



Lettre
du
Frère Supérieur Général

31 décembre 1979

CASA GENERALIZIA
dei Fratelli delle Scuole Cristiane
Via Aurelia, 476 - C.P. 9099
I - 00100, ROMA, Italia

Rome, le 31 décembre 1979

Frère,

J'ai retardé un peu la date habituelle de cette lettre de fin d'année, afin de vous l'adresser, ainsi qu'à tous les Frères, à la veille même de 1980: cette année pendant laquelle nous nous disposons à célébrer le tricentenaire de la naissance de notre Institut. Même si, comme je l'ai annoncé bien des fois, l'ouverture officielle de l'année commémorative se situe autour de la fête de notre Fondateur (15 mai), j'estime opportun de formuler, au seuil même de 1980, une nouvelle invitation à la vivre intensément et un nouvel appel à la prière pour qu'elle nous attire tout le bien que nous pouvons en attendre.

La grande sincérité et la profonde affection avec lesquelles je formule, chaque fois, mes vœux pour l'année qui vient — afin qu'elle soit sainte et heureuse — s'enrichissent aujourd'hui de motivations très particulières devant l'imminence du tricentenaire. Que 1980 soit un temps de joie et de vie fraternelle, de réflexion et d'examen, de

renovation et d'exigence dans l'étude et l'assimilation des véritables raisons qui incitèrent saint Jean-Baptiste De La Salle à créer cette Communauté « *établie et fondée seulement sur la Providence* » (1), et des véritables raisons qui, dans les admirables desseins de cette même Providence, constituent encore pour nous les plus intimes raisons d'exister.

Avant de partager avec vous quelques réflexions très simples sur quelques-uns des points que je considère de particulière actualité pour l'Institut, je voudrais résumer, en guise d'ouverture, quelques événements et réalisations de ces derniers mois qui me paraissent dignes d'intérêt.

a) En ce qui concerne **les visites systématiques du Supérieur et des Conseillers Généraux dans les diverses régions**, je dois signaler, cette fois-ci, les visites réalisées avec les Frères José Cervantes et Pedro Ruedell dans la partie centrale du continent américain. Dans les quinze pays parcourus (Mexique, Amérique Centrale, les Caraïbes, et la partie nord de l'Amérique Latine), nous avons pu rencontrer la quasi totalité des 950 Frères qui travaillent dans ces régions et beaucoup de communautés éducatives qui complètent et multiplient cette action et cette influence. Partout, nous avons noté une vitalité et une jeunesse remarquables et nous avons été touchés par ce qu'elles révélaient d'adhésion, voire d'enthousiasme pour la figure et l'oeuvre de De La Salle. Pour préciser — tout en restant concis — voici quelques-uns des traits les plus caractéristiques des situations rencontrées:

(1) Saint Jean-Baptiste De La Salle - « Mémoire sur l'Habit ».

a.a) Une note générale en Amérique Latine et qui est source d'espoir: le regain des vocations. Lors de la réunion qui s'est tenue, avec tous les Frères Visiteurs de tout le Sous-Continent, à Fusagasugà (Bogotá), nous avons comptés que nous avions, en octobre, 64 novices (2) et 74 postulants préparant leur entrée dans l'Institut, pour un total de 1,390 Frères. Cette augmentation du nombre de candidats à notre vocation spécifique rendent urgents l'amélioration et le renforcement des cadres et des structures de formation qui, en quelques cas, sont très insuffisants. En ceci, comme en plusieurs autres domaines auxquels je ne puis faire qu'allusion ici, on a pris d'intéressantes décisions lors de cette réunion des Frères Visiteurs.

a.b) Nous avons perçu une sensibilisation accrue en ce qui concerne la préoccupation pour les marginalisés et les pauvres. Il y a là une réponse consciente aux claires orientations du CELAM, à Puebla. C'est un chemin dont il reste beaucoup à parcourir, mais nous l'avons emprunté. Des oeuvres, de plus ou moins grande importance se renforcent: ainsi les actions en faveur des paysans et des indigènes de Sutauenza, Caldas, du Pérou, de la Bolivie, du Guatemala, du Mexique... Je voudrais signaler, en particulier, la façon dont se mettent en place et se développent les oeuvres de promotion humaine et d'évangélisation de nos Frères Brésiliens dans les forêts d'Amazonie: Altamira, Manaos...

a.c) Les communautés éducatives de nombreuses écoles d'Amérique Latine présentent un aspect de

(2) En décembre 1978, ils étaient 35.

riche vitalité et d'enthousiasme. A noter, en général, l'adhésion des professeurs et des collaborateurs à l'action éducative des Frères. Et cela s'exprime en un attachement au caractère lasallien de leur propre action. Les membres « Signum Fidei » augmentent discrètement, mais constamment. Leur zèle exemplaire leur font tenir, en vue de promouvoir les vocations à notre Institut, des associations comme les clubs Bénilde, à Mexico. D'une façon plus générale, on prête une attention croissante, qui, nous l'espérons, s'étendra toujours davantage, à définir avec clarté les objectifs et les caractéristiques des oeuvres qui portent le nom De La Salle et veulent se placer sous son autorité spirituelle.

a.d) Au niveau de l'enseignement supérieur, les universités La Salle de Bogota, de Mexico et de Monterrey continuent à exercer une influence remarquable et positive sur la jeunesse. Les initiatives et les créations de la Fondation La Salle de Sciences Naturelles, au Venezuela, acquièrent un volume et une importance considérables et offrent des possibilités chaque jour plus complètes à des régions qui ont connu très longtemps le sous-développement, et en souffrent encore, sous une forme ou sous une autre.

a.e) Nombreux et complexes sont les problèmes sociaux et humains qui réclament la créativité et le dévouement de nos Frères en Amérique Latine. La réflexion organisée et partagée sur la meilleure façon de traduire le message et le charisme lasalliens au coeur de ces réalités, prend corps et méthode en beaucoup de Frères et de communautés. Nous espérons et nous demandons que de tels efforts d'analyses et de réflexions continuent et qu'ils soient

plus et mieux promus en études et échanges communautaires, trouvant ainsi les meilleurs moyens de pensée et d'action. La situation socio-politique particulièrement critique en certains pays de l'Amérique Centrale et des Iles des Caraïbes, déconseille l'installation en des routines confortables et des situations acquises.

a.f) Quelques visites ont eu un cachet et un intérêt tout-à-fait particuliers. Ainsi, ma visite à **Cuba** durant deux jours. Elle a très opportunément coïncidé avec celle que faisaient, après 20 ans d'absence, le Frère Visiteur et d'autres Frères. Cette visite m'a permis d'apprécier les modestes possibilités de collaboration qui nous sont offertes, là, et que nous mettrons en oeuvre sous peu.

b) Nous étions au **Nicaragua** peu de jours après la victoire sandiniste. Nous avons été témoins de l'euphorie populaire qui a suivi la libération, comme aussi des délicats problèmes qui se présentent et se présenteront encore dans ce pays, pour mener à bien l'oeuvre de reconstruction nationale. Les Frères continuent leur action éducative antérieure; certaines de leurs oeuvres se sont incorporées à la direction ou à l'animation des campagnes d'alphabétisation et de promotion mises en route par les nouvelles autorités. Nous espérons qu'au sein de cette nouvelle conjoncture, cette saine collaboration pourra se poursuivre, en accord avec les consignes de coopération ouverte que nous avons pu entendre et qui nous ont été si souvent renouvelées au cours de notre visite.

c) **En France**, j'ai visité, avec les Frères Pedro Ruedell et Vincent Rabemahafaly, les districts de Midi-Méditerranée et d'Atlantique; poursuivant la

série des visites de la Région France, visites que nous continuerons durant l'année du tricentenaire. En compagnie du Frère Régional, Michel Sauvage, et des Frères Visiteurs des districts concernés, nous avons eu une excellente occasion de mieux connaître nos Frères et nos oeuvres de France, les situations qui surgissent en ce pays et les meilleurs moyens de répondre aux signes et exigences des temps. Nous avons toujours donné une particulière insistance à la revitalisation de la vie communautaire et à l'amélioration de la pastorale parmi les jeunes et les marginalisés; dans un effort soutenu pour obtenir et consolider l'unité de vue et des plans d'action, de façon que le nécessaire pluralisme ne dégénère pas en dispersion et que l'efficacité et l'authenticité de notre témoignage soient assurées.

d) Quelques visites, discrètes, à nos Frères de **pays communistes de l'Est de l'Europe** ont permis de leur porter le témoignage de notre union spirituelle avec eux et un encouragement dans leur difficile situation. Les informations sur ces Frères doivent garder le même caractère de prudence que les visites auxquelles je viens de faire allusion.

e) Selon les dernières nouvelles reçues du **Viet-Nam**, nos Frères continuent à faire face, avec bon moral, à leur difficile expérience. Ils se consacrent à des travaux de types très divers et ont quelques possibilités de vie et de contacts communautaires qui les aident à maintenir leur fidélité.

Ceux qui vivent en terres d'exil viennent de réussir à ouvrir une oeuvre missionnaire, signe et stimulant de nouveaux engagements apostoliques. C'est en Nouvelle Calédonie qu'un groupe de cinq Frères Vietnamiens commence à travailler au cours

des premiers mois de 1980. Le choix de cette île, parmi tant de possibilités offertes dans le vaste monde missionnaire, s'explique par les circonstances favorables et l'excellent accueil qu'elle offrait aux Frères.

f) Les Frères espagnols, en acceptant l'invitation générale envoyée par les nouvelles autorités de la **Guinée Equatoriale** qui ont succédé au tyran Macias Nguema, retournent en ce pays. Ils viennent d'ouvrir une communauté dans cette nation d'Afrique, dont l'indépendance récente s'est ouverte sur une sanglante période d'oppression et de ruines totales. Les mêmes districts espagnols ont mis en route une action éducative à Daloa, Côte de Marfil. Le nombre de pays auxquels s'étend notre travail s'élève ainsi au chiffre de 82.

g) Le **Frère Pierre Legendre** est, dorénavant, l'Econome Général de l'Institut, succédant au Frère René Hamel qui, durant les 13 dernières années, a rempli cette responsabilité avec tant de souci exemplaire. Brièvement, mais d'une façon très sentie, nous tous exprimons nos remerciements et notre reconnaissance au Frère René pour l'abnégation et la compétence qu'il a mises pour remplir cette charge importante. Et nous souhaitons au Frère Legendre le plus grand succès dans sa mission.

h) Je signalerai aussi, dans le cadre de nos activités à Rome, **l'assemblée des Supérieurs Généraux** qui a lieu durant le mois de novembre et qui traite, cette année, du thème: « Confirma fratres tuos »; c'est-à-dire du devoir et des initiatives qui touchent à la responsabilité et à l'attention que tout supérieur doit à ses frères pour aider à leur stabilité morale et psychique, non moins qu'à leur persévérance dans la vocation. Je citerai, en outre,

les deux audiences, très particulières et de qualité que le Pape a accordées au Conseil de l'Union des Supérieurs Généraux de religieux et de religieuses, durant ce mois de décembre. Nous avons pu converser avec le Souverain Pontife pendant trois heures. L'entretien s'est poursuivi lors du souper, très simple, autour de Jean-Paul II; signe d'affable familiarité et d'intérêt pratique pour les religieux et leurs problèmes. Le Pape suggéra que de semblables réunions d'étude et de dialogue puissent se répéter de temps en temps.

Pour terminer ce panorama de nos activités, je voudrais parler de la **préparation du Tricentenaire** qui suit son cours méthodiquement, ce qui permet d'envisager comme exemplaire la célébration de cette année. Les deux symposiums, sur la catéchèse et sur l'oraison, dont les dates sont déjà fixées (du 8 au 12 avril et du 9 au 16 novembre, respectivement) et dont les membres connaissent, avec toute la précision désirable, la nature de leur travail et les objectifs poursuivis. Les documents sur le Fondateur (diapositives et albums) s'annoncent comme disponibles pour les premiers jours de 1980. L'édition de la vie de saint Jean-Baptiste De La Salle par Maillefer est déjà parue et nous espérons que, d'ici à quelques mois, sortira la nouvelle édition de l'Explication de la Méthode d'Oraison. Le Congrès Mondial des Associations lasalliennes comptent de nombreuses adhésions du monde entier et le comité organisateur de la Route Internationale de Jeunes à Parménie a déjà lancé ses affiches et ses premières consignes.

L'inauguration officielle du Tricentenaire, à Rome, est prévue pour le 15 mai. A l'invitation

écrite que je lui ai personnellement adressée, le Pape a daigné répondre par une lettre datée du 12 décembre, disant qu'« il se réjouissait à cette annonce des manifestations lasalliennes et désirait pouvoir y participer ». Mais, continue la lettre: « Il est évidemment trop tôt encore pour prendre, à ce sujet, une décision précise ».

Cette participation de Jean-Paul II, les dispositions généreuses de tous, l'espoir que nous mettons en cette commémoration joyeuse et responsable de notre histoire, tout cela nous aidera efficacement à entreprendre, avec un engagement et une fidélité renouvelés, l'étape que nous devons parcourir les années qui viennent.

* * *

Nous parlons fréquemment de fidélité, et plus encore aux approches d'un Tricentenaire. Pour être logique avec cette notion de respect du passé qui inspire notre histoire et lui assure une continuité et une définition, je voudrais vous offrir ici quelques courtes réflexions sur une donnée qui s'est inscrite dans notre nom historique et qui indique une option préférentielle et soutenue de notre mission: **l'école**. Nous sommes et nous nous appelons « Frères des Ecoles Chrétiennes ».

Le fait concret de notre insertion dans le monde scolaire se voit nécessairement mis en cause par les difficultés, les contestations et les changements dont l'école souffre aujourd'hui. Pouvons-nous prétendre y demeurer seulement par simple inertie ou grâce à une attitude non-critique ou simplement apologétique vis-à-vis d'elle?

D'un côté, l'Eglise continue à nous regarder comme responsables à un titre spécial de sa pré-

sence adéquate dans le monde de l'éducation. Nous connaissons ces témoignages répétés des derniers papes, qu'accompagnent souvent ceux de pasteurs ou de responsables du monde ecclésial et civil. Je me limiterai à donner, comme exemple, ce que Paul VI disait, en une occasion solennelle, lors du 39^e Chapitre général (6 juin 1966):

« Vous êtes, chers fils, nous nous plaisons à le reconnaître et à le proclamer, des spécialistes hautement qualifiés — nous voudrions presque dire des techniciens — de l'éducation chrétienne. L'Eglise vous remercie des immenses services que vous lui rendez dans ce domaine. Mais l'estime même qu'elle vous porte la pousse à attendre de vous plus qu'elle n'attend de tels ou tels autres de ses fils.

« Elle compte bien, notamment en ce lendemain de Concile, que vous serez les premiers et les plus empressés à étudier, à assimiler et à mettre en pratique la Déclaration conciliaire "Gravissimum educationis momentum" solennellement promulguée par nous, le 28 octobre 1965 ».

D'autre part, et comme je le rappellerai ensuite, l'opportunité et le mode d'être et d'agir de cette école chrétienne sont discutés par beaucoup.

Pour mieux répondre, tant à la confiance mise en nous qu'aux critiques qui questionnent notre engagement dans l'école, le plus important et le point sur lequel doivent se concentrer nos analyses et nos réflexions, c'est que saint Jean-Baptiste De La Salle n'a pas voulu ajouter une école de plus à celles qui existaient déjà, mais plutôt créer et faire re-crée constamment par ses fils, un type spécial d'école: « l'école chrétienne », telle qu'il la

concevait. Un instrument de promotion humaine pour ceux qui sont démunis des moyens de vivre et d'affirmer leur dignité humaine; un « séminaire de chrétiens » dans lequel ceux qui le fréquentent apprennent d'une façon très concrète à sentir et à vivre le « véritable esprit du christianisme » et à orienter leur vie dans la foi.

L'école chrétienne n'a pas toujours répondu à ce que cette appellation signifie. Récemment, le Pape Jean-Paul II le disait en même temps qu'il mentionnait la diversité des situations, parfois conflictuelles, que connaît cette école dans les diverses régions:

« Dans les pays, de plus en plus rares hélas, où il est possible de donner à l'intérieur du cadre scolaire une éducation dans la foi, c'est pour l'Eglise un devoir de le faire le mieux possible. Ceci se réfère évidemment tout d'abord à l'école catholique: mériterait-elle encore son nom si, fût-elle brillante par un très haut niveau d'enseignement dans les matières profanes, on avait quelque motif justifié de lui reprocher une négligence ou une déviation dans l'éducation proprement religieuse? ».

Nous n'avons donc pas l'intention de défendre les prérogatives ou les perfections que nous attribuons et que nous voulons voir toujours reconnues à notre engagement professionnel ou apostolique. L'important, pour nous, est de répondre à cette question qu'un groupe nombreux de supérieurs généraux et de supérieures générales d'Instituts enseignants vient de prendre comme objet d'une série de rencontres à Rome: « L'école catholique est-elle un instrument d'évangélisation? ». C'est une question critique qui demande de sérieuses

analyses et que nous devons nous répéter fréquemment tout au long des célébrations du Tricentenaire. Cela nous aidera à y répondre, dans les faits, toujours positivement, répondant aussi par là même à la confiance de beaucoup et aux critiques des autres.

L'école catholique questionnée. Elle l'est « même parmi les religieux éducateurs, dit le Document de Puebla (3) auquel je vais me référer en divers endroits — parmi eux, les questionnements surgissent au sujet des institutions scolaires catholiques:

— parce qu'elles favoriseraient l'élitisme et les intérêts des classes dirigeantes;

— parce qu'elles auraient peu de résultats au niveau de l'éducation de la foi comme à celui des changements sociaux;

— parce que les problèmes financiers, etc...

Et ceci a été la cause de l'abandon, pour beaucoup de religieux, du domaine éducatif auquel on a préféré une action pastorale considérée comme plus directe, plus valable et plus urgente ».

Les changements qui, ces dernières années, se sont accumulés dans la réalité scolaire et dans la façon de nous y insérer, loin de solutionner les problèmes les ont rendus plus ardues et plus complexes, allant jusqu'à compromettre la véritable image du Frère et l'efficacité de sa mission. Ainsi, par exemple:

* Le fait si positif, libérateur et vraiment démocratique d'un enseignement privé soutenu financièrement par l'autorité civile induit facilement une attitude de « salarié » et un esprit « fonc-

tionnaire » qui vicie trop, et trop souvent, la liberté et la pauvreté évangéliques.

* L'augmentation du nombre de professeurs séculiers et la diminution corrélatrice du personnel religieux mettent les Frères, parfois, en des situations extrêmement minoritaires. Les diverses formes de participation, recommandables et positives comme principes pédagogiques, posent de délicats problèmes et compromettent fréquemment la nécessaire unité d'esprit et d'action.

La complexité croissante des problèmes de la jeunesse en réclamant une diversité correspondante d'initiatives éducatives pour leur faire face sont l'occasion d'une dispersion des forces et des effectifs qui détériore l'organisation et l'efficacité de notre action.

Les phénomènes sociaux bien connus et qui nous préoccupent beaucoup comme la croissance du chômage parmi le personnel enseignant, la diminution de la natalité qui provoque la fermeture de classes, voire d'écoles, l'insécurité générale de l'emploi suite à la crise économique généralisée, le manque de débouchés pour nos élèves à la sortie de l'école... ne sont pas sans compromettre le bon déroulement de notre activité d'enseignant.

Ces difficultés et les questionnements dont nous avons parlé, découragent un certain nombre de ceux qui se sont consacrés, dans des circonstances moins problématiques, à une mission éducative en milieu scolaire. Un texte de la Déclaration (44/5) garde, ici, toute son actualité et toute sa force: « *Toutes les périodes de changement important dans la civilisation ont connu des crises analogues. Chaque fois, la réponse a consisté non pas à supprimer l'école ou à l'abandonner, mais à la renouveler* ».

(3) « Puebla », III, Conférence générale de l'Episcopat Latino-Américain, CELAM, 1979.

Le renouveau permanent comme loi constante de toute pédagogie a son correspondant dans l'exigence d'une conversion incessante de toute communauté chrétienne et apostolique. Dans cet effort, la recherche sincère d'une réelle identité chrétienne nous pousse: « Une telle identité », écrit Mgr. Honoré parlant précisément de l'école, « est une notion ambiguë. Elle n'a pas le même sens pour tous. Elle n'obéit pas à un critère reconnu et admis de façon unanime. Ce critère doit-il être celui de la répétition et de la permanence qui rattache l'avenir au présent et le présent au passé? Ou celui de la fidélité ouverte à un renouveau qui permet, dans des circonstances nouvelles, de maintenir le cap d'une visée chrétienne de l'éducation? Bref, faut-il parler de l'identité en termes de durée ou de projets? » (4).

Pour assurer la permanence des valeurs que saint Jean-Baptiste De La Salle a voulu apporter à l'école, nous choisissons le concept de « projet »: c'est le plus dynamique et celui qui résout le mieux la tension dialectique entre la tradition et le présent inévitable. Et nous demandons à ce projet éducatif général, répercuté en chacune de nos institutions, qu'il s'ajuste à deux valeurs que nous rencontrons, par exemple, dans le document cité de Puebla et qui coïncident admirablement avec les idées fondamentales de De La Salle.

1. UNE ÉCOLE RÉELLEMENT ÉVANGÉLISATRICE

Le document du CELAM affirme d'une façon claire: « L'éducation chrétienne a une mission

(4) Mgr. Honoré, « Aujourd'hui l'École Catholique » - Edition du Centurion, page 40.

humaine et évangélisatrice. Les institutions éducatives de l'Église reçoivent un mandat apostolique de la hiérarchie ». (N. 1035 c).

Plus loin, le texte invite à « promouvoir un éducateur chrétien, particulièrement parmi les laïcs, qui assume son appartenance à l'Église et se situe en elle conscient d'être appelé à participer à sa mission évangélisatrice dans le domaine de l'éducation ».

Rappeler simplement ces principes peut être interprété comme un oubli ou une méconnaissance des difficultés concrètes qui font obstacles à sa réalisation. En les rappelant, j'ai tout de même bien présent à l'esprit l'extrême diversité des situations dans lesquelles l'action éducative de nos Frères se situe. Et je n'oublie pas non plus que la facilité n'a jamais été un critère valable pour déterminer l'opportunité d'une mission. Nous ne pouvons jamais oublier que ce qui nous est propre, en La Salle, est d'« annoncer l'Évangile aux pauvres » et que la force évangélisatrice de notre métier pédagogique tient à deux facteurs fondamentaux de l'éducation de la foi: la **catéchèse** et un **climat communautaire** de caractère spécifique.

1.1 Une catéchèse de qualité et pour aujourd'hui.

Je me souviens de ces mots de Jean-Paul II dans le texte de « Catechesi tradentae » que j'ai déjà cité: « Le caractère propre et la raison profonde de l'école catholique... c'est précisément la qualité de l'enseignement religieux intégré dans l'éducation des élèves ».

1.1.1 A la qualité de cet enseignement religieux fait obstacle le type de **pluralisme** que nous con-

naïssons. Le Pape y fait d'ailleurs allusion dans son document, un peu après le passage cité. La diversité de provenance de nos élèves que ce soit du point de vue religieux, ou que ce soit du point de vue familial ou autre, est quelquefois impressionnante. Dans la conjoncture actuelle, il serait vain de vouloir cette homogénéité qui était jadis cherchée d'une façon habituelle. Ce pluralisme, chez les élèves, correspond à celui qui existe dans la réalité sociale qui nous entoure et il faut en tenir compte. Il peut et il doit enrichir la formation et non la neutraliser. Mais il se fait que, trop souvent, ce pluralisme suggère la réduction de l'initiation religieuse à une information superficielle; et l'annonce des mystères de la foi à une proclamation de vérités religieuses très générales. L'on tombe alors dans une caricature de la catéchèse et l'on doit alors chercher des « lieux » complémentaires pour assurer aux jeunes d'aujourd'hui, le droit de tous à « *se sauver et à arriver à la connaissance de la vérité* ». (Cf., I Tim 2, 4, et la première des Méditations pour le Temps de la Retraite de De La Salle, 1, 1).

1.1.2 Ce n'est pas ce pluralisme qui constitue, pour nous, la plus grande difficulté pour la catéchèse scolaire. Je dois citer la **diminution du nombre de Frères responsables** de l'enseignement catéchétique. Diminution causée par celle de nos effectifs, mais aussi — et ce qui est plus regrettable — par l'abandon total ou pratique de la catéchèse de la part d'un certain nombre de Frères. Et ce n'est pas seulement à cause de la fatigue qui vient aujourd'hui de la catéchèse, étant données les

inerties ou les résistances rencontrées, mais aussi à cause d'un certain complexe d'infériorité ou d'une insuffisante préparation à la catéchèse des jeunes d'aujourd'hui... Que l'amour de notre mission nous donne de retrouver suffisamment de possibilités en ce domaine en vue d'un engagement à l'opposé de ce retrait blâmable.

Devant le manque progressif de catéchistes et la nécessité croissante d'aller à tant de jeunes désorientés, et connaissant par ailleurs des Frères qui se voient écartés de l'enseignement parce qu'ayant atteint l'âge légal de la retraite, alors que leurs énergies et leurs talents sont intacts, j'ose les inviter à penser comment ils pourraient se mobiliser pour l'animation catéchétique, le service d'un poste sans titulaire, donnant ainsi un exemple, qui a son prix, de désintéressement et d'amour de la jeunesse. Les modèles ne manquent pas, mais il est à désirer qu'ils ne restent pas d'heureuses exceptions.

1.1.3 L'incorporation massive de professeurs civils dans nos oeuvres a une influence aussi, fréquemment négative, dans le domaine de la catéchèse. Cependant, les laïcs sont invités vigoureusement, par le document papal comme par le dernier synode qui l'a inspiré, à participer consciemment et spontanément à la mission catéchétique.

C'est vrai que, lorsque nous appelons des laïcs à collaborer avec nous, nous le faisons moins pour qu'ils se chargent de la catéchèse que pour qu'ils assurent telles disciplines profanes. Mais il n'est pas moins certain que, dans la mesure où nous considérons comme essentiel le caractère évangéliste de nos classes, la sélection de nos collègues doit tenir compte de leurs convictions et de leurs

capacités d'intégration, de témoignage et d'engagement.

D'un autre côté, ne devrait-on pas généraliser davantage et améliorer les organismes qui ont été créés en un certain nombre de nos oeuvres pour former les professeurs à la didactique religieuse et pour mieux animer et mieux coordonner leur participation à l'éducation de la foi? Je voudrais dire des choses semblables au sujet des formes de participation des parents, et particulièrement des mamans catéchistes à cette oeuvre évangélicatrice, une des plus nobles formes possibles d'engagement dans l'éducation de leurs enfants.

1.1.4 Une autre donnée qui ne simplifie pas, certes, la catéchèse scolaire aujourd'hui, mais la rend plus réaliste et efficace, est celle de la nécessaire « inculturation » qu'envisagent et le synode et « Catechesi Tradendae » (53). Comme le Pape le dit, si le mot est quelque peu nouveau, la réalité et l'exigence sont aussi anciennes que l'Évangile. Dans la mesure où nous sommes des éducateurs, nous sommes sensibles au double versant intégration à l'Église et intégration à la culture locale non moins qu'à la sous-culture du monde des jeunes. Cependant, ce qui est requis ici, c'est le renoncement à l'isolement et aux inhibitions face à la pastorale d'ensemble et à la coordination de notre action évangélicatrice avec celle de la communauté chrétienne présidée par l'évêque. Importance aussi de porter une attention, un intérêt:

* à la vie, aux problèmes et aux initiatives du peuple qui vit autour de nous, en adaptant plus soigneusement notre pédagogie à ces réalités;

* à la vie et aux expériences des jeunes pris tels qu'ils sont; sans idéalizations ni réductions, toutes choses qui conduisent à l'irréalisme dans l'éducation de la foi (cf. le discours de Paul VI au Chapitre de 1966);

* à la vie totale de l'humanité d'aujourd'hui, avec ses grandes questions et ses indigences qui condamnent toutes les abstractions faciles dans la façon de situer et de développer notre effort éducatif.

1.2 Un climat caractéristique pénétré de valeurs évangéliques. C'est ce que De La Salle a cherché avec lucidité et qu'il a exprimé, avec netteté, en tous ses écrits, particulièrement dans ses Méditations qui traitent de l'éducation. L'école chrétienne est voulue par lui, « afin que les enfants y étant sous la conduite des maîtres, depuis le matin jusqu'au soir, ces maîtres puissent leur apprendre à bien vivre... » (Règles 1709, chap. I).

C'est l'école comprise comme « catéchèse totale », comme une initiation à la vie selon l'Évangile; et si elle est loin de limiter sa mission à l'enseignement du catéchisme, elle lui réserve cependant un temps généreusement calculé. Mais l'organisation de l'école moderne qui ajuste ses horaires et ses planifications selon les exigences des diverses disciplines sans guère se préoccuper de ce qu'exigerait une formation harmonieuse du jeune, rend difficile et compliquée la création de ce climat d'ensemble. C'est seulement la constitution d'une communauté éducative consciente de ses objectifs qui pourra éviter la dispersion produite sur les jeunes par le continuel « défilé » des agents éducatifs et pourra sauver les notes caractéristiques que saint Jean-

Baptiste De La Salle voulait pour son école. Je citerai en particulier celles-ci qui me semblent plus remarquables (5):

1. Une pédagogie centrée sur la personne des élèves; « *qui s'appuie sur leur autonomie et leur responsabilité personnelles* ». C'est une école qui cherche le salut de l'homme, de l'homme en développement, vu à travers le prisme de l'anthropologie chrétienne, appelé à une haute destinée mais qui se perd, fréquemment, dans les contradictions de son être. De l'homme que Jean-Paul II nous a donné, dans son encyclique inaugurale, comme l'objet focal de la mission de l'Eglise.

Une pédagogie qui accompagne avec sollicitude chaque adolescent, connu et conduit personnellement (6) sans que l'attention aux autres et aux diverses nécessités qui s'entrecroisent dans la vie d'un enseignant (programmes, examens, activités scolaires, pressions sociales du dedans et du dehors...) puisse distraire l'éducateur de cette priorité dans la formation.

2. Une pédagogie particulièrement attentive aux relations interpersonnelles. S'il est vrai que ces relations donnent un ton et une qualité à tout milieu de vie, l'école lasallienne y ajoute un cachet chrétien de « liberté et de charité » (cf. « Gravissi-

(5) Voir, pour ces aspects d'actualisation de la pédagogie lasallienne, le texte édité par le Secrétariat français pour l'éducation (Rue de Sèvres, 78 A - Paris) et intitulé, « EDUCATEURS AUJOURD'HUI ».

(6) On cite fréquemment le texte de la Conduite des Ecoles qui demandait aux maîtres d'établir le « catalogue » ou le « registre » individuel de chaque élève et qui donne des exemples d'un réalisme savoureux.

« *mum Educationis Momentum* », 8), qui favorise cette « maturité de la personne humaine... et rend le baptisé toujours plus conscient du don de la foi qu'il a reçue ». (Ibid. 2). « Or, c'est justement la nécessité pour l'Ecole catholique de se donner les moyens d'assurer cette qualité dans la relation maîtres-élèves qui est, pour elle désormais et pour son avenir, l'une des garanties de son caractère propre » (7).

3. Une école dans laquelle, par cohérence avec ce qui vient d'être dit, la participation se veut aussi large et sincère que possible. Cette école accueillante et ouverte à tout ce qui l'entoure, l'est d'abord à ces initiatives et à ces propositions qui lui viennent de l'intérieur et, en priorité, des élèves.

4. Une école qui a le souci d'éduquer ces valeurs actuellement en péril, parce qu'oubliées, négligées ou corrompues par la société actuelle:

* le **discernement**, c'est-à-dire savoir établir des distinctions et des priorités; savoir résister aux fanatiques, aux pressions, aux engouements superficiels;

* l'**intériorité**, c'est-à-dire devenir capable de « penser par soi-même, et d'avoir plus plaisir à être qu'à avoir » (8);

* l'**effort**, comme condition de véritable liberté;

* le **partage**, comme communion d'êtres vivant cette intériorité et ce discernement;

(7) Mgr. Honoré, livre cité, page 75.

(8) Cf. E. FROMM: « To have or to be » (Harper and Row, New York, 1976).

* la **gratuité**, à l'encontre d'une société qui voudrait faire croire que l'on peut tout vendre ou tout acheter avec de l'argent;

* la **responsabilité**, qui fait que l'on sait porter un regard critique et se refuser à n'être qu'un parasite ou qu'un soumis, incapable de rejeter ce qui avilit... (9).

5. **Où situer la nécessaire attention à la compétence professionnelle?** Certes, elle n'est pas oubliée lorsqu'on accepte l'échelle des valeurs telle que De La Salle l'a comprise. A côté de ses Méditations sur l'emploi de l'école — nerf, inspiration et mystique de notre mission d'éducateurs — il a mis dans la main de ses disciples une « Conduite des Ecoles » qui est un monument de sens pratique et responsable pour assurer un bon enseignement. Et à côté de bien des conseils ascétiques et de perspectives évangéliques, les réflexions abondent, dans ses lettres et ses autres écrits — et parfois sur un ton pressant — invitant à prendre conscience des responsabilités professionnelles (Lettres 12, 15, 33, 38, 55, 56, 58 75...). Il va même jusqu'à recommander des priorités surprenantes et qui étonnent à première vue, sous la plume d'un saint (cf. Lettre 56/5). Comme écrivent les Frères Michel Sauvage et Miguel Campos dans « Annoncer l'Evangile aux pauvres »: « L'inspiration évangélique détermine chez La Salle un effort réaliste pour adapter l'école à sa finalité terrestre » (10).

(9) Cf. Bulletin « PRO MUNDI VITA »: LES ENFANTS: LEUR EDUCATION MORALE ET RELIGIEUSE DANS LA SOCIÉTÉ ACTUELLE. N. 77, p. 17-18.

(10) page 271. Les pages 270 à 274 sont d'un grand intérêt pour notre propos.

6. **Une école pensée et organisée pour les pauvres.** L'« école chrétienne » créée par De La Salle, et confiée par lui à la responsabilité créative de ses fils, était et est entièrement chrétienne quand elle adopte comme critère de sa sélectivité celui qu'adopte le Christ dans son Evangile (Luc 4, 18); comme elle se montre vraiment « école », dans son réalisme original, quand elle apparaît comme une réponse concrète et généreuse à un besoin senti comme urgent et très généralisé. Une telle raison d'être, un tel critère doit continuer à être une note qui la distingue entre tous les autres systèmes éducatifs: celui d'aller à la rencontre des différentes pauvretés économiques, intellectuelles et affectives qui atteignent la jeunesse; là où telle ou telle pauvreté se fait sentir.

Pauvreté de l'enfant qui naît et se développe au sein de la société de consommation où il apparaît, comme il a été écrit « désiré, gâté et marginalisé, se développant dans une famille qui le supporte mal..., placé longtemps dans les garderies des organisations scolaires ou pré-scolaires » (11). C'est là une pauvreté généralement moins apparente et qui produit, cependant, tant de déséquilibres et de frustrations dans le monde juvénile que nous connaissons.

Une pauvreté plus absolue, et, par le fait même, particulièrement digne de l'attention de l'école lasallienne, dans les pays et les secteurs de population les plus affectés par le sous-développement ou la marginalisation économique-sociale et raciale. Le monde, même le monde politique et administra-

(11) Bulletin cité de « Pro Mundi Vita », n. 77 p. 10.

tif, se préoccupe des énormes problèmes culturels, moraux et humains qui abondent en de telles situations, mais sans trouver — quelquefois parce qu'on ne cherche pas avec une totale sincérité — les solutions qui y correspondent. L'Eglise continue à proclamer l'amour préférentiel du Christ pour cette portion souffrante de l'humanité. Je cite de nouveau Puebla (12) parce que c'est un document actuel et significatif: « Donner une priorité, dans le domaine éducatif, aux nombreux secteurs de pauvreté de notre population, marginalisés matériellement et culturellement; en orientant préférentiellement vers eux, en accord avec l'Ordinaire du lieu, les services éducatifs de l'Eglise ».

Sans vouloir répéter ici ce que j'ai écrit dans mes lettres antérieures de 1978 et 1979, je vous invite à relire et à méditer ce qui a été développé dans notre circulaire 408 (p. 94 à 101). C'est là un thème majeur du Tricentenaire qui s'impose à nous avec insistance et même avec importunité.

Mon désir, largement partagé, c'est que notre école, pour être réellement chrétienne soit toujours plus:

* un **lieu de promotion** en faveur de ceux qui, marginalisés, oubliés, ont plus besoin d'elle;

* un **lieu de promotion collective**, qui soit nettement marqué d'un caractère communautaire et ne favorisant d'aucune façon de nouvelles inégalités, au bénéfice d'individus ou de cercles fermés et au préjudice des autres;

* un **lieu de justice** dans lequel « se proclame

et s'exprime la libération humaine intégrale » (Synode de 1977); grâce auquel se rectifient les mentalités et les structures injustes qui oppriment les moins doués;

* un **lieu d'éducation à la justice**. Que, dans cette école, s'éduque une réelle sensibilité chrétienne devant tout ce qui pervertit les structures et les mécanismes sociaux; que s'initie une connaissance approfondie des véritables solutions à de tels maux et que s'amorce un engagement chrétien qui, avec un sain anticonformisme, manifeste que l'on a expérimenté cette faim et cette soif de justice que le Christ a béatifiées dans l'Evangile.

Jean-Paul II trace une vigoureuse peinture de ces déséquilibres et de ces vices de notre société opposés à l'« amour social »; et il ajoute qu'ils constituent « un drame grave qui ne peut nous laisser indifférents » (13). Comment pourrions-nous appeler « école chrétienne » celle qui ne se montrerait pas attentive et engagée en ce domaine qui est un élément indispensable à une véritable éducation actualisée?

C'est évident; et cependant, nous touchons ici à un point critique de notre fidélité dynamique à saint Jean-Baptiste De La Salle et à cette imprescriptible sensibilité chrétienne devant les problèmes du pauvre. Bien des conflits se produisent aujourd'hui à ce sujet, car il y a deux façons différentes de l'entendre. Comme De La Salle, nous devons tous chercher le pauvre et mettre nos ressources éducatives et de promotion à son service, contribuant

(12) Document du CELAM, déjà cité, n. 1043.

(13) Encyclique REDEMPTOR HOMINIS, 16.

ainsi à assurer une meilleure justice entre les hommes. Sachant que, si nous obtenons effectivement cette promotion de beaucoup de nos élèves et du milieu dans lequel ils vivent (c'est ainsi que nous devons juger de la « force promotionnelle » de notre école), nous sommes nous-mêmes les bénéficiaires de cette élévation du niveau social et humain réalisée.

Mais d'autres, plus pauvres et oubliés, continuent à frapper aux portes de notre générosité et de notre désintéressement; comme il y a trois cents ans, on allait vers les écoles gratuites créées par Monsieur De La Salle.

Que faire? Rester inébranlables en nos fiefs ou « sortir de nos terres » — invitation multiséculaire dans l'histoire de la foi — pour aller à l'aide de ceux qui ont le plus besoin de nous? La direction à laquelle Dieu nous appelle semble évidente. La façon de la suivre s'avère inévitablement complexe et diverse, étant données les situations et les protagonistes de cette action éducative. En certaines occasions, il est difficile d'éviter les polarisations et, alors, les tensions douloureuses apparaissent qui mettent en danger la charité et le dynamisme communautaire de notre dévouement. Pierre Deloos, dans un récent article qui traite de problèmes plus amples encore, voit « l'évolution la plus probable, dans les églises, allant vers une polarisation croissante entre l'aile traditionaliste qui regarde vers le passé et les groupes explorateurs du futur, porteurs, à des degrés très divers, des solutions de l'avenir. Ce pluralisme, conclut l'auteur, est sain dans la mesure où il favorise l'émergence d'îlots d'espérance chrétienne ». Le sens le plus

profond et le plus précis d'être et d'être appelés « Frères » sera cette capacité de nous entendre et d'adopter des attitudes et des résolutions communes par-dessus et au-delà des priorités et des enthousiasmes purement personnels ou de simples groupuscules.

Nous pouvons espérer réussir mieux encore, si notre fraternité se nourrit d'une relation plus profonde, plus viscérale, avec celui qui est notre Père et Fondateur. Nous nous sentons et nous sommes chrétiens, frères dans la foi, dans la mesure où « nous osons dire » à Dieu, « Père » et dans la mesure où nous entrons, jour après jour, dans le mystère de cette filiation surprenante. D'une façon analogue, dans la mesure de notre propre maturité humaine et religieuse, nous arrivons à être capables de nous entendre, de nous écouter, de nous aider réellement, dans la recherche de la vérité et dans l'exercice de la charité et ce d'autant plus que nous approfondissons notre filiation spirituelle en De La Salle. C'est là un des grands axes tout au long duquel notre commémoration de la naissance de l'Institut doit progresser.

Cette maturité nécessaire, à laquelle je viens de faire allusion, ne sera possible que moyennant une **formation plus exigeante et plus adéquate**. Le n. 48 de la Déclaration, et particulièrement les alinéas 4 & 5, mérite une attention toute particulière de la part des responsables de la formation. Une meilleure compréhension et une meilleure application de ces directives favoriseront, parmi les jeunes Frères, une synthèse équilibrée qui rende possibles l'unité et la diversité de notre action pédagogique.

* * *

Nous sommes des Frères des Ecoles Chrétiennes.

Notre fidélité responsable à l'Ecole chrétienne, que les Papes, l'Eglise et le monde continuent à exiger de nous, nous appelle à la réflexion, à l'autocritique et à la prospective, en vue d'un meilleur service d'évangélisation et de promotion, auprès de ceux qui nous attendent.

Après ces simples réflexions, au seuil de l'année du Tricentenaire, le moment sera venu peut-être de se redire la question que se posaient ici à Rome les Supérieurs généraux: « L'école chrétienne est-elle un facteur d'évangélisation? ». Il n'y a pas de réponses abstraites ni générales. Chaque école est plus ou moins apte à évangéliser selon qu'elle est comprise et animée par ses responsables. Notre présence dans une école, notre présence et notre action surtout dans nos écoles sont là pour assurer une réponse pleinement affirmative à la question. S'il n'en était pas ainsi, la raison d'être de notre Institut poserait elle-même question. Et l'héritage de saint Jean-Baptiste De La Salle se réduirait à un souvenir historique.

Que la méditation assidue du message du Saint et l'appel à son intercession puissent, durant cette années commémorative, nous rapprocher davantage de lui, et ainsi, nous rapprocher davantage les uns des autres, et rapprocher aussi notre école du modèle qu'il sut promouvoir.

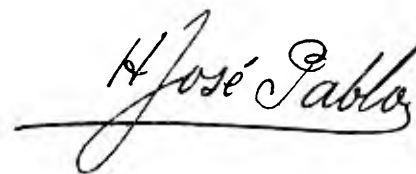
C'est avec ces souhaits sincères, que je recommande à Notre-Dame en cette vigile de la fête de sa divine Maternité, que je vous redis mes cordiales salutations.

P.S.: 1. Pour ceux qui souhaiteraient m'écrire personnellement et avoir une réponse plus rapide pendant mes visites aux Districts, je donne, ici, quelques indications utiles:

Du 1er au 15 janvier: à LOME (Memento, p. 57)
Du 15 au 31 janvier: à AKURE (Memento, p. 139)
Du 1er au 14 février: à JOHANNESBURG (Memento, p. 73)
Du 13 au 28 février: à ADDIS-ABEBA (Memento, p. 96)
Du 1er au 14 mars: au CAIRE (Memento, p. 62)

(Tenir compte du temps nécessaire au courrier pour atteindre les diverses adresses).

2. Pour aider à l'analyse du climat dans lequel se meut notre action éducative, il m'a paru bon d'insérer, comme annexe, une série de 67 propositions élaborées et publiées par le Secrétariat général de l'Enseignement Catholique, France. Pour notre usage, je les ai condensées un peu, visant à la brièveté. Elles pourront servir à de bons examens personnels et communautaires.



A N N E X E

67 PROPOSITIONS DE RECHERCHE DE VERITE POUR UNE ECOLE CATHOLIQUE

Pour une école qui contribue à plus de justice

1. REDUIRE LES INEGALITES D'ORIGINE SOCIALE
Une école ne s'intéresse pas seulement aux élèves les plus doués, mais s'efforce de compenser les handicaps, notamment ceux d'origine sociale.
2. DES CONSEILS DE CLASSE ATTENTIFS
AUX SITUATIONS INDIVIDUELLES
Dans l'appréciation des résultats scolaires bruts, les adultes qui siègent aux conseils de classe prennent en considération les situations personnelles des élèves: logement exigü, indisponibilité des parents par suite de leur travail professionnel...
3. L'INSERTION NORMALE
DES ENFANTS HANDICAPES
L'école catholique accueille et parvient à intégrer, dans le milieu scolaire normal, des enfants qui ont un handicap physique, sensoriel ou intellectuel. Elle prépare ainsi les autres jeunes à vivre dès l'école, des situations qu'ils auront, un jour, à assumer.

Par contre, une école est-elle juste...

4. LE REFUS DES SELECTIONS INEQUITABLES
Par contre, une école est-elle juste, lorsque, dans le recrutement de ses élèves, elle accorde en fait, une place excessive à des critères sociaux, intellectuels,

religieux; lorsqu'elle exclut des élèves pour des motifs de discipline disproportionnés à la gravité d'une sanction d'exclusion ou lorsqu'elle prend la décision de renvois collectifs; lorsqu'elle refuse d'admettre un élève parce qu'il a commis une faute connue de l'opinion et n'accepte pas de lui donner une chance nouvelle; lorsque, sans prévoir des structures d'accueil adaptées, elle pratique une « politique du nombre »?

5. LE PROBLEME DES COURS PARTICULIERS PAYANTS

Cette forme dénaturée de pédagogie de « soutien », ... dont seuls bénéficient les élèves des familles aisées.

6. L'EQUILIBRE DES « HEURES SUPPLEMENTAIRES »

Ces heures supplémentaires risquent de nuire à la qualité de l'action des enseignants, et de réduire les possibilités de postes susceptibles d'être offerts à de jeunes enseignants.

7. LE REFUS DE LA COMPETITION EXCESSIVE

La préoccupation de maintenir une renommée prépare dans la vie sociale, par le jeu de la compétition, et au-delà d'une émulation normale, la domination des plus forts.

8. LA FORMATION CONTINUE ET SES EFFETS SOCIAUX

L'école est-elle juste lorsqu'elle néglige ou freine, par peur de ses effets, la formation et la promotion sociale de ses membres?

Une école contribue a plus de justice...

9. PROMOTION COLLECTIVE

Une école contribue à plus de justice lorsque, sans refuser aux élèves plus doués ou plus avancés, les moyens particuliers de leur développement, elle se préoccupe non seulement de la promotion personnelle des élèves, mais également de la promotion collective de leur milieu.

10. LA VALORISATION DES MINORITES

Lorsque l'école favorise l'apprentissage et l'expression

de la langue, de la culture, de la religion propres des familles immigrées.

11. REDUIRE LES DISTANCES

En évitant que certaines classes (classes de « transition » ou de « perfectionnement »...) soient marginalisées, voire méprisées.

12. INSTAURER LA COHERENCE ENTRE LES STRUCTURES ET L'ESPRIT DE COMMUNAUTE EDUCATIVE

Une école contribue à plus de justice lorsque, dans la composition des comités de gestion, de parents d'élèves, elle cherche vraiment à rendre possible la participation de tous.

Par contre, une école est-elle juste...

13. PRENDRE CONSCIENCE DES INTERDEPENDANCES NECESSAIRES

Une école est-elle juste lorsqu'elle continue encore aujourd'hui à vivre en autarcie, récusant l'interdépendance nécessaire des écoles privées catholiques?

14. SAVOIR PARTAGER LES RESSOURCES

Une école ou un ensemble d'écoles sont-elles justes lorsque bénéficiant d'une implantation régionale privilégiée, elles ne se préoccupent pas d'organiser des formes d'entraide avec d'autres écoles de secteurs plus pauvres?

15. DIFFERENCIER LES TARIFS DE SCOLARITE

Une école contribue à plus de justice lorsqu'elle se rend aussi accessible aux familles modestes qu'aux plus aisées, et qu'elle propose des tarifs différenciés selon leurs ressources.

16. LA SOLIDARITE ENTRE ECOLES

L'école contribue à plus de justice, en prenant des initiatives pour réduire les « secteurs » de pauvreté dans l'Enseignement Catholique.

17. LA SOLIDARITE UNIVERSELLE

Une école qui ne fait aucune place aux interpellations du Tiers-Monde, peut-elle éduquer des jeunes à la justice et à la solidarité universelle?

18. POUR QUE LE SILENCE NE SOIT PAS COMPLICE D'INJUSTICES

L'école contribue à plus de justice lorsqu'elle réfléchit avec les jeunes sur les événements de l'actualité, pour que, sans être aliénés à quiconque, ils sachent refuser d'être par leur silence ou leur indifférence, complices d'injustices.

Pour une école qui permette l'expression et l'éducation de la liberté

19. L'EXPRESSION POSITIVE DES DIVERSITES

Une école prépare à la liberté, lorsqu'elle permet à chacun de s'exprimer sans être jugé a priori; lorsqu'elle défend contre la domination du plus grand nombre ou celle de minorités actives et doctrinales; lorsque le pluralisme devient richesse pour tous.

20. UN « REGLEMENT » POUR QUOI?

Une école doit concevoir son « règlement », non comme un recueil de défenses, mais comme l'expression des relations au sein d'une communauté.

21. VERS UNE PEDAGOGIE DE CHOIX ET DE CONTRAT

Une école est éducatrice de liberté lorsque, refusant les facilités d'une pédagogie d'obligation subie ou des attitudes de laisser-faire, elle progresse, avec le concours des jeunes, vers une pédagogie de choix et de contrat.

22. DES FORMES VRAIES DE PARTICIPATION

L'école doit proposer aux élèves des formes de participation et d'expression plus actives et plus vraies que leur présence, trop souvent formelle et silencieuse, dans les conseils d'adultes.

23. DE LA CENSURE A L'EDUCATION DU SENS CRITIQUE

L'école doit prendre, en fonction des âges, les risques de l'éducation du sens critique.

24. PREPARER AUX AFFRONTEMENTS

Une école prépare-t-elle à la liberté lorsqu'elle ne permet pas aux jeunes de réfléchir à leurs futures responsabi-

lités sociales, civiques et politiques, et en croyant les protéger, les rend plus vulnérables?

25. L'APPRENTISSAGE DES RESPONSABILITES

L'école prépare-t-elle à la liberté lorsque, trop passive ou débordée par ses effectifs, elle laisse un grand nombre de ses élèves franchir toutes les années de leur formation, sans leur donner la possibilité d'apprendre par l'action et la confiance qui leur est faite, à devenir responsables, seuls et en groupes?

26. LA LIBERTE IMPOSSIBLE

Une école rend la liberté impossible lorsque le temps y est saturé d'activités encadrées et obligatoires; lorsqu'il n'y a pas de place pour des choix; lorsque seuls quelques-uns détiennent l'information; lorsque les jeunes ne se sentent pas pris au sérieux.

27. GARÇONS ET FILLES

Une école prépare à la liberté lorsqu'elle estime que les garçons et les filles ne doivent pas être artificiellement séparés par l'école; lorsqu'elle sait, dans cet esprit, surmonter ses habitudes institutionnelles; lorsqu'elle cherche vraiment à devenir un lieu éducatif où les garçons et les filles apprennent à vivre ensemble.

28. LA FORMATION DES MAITRES,
CONDITION DE LEUR LIBERTE

Une école permet l'expression de la liberté lorsque ses maîtres ont la possibilité, par les moyens de la formation, d'acquérir une compétence reconnue et la capacité d'innover avec plus de sûreté.

29. LA PROPOSITION DE LA FOI:
UNE INVITATION PERMANENTE

Si le témoignage des éducateurs de l'école est assez vivant pour devenir, au regard des jeunes, une invitation permanente à connaître l'espérance de libération qu'apporte la foi en Jésus-Christ.

Pour une école qui soit ouverte sur la vie

30. L'INTEGRATION DES « MASS-MEDIA »

Une école est-elle ouverte sur la vie lorsqu'elle s'enferme dans l'univers du livre, reste étrangère aux apports et à

l'influence des moyens de communication de masse, et ne prépare pas les jeunes aux bouleversements de la civilisation nouvelle qui s'édifie?

31. LUCIDITE SUR LE TEMPS PRESENT

Est-elle ouverte sur la vie lorsque le prestige de ses traditions et la notoriété de son image de marque lui font oublier que le temps change et qu'elle se montre incapable d'avoir à l'égard du présent, la lucidité et le courage des fondateurs dont elle se réclame?

32. LE DECLOISONNEMENT DES DISCIPLINES

Est-elle ouverte sur la vie lorsque le plus grand nombre des professeurs s'emmure dans leurs spécialisations, au préjudice même de la science?

33. LES LOCAUX ET LES EQUIPEMENTS
OUVERTS A D'AUTRES

Une école est ouverte sur la vie lorsqu'elle ne conçoit pas pour elle seule, comme une propriété privée, les locaux, les installations et les équipements dont elle dispose; lorsqu'elle s'ingénie au contraire à les mettre à la disposition de tous: autres écoles plus modestes, mouvements de jeunesse, associations sans but lucratif...

34. LES ENGAGEMENTS SYNDICAUX

Est-elle ouverte lorsqu'elle vit rétractée face aux engagements syndicaux? lorsque l'attitude de ses membres syndiqués fige des antagonismes qui paralysent d'emblée toute initiative d'ensemble?

35. UNE PLACE POUR LE NON-UTILITAIRE

Elle est ouverte sur la vie lorsqu'elle sait utiliser les marges de liberté dont elle dispose pour faire une place effective aux questions que l'actualité pose aux jeunes; lorsqu'elle leur permet de développer les activités non scolairement utiles, dans les domaines de l'art, de la culture, du sport?

36. LES MARGES DE LIBERTE PEDAGOGIQUE

L'école est ouverte à la vie lorsqu'elle donne un sens concret aux libertés pédagogiques reconnues par les contrats.

37. L'ANIMATION DU MILIEU SOCIAL D'INSERTION

Elle est ouverte sur la vie lorsqu'elle est attentive à son milieu local et régional d'insertion; lorsqu'elle favorise

l'étude de l'histoire particulière de ce milieu, de ses problèmes économiques, sociaux, religieux, culturels et politiques; lorsqu'elle développe la participation progressive des professeurs, des parents et des élèves à son animation.

38. AUTOFORMATION ET CENTRE DE DOCUMENTATION

Ouverte sur la vie lorsqu'elle conçoit la maîtrise des informations comme l'une des conditions essentielles de l'accès des hommes à l'autoformation et qu'elle organise dans cet esprit l'utilisation d'un Centre de Documentation.

39. POUR UNE ALTERNANCE DANS LES ACTIVITES

Ouverte sur la vie lorsque ses professeurs sont disposés à introduire dans le déroulement de leur carrière une alternance avec des activités professionnelles autres que l'enseignement, afin d'être plus à même d'assurer l'osmose entre l'école et la vie extérieure.

40. LA CULTURE POPULAIRE

Ouverte encore, lorsque, tout en transmettant l'héritage culturel du passé, elle cherche à promouvoir dans son milieu, des formes nouvelles d'expression culturelle adaptées à ce que vit le plus grand nombre des hommes.

41. UNE ARCHITECTURE D'ADAPTATION

Ouverte sur la vie lorsqu'elle sait prévoir dans ses projets de construction ou d'aménagement une marge suffisante d'adaptation aux évolutions, même encore confuses, de l'avenir.

42. VIVRE AUSSI LE TEMPS PRESENT

Ouverte sur la vie lorsqu'elle ne se contente pas de projeter les jeunes vers leur vie future, mais sait les aider à vivre pleinement le temps présent de leur enfance et celui de leur adolescence.

43. EN PERMANENCE, UN LIEU DE FORMATION POUR ADULTES ET JEUNES

L'école est ouverte sur la vie lorsqu'elle prend conscience de toutes les conséquences du développement de l'éducation permanente et tend à devenir un lieu d'information, de réflexion, d'échanges et de loisirs qui soit ouvert en permanence et librement, tant aux jeunes qu'aux adultes.

44. LES APPORTS EDUCATIFS EXTERIEURS

Ouverte, lorsqu'elle fait résolument appel à l'intervention éducative d'adultes — notamment parents et anciens élèves — qui, sans être spécialistes de l'enseignement, sont riches d'expériences.

45. LA COOPERATION ENTRE ECOLES

Ouverte encore lorsqu'elle multiplie les rapports de coopération avec les autres écoles, prend l'initiative de contacts avec les établissements publics, développe par des stages d'élèves la complémentarité entre les écoles rurales et les écoles urbaines.

46. LA DIMENSION DE L'ACCUEIL

L'école est ouverte sur la vie lorsqu'elle trouve dans la propre foi de ses membres, des raisons de faciliter à ceux qui la lui demandent, l'expression de confessions différentes, chrétiennes ou non.

47. LE DIALOGUE ENTRE CHRETIENS D'UNE MEME EGLISE

L'école est ouverte sur la vie lorsqu'enfin ses membres refusent de vivre en autarcie pastorale et cherchent inlassablement à retrouver le dialogue avec tous ceux qui, autour d'eux, militent au nom d'une même foi.

Pour une école qui favorise les relations

48. DEDRAMATISER L'ECOLE

Une école favorise les relations lorsqu'elle sait libérer les enseignants de l'anxiété; lorsqu'elle permet de retrouver le sens du rire, de l'humour, de la détente.

49. L'APPRENTISSAGE DU GROUPE

L'école favorise les relations lorsque le travail de groupe devient aussi normal et aussi naturel que le travail individuel, pour l'acquisition des résultats scolaires autant que pour la formation de la personnalité.

50. DU PROGRAMME AU PROJET

Elle favorise les relations lorsqu'elle préfère l'initiative des élèves à leur assiduité passive; lorsqu'elle ne se contente pas de l'assimilation des programmes, mais sait les convertir en projets à réaliser et répondre aux attentes des jeunes.

51. **LA POSSESSION DE LA VERITE**
Une école favorise-t-elle des relations vraies avec les jeunes lorsqu'elle a peur du doute critique ou croit trop facilement détenir la vérité en tous domaines?
52. **REINVENTER LE RYTHME DU TEMPS**
Une école favorise de nouvelles relations lorsque le temps cesse d'y être oppressant; lorsqu'elle aménage des plages de rencontre et de vie en commun; lorsqu'elle réussit même à redonner aux jeunes et aux adultes l'envie et la possibilité de réinventer ensemble l'usage du temps scolaire.
53. **LE GOUT DE PLAIRE**
Elle favorise les relations lorsque ses éducateurs savent sortir de leur personnage, être eux-mêmes avec leurs élèves, garder le goût de plaire.
54. **DES EDUCATEURS PLUS DISPONIBLES**
Elle favorise encore les relations lorsque les éducateurs ne limitent pas leur présence à l'école aux seules heures de cours qu'ils dispensent; lorsqu'ils évitent dans l'organisation des horaires, de faire passer leurs préférences personnelles avant l'équilibre du rythme de travail des élèves; lorsqu'ils se rendent disponibles dans le but d'accueillir individuellement les jeunes.
55. **L'ECOLE APPROPRIEE**
Une école favorise-t-elle les relations lorsque l'une de ses composantes — direction de l'établissement, parents, organisme de gestions, enseignants, anciens élèves... — s'approprie l'école et oublie qu'elle doit être une communauté de participation et de service?
56. **LA VALORISATION DU TRAVAIL MANUEL**
L'école favorise-t-elle les relations lorsqu'elle déprécie ou néglige l'enseignement technologique; lorsque la considération qu'elle porte aux travailleurs manuels n'est que le reflet de leur place dans les hiérarchies professionnelles; lorsque cette école laisse confondre la valeur du travail et le niveau de rémunération qui en résulte?
57. **REDUIRE LES INCOMPREHENSIONS**
Une école favorise les relations lorsqu'elle s'efforce de réduire l'incompréhension d'une partie des adultes à l'égard des jeunes; lorsque ses éducateurs savent se sou-

venir de leur propre jeunesse pour reconnaître leur langage particulier, leurs valeurs, leurs attentes, leurs fragilités, leurs efforts pour ouvrir leurs propres voies...

Pour une école qui permette aux jeunes de donner un sens à leur vie

58. **UN LIEU DE « DISTANCIATIONS »**
Une école permet aux jeunes de donner un sens à leur vie lorsqu'elle est pour eux, un lieu d'échanges et de réflexions sur les événements de la vie et de synthèse critique.
59. **DES POSSIBILITES CONCRETES D'ENGAGEMENT**
Elle donne un sens à leur vie quand elle offre à leur générosité des possibilités concrètes d'engagement leur permettant de mûrir, par l'action, leurs choix les plus profonds.
60. **REJOINDRE LES QUESTION VITALES DES JEUNES**
L'école redonne-t-elle un sens à la vie lorsqu'elle-même ne sait pas où elle va; lorsque, dépourvue de projet et de prospective, elle se montre incapable de répondre avec sérieux aux questions vitales des adolescents et à leurs aspirations?
61. **AU-DELA DES EXAMENS**
Permet-elle de donner un sens à la vie lorsque la préparation aux examens devient son objectif unique, et que sa seule fierté est d'être recherchée parce qu'on y « réussit bien »?
62. **LA REUSSITE PROFESSIONNELLE**
Permet-elle de donner un sens à la vie lorsque la philosophie qui sous-tend l'enseignement, fait de la réussite professionnelle une fin en soi, et qu'elle exacerbe en fait l'ambition et l'individualisme?
63. **LE COURAGE DE PRENDRE DES RISQUES**
L'école donne un sens à la vie lorsqu'elle est capable d'assumer les risques qu'elle prend pour être fidèle à ses finalités.
64. **DES ECONOMIES, POUR QUOI? POUR QUI?**
L'école permet de donner aux jeunes un sens à leur

vie lorsque, prenant conscience des gaspillages propres aux sociétés riches, elle entreprend de faire des économies non seulement dans un but de meilleure gestion, mais afin de partager avec ceux qui, près d'elle ou au-delà des frontières, manquent même du nécessaire.

65. LA NECESSITE D'ACTIVITES GRATUITES

Une école permet-elle aux jeunes de donner un sens à leur vie quand elle ne fait pas de place au « non utilitaire », quand on n'y fait pas autre chose que ce qui est immédiatement rentable, quand la recherche spirituelle est marginalisée?

66. UNE ECOLE DE CONFORMISME

Donne-t-elle un sens à la vie quand elle se borne à produire en série des êtres sans passion, sans inquiétude, conformistes?

67. REDECOUVRIR POUR NOTRE TEMPS
DES VALEURS QUI S'ESTOMPENT

L'école permet de redécouvrir des valeurs autrefois exaltées: le sens du sacré; celui de la prière, du recueillement; la formation de la personnalité; le sens de l'effort et de la persévérance; l'apprentissage de la vie en société; l'amour, le sens des autres et le désintéressement; la tolérance à l'acceptation de contraintes...

L'école permet aux jeunes de donner un sens à leur vie lorsque, dans la proposition de la foi, elle se montre attentive à la diversité des attentes spirituelles des jeunes; lorsque la réflexion qu'elle propose répond aux préoccupations des jeunes, qu'il s'agisse d'une réflexion sur la vie quotidienne, de l'étude des religions, d'engagements, de la connaissance de l'Évangile, de la célébration de la Foi; lorsqu'elle est aussi pour les éducateurs eux-mêmes, un lieu où la rencontre personnelle et communautaire de Jésus-Christ est possible.