dessus, mais « se servir de deux moyens à leur égard. Le premier est la douceur et la patience. Le second est la prudence dans les répréhensions et dans les corrections ». En même temps, ce serait un manquement à ses devoirs d'éducateur que de ne pas reprendre et corriger les élèves, car nous sommes responsables de leur conduite devant leurs parents, leurs pasteurs et Dieu lui-même.

Ce qui ressort des deux MR 203-204, c'est l'inspiration spirituelle et l'appel à l'intériorité dans toute correction.

Les conditions

Inspiration spirituelle de la part du maître : bien sûr, mais aussi de l'élève répréhensible. Ainsi, le maître pourra agir « avec le plus de sagesse qu'il sera possible et de la manière la plus capable de la rendre utile à qui on prétend la faire ». Il est intéressant de souligner que la correction n'a pas d'abord une fonction répressive, mais un changement intérieur susceptible de rejaillir sur le comportement extérieur. On se rend compte, en même temps, que ce revirement ne peut se produire que si l'élève a atteint un niveau suffisant de maturité, d'intériorité. Car intériorité et sens des responsabilités sont indissociables et constituent le « moteur » de la conversion. Elles permettent d'apprécier correctement ses propres actes, de reconnaître ses limites et ses erreurs, d'admettre le tort qu'on a pu faire aux autres, et finalement d'accepter les règles de vie en groupe. Dans cette perspective, la correction-conversion ne vise pas seulement le présent scolaire, mais prépare la vie en société et en Eglise.

Des références

Pour illustrer son propos, La Salle, comme à son habitude, recourt à des exemples bibliques. En l'occurrence, il s'agit des remontrances faites à Héli par Samuel, à David par Nathan, aux vendeurs du temple et aux Pharisiens par Jésus, aux Corinthiens par St Paul. Il aurait pu, tout aussi bien, commenter la parabole du Fils prodigue dont les leçons conviennent particulièrement au propos

de cet article, en particulier l'itinéraire de conversion intérieure du fils cadet.

Ces exemples bibliques soulignent combien le propos de Jean-Baptiste de La Salle est d'abord spirituel et non disciplinaire. Il montre comment l'intériorité permet de se connaître et de se trouver soi-même, mais aussi de trouver Dieu en soi. Et de parvenir ainsi « à la liberté des enfants de Dieu »

Changer de conduite c'est-à-dire se convertir, par conviction personnelle, après réflexion, c'est bien l'exercice de la liberté, c'est agir en adulte. C'est témoigner qu'on a atteint le cœur même de l'intériorité. Il n'est donc pas incongru d'associer intériorité et correction. Sous des modalités actualisées, on perçoit aisément l'intérêt éducatif de ce sujet pour aujourd'hui. En observant certains événements de la société actuelle, je fais l'hypothèse qu'il y a un enchaînement pernicieux entre : refus de ses propres responsabilités, rejets des lois de la vie en société, confusion sur la nature de la liberté et déficit de l'intériorité. Vaste sujet !

Éduquer les jeunes à l'intériorité serait tout bénéfique pour eux, pour leur qualité humaine, leur équilibre spirituel et leur véritable liberté. Tout bénéfique aussi pour la vie en société.

Quel beau projet d'établissement on pourrait bâtir autour de ce thème !

- Une exigence : la formation des Maîtres pour un métier-ministère

Des historiens de l'école en France considèrent St Jean-Baptiste de La Salle comme « l'Instituteur des instituteurs » et, le 26 avril 1950, le pape Pie XII l'a proclamé « Patron des maîtres chrétiens ». Ces titres ne sont pas usurpés.

Avant J.-B. de La Salle, on note quelques tentatives pour la formation des maîtres des Petites écoles : sur la paroisse St-Nicolas du Chardonnet, à Lyon surtout par Charles Démia, par la Compagnie du Saint-Sacrement... Mais ce furent des réalisations locales et transitoires. C'est Jean-Baptiste de La Salle qui ouvrit la voie à la formation des maîtres.

Un véritable précurseur

Dès ses premiers contacts avec les maîtres des Petites Écoles, J.-B. de La Salle prend clairement conscience que le problème le plus urgent de ces écoles réside dans l'absence de formation des maîtres. Pendant 40 ans, de 1679 à 1719, l'essentiel de son activité sera donc tourné vers cette formation : ceux de ses propres écoles, qui deviendront les Frères, et ceux qu'on lui confie pour les former dans ses « Séminaires de maîtres pour la campagne ». Malgré quelques déboires, ceux-ci donneront d'excellents résultats.

Le succès de la formation fut pratiquement immédiat. La réputation du Fondateur s'étend très vite au-delà des limites du diocèse de Reims. D'où les demandes qui lui sont adressées pour faire bénéficier des jeunes candidats laïcs de la qualité et de la solidité de cette formation. Pour les Frères surtout, mais aussi pour les maîtres de la campagne qui le souhaitent, cette formation initiale s'accompagne très vite d'une formation continue dont les principales modalités étaient les suivantes : enrichissement de la culture personnelle, exercices quotidiens de perfectionnement en communauté, présence continue d'un inspecteur dans chaque école, rencontres annuelles de réflexion et d'échanges pédagogiques, correspondance régulière du Fondateur avec chaque Frère...

Il faudrait ajouter que tous les écrits de Jean-Baptiste de La Salle ont pour but d'aider les Frères-maîtres, dans leur formation personnelle, spirituelle et pédagogique, en vue d'un meilleur exercice de leur métier-ministère.

Un chantier considérable

La situation rencontrée par Jean-Baptiste de La Salle en 1679 n'était pourtant pas brillante. Non seulement les maîtres ne recevaient pas de formation spécifique, mais leur réputation dans la société était très compromise. Pour sortir de cette situation, J.-B. de La Salle veut agir simultanément sur plusieurs domaines. A partir de ses écrits et de son œuvre, je voudrais en souligner particulièrement six :

- d'abord assurer une formation sérieuse des nouveaux maîtres : humaine, sociale, professionnelle et spirituelle. Il s'y attèle dès ses premières rencontres, en 1679, avec Adrien Nyel et quelques compagnons
- restaurer la dignité du métier aux yeux de la société et de l'Église. Les en convaincre eux-mêmes et les inviter à se conduire en conséquence : habillement, langage, comportement, style de vie...
- leur faire prendre conscience de leurs responsabilités de maîtres envers les écoliers eux-mêmes - surtout les pauvres -, leurs parents, la société, l'Église et Dieu Lui-même. Une responsabilité dont ils sont comptables envers tous ces partenaires de l'école
- les amener à instaurer une relation pédagogique avec les jeunes, basée sur la douceur, la patience, le bon exemple et la vigilance. Le souci et l'amour des écoliers est au cœur même du travail éducatif et pastoral
- travailler en équipe au sein d'une « association », source d'enrichissement mutuel, garantie de bon fonctionnement de l'école, véritable germe de la communauté éducative actuelle
- découvrir progressivement qu'en tant que maîtres chrétiens appelés à annoncer l'Évangile, leur métier devient un véritable ministère en Église, à travers une formation intégrale des jeunes.

Le Fondateur avait compris que la réussite d'un projet éducatif dépend essentiellement de la qualité de ceux qui le mettent en œuvre.

Une tradition lasallienne : les Écoles Normales

Pendant trois siècles, l'Institut des Frères des Écoles Chrétiennes a voulu maintenir cette préoccupation de la formation professionnelle et spirituelle de ses nouveaux membres. Les noviciats, les scolasticats, les pensionnats, l'entraide communautaire... ont été les principaux moyens de cette formation. Mais il a voulu contribuer aussi à la formation d'autres enseignants. Pour cela, dans les divers pays ou continents dans lesquels il s'est implanté, l'Institut a souvent commencé par créer des Écoles Normales. Certaines durent encore. Aujourd'hui, dans beaucoup de pays, l'État a pris en charge la formation initiale et continue des enseignants.

Pour une formation intégrale

J.-B. de La Salle ne se préoccupait pas seulement de la formation pédagogique : ses ambitions étaient plus larges. Pour les maîtres comme pour les écoliers, il voulait une formation intégrale.

Ce n'est pas la qualification académique qui préoccupe d'abord les Lasalliens d'aujourd'hui. La multiplication très récente des « centres lasalliens » est significative d'une autre conviction : les enseignants ne sont pas de simples distributeurs de savoirs, mais visent à réaliser une éducation intégrale des jeunes sur les plans intellectuel, personnel, social, civique, moral et spirituel. Ils veulent ainsi donner au métier d'éducateur tout son sens comme métier et ministère. Ils veulent susciter chez tous l'envie, la fierté et la satisfaction de s'y adonner à fond. Car s'agit bien d'un métier-vocation.

Sommaire

Une École pour les jeunes	7
Une Ecole de relations	19
Une École pour la vie en société : bienséance et civilité	27
Une École pour les pauvres, ouverte à tous : la question de la gratuité	35
Une exigence: la formation des Maîtres pour un métier-ministère	63