

Construire ensemble la liberté.

ADP

22 Octobre 2009

En introduction, je partagerai trois choses :

- Notre attachement légitime à la liberté qui ne doit pas occulter les risques d'un usage pervers de la liberté. Les textes de l'Eglise nous le rappellent.

« Cette liberté, nos contemporains l'estiment grandement et ils la poursuivent avec ardeur. Et ils ont raison. Souvent cependant ils la chérissent d'une manière qui n'est pas droite, comme la licence de faire n'importe quoi, pourvu que cela plaise, même le mal. Mais la vraie liberté est en l'homme un signe privilégié de l'image divine. »¹

- Les efforts et la prise de risque qu'implique toute recherche vraie de la liberté. Eric de Labarre le rappelle dans l'éditorial du Hors série de ECA que le SGEC propose à cette rentrée, A l'Ecole de la liberté. « Trop souvent confondue avec le simple pouvoir d'agir sans être empêché, la liberté est en réalité exigeante. Elle impose de choisir et de prendre le risque de se tromper. Accepter ce risque, c'est la rançon de la liberté. Aller au devant de lui, c'est la grandeur de l'homme. Y renoncer pour vivre tranquille, ce serait renoncer à être libre, et même renoncer à vivre. »²

- L'ambiguïté de notre désir de liberté, face à notre autre désir de confort, de facilité, d'une apparence de paix. C'est l'interrogation de la terrible fable du Grand Inquisiteur racontée par Dostoïevski dans les Frères Karamazov. Nous sommes à Séville, à l'un des pires moments de l'histoire de la chrétienté, l'Inquisition. Le Grand Inquisiteur procède à des arrestations, des tortures et des exécutions. Et voici que revient Jésus qui, à nouveau, rencontre chacun, guérit avec compassion et invite à la « vraie liberté ». Le Grand Inquisiteur le reconnaît et le fait arrêter au milieu de la foule, sans que celle-ci ne proteste. A lieu alors une extraordinaire confrontation entre le Grand Inquisiteur et Jésus, dans le cachot : « Tu n'as pas le droit d'ajouter un mot à ce que tu as dit jadis. Pourquoi es-tu venu nous déranger ? Car tu nous déranges, tu le sais bien... (...) Tout a été transmis par toi au pape, tout dépend donc maintenant du pape. Ne viens donc pas nous déranger, avant le temps, du moins. (...) Tu veux aller au monde les mains vides, en prêchant aux hommes une liberté que leur sottise et leur ignominie naturelles les empêchent de comprendre, une liberté qui leur fait peur, car il n'y a rien et il n'y a jamais rien eu de plus intolérable pour l'homme et la société...il n'y a pas pour l'homme demeuré libre de souci

¹ Gaudium et spes, §17.

² Eric de Labarre, A l'école de la liberté, Hors série ECA, Août 2009, Editorial, p. 3.

plus constant, plus cuisant, que celui de chercher un être devant qui s'incliner (...) Au lieu de t'emparer de la liberté humaine, tu l'as encore étendue. As-tu donc oublié que l'homme préfère la paix et même la mort à la liberté de discerner le bien et le mal ? Il n'y a rien de plus séduisant pour l'homme que le libre arbitre, mais aussi rien de plus douloureux. »³

Légitimement militer pour la liberté au sein des établissements catholiques d'enseignement requiert de ne pas perdre de vue que notre conception de la liberté peut avoir besoin d'être purifiée, et que notre relation à la liberté peut ne pas aller sans ambiguïté.

La loi française, nous le savons bien, ne reconnaît que l'établissement. Les contrats définis par la loi Debré concernent les établissements privés, et non l'enseignement privé ; le Statut de l'Enseignement catholique promulgué par la conférence des Evêques s'ouvre par le titre consacré aux établissements catholiques d'enseignement, qu'il présente bien comme la réalité fondamentale de l'Enseignement catholique. Il est donc une légitime autonomie de chaque établissement : c'est bien dans l'établissement que se vit la liberté.

En même temps, la reconnaissance des établissements privés par l'Etat n'est pas un blanc seing. L'Etat ne peut reconnaître qu'une institution aidant à l'exercice de ses responsabilités. Michel Debré le rappelle dans son discours du 23 décembre 1959 : « L'enseignement privé représente ainsi une forme de collaboration à la mission d'éducation nationale qui le fait participer à un service public. »⁴. C'est bien l'esprit du contrat qui ne confie pas aux établissements l'exécution directe d'un service public mais ouvre aux établissements la possibilité de s'associer à la mission de l'éducation nationale, dans le respect de leur caractère propre. Il est donc clair que la liberté qui est reconnue s'assortit d'une responsabilité : la participation au service public. Il est donc clair que l'expression de la liberté s'inscrit dans le cadre d'un certain nombre d'obligations.

En outre, pour l'Enseignement catholique, l'autonomie de chaque établissement est aussi située dans une histoire et un espace. Chacun des établissements catholiques est né d'une initiative particulière, celle d'une paroisse, d'un diocèse ou d'une congrégation. Dès l'origine, il ne vit donc pas isolément et s'inscrit dans plus large que lui : la pastorale locale, et pour les établissements congréganistes, le charisme original de la congrégation concernée. En outre, tous les établissements sont enracinés dans un territoire ecclésial, le diocèse, et tout établissement, qu'il soit sous tutelle diocésaine ou congréganiste, relève des orientations pastorales données par l'Evêque pour son diocèse. « En effet l'Enseignement catholique dans chaque diocèse puise sa raison d'être et son souci de développement dans la mission même de l'Eglise »⁵. Il est donc clair que l'expression de la liberté d'un établissement catholique

³ Dostoïevski, Les Frères Karamazov.

⁴ Discours prononcé devant l'Assemblée nationale par Michel Debré, Premier ministre, 23 décembre 1959.

⁵ Statut de l'Enseignement catholique, préambule, § 4.

d'enseignement s'inscrit dans la référence à l'Évangile et à l'Enseignement de l'Église.

Enfin, les établissements catholiques d'enseignement, pour le service des enfants, des jeunes et des familles, ne peuvent vivre isolément. « La continuité de l'éducation et de l'orientation impose une coordination entre les établissements scolaires de tous ordres.

Les établissements, quelles que soient leurs taille et leurs ressources ne peuvent vivre leur dynamisme de manière isolée comme s'ils se suffisaient à eux-mêmes. Leur volonté de collaboration et de relation avec d'autres exprime leur solidarité dans la tâche éducative, notamment dans la constitution de réseaux »⁶. Il est donc clair que la liberté de chaque établissement requiert aussi de porter ensemble une mission partagée, servie par une organisation concertée.

Ainsi la vie des établissements et leur rapport à la liberté s'inscrit dans un double système de relation :

- relation de chacun des établissements au service public d'éducation par le contrat.
- relation de chacun des établissements à l'ensemble des établissements catholiques, par la tutelle et par la reconnaissance des structures mises en place par l'Église : CODIEC et DDEC, CAEC et SGEC.

A. La tutelle, cadre pour l'expression de la liberté.

1) La nature de la Tutelle.

Le terme de tutelle peut impressionner, voire inquiéter. C'est qu'en effet, le terme « tutelle » évoque spontanément la mise sous tutelle, ou le juge des tutelles auquel on fait appel lorsque des organismes ou des personnes sont réputés incapables d'exercer leur responsabilité.

Le statut de l'Enseignement catholique précise que l'Évêque « mandate ou agréé des autorités de tutelle diocésaines ou congréganistes »⁷. Fidèlement à la tradition de l'Église, c'est bien d'autorité qu'il est question, non de pouvoir ou de puissance. Nous savons bien que le pouvoir peut opprimer, écraser parfois au prix de l'humiliation de celui sur lequel il exerce. L'autorité, au contraire, comme nous le dit l'étymologie du terme (auctoritas est le substantif formé sur le verbe latin augere : faire grandir, faire croître), est au service de la croissance de celui sur lequel elle s'applique. Et l'autorité exige de la part de celui qui l'exerce l'humilité du serviteur. La tutelle est bien service⁸. La tutelle, en Église, s'exerce conformément au chemin que nous a montré le Christ, lui que les Évangiles décrivent comme parlant avec autorité, l'autorité même de celui qui se fait serviteur.

Pour bien appréhender le sens de la tutelle, pensons qu'il nous vient de la langue latine très proche, dans son vocabulaire, de la langue rustique

⁶ Statut de l'Enseignement catholique, article 11.

⁷ Statut de l'Enseignement catholique, Titre 2, article 14.

⁸ Le sous titre du Titre II du Statut de l'Enseignement catholique parle bien du « service de la tutelle. »

des paysans du Latium. Pour bien comprendre la notion de tutelle, il faut se référer à la fonction du tuteur en arboriculture. Le tuteur n'est pas la vie ; la sève ne circule pas dans le tuteur. En revanche, le tuteur soutient la vie de l'arbre, aide à porter les branches lourdes de fruits, permet aux branches de croître dans la bonne orientation, pour donner à l'arbre une silhouette solide et harmonieuse. Comme la vie circule dans l'arbre et non dans le tuteur, la vie circule dans nos établissements, dans la vitalité des communautés portant des projets, et non dans la tutelle. A la tutelle, néanmoins, d'aider à la fécondité, à la germination et à la maturation de projets nombreux.

C'est bien ce que développe le Statut lorsqu'il précise : « La tutelle contribue à entretenir le dynamisme des communautés éducatives des établissements selon son inspiration particulière.

Elle donne au chef d'établissement des orientations générales, lui apporte le soutien auquel il a droit et fait avec lui les évaluations nécessaires.

Avec les établissements dont elle a la responsabilité, la tutelle suscite une réflexion sur l'originalité de son apport à l'égard de la mission éducative et sur les orientations qui en découlent. »⁹

La tutelle n'est pas faite pour normaliser, pour vérifier une conformité, mais pour entretenir inspiration particulière et originalité. La tutelle ne vise pas à prescrire, ou à dicter des actions, des façons de faire au risque de réduire les établissements à n'être que des exécutants. La tutelle vise à inscrire la responsabilité de chaque établissement dans un projet partagé, à inscrire la légitime créativité dans la fidélité. C'est bien redire que la liberté ne procède pas de choix éphémères, laissés à la subjectivité des seuls acteurs du moment, uniquement référés au pré carré d'un établissement donné, mais actualise une inspiration fondatrice pour le service du bien commun.

2) Diversité et unité.

Vivre sous tutelle, c'est donc vivre libre en usant de son autonomie pour développer une légitime originalité. Les établissements catholiques doivent donc continuer de se singulariser, de donner à voir une réelle diversité. Mais cette diversité qui exprime la liberté ne peut générer une forme de compétition mortifère. La diversité, au contraire, doit servir l'unité et la vitalité de l'ensemble.

C'est là une forme d'organisation, et de vie développée par les lieux d'Eglise dès l'origine. Nous pourrions ainsi relire les méditations de l'apôtre Paul sur l'Eglise naissante qu'il nous décrit comme un corps. « Aussi bien le corps n'est-il pas un seul membre, mais plusieurs. (...) Mais, de fait, Dieu a placé les membres, et chacun d'eux dans le corps selon ce qu'il a voulu. Si le tout était un seul membre, où serait le corps ? Mais, de fait, il y a plusieurs membres, et cependant un seul corps. »¹⁰. La logique du texte montre ainsi que chacun des membres a une fonction propre et que, dans une interdépendance, la vie de chacun des membres dépend de l'ensemble du

⁹ Statut de l'Enseignement catholique, Titre 2, article 17.

¹⁰ Première épître aux Corinthiens, 12 et 18-20.

corps mais aussi que chacun des membres est indispensable au dynamisme et à la plénitude du corps. Le texte de Paul invite aussi à casser les fausses hiérarchies. « Dieu a disposé le corps de manière à donner davantage d'honneur à ce qui en manque, pour qu'il n'y ait point de division dans le corps, mais qu'au contraire les membres se témoignent une mutuelle sollicitude. »¹¹

Cet appel à l'unité dans la diversité est rappelé au cours de la démarche d'assises, lorsqu'on invite à « risquer la communauté. » : « Nous nous engageons à casser les fausses hiérarchies : entre le personnel enseignant et les autres personnels, entre les enseignants, les éducateurs et les parents, entre le secondaire et le primaire, entre l'enseignement général, l'enseignement professionnel et l'enseignement agricole, entre les grands et les petits établissements. Ce qui fait la taille d'un établissement, c'est la qualité de ce qu'il vit »¹²

L'expression de la liberté de chacun des établissements ne prend tout son sens que dans la volonté partagée de faire vivre une communauté d'établissements.

3) Autonomie de l'établissement et appartenance à l'enseignement catholique.

Militer légitimement pour l'autonomie de l'établissement ne peut donc signifier revendiquer une indépendance absolue. L'établissement privé n'est pas une propriété privée, qui ne dépendrait que de son chef d'établissement ou de son OGEC. Le chef d'établissement n'est « chef », étymologiquement « tête » du corps qu'est la communauté de l'établissement qui lui a été confié, que parce qu'une tutelle l'a appelé et l'OGEC est d'abord service de l'établissement et de son projet.

Au sein de l'Enseignement catholique, la liberté de l'établissement s'inscrit donc dans la double relation à la tutelle et à l'enracinement diocésain.

Nous ne revenons pas sur la tutelle, que nous avons évoquée déjà longuement. Il faut néanmoins préciser que s'il est légitime de développer les projets spécifiques des diverses congrégations, les nombreux charismes s'alimentent tous à la source commune de l'Évangile et de l'Enseignement de l'Église. La diversité des tutelles est donc bien, une fois encore, au service de l'unité.

Au-delà des tutelles à proprement parler, il faut approfondir, dans l'Enseignement catholique, la façon dont les établissements sous tutelle diocésaine et sous tutelle congréganiste font communauté au sein d'un même diocèse, sous l'autorité du Directeur diocésain nommé par l'Évêque. Il faut certes parler en terme de service et non en terme de pouvoir. Mais ce service rendu par les directions diocésaines ne peut être limité à des tâches de coordination et d'administration courante. Le Directeur diocésain a à participer à la vigilance de l'Évêque sur ces lieux particuliers de l'Église diocésaine que sont les établissements catholiques d'enseignement. C'est bien à la définition d'une mission commune, à porter ensemble, que le

¹¹ Première Epître aux Corinthiens, 12, 24-25.

¹² Assises, « affiche rouge ».

Directeur diocésain doit se consacrer. Dans le travail à conduire pour une organisation territoriale renouvelée de l'Enseignement catholique, il y a là un chantier important à investir. La liberté de chacun des établissements ne peut se définir qu'en concertation avec tous ceux qui portent la mission : autorités de tutelle, chefs d'établissement et directeurs diocésains. Et les lieux d'exercice collégial de la responsabilité devront se définir en articulant la réalité territoriale ecclésiale qu'est le diocèse et la réalité territoriale administrative, donnant désormais une large place à la région et à l'académie.

Conformément à la tradition de l'Eglise, l'exercice de la liberté doit mettre en œuvre les trois principes de la pensée sociale que sont la subsidiarité, la collégialité et la reconnaissance de l'autorité légitime. La subsidiarité vise précisément à ce que chaque niveau de responsabilité soit pleinement respecté. Chaque acteur doit pouvoir pleinement exercer la liberté qui est la sienne. C'est donc bien le cas pour chacun des établissements. Mais la subsidiarité doit s'appuyer sur la collégialité, pour que la liberté assumée ne nuise pas à la vitalité de la « communauté enseignement catholique ». Enfin, une institution ne peut vivre sans lieux d'arbitrages reconnus, pour réguler l'ensemble du dispositif et éventuellement régler litiges et conflits. Cette autorité légitime est exercée par les tutelles dans chaque établissement, et par les Evêques pour l'enseignement catholique diocésain, représenté par le Directeur diocésain qu'il a nommé.

Comme pour les personnes, l'exercice de la véritable liberté, pour une institution, requiert donc un cadre. Pour chacun des établissements, c'est celui du projet de l'enseignement catholique, lui-même inscrit dans la mission de l'Eglise.

Second cadre pour l'exercice de notre liberté, celui de la loi de 1959.

B. La loi de 1959, cadre pour l'expression de la liberté.

1) Un point d'histoire.

a) L'impératif de l'unité nationale.

Au retour du Général de Gaulle aux affaires, l'enjeu de l'unité nationale est majeur. Les affrontements de la résistance et de la collaboration sont encore très présents. En même temps, certains clivages ont pu se déplacer puisque la résistance a pu réunir chrétiens et communistes, croyants et non croyants dans un même combat pour la liberté, poursuivant le travail de rapprochement qui s'était déjà opéré dans les tranchées de la première guerre mondiale.

« Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Quand les blés sont sous la grêle
Fou qui fait le délicat
Fou qui songe à ses querelles
Au cœur du commun combat. »¹³

¹³ Aragon, la Diane française, la rose et le réséda.

Le conflit scolaire qui a tant divisé cléricaux et républicains peut bénéficier de ce contexte pour être réglé. C'est le non règlement de la question scolaire qui risquerait de remettre à jour des fractures au risque de l'unité nationale, si indispensable alors que la France est engagée dans les conflits liés à la décolonisation. Michel Debré porte cette préoccupation. « Dans certaines régions de France, existe un attachement populaire profond à la dualité de l'enseignement. Ces régions ont fait preuve aux heures décisives pour le salut du pays, d'une unité profonde des esprits et des cœurs. Mais une querelle sur les conceptions religieuses y susciterait des divisions dont nous connaissons la gravité et les difficultés qu'elles font naître.

Enfin, pour l'avenir, chacun ressent de plus en plus l'importance de l'éducation nationale. L'enseignement n'a pas seulement une valeur technique, il ne doit pas avoir pour seul but de préparer les hommes de demain à obtenir une situation ou même à développer leur personnalité. Il forme aussi l'esprit civique. S'il répand des doctrines qui s'opposent, il risque de faire un mal certain à l'âme populaire et de porter atteinte à la stabilité et à la grandeur de la nation. »¹⁴

Ce texte souligne deux enjeux du règlement de la question scolaire : le maintien du calme dans les régions qui sont traditionnellement les bastions de l'Enseignement catholique, mais aussi la nécessité de faire du système éducatif le lieu de la formation d'un esprit civique, garant de l'unité nationale. La « dualité d'enseignement » ne peut conduire à enseigner « des doctrines qui s'opposent » mais bien au contraire servir la formation d'un même « esprit civique ». L'esprit de la loi que Michel Debré propose veut donc définitivement repousser le risque de fracture nationale, résumé –de façon simpliste voire caricaturale- par l'expression « les deux France. ».

L'Etat est désireux de soutenir la liberté d'enseignement. « A côté de l'Education nationale, à côté de l'enseignement public, il existe un enseignement privé, qui est l'expression d'une liberté essentielle. Il ne suffit pas pour qu'une liberté existe, qu'elle soit inscrite dans des textes ; il faut surtout qu'elle puisse s'exprimer et que son expression soit inscrite dans les textes. »¹⁵. Mais ce soutien ne peut consister à financer un système scolaire rival qui, précisément, mettrait à mal l'unité nationale recherchée : « Il n'est pas convenable, pour l'avenir de la nation et du grand édifice public qu'est l'Education nationale que l'Etat participe à l'élaboration d'un édifice concurrent et marque ainsi la division absolue de l'enseignement en France. Ce serait la pire faute, la pire erreur que le Gouvernement, que le Parlement pourraient commettre, que de résoudre un problème grave d'une façon qui serait provisoirement acceptée par la majorité, mais qui constituerait, pour l'avenir, une cause quasi certaine de troubles et de querelles. »¹⁶

Cinquante ans après la Loi Debré, le défi de l'unité nationale est remporté. Certes, il y eut encore des turbulences fortes. Dès la publication de la Loi, une pétition lancée par le CNAL recueille plus de 10 000 000 de signatures. En 1984, l'Enseignement libre se mobilisa avec efficacité contre le projet de réforme Savary. Quelques années plus tard, l'Enseignement

¹⁴ Michel Debré, Discours prononcé devant l'Assemblée nationale, 23 Décembre 1959.

¹⁵ Michel Debré, Discours prononcé devant l'Assemblée nationale, 23 Décembre 1959.

¹⁶ Michel Debré, Discours prononcé devant l'Assemblée nationale, 23 Décembre 1959.

public se mobilisa fortement à son tour contre le projet de la révision de la Loi Falloux. Mais au fil des décennies, dans le cadre de la Loi Debré, la querelle scolaire s'apaise. A l'occasion des 40 ans de la Loi Debré, Emile Poulat écrivait : « Aujourd'hui, la guerre est finie, sans victoire d'aucun camp, sans qu'aucun des adversaires se trouve pleinement satisfait par l'issue de cet interminable lutte. Ce n'est pas la fin des désaccords et des contentieux, ni même des conflits. Ce n'est pas la fin des préjugés mutuels, mais c'est plus qu'un armistice ou une suspension d'armes. C'est plus qu'une simple résignation au fait accompli. De part et d'autre, l'état d'esprit a profondément changé. »¹⁷

On perçoit bien là l'enjeu décisif de la nouvelle loi : la reconnaissance de la liberté d'enseignement ne conduit pas à remettre les établissements à des intérêts catégoriels. Les parents ont bien le choix de l'école de leurs enfants et les projets des établissements développent un caractère propre, mais l'établissement associé à l'Etat par contrat participe à l'œuvre collective d'éducation, selon les objectifs assignés par la nation.

b) Les enjeux nationaux pour l'enseignement et l'éducation.

« Enfin, pour l'avenir, chacun ressent de plus en plus l'importance de l'éducation nationale. » disait Michel Debré dans le discours que nous citons plus haut. Au-delà des enjeux pour la formation de l'esprit civique, la qualité du système de formation prend un relief particulier pour la reconstruction, la modernisation de la France et l'ambition gaullienne de maintenir la France comme grande puissance. Alors que la décolonisation s'engage, la grandeur du pays ne peut être due qu'au rayonnement de sa culture, de sa recherche et de sa technologie. En outre, les transformations sociales dues à l'exode rural, l'industrialisation et l'essor du tertiaire font que la formation professionnelle, assumée naguère pour une large part dans le cadre de la transmission d'un savoir faire familial, doit être massivement confiée à l'école désormais chargée de fournir la main d'œuvre qualifiée et les cadres dont la nation a besoin. Le système éducatif est donc confronté à un seuil qualitatif qui va obliger progressivement à repenser une organisation et des programmes conçus pour une France rurale, à la fin du XIX^{ème} siècle.

En outre, le système éducatif se trouve confronté à un saut quantitatif. La démocratisation de l'école amorcée par Jean Zay, ministre du Front Populaire, va se poursuivre avec le plan Langevin Wallon¹⁸, qui va, entre autres mesures, suggérer l'allongement de la scolarité obligatoire. Mais alors qu'on accueille plus longuement les enfants à l'école, ils sont aussi plus nombreux à scolariser avec le baby boom de l'après guerre. Le pic se trouve précisément vers les années soixante. Pour la tranche d'âge des 12-15 ans, l'effectif scolarisé en 1961-62 est supérieur de 50% à celui des années 1956-57.

¹⁷ Emile Poulat, actualité de la Loi Debré, in La Loi Debré, Paradoxes de l'Etat éducateur, CNDP Amiens, 2001, p. 102.

¹⁸ Plan remis par la commission Langevin Wallon le 19 Juin 1947. Le « plan » ne fut à proprement jamais appliqué, mais beaucoup d'intuitions firent référence pendant des décennies.

Ce contexte marque bien entendu la loi Debré. Les défis sont tels que les seules forces de l'école publique ne peuvent suffire à le relever. Pour réaliser l'ambition assignée au système éducatif, il faut associer toutes les forces vives compétentes en formation. « Le besoin scolaire reconnu » mentionné à l'article 4 de la Loi Debré est une réalité chiffrée dans la plupart des régions : l'Etat a besoin des établissements privés pour assumer la scolarisation de l'ensemble de la population. L'exposé des motifs du projet de loi l'explique clairement : « L'Etat, responsable de l'avenir du pays et soucieux, à ce titre, d'assurer le meilleur emploi de toutes les ressources disponibles, est prêt à faire leur place à tous ceux qui peuvent apporter un concours utile au développement et à la modernisation de notre appareil scolaire. »¹⁹ Cette réalité historique a pu accréditer l'idée que l'enseignement privé n'avait qu'un rôle de supplétif, rôle qui disparaîtrait lorsque l'Etat serait en mesure d'assurer la scolarité de tous les jeunes français. Ce rôle de supplétif ne peut bien entendu nous convenir. Se pose donc bien pour nous la question de la proposition libre d'un projet original, qui ne se présente pas comme concurrent de l'Enseignement public. A chacun de nos établissements est donc posée la question : « Que fais-tu de ta liberté ? »

Mais l'association des établissements privés à la mission d'éducation nationale est aussi rendue possible par l'évolution de la mission de l'école. L'école garde bien entendu ses missions traditionnelles d'instruction et d'éducation, mais est aussi attendue pour l'insertion sociale et professionnelle. Jadis, la mission de l'école avait une portée « idéologique » : l'école publique devait former de « bons républicains » et l'école catholique devait former de « bons catholiques ». Sur de tels objectifs, il n'était guère envisageable d'imaginer une association. Dès lors que les critères seront plutôt tirés du côté du niveau scolaire, du niveau de qualification et du taux d'insertion, une association devient possible. La liberté des établissements privés est alors de concourir à ces objectifs nationaux assignés à l'école en déployant son « caractère propre ». La qualité d'un établissement privé tient à la fois à la façon dont il participe aux ambitions du système éducatif, et à l'originalité de son projet. L'unité du système éducatif, garante de l'unité nationale, peut se construire dans une diversité qui appelle la collaboration et la reconnaissance mutuelle. « Ce qui importe avant tout, c'est que l'enseignement ne soit pas un enseignement de combat, c'est qu'à l'ignorance et à l'incompréhension succèdent une meilleure connaissance et une sorte d'interdépendance. Il n'est pas question d'imposer aux établissements privés la transformation de l'éducation et des formes complémentaires d'instruction qui sont les leurs. »²⁰

c) Quels enjeux pour l'Eglise ?

Nous venons d'exposer sommairement les raisons qui conduisent l'Etat à élaborer la Loi de 1959. Mais quel est l'intérêt de l'Eglise d'entrer dans cette nouvelle logique de l'enseignement associé à l'Etat par contrat ? Cela donna d'ailleurs lieu à des débats importants, où le Secrétaire Général de l'Enseignement Catholique, Monseigneur Michel Descamps ne fut pas

¹⁹ Exposé des motifs du projet de loi sur les rapports entre l'Etat et les établissements d'enseignement privé, rédigé par André Boulloche, Assemblée nationale, annexe au procès verbal de la séance du 17 décembre 1959.

²⁰ Michel Debré, Discours prononcé devant l'Assemblée nationale, 23 Décembre 1959

toujours suivi par l'épiscopat. La question est bien celle de la liberté : comment obtenir une aide de l'Etat, sans abdiquer sa liberté ? Dans les divers projets de loi, les enjeux autour de l'article 1 sont forts. La formulation retenue semble être de la main même du Président de la République, la veille du dépôt du projet de loi : « Dans les établissements privés qui ont passé un des contrats prévus ci-dessous, l'enseignement placé sous le régime du contrat est soumis au contrôle de l'Etat. L'établissement, tout en conservant son caractère propre, doit donner cet enseignement dans le respect total de la liberté de conscience. Tous les enfants sans distinction d'origine, d'opinions et de croyances, y ont accès. »

Ce premier article assortit donc la liberté préservée (le caractère propre) au contrôle de l'Etat sur l'enseignement et aux principes de la laïcité que sont la liberté de conscience et un accès sans discrimination aux établissements associés à l'Etat par contrat. Nous reviendrons sur cet encadrement de notre liberté.

Très clairement, en tout cas, le texte de loi met fin à une école catholique confessionnelle, si nous entendons par là, une école réservée aux enfants de famille d'une unique confession religieuse. Une telle évolution serait-elle une reculade de l'Eglise, affrontée à des difficultés financières insurmontables pour le maintien des écoles catholiques ? En effet, la libération a mis fin aux subventions à l'école libre mises en place par le gouvernement de Vichy²¹. Les lois Marie et Barangé²² vont certes donner un peu d'oxygène aux établissements privés, mais la situation financière est très préoccupante et les enseignants ne reçoivent que des salaires de misère, quand la baisse des vocations qui se fait déjà sentir oblige à recourir de plus en plus fréquemment à des laïcs non religieux. Mais ce serait faire injure à l'Eglise que de penser que l'acceptation de la Loi Debré n'a été qu'un compromis inévitable au regard de seuls enjeux financiers. L'association à l'Etat va progressivement changer la nature de l'école catholique devenant ouverte à tous, en même temps que la relation de l'Eglise catholique à la société française va progressivement évoluer. C'est ainsi que le Statut de l'Enseignement catholique de 1992 précise que l'établissement catholique « est ouvert à tous par choix pastoral et, de plus, pour les établissements sous contrat par obligation légale. »²³ L'Eglise affirme bien que l'ouverture à tous n'est pas une contrainte imposée par l'Etat mais un choix délibéré. Le cardinal Eyt, lors de la première phase des Assises en 1993 affirmait vigoureusement : « un enseignement catholique qui ne respecterait pas la liberté de conscience et qui refuserait d'accueillir des élèves pour motif d'opinions philosophiques ou religieuses, perdrait son caractère propre au regard des exigences les plus solennelles de l'Eglise. ».

Cette évolution en cours et à venir n'est peut être pas encore clairement formulée dans des textes de l'Eglise de France en 1959, mais des

²¹ L'assemblée consultative provisoire repoussa toute subvention le 28 Mars 1945 et le gouvernement les supprima à compter du 14 Juillet.

²² La loi Marie admet les élèves des écoles libres au bénéfice des bourses et la loi Barangé institue une allocation scolaire, versée trimestriellement à une caisse départementale, si l'enfant fréquente une école publique, à l'association de parents d'élèves s'il fréquente une école privée.

²³ Statut de l'Enseignement catholique, article 1.

intuitions nouvelles se font jour, dans la mouvance qui conduira au Concile Vatican II que Jean XXIII ouvrira le 11 Octobre 1962.

Le Concile va certes revenir sur le mystère de l'Eglise²⁴ mais aussi méditer le relation de l'Eglise et du monde de ce temps, dans le texte *Gaudium et spes*, un monde que l'Eglise avait parfois condamné et dont elle veut désormais se faire proche : « la communauté des chrétiens se reconnaît donc réellement et intimement solidaire du genre humain et de son histoire »²⁵. Le concile ne s'adresse donc pas aux seuls catholiques, comme l'école catholique, désormais, ne s'adresse plus aux seuls catholiques. « C'est pourquoi, après s'être efforcé de pénétrer plus avant dans le mystère de l'Eglise, le deuxième Concile du Vatican n'hésite pas à s'adresser maintenant, non plus aux seuls fils de l'Eglise et à tous ceux qui se réclament du Christ, mais à tous les hommes. A tous il veut exposer comment il envisage la présence et l'action de l'Eglise dans le monde d'aujourd'hui. »²⁶ Et le même texte se conclut sur un appel au dialogue : « En ce qui nous concerne, le désir d'un tel dialogue, conduit par le seul amour de la vérité et avec la prudence requise, n'exclut personne : ni ceux qui honorent de hautes valeurs humaines, sans en reconnaître encore l'Auteur, ni ceux qui s'opposent à l'Eglise et la persécutent de différentes façons. Puisque Dieu le Père est le Principe et la fin de tous les hommes, nous sommes appelés à être frères. Et puisque nous sommes destinés à une seule et même vocation divine, nous pouvons aussi et nous devons coopérer sans violence et sans arrière-pensée, à la construction du monde dans une paix véritable. »²⁷. La Loi Debré est donc proposée à l'Eglise de France quand l'Eglise est à la veille de réexaminer sa mission d'ouverture au monde. L'école catholique quitte son statut d'école confessionnelle pour accueillir largement et, par l'action éducative, poursuivre un mode privilégié de présence au monde, dans toute sa diversité. L'école associée à l'Etat par contrat n'abdique pas sa liberté, mais découvrira progressivement comment l'investir autrement. Sa liberté ne consiste pas seulement à dispenser une formation catholique aux enfants des familles catholiques, mais à s'inscrire dans une dynamique missionnaire, pour proposer à tous le message de l'Evangile dans le respect de conscience. « L'enseignement catholique ne peut pas renoncer à la liberté de proposer le message et les valeurs de l'éducation chrétienne. Il devrait être clair à tous qu'exposer et proposer n'équivaut pas à imposer. »²⁸. L'article 1 de la loi Debré, articulant les principes de la laïcité et le caractère propre ouvre donc le chemin fécond qui consiste à honorer simultanément la liberté d'une institution chrétienne de proposer la foi et la liberté de conscience de chaque personne.

Le Concile Vatican II consacre un texte à l'éducation catholique, qui évoque bien entendu les écoles catholiques.²⁹ Ce texte précise les deux rôles

²⁴ C'est l'objet du texte conciliaire *Lumen gentium*.

²⁵ *Gaudium et spes*, avant propos.

²⁶ *Gaudium et spes*, avant propos § 1.

²⁷ *Gaudium et spes*, 92-5

²⁸ Congrégation pour l'école catholique : *Dimension religieuse de la culture dans l'école catholique*, 1988, n° 6.

²⁹ *Gravissimum educationis*, 28 Octobre 1965.

de l'école catholique tels que les définira le Statut de l'Enseignement catholique, évoquant, dans son préambule le service de la nation et le service de l'Eglise. « C'est ainsi que l'école catholique, en s'ouvrant comme il convient au progrès des temps, forme ses élèves pour qu'ils travaillent efficacement au bien de la cité terrestre, et, en même temps, les prépare à travailler à l'extension du royaume de Dieu, afin que, par l'exercice d'une vie exemplaire et apostolique, ils deviennent comme un levain de salut pour la communauté des hommes. »³⁰ Comme l'Eglise se vit au cœur du monde et non contre le monde l'école catholique ne vise pas à combattre à l'école publique, mais à participer au service de l'éducation nationale, en y tenant une place originale. C'est l'esprit du contrat. Notre liberté ne consiste pas alors à s'opposer, mais à nous montrer solidaire sans rien aliéner de notre « caractère propre ».

2) Association et caractère propre.

a) Une participation aux objectifs assignés au système éducatif.

L'article 1 de la Loi Debré que nous avons déjà cité fixe le contrôle de l'Etat : « L'enseignement placé sous le régime du contrat est soumis au contrôle de l'Etat. ». Cette rédaction définitive atténue déjà une version préalable du texte qui stipulait : « Dans les classes faisant l'objet de ces dispositions, l'enseignement est délivré selon les règles, programmes, méthodes de l'enseignement public. »³¹. L'article 3 du décret du 22 Avril 1960 qui organise ce contrôle a une portée plus, limitée qu'on ne le croit habituellement : « Les classes sous contrat d'association doivent respecter les programmes et les règles appliquées en matière d'horaires, sauf dérogation acceptée par le recteur d'académie en considération de l'intérêt présenté par une expérience pédagogique. »³² S'il va de soi que les établissements privés ont à respecter les programmes et les horaires impartis aux disciplines, le fait de ne plus évoquer les méthodes doit permettre le libre choix de la pédagogie déployée, et des modalités d'enseignement retenues. Si les programmes s'imposent, un projet d'établissement peut moduler leur mise en œuvre, et le maître a toujours la liberté pédagogique. Pour les horaires eux-mêmes, la rédaction de l'article autorise une latitude pour l'annualisation, par exemple, ou pour la durée des séquences...

Mais la notion de contrôle est seconde par rapport à celles de contrat et d'association. Les établissements privés ne sont pas des exécutants d'un cahier des charges défini unilatéralement par l'Etat. Vivre en partenaire exige d'être force de proposition, partenaire reconnu dans les réformes du système éducatif.

³⁰ Gravissimum educationis, § 8.

³¹ Projet debré du 3 Décembre 1959.

³² Article 3, R 442-35

C'est ce statut d'associé qui conduit l'Enseignement catholique à s'exprimer à chaque fois qu'une réforme s'élabore, à s'associer aux expérimentations entreprises dans le système éducatif. Les exemples ne manquent pas ces derniers mois :

- Audition lors de la Commission Pochard sur la mission et le statut des enseignants.
- Orientation pour l'enseignement primaire.³³
- Pour un enseignement professionnel d'excellence dans l'enseignement catholique ouvert à tous.³⁴
- L'accompagnement à l'orientation, pour rendre chacun acteur de ses choix : les communautés éducatives ouvertes sur le monde s'engagent.³⁵

On pourrait aussi évoquer la formation des maîtres, où dans le cadre du projet de réforme engagé par le gouvernement, avec les soucis que l'on sait, l'Enseignement catholique est force de proposition pour un nouveau dispositif opérationnel dès la rentrée 2009.

Les expérimentations conduites dans divers domaines visent aussi à nous rendre acteurs, bien plus qu'à être simples exécutants d'injonctions administratives :

- les expérimentations ont été nombreuses à l'occasion de la mise en place des 108 heures, ont donné lieu à un bilan national pour conduire les ajustements nécessaires dans l'intérêt de chacun des membres des communautés éducatives.
- les expérimentations en lycée seront nombreuses et ne s'inscriront pas dans un cahier des charges imposé, mais se fonderont sur les savoir faire déjà acquis dans nos équipes, et sur des initiatives originales.
- des expérimentations seront conduites pour l'accompagnement à l'orientation en collège et en lycée.

Enfin, participer aux objectifs assignés au système éducatif invite l'Enseignement catholique à une politique volontariste. C'est ce qu'a rappelé le texte l'Enseignement catholique au service de la nation³⁶ : « Ni concurrent, ni supplétif, l'Enseignement catholique, par son histoire et ses fondements, est d'abord préoccupé de répondre aux attentes des jeunes, des familles et de la société. Le besoins scolaire reconnu, condition de la conclusion d'un contrat d'association, dans le cadre de l'Education nationale et préalable à l'ouverture de classes en contrat, doit être apprécié et respecté par l'Etat selon la décision du Conseil constitutionnel du 18 Janvier 1985. Cette décision établit que le besoin scolaire reconnu tient compte d'éléments quantitatifs comme l'évaluation des besoins de formation et d'éléments qualitatifs tels que la demande des familles et le caractère propre des établissements. ». Cette politique volontariste, partagée par les responsables divers que sont le SGEC, les CODIEC et les CAEC permet, dans un contexte difficile de restriction de moyens :

³³ Réflexions et propositions de l'Enseignement catholique, 23 Janvier 2008.

³⁴ CNEC, 4 Juillet 2008.

³⁵ CNEC, 3 Juillet 2009.

³⁶ Document de la Commission permanente, 9 Novembre 2007.

- d'accroître les ouvertures de classe pour l'intégration scolaire d'élèves handicapés.
- de multiplier les dispositifs au service des élèves à besoins éducatifs particuliers.
- d'ouvrir des établissements dans des quartiers sensibles ou des villes nouvelles.
- de renforcer les missions d'insertion des jeunes, le récent texte sur l'accompagnement à l'orientation préconisant la mise en place progressive d'une MIJEC par CAEC.

D'autres réflexions sont en cours pour l'ouverture d'internats éducatifs, pour l'ouverture de structures adaptées aux élèves décrocheurs...

Ainsi « être associé au service public, c'est bien plus que respecter des lois, des règlements ou des obligations contractuelles. Nous ne souhaitons pas vivre en marge de l'Education nationale et nous ne voulons pas d'une concurrence entre deux systèmes éducatifs, l'un public, l'autre privé. Nous pensons que, grâce à son association au service public, l'Enseignement catholique est appelé à servir, avec l'enseignement public, le même intérêt général. Nous souhaitons le faire du mieux que nous pouvons, mais à partir de notre spécificité. »³⁷

b) La référence du caractère propre.

L'expression de « caractère propre » continue de faire débat. Certains contestent l'existence même du caractère propre, « une notion presque aussi insaisissable qu'une goutte de mercure », selon Bernard Toulemonde.³⁸ Le contrat d'association aurait alors conduit à une forme d'indifférenciation...D'autres veulent au contraire défendre le caractère propre en proposant une reconfectionnalisation des établissements. Les deux attitudes contestent alors semblablement qu'un caractère propre soit compatible avec le service public, alors même que l'esprit de la loi Debré propose de lutter contre « une uniformité qui serait contraire à la nature des choses »³⁹ et propose que l'Etat « s'assure de la qualité et de la conformité de l'enseignement privé avec les principes essentiels de la vie nationale, et sans briser le caractère propre des établissements de garantir le libre accès des enfants de toutes les familles et le respect de la liberté de conscience. »⁴⁰

Cette crainte de l'incompatibilité du caractère propre et du service public marque l'histoire de l'Enseignement catholique depuis la Loi Debré. Elle a animé, dès l'origine, les débats entre les tenants du contrat simple et du contrat d'association. On la retrouve dans les clivages entre partisans et opposants à la création des EIP en 1981-1984. Elle ressurgit dans les discussions qui conduiront aux accords Lang-Cloupet de 1992 ,et plus récemment dans les négociations en vue de la loi Censi de Janvier 2005.

³⁷ Eric de Labarre, intervention lors de la journée académique du CAEC de Nice, 7 Mai 2009.

³⁸ Bernard Toulemonde, La loi Debré du 31 décembre 1959 : une construction juridique originale, in La loi Debré, Paradoxes de l'Etat éducateur, CNDP d'Amiens, 2001.

³⁹ Discours prononcé devant l'Assemblée nationale par Michel Debré, Premier ministre, le 23 Décembre 1959.

⁴⁰ Discours prononcé devant l'Assemblée nationale par Michel Debré, Premier ministre, le 23 Décembre 1959.

Le caractère propre a été introduit par le législateur comme une condition légale des contrats d'association. « La raison ultime qui justifie la reconnaissance des établissements catholiques par l'Etat, c'est l'existence d'une offre éducative spécifique, d'une proposition originale. C'est pourquoi il nous paraît indispensable de substituer à la proposition habituelle selon laquelle les contrats doivent respecter le caractère propre, la formule selon laquelle le contrat avec l'Etat trouve sa justification dans l'originalité du projet éducatif de l'établissement catholique, c'est-à-dire précisément dans ce que la loi appelle le caractère propre. »⁴¹

Quelle approche peut-on donner du caractère propre d'un établissement catholique d'enseignement ? Affirmer qu'on ne le défend pas en reconfectionnalisant les établissements, ne signifie pas que les établissements ne sont pas attentifs à la demande de formation chrétienne toujours formulée par un nombre important de familles. L'enjeu est désormais de diversifier les propositions de formation chrétienne pour les adapter à un recrutement désormais pluraliste.

Le caractère propre ne se définit pas non plus comme un ensemble de propositions complémentaires de formation chrétienne, à côté de la réalité scolaire de l'établissement, voire en marge. Le caractère propre ne peut se résumer à la manière dont un établissement assure la catéchèse, initie à la prière ou accompagne vers les sacrements, même si ces activités méritent qu'on y soit extrêmement attentif. Avec un peu de provocation, on pourrait dire, paradoxalement, qu'une telle vision distinguerait assez peu l'enseignement catholique de l'enseignement public, institué sur l'exclusion du religieux du domaine scolaire. Les lois laïques, en effet, soucieuses de manifester que l'école ne peut être le lieu de la formation religieuse, prévoient néanmoins un temps laissé aux familles et à l'Eglise pour la formation catholique. C'est l'origine de la libération du Jeudi réservé au catéchisme ou au patronage. L'école catholique ne serait-elle alors qu'une école « libre » d'organiser dans le même lieu la formation scolaire et la formation religieuse ?

Le caractère propre doit au contraire s'exprimer au cœur de la réalité scolaire. Les Evêques de France définissent clairement l'originalité de l'école catholique comme le fait de « lier dans le même temps et dans le même acte l'acquisition du savoir, la formation de la liberté ; l'éducation à la foi : elle propose la découverte du monde et le sens de l'existence. »⁴². Alors que la culture contemporaine parcellise et fragmente de plus en plus des domaines et des spécialités, le projet de l'école catholique vise à ne pas séparer. Cette conviction a été constamment soulignée dans la démarche des Assises. A l'occasion du lancement des Assises en 2001, à l'UNESCO, Paul Malartre redit : « En fidélité à ses sources et à ce qui a marqué son histoire, l'Enseignement catholique se veut utile pour les temps qui viennent, (...) utile en liant dans une même démarche l'enseignement, l'éducation de toute la personne et la proposition d'un sens de la vie et de la foi. »⁴³ Et, dans la dernière intervention de son mandat, à la Cité des sciences de la Villette en

⁴¹ Eric de Labarre, intervention lors de la journée académique du CAEC de Nice, 7 Mai 2009.

⁴² Assemblée plénière des évêques de France à Lourdes, 10-14 Novembre 1969, Déclaration sur l'éducation et la foi, l'enseignement public et l'enseignement catholique.

⁴³ Exposer les résolutions de l'enseignement catholique, ECD, n° 242, p. 4

Juin 2007, il reprend « L'enseignement catholique, c'est l'art de ne pas compartimenter : mission de service public d'un côté, mission d'Eglise de l'autre ; l'enseignement d'un côté, l'éducation d'un autre et la pastorale et la proposition de la foi encore ailleurs ; le fait religieux d'un côté, la culture chrétienne d'un autre et la catéchèse à part... »⁴⁴. C'est aussi ce que rappelle le statut de l'Enseignement catholique : « Dans chaque établissement catholique d'enseignement le projet éducatif se réfère à l'Évangile et à l'enseignement de l'Eglise catholique. Il traduit les valeurs qui fondent les choix et les valeurs de la communauté éducative. Il prend en compte toutes les dimensions de la vie de l'établissement. »⁴⁵

Il est donc clair qu'on ne peut s'enfermer dans une lecture défensive du caractère propre qui le confinerait au domaine périscolaire, au à la dimension pastorale au sens étroit du terme. Les Assises travaillent depuis bientôt dix ans à rappeler que l'anthropologie chrétienne doit inspirer l'intégralité de la vie de l'établissement et de l'acte même d'enseignement.

c) Caractère propre de l'établissement ou de l'enseignement.

Dès la rédaction de la Loi Debré, un débat s'est fait jour pour savoir si le caractère propre concernait l'établissement ou l'enseignement. L'article 1 de la Loi Debré fait bien porter le caractère propre sur l'établissement : « L'établissement, tout en conservant son caractère propre, doit donner cet enseignement dans le respect total de la liberté de conscience. » Michel Descamps, Secrétaire général de l'Enseignement catholique a exprimé son inquiétude : « Le maintien du caractère propre a été transféré de l'enseignement à l'établissement. Or ceci est bien dans la ligne exposée par Monsieur Bouloche au Conseil d'Etat lundi. Ce qu'il veut, c'est la laïcisation intégrale de l'enseignement ; l'éducation morale, caractère propre de l'établissement, étant assurée par ailleurs. »⁴⁶ De l'aveu même du ministre Bouloche, la distinction est pourtant complexe : « L'instruction, c'est un capital commun qui, petit à petit, doit devenir le même pour tous les petits Français. L'éducation, c'est au contraire un élément qui traduit la diversité des familles spirituelles en France (...). Je ne me fais pas d'illusions sur le caractère de cette distinction, elle est très théorique. Et elle est difficile à mettre en œuvre de façon dogmatique. »⁴⁷ Le Statut de l'enseignement catholique porte encore les traces du débat, puisque le titre sur l'établissement parle de l'établissement catholique d'enseignement et non d'établissement d'enseignement catholique.

A coup sûr la distinction pose problème et n'est sans doute pas nettement affirmée par la loi. Ferdinand Bellangier, ancien chef d'établissement et auteur d'un ouvrage due le chef d'établissement privé, pense qu'il n'y a pas incompatibilité entre caractère propre et enseignement dans un établissement privé sous contrat. Il avance deux arguments :

⁴⁴ Paul Malartre, discours de clôture du rassemblement de l'Enseignement catholique à la Cité des Sciences, Juin 2007

⁴⁵ Statut de l'Enseignement catholique, article 4.

⁴⁶ Archives historiques du diocèse de Lille, 9J51-12, note de Michel Descamps du 18 Décembre 1959.

⁴⁷ Archives nationales, session du Conseil supérieur de l'éducation nationale, F 17 bis/90.10.3

- le texte voté en 59 ne comporte finalement pas la référence à la neutralité de l'enseignement qui figurait dans la première rédaction du projet de loi. Ne figurent dans la loi que l'ouverture à tous et la liberté de conscience.

- L'article 15 de la loi prévoit que la formation initiale et continue des maîtres est assurée « dans le respect du caractère propre visé à l'article 1 », ce qui n'aurait aucun sens si l'enseignement assuré dans un établissement privé était entièrement laïc.

La loi Censi apporte également un élément complémentaire intéressant : « L'enseignement leur <les maîtres, agents publics> est confié, dans le cadre de l'organisation arrêtée par le chef d'établissement, dans le respect du caractère propre de l'établissement et de la liberté de conscience des maîtres. »

Mais que faut-il en déduire, sur le terrain, pour la pratique des établissements et l'exercice professionnel des maîtres ? Le caractère propre des établissements a souvent été défini par l'instauration d'un « climat éducatif » spécifique, précisément inspiré de l'Évangile. C'est là un appel de la déclaration conciliaire sur l'éducation catholique, dans sa définition du caractère propre : « créer pour la communauté scolaire une atmosphère animée d'un esprit évangélique de liberté et de charité. »⁴⁸. On aperçoit bien comment des valeurs chrétiennes peuvent être mobilisées pour la vie d'un établissement. A l'époque postconciliaire qui développait le concept d'enfouissement, cette définition du caractère propre a pu conduire au développement de la seule dimension implicite de la référence à l'Évangile. Le respect de la liberté de conscience a aussi pu conduire à taire les sources de l'action de l'école catholique, par respect de chacun, et par crainte du prosélytisme. Le souci est que l'absence d'explicitation peut conduire à la dilution, d'autant plus que beaucoup de valeurs initialement chrétiennes font désormais partie du patrimoine commun. Définir le caractère propre par la seule recherche d'un « climat évangélique » a pu conduire à ne plus distinguer le projet de l'école catholique d'un projet simplement humaniste. C'est cette approche du caractère propre qui peut conduire à le dire insaisissable : « le caractère propre ne peut guère s'exprimer qu'en dehors de l'enseignement dispensé dans les classes sous contrat, par une « atmosphère », une « ambiance » qui imprègne l'établissement, « une proposition de la foi, sans obligation. »⁴⁹

Ceci ne signifie pas que l'attention au climat qui règne dans l'établissement n'a pas d'importance, mais notre liberté doit bien s'exprimer en nommant les sources de notre action, et en acceptant résolument d'interpeller les pratiques collectives et individuelles, dans nos établissements, par l'Évangile. Notre liberté requiert une explicitation de notre agir, qui se fera en même temps annonce de la Bonne Nouvelle. Le Pape Paul VI, dans l'exhortation apostolique qui marque le dixième anniversaire de la clôture du Concile Vatican II, souligne que l'enfouissement n'est qu'un témoignage imparfait. « Le plus beau témoignage se révélera à la longue impuissant s'il n'est pas éclairé, justifié – ce que Pierre appelait

⁴⁸ Gravissimum educationis, n° 8.

⁴⁹ Bernard Toutlemonde, la loi Debré du 31 Décembre 1959 : une construction juridique originale, in La Loi Debré, Paradoxes de l'Etat éducateur, CRDP Amiens, 2001.

donner « les raisons de son espérance »- explicité par une annonce claire, sans équivoque, du Seigneur Jésus. La Bonne Nouvelle proclamée par le témoignage de vie devra donc tôt ou tard éclairée par la parole de vie. »⁵⁰

Cette référence de la vie de l'établissement à l'Évangile traverse toute la démarche d'Assises. Le document « Un temps nouveau pour l'éducation et la pédagogie, refonder l'acte éducatif »⁵¹, souligne bien que l'Évangile est explicitement remis au cœur de la démarche éducative : « Nous ne pouvons pas penser l'établissement scolaire autrement, comme ont voulu le faire nos assises, sans nous interroger sur l'anthropologie qui fonde cette démarche. (...) Revenir aux sources, aux visées d'un regard sur l'homme et plus précisément sur la personne qui, seules, peuvent fonder ce projet d'éducation. »⁵².

Ce regard sur la personne trouve sa source, pour l'Enseignement catholique, dans l'Évangile. Le document cité présente l'émergence d'un nouvel humaniste, surgissant d'horizons divers, mais veut aussi développer « les fondements que l'on peut donner à partir du message évangélique et de la sphère chrétienne à ce renouveau humaniste. »⁵³. C'est bien là se situer dans la continuité de l'appel des Evêques, en 1969, appel fondé sur le texte conciliaire *Gaudium et Spes* : « L'expérience quotidienne du grand nombre vérifie-t-elle l'affirmation de la constitution pastorale *Gaudium et Spes* : « Nous sommes témoins de la naissance d'un nouvel humanisme ; l'homme s'y définit par la responsabilité qu'il prend devant ses frères et devant l'histoire. » (n° 55) (...) »

C'est pourquoi les chrétiens qui « partagent avec tous les hommes les inquiétudes et les espoirs de ce temps » oeuvrent eux aussi, à travers bien des difficultés à donner une signification humaine aux mutations de la société et de la culture. La constitution pastorale *Gaudium et Spes* (notamment 53 à 63) doit être pour tous une aide dans une tâche si complexe. Une humble fidélité à Jésus Christ les éclairera au milieu des ambiguïtés qui caractérisent notre action et nos pensées d'hommes. »⁵⁴

Le caractère propre de l'établissement n'a donc de sens qu'explicitement référé à l'Évangile, mais les « mutations de la société et de la culture » nous ramènent à l'enseignement. Le Père Cloupet avait suscité le débat dans une déclaration de 1994, en affirmant que s'il n'existait pas de « mathématiques chrétiennes », il était « une façon chrétienne d'enseigner les mathématiques. ». Il est déjà bien clair que le « climat évangélique » ne se limite pas, dans l'établissement, au péri scolaire. La relation pédagogique peut être ou non cohérente avec le regard sur la personne suscité par l'Évangile. Tous les documents des Assises sont précieux pour les enseignants dans leur relecture de pratiques, comme pour les Instituts de formation initiale et continue.

Mais le contenu même des disciplines ne peut laisser indifférent. Certes il est une autonomie des disciplines à respecter « Mais aucune

⁵⁰ *Evangelium Nuntiandi*, § 22. 8 Décembre 1975.

⁵¹ Hors série ECA, septembre 2003

⁵² Un temps nouveau pour l'éducation et la pédagogie, ECA hors série, Septembre 2003, p. 1

⁵³ Un temps nouveau pour l'éducation et la pédagogie, ECA hors série, Septembre 2003, p. 7

⁵⁴ Assemblée plénière des évêques de France à Lourdes, 10-14 Novembre 1969, Déclaration sur l'éducation et la foi, l'enseignement public et l'enseignement catholique.

discipline n'a de valeur par elle-même : elle a toujours besoin d'une autre discipline pour approcher de plus près la réalité et la vérité.»⁵⁵ Si chaque enseignant est donc bien autonome pour déployer son enseignement, il appartient à l'organisation des établissements de mettre en place des lieux de transdisciplinarité, pour que les enseignants de disciplines diverses s'affrontent à des questions communes et pour ainsi proposer à leurs élèves une recherche de sens approfondie. Toute discipline dit quelque chose de l'homme. Ce n'est pas pour rien qu'on désignait autrefois les études par « les Humanités ». S'il ne s'agit certes pas de tordre les disciplines pour les faire servir telle conviction, voire pire, telle idéologie, la proposition de sens doit ouvrir des questionnements sur l'homme. C'est là une conception de l'enseignement à construire et à vivre en équipe. Le questionnement ouvert par l'enseignement suscite la liberté de l'élève, dans la construction de son identité et la détermination de ses choix : « la proposition de sens qui est faite par l'enseignant et le croyant ne vient pas combler un vide mais vient creuser ce vide, ouvrir une recherche plus profonde, plus fondamentale. Elle vient proposer un au-delà...La proposition qui vient boucher les trous produit des consommateurs repus qui n'ont de cesse de rejeter ce trop-plein. Comblé les vides, c'est autre chose que d'ouvrir à un avenir, offrir une promesse, appeler un engagement... »⁵⁶

Le caractère propre touche donc bien tous les domaines de la vie des établissements, la vie scolaire, la relation pédagogique et l'acte d'enseignement. Dans la logique de la démarche d'Assises qui cherche à renouveler la vie des établissements et la relation éducative, l'Enseignement catholique vient de rouvrir le chantier des disciplines pour réfléchir à ce qui peut se mettre en place dans le cadre d'un projet propre à l'Enseignement catholique. Un colloque sur l'enseignement des sciences s'est tenu à Angers en 2008. Un colloque sur les sciences humaines est aujourd'hui en préparation pour l'automne 2010. Nous ne pouvons pas penser le caractère propre indépendamment de la culture : « L'éducation à la foi s'enracine toujours dans une culture humaine. Mais une culture humaine peut éventuellement faire obstacle à une quête spirituelle. C'est pourquoi la culture de la foi a besoin de se lier à un travail sur le plan de la culture humaine. Il y a plusieurs aspects à examiner. Tout d'abord, la culture de la foi doit s'accompagner d'un travail pour contrecarrer les obstacles dans ma culture humaine. De plus, puisque l'éducation doit viser à l'unification de l'être humain, le travail d'éveil à la foi doit s'articuler dans la globalité de la personne, et avec l'ensemble de sa culture, de son humanité. »⁵⁷

Mais si le caractère propre est à investir constamment comme lieu de liberté et de déploiement d'un projet spécifique, le quotidien des établissements est souvent ressenti comme soumis à de fortes contraintes administratives. Il nous faut revenir sur le contrôle de l'Etat, qui est bien l'un des versants du contrat.

3) L'Etat garant et non gérant.

a) Savoir affirmer sa liberté.

⁵⁵ Paul Lamotte, Guide pastoral de l'enseignement catholique.

⁵⁶ Paul Lamotte, guide pastoral, p. 204.

⁵⁷ Guy Coq, Inscription chrétienne dans une société sécularisée, Parole et Silence, 2009, p. 69.

Nous n'échappons pas, dans l'Enseignement catholique, à l'un des paradoxes de notre société dont les membres revendiquent sans cesse leur liberté, tout en refusant le risque, et en désirant constamment être assistés. Le principe de précaution doit jouer en permanence. Evite-t-on toujours dans les établissements de s'abriter derrière des textes réglementaires pour esquiver le risque de l'innovation, l'audace de dispositifs inédits ? Et les enseignants ne s'abritent-ils pas aussi parfois derrière le programme ? Il est, en première approche, plus aisé de se couler dans des cadres imposés, et de s'en tenir à une « attitude passive acceptante », plutôt que d'ouvrir des chemins plus originaux qui demandent des efforts de conception, de mise en œuvre puis d'évaluation.

Il faut donc nous redire qu'association ne signifie pas assimilation. « Nous souhaitons un enseignement catholique contractualisé, pas un enseignement catholique administré » affirme régulièrement Eric de Labarre. L'Etat est dans son rôle lorsqu'il vérifie que les moyens mis à disposition sont bien utilisés par la mission de service public à laquelle nous sommes associés. Il est normal que l'Etat se porte garant. Mais l'Etat outrepassé son rôle lorsque ses services veulent gérer les établissements dans les mises en œuvre quotidiennes.

Il peut être de multiples façons, dans les cadres réglementaires ordinaires, de sortir des standards habituels. Et quand une innovation requiert une plus grande latitude, il ne faut pas hésiter à recourir aux dispositions législatives et réglementaires telle que l'article 5 ter de la loi Debré : « Les expériences de recherche pédagogique peuvent se dérouler dans des établissements publics ou privés selon des conditions dérogatoires prévues par décret. ». L'article 34 de la Loi Fillon du 23 Avril 2005 stipule : « Sous réserve de l'autorisation préalable des autorités académiques, le projet d'école ou d'établissement peut prévoir la réalisation d'expérimentations, pour une durée maximum de cinq ans, portant sur l'enseignement des disciplines, l'interdisciplinarité, l'organisation pédagogique de la classe, de l'école, de l'établissement, la coopération avec les partenaires du système éducatif, les échanges ou le jumelage avec des établissements étrangers. »⁵⁸

On le voit, les champs sont assez larges. Il faut donc user de notre liberté pour innover. En même temps, il est évident que l'administration connaît presque naturellement une propension à uniformiser et à réagir spontanément par la négative à tout projet original. Il nous faut aider les chefs d'établissement à maîtriser des arguments pour dialoguer avec l'administration. C'est l'objet du travail du groupe « autonomie et contrat » mis en place par le SGEN pour rédiger un document de référence se présentant comme un vade-mecum des établissements avec les autorités publiques, afin d'exploiter bien plus qu'aujourd'hui les espaces de liberté laissés par la loi.

Le même souci a conduit le SGEN à proposer à la Commission permanente un plan d'action sur les systèmes informatisés, destiné à éviter une administration directe des établissements par les rectorats par l'intermédiaire des outils informatiques.

⁵⁸ Code de l'éducation, article L 401-1

Ainsi, la vigilance continue de s'imposer. Lors de la première mise en œuvre de la Loi Debré, le contrôle tatillon de l'administration pouvait se fonder sur des motifs idéologiques. Aujourd'hui, c'est moins vrai. Mais des velléités technocratiques peuvent semblablement limiter la liberté que la loi nous reconnaît.

L'autonomie des établissements est particulièrement sensible dans le domaine de l'organisation de l'établissement, et dans celui du recrutement des enseignants.

b) Organisation de l'établissement et autorité sur les enseignants.

L'organisation des établissements relève des chefs d'établissement. Ce n'est pas toujours aisé de le faire valoir aux yeux de l'administration, mais la solidarité des établissements, et la concertation des diverses instances de l'Enseignement catholique permettent de faire valoir nos droits, même s'il est évident que cela demande de déployer ici ou là des efforts de négociation et une certaine combativité. La suppression des cours du samedi matin et la mise en place des 108 heures en premier degré en est une bonne illustration.

Il a fallu rappeler que les établissements privés, dans le respect de l'amplitude horaire d'une journée de travail, restent maîtres de leur calendrier. Dès l'annonce de la suppression du samedi matin, nous avons fait valoir que cette mesure ne concernait pas les établissements catholiques. C'est ainsi que divers rythmes se sont mis en place : semaine de quatre jours ; semaine de quatre jours et demi, avec maintien de l'activité scolaire le mercredi ou le samedi matin. L'uniformisation n'a pas de sens : une communauté éducative peut trouver ici de l'intérêt au maintien du samedi matin, chaque semaine ou en alternance ; une autre communauté éducative, ailleurs, sera intéressée par le maintien du mercredi matin. L'expérience de l'année scolaire 2008-2009 peut conduire une communauté éducative à modifier ses choix pour 2009-2010. Il a bien sûr fallu batailler, en certains lieux, avec les Inspections d'Académie ou les Inspecteurs de circonscription.

La mise en place des 108 heures a aussi été un bon exemple de l'équilibre à trouver entre contrôle de l'Etat et liberté des établissements. Après avoir obtenu une libéralisation complète, il a fallu se résigner à un compromis obligeant à soixante heures de soutien, incluant les temps de préparation « de façon proportionnée ». Mais cela signifie néanmoins que nous restons libre de disposer des quarante huit heures restantes, et que l'organisation des soixante heures de soutien a pu donner lieu à de multiples choix, liés au contexte local, à la nature du recrutement de l'établissement et à son projet spécifique. Le bilan national mené en mai dernier a souligné la créativité de beaucoup d'établissements. Une réelle liberté s'est exercée en dépit des contraintes que nous savons nombreuses. Nous comptons sur la même créativité pour l'expérimentation en lycée. Il est d'ailleurs probable que l'expérimentation ne conduise pas à l'établissement d'une organisation uniforme, mais plutôt à des formules alternatives autour d'objectifs partagés.

L'expérimentation n'exclut pas, d'ailleurs, le contrôle. Il est légitime qu'un établissement en expérimentation puisse rendre compte de son projet, et en évaluer l'efficacité et l'efficience. C'est le sens du travail proposé par le pôle lycée du département éducation du SGEC. Le SGEC n'a ni le désir, ni la légitimité pour évaluer les expérimentations. Mais il relève bien de son service d'aider les établissements à travailler un protocole d'expérimentation et à mettre au point des modalités d'évaluation.

Autre question très sensible pour l'autonomie des établissements, la liberté de constituer son équipe éducative. La Loi Censi a confirmé que les maîtres qui enseignent sont des agents publics et, qu'à ce titre, ils sont nommés par l'autorité académique. Mais ils doivent l'être en vertu de l'article 4 de la Loi Debré « en accord avec la direction de l'établissement. ». Le pouvoir de nomination appartient donc à l'autorité académique, car l'Etat est employeur et payeur, mais les chefs d'établissement comme garants du caractère propre nommés par une tutelle, peuvent s'opposer à un recrutement incompatible avec le caractère propre. Cela exige d'être au clair avec ce que nous mettons derrière la notion de caractère propre.

Cette compétence des chefs d'établissement s'exerce désormais collégalement et prend la forme de l'accord collégial. C'est la raison pour laquelle, au moins, dans le second degré, le concours de recrutement sur liste d'aptitude, puisqu'un maître reçu ne peut prétendre à un emploi qu'après avoir obtenu un accord. Le texte sur les CAAC voté par le Comité National de Mars 2009 veut clarifier les procédures et étendre les dispositions aux maîtres du premier degré et aux suppléants.

Le préaccord donné vise surtout à autoriser un départ en formation. Notre liberté s'exerce donc aussi fortement dans les dispositifs de formation que nous mettons en œuvre. En 1977, la loi Guerneur vient assurer aux maîtres contractuels ou agréés les mêmes avantages sociaux de carrière que ceux dont bénéficient les maîtres titulaires de l'enseignement public. Cette loi complémentaire de 1977, désormais article 15 de la Loi Debré, apporte le concours financier de l'Etat à la formation des maîtres « Les charges afférentes à la formation initiale et continue des maîtres susvisés sont financés par l'Etat aux mêmes niveaux et dans les mêmes limites que ceux qui sont retenus pour la formation initiale et continue des maîtres de l'enseignement public. ». L'Etat reconnaît donc l'initiative de l'enseignement privé en la matière. Ainsi est née l'UNAPEC, devenu aujourd'hui Formiris. En droite ligne de cette loi de 1977 sont venus les accords de 1992 et 1993 sur la formation des maîtres dans le second degré et la mise en place de concours de la formation initiale. Dans les réformes en cours, nous nous appuyons sur ces textes pour négocier la place de nos institutions de formation pour la qualification des enseignants et le recrutement des maîtres contractuels.

Il y a là un enjeu majeur pour l'exercice de notre liberté. Nous ne sommes plus dans un système qui peut « reproduire » son corps enseignant en faisant appel, comme jadis, à d'anciens élèves de l'Enseignement catholique appelés à transmettre l'héritage reçu. Collégalement, les chefs d'établissement ont à discerner ceux qui sont intéressés par la spécificité de nos projets et par une inscription en formation qui les rendra compétent dans la mise en œuvre du caractère propre. Bien entendu, le rôle des

instituts de formation est éminent, mais tous les établissements sont concernés par les stages de terrain, qui n'ont pas seulement pour objet de former à la compétence professionnelle d'enseignant, mais qui visent aussi à introduire à la culture originale de nos établissements.

c) L'impératif du pilotage.

La liberté que la loi nous reconnaît demande donc une mise en œuvre continue, qui est de la responsabilité de tous ceux qui, dans l'Institution, reçoivent mission, et en premier lieu des chefs d'établissement. C'est l'exigence, mais aussi la noblesse de la fonction. Le responsable d'un établissement catholique n'est pas un chef de service qui exécute les directives édictées par les circulaires de l'administration. « Le chef d'établissement a la responsabilité des différents projets et de leur cohérence. »⁵⁹. C'est là le cœur de métier, que la mission d'animer la communauté éducative par un projet. Pour avoir été chef d'établissement, je n'ignore pas la charge quotidienne de l'administration mais l'essentiel réside dans le pilotage de l'établissement. Et ce pilotage ne peut se faire que par le sens.

Notre liberté, certes, repose sur une bonne maîtrise du cadre juridique qui nous régit. Mais l'exercice et la défense de notre liberté reposent sur la capacité des responsables à faire valoir la pertinence des projets engagés, pertinence qui se fonde sur la mission assumée par notre Institution et sur son caractère propre.

La Loi Debré reconnaît la liberté de fonder à côté des écoles d'Etat des écoles privées. Aux chefs d'établissement, soutenus par leur tutelle, de d'animer et de gérer ces établissements pour que le caractère propre, obligation du contrat, continue de se déployer.

La Loi Debré reconnaît le droit pour les parents de confier l'éducation de leurs enfants à l'école de leur choix. Aux chefs d'établissement d'associer les parents, membres de la communauté éducative, à participer à un projet dans lequel pourront s'inscrire les attentes éducatives qu'ils ont pour leurs enfants.

La Loi Debré reconnaît le droit pour les enseignants de choisir le type d'école dans laquelle ils souhaitent exercer leur métier. Aux chefs d'établissement d'animer les équipes enseignantes pour qu'au-delà d'un simple devoir de réserve, elles s'engagent dans la promotion du caractère propre.

Nous avons rappelé brièvement les circonstances dans lesquelles la Loi Debré a été promulguées. Nous avons aussi évoqué l'actualisation de cette loi fondatrice par de nouveaux textes, la Loi Guermeur, les accords Lang Cloupet, la loi Censi...Qu'en est-il aujourd'hui du contexte dans lequel vivent les écoles catholiques ? Quelles évolutions depuis cinquante années du système éducatif et de l'Eglise de France ?

C. Evolutions et perspectives.

⁵⁹ Statut de l'Enseignement catholique, article 8

1) Décentralisation et déconcentration.

a) Le poids croissant des collectivités territoriales.

La décentralisation, à partir des lois de 1985, puis les mesures de déconcentration des services de l'Etat ont modifié le mode d'application de la Loi Debré. On le sait bien avec la question des forfaits départementaux et régionaux, pour lesquels la question se pose à nouveau après le transfert des personnels TOS. On sait aussi que le besoin scolaire reconnu doit aussi s'apprécier à partir du schéma prévisionnel des formations qui relève de la compétence du Conseil régional...Cependant, les lois de décentralisation n'ont rien changé aux dispositions fondamentales de la loi Debré concernant les contrats passés avec l'Etat, le statut des maîtres, la parité dans le calcul des frais de fonctionnement, le respect du caractère propre. Il est clair néanmoins que la décentralisation conduit à de nouvelles complexités dans l'application de la loi. Certaines collectivités territoriales peuvent tenter de considérer les aides apportées aux établissements comme une subvention laissée à l'appréciation des élus, alors qu'il s'agit bien d'un forfait dont les règles de calcul sont établies par la loi. Notre liberté, pour être assurée durablement, demande que les négociations avec les collectivités territoriales soient régulièrement suivies, à partir d'outils d'évaluation reconnus et partagés.

La déconcentration des services de l'Etat a renforcé les pouvoirs des recteurs, dont certains peuvent avoir du mal à reconnaître la liberté de nos établissements, en dépit de rappels réguliers de l'administration centrale. Cette évolution de l'organisation de notre pays oblige à redéfinir l'organisation territoriale de l'Enseignement catholique, pour qu'aux niveaux de décision et d'arbitrage académiques et/ou régionaux, l'Enseignement catholique puisse s'exprimer solidairement. C'est l'objet des cellules forfait mise en place dans les CAEC, pour instruire les dossiers divers en bonne concertation en lien avec la cellule nationale. Il s'agit à la fois de rechercher l'efficacité pour que les mêmes travaux ne soient pas conduits par des personnes ou des instances diverses et de défendre l'équité pour que des influences locales, s'il en existe, profitent à tous et pas seulement à tel ou tel établissement. C'est aussi l'objet de la réflexion sur l'organisation des CAEC dont le Secrétaire général doit être un interlocuteur reconnu auprès du Recteur et du Président du Conseil régional. Là aussi, il s'agit de rechercher l'efficacité pour que les efforts des établissements pour obtenir des moyens et des ouvertures ne soient pas dispersés et de défendre l'équité pour que les évolutions de la carte des formations et des établissements serve bien le dynamisme de l'ensemble du réseau des établissements. Il revient bien sûr à l'Enseignement catholique de mettre en place une organisation qui permette à tous les représentants des membres de la communauté éducative de s'exprimer, et qui laisse aux chefs d'établissement toutes leurs prérogatives. Mais ces débats internes nécessaires, conduits sous le regard des tutelles congréganistes et diocésaines attentives au sens de la mission et des directeurs diocésains attentives à la vitalité des territoires, doivent conduire à des positions et des demandes communes.

Ainsi nous sommes bien persuadés que s'organiser est une nécessité qui ne mène pas à la remise en cause la liberté des établissements, mais qui,

au contraire, garantit l'exercice de cette liberté en la fondant sur le bien commun de l'institution et non sur la loi du plus fort. Nous avons évoqué plus haut la nécessaire articulation de la subsidiarité, de la collégialité et de la reconnaissance de l'autorité légitime. Ces trois principes doivent aider à mettre en œuvre une organisation originale qui ne mime pas l'administration publique. C'est aussi une façon, pour les instances de l'Enseignement catholique, de penser leur organisation en se référant à l'Enseignement de l'Eglise.

b) Vers un renouvellement de la gestion des moyens.

La déconcentration des services de l'Etat et le cadre des crédits limitatifs, amènent les Rectorats à un contrôle strict de l'utilisation des DGH. Nous ne sommes plus au temps où les dotations étaient établies a posteriori à partir du constat des effectifs de rentrée, en forfaitisant, en quelque sorte, la dotation attribuée en fonction des classes ouvertes. Comme contribuable, nous ne pouvons pas déplorer que la gestion soit désormais prévisionnelle, lors de l'établissement du budget de l'Etat. Les exigences de la LOLF et le pilotage par la performance vont renforcer les contrôles. Il ne s'agit pas de tomber dans une perspective rentabiliste de l'action d'enseignement, mais il n'est pas scandaleux, dès l'instant où une autonomie d'organisation nous est laissée, d'avoir à rendre compte.

Mais, là encore, notre liberté ne peut être préservée que si nous sommes en mesure d'effectuer, au sein de l'Enseignement catholique, un travail de suivi des consommations, qui fasse de nous des interlocuteurs crédibles des services rectoraux. Une nouvelle fois, il ne s'agit pas par des contrôles tatillons menés par les services techniques d'un CAEC de contraindre les établissements, mais de faire en sorte, dans des enveloppes fermées, que les moyens soient utilisés le plus rationnellement possible.

Le contrôle de l'Etat s'exerce donc dans le cadre de services déconcentrés et les relations se jouent essentiellement au niveau académique. A nous de demander la mise en place d'espaces de discussion pour que ces contrôles n'apparaissent pas comme l'exercice d'un pouvoir discrétionnaire, mais comme un travail concerté d'évaluation de l'utilisation des moyens d'enseignement mis à disposition.

c) La recherche commune d'autonomie pour les établissements.

Enfin la déconcentration des services de l'Etat s'assortit d'une recherche d'une plus grande autonomie pour les établissements publics. Cette évolution est difficile et longue. Le premier signe en a été donné par la loi d'orientation de 1989, mettant en place, pour les établissements publics, le projet d'établissement. Ce texte, d'ailleurs, emprunte quelques notions fondamentales à l'organisation de l'Enseignement catholique, celle de projet, mais aussi celle de communauté éducative. On ne peut que se réjouir de ces emprunts qui sont, implicitement, la reconnaissance d'intuitions justes. Mais il ne faut pas penser qu'il s'agit là d'une façon de plus de rapprocher les deux types d'établissement. Dans l'enseignement public, il n'est question de projet d'établissement quand nous parlons de projet éducatif et le terme de communauté porte une tradition spécifique en Eglise.

Dans les faits, des textes réglementaires successifs donnent plus d'autonomie aux établissements du second degré. Et il est une volonté d'aller plus loin, comme l'a souligné le projet de réforme du lycée. Beaucoup d'interlocuteurs souhaitent plus d'autonomie pour l'organisation des établissements, et plus de latitude pour compléter le cadre national des formations par des modules spécifiques en lien avec le contexte local. Un projet aussi se discute autour du premier degré pour rassembler dans un établissement plus important plusieurs écoles, cet établissement étant alors confié à un chef d'établissement qui exercerait un métier nouveau, et qui ne serait plus un enseignant déchargé.

Nous ne savons pas à quel rythme ces évolutions se joueront, mais c'est le sens de l'histoire. Dès lors, les relations administration / enseignement public / établissements privés auront à s'ajuster. L'administration ne gèrera plus d'un côté un ensemble d'établissements publics plus ou moins uniforme, et de l'autre des établissements privés. L'administration, tout en continuant de gérer les établissements publics, travaillera avec des établissements jouissant d'une forme d'autonomie, qu'ils soient publics ou privés. Progressivement, les établissements publics gagneront en souplesse d'organisation. Nous partagerons avec eux cette forme de liberté. Il est alors d'autant plus important de promouvoir un projet original : notre liberté ne peut être qu'affaire de souplesse de fonctionnement, elle s'exprime, redisons-le, dans notre caractère propre.

Autre domaine d'évolution en une cinquantaine d'années, la nature de la laïcité à la française.

2) Evolution de la laïcité.

a) Neutralité de l'espace public et expression privée du religieux.

La laïcité repose sur quatre éléments constitutifs : l'autonomie du politique, la reconnaissance de valeurs communes comme repères indispensables, la séparation de l'Etat et des religions et la démocratie. L'histoire française a été fortement marquée par la loi de séparation, qui eut des conséquences importantes sur l'enseignement catholique. La conquête de la liberté passait par une émancipation de la tutelle de l'Eglise, et l'Etat, responsable de l'ordre public, doit veiller au libre exercice des cultes. C'est bien de culte qu'il est question dans la loi de 1905, et non de foi. Ainsi si l'expression du culte reste bien une manifestation publique, la formation religieuse et l'éducation de la foi ne peuvent relever que de démarches privées, qui relèvent de la liberté des personnes. C'est assurément un gain pour la dynamique de la foi. « Il est possible de reconnaître aujourd'hui – et c'est une nouveauté considérable – que la foi chrétienne implique une culture de la liberté personnelle, et non pas de l'autorité contraignante, comme on le lui a reproché si souvent. L'affaiblissement institutionnel de l'Eglise s'accompagne donc d'une découverte de ce qu'est le christianisme dans sa

vérité : non pas un système qui s' »imposerait de l'extérieur, mais un appel adressé à la conscience et à la liberté de chaque être humain. »⁶⁰

Mais si la laïcité suppose une séparation de l'Eglise et de l'Etat, les valeurs communes nécessaires comme repères indispensables, étaient largement empruntées au christianisme.

b) Des valeurs républicaines issues du corpus chrétien.

C'est ainsi que la devise républicaine « Liberté, égalité, fraternité » consonne aisément avec les appels évangéliques. Nous avons rappelé combien l'Evangile suscite la liberté ; nous avons rappelé comment la foi d'être fils d'un même Père fonde la fraternité. Et cette fraternité suppose aussi l'égalité entre tous les êtres humains.

C'est ainsi que dans l'école républicaine de la IIIème République, les principes inculqués à travers la leçon de morale quotidienne s'accordaient facilement avec les règles de conduite données par le catéchisme.

C'est ainsi qu'une des œuvres fondatrices de la culture républicaine, les Misérables de Victor Hugo, commence par un véritable hymne à la charité chrétienne en la personne de Monseigneur Myriel : « Il eût redouté ces sublimités d'où quelques-uns, très grands même, comme Swedenborg et Pascal, ont glissé dans la démence. Certes, ces puissantes rêveries ont leur utilité morale, et par ces routes ardues, on s'approche de la perfection idéale. Lui, il prenait le sentier qui abrège : l'évangile. ». Charles Baudelaire, dans sa préface, ne s'y trompe pas : « Les Misérables sont donc un livre de charité, un étourdissant rappel à l'ordre d'une société trop amoureuse d'elle-même et trop soucieuse, de l'immortelle loi de fraternité (...) Victor Hugo est pour l'Homme, et cependant il n'est pas contre Dieu. Il a confiance en Dieu, et pourtant il n'est pas contre l'Homme. »⁶¹.

C'est ainsi que la Déclaration des Droits de l'Homme, d'abord contestée par l'Eglise, y voyant un risque pour les « droits de Dieu », trouve un écho très favorable dans l'Eglise. Jean Paul II n'a cessé d'y faire référence, dans son combat pour défendre la liberté et la dignité de toute personne humaine.

Finalement, alors que l'organisation scolaire de la IIIème République reconnaissait, à côté de l'école publique, des écoles privées, alors qu'on redoutait que le dualisme scolaire ne conduise à constituer « deux France », un même corpus de valeurs présidait à l'éducation des jeunes français, et cette unanimité traversait les écoles comme les familles.

La rupture de transmission, la mondialisation et le multiculturalisme ont progressivement lézardé cet édifice séculaire. C'est dans ce nouveau contexte qu'il faut envisager la place de l'Eglise dans la société contemporaine, et, dans l'Eglise, la place de l'Enseignement catholique.

c) L'appel à un « civisme chrétien ».

Bien des philosophes et des sociologues soulignent la fragilisation des démocraties contemporaines, en Europe, liée à l'éclatement des repères communs. « L'Etat laïque lui-même ne dispose pas du droit de dicter un

⁶⁰ Claude Dagens, Aujourd'hui l'Evangile, Parole et Silence, 2009, p. 178.

⁶¹ Victor Hugo, les Misérables, Tome 1, chapitre XIV.

fondement commun ultime aux valeurs communes. C'est leur faiblesse et leur grandeur. Faibles, elles le sont puisque le pouvoir politique ne peut plus imposer l'adhésion aux valeurs au nom du sacré et du divin. Grandes, elles le sont parce qu'elles dépendent de la libre reconnaissance, quant à leur ultime légitimité. »⁶²

Dès lors, la société laïque et démocratique peut attendre des convictions spirituelles, religieuses et philosophiques une aide pour fonder les valeurs communes nécessaires. « Elles doivent offrir aux citoyens qui le veulent l'occasion de penser un fondement spirituel aux valeurs communes, aux grands principes du vivre ensemble. Aucune religion ne peut s'approprier ces valeurs. Mais la pensée démocratique peut attendre des grandes options spirituelles et philosophiques que, détenant la capacité de fonder ultimement les principes, elles s'emploient à aider l'éducation de citoyens profondément assurés de la légitimité des principes et des valeurs de notre vivre ensemble. »⁶³

Pour s'inscrire dans la société laïque contemporaine, l'Église est alors appelée à ce que Marcel Gauchet nomme le « civisme chrétien » : « proposer une version de l'ensemble social conforme aux valeurs religieuses mais qui soit respectueuse, simultanément, du caractère non religieux de cet ensemble. »⁶⁴. Le christianisme n'en a donc pas fini de sa responsabilité éducative. Les évêques en appellent à un engagement qui soit à la fois spirituel et social. « Il ouvre l'esprit à des savoirs nouveaux, il permet de s'approprier un héritage, il contribue à la construction des personnes, et, en même temps, il donne à des jeunes de se situer dans le monde et dans la société en y prenant leur place à partir de choix réfléchis avec d'autres. »⁶⁵ Nous nous situons bien là dans la logique du mystère de l'incarnation qui révèle Dieu à l'Homme, tout en révélant l'Homme à lui-même. Bien entendu ce travail ne requiert pas d'adhérer à la foi catholique : « Cette inscription qui offre à l'humanité la fécondité de la Source, contribue à l'accomplissement de l'humanité, au service de tous, mais il n'a pas pour objet de rendre « chrétien tel ou tel ». »⁶⁶. En même temps, ce travail de découverte est nécessaire pour la proposition de la foi. « Je plaide à cet égard pour qu'au lieu de brandir le label « catholique », on donne plutôt la chance de « devenir chrétiens » à des enfants, à des adolescents ou à de jeunes adultes en leur faisant d'abord confiance et en leur proposant des chemins qui ouvrent au mystère de la foi. »⁶⁷

Cet appel doit bien entendu rejoindre tous les chrétiens pour s'inscrire dans la société, et tous les enseignants, qu'ils exercent dans l'enseignement public ou dans l'enseignement catholique. Mais la place de l'Enseignement catholique reste, à cet égard spécifique, car elle offre un cadre institutionnel à la formation d'un « civisme chrétien » : « La spiritualité chrétienne est liée à des institutions. Elle n'est pas un parfum qui flotterait dans l'air. Elle s'inscrit dans une histoire, elle fait partie d'une tradition et elle a sa place à

⁶² Guy Coq, *Inscription chrétienne dans une société sécularisée*, Parole et Silence, 2009, p. 31.

⁶³ Guy Coq, *Inscription chrétienne dans une société sécularisée*, Parole et Silence, 2009, p. 34-35

⁶⁴ Marcel Gauchet, *Un monde désenchanté ?* Pocket n° 304, p. 334.

⁶⁵ Claude Dagens, *Aujourd'hui l'Évangile*, Parole et Silence, 2009, p. 186.

⁶⁶ Guy Coq, *Inscription chrétienne dans une société sécularisée*, Parole et Silence, 2009, p. 16.

⁶⁷ Claude Dagens, *Aujourd'hui l'Évangile*, Parole et Silence, 2009, p. 185

l'intérieur de ce travail d'éducation qui est le terrain spécifique de l'enseignement catholique. »⁶⁸

Ceci nous amène à conclure sur la façon renouvelée d'aborder aujourd'hui le caractère propre.

3) Quel caractère propre pour aujourd'hui ?

a) Se retremper à la Source de valeurs communes.

Les valeurs chrétiennes ont donc toujours des choses à dire à nos contemporains. Certes, elles ne sont pas uniques et la mondialisation, comme l'ouverture à tous de nos établissements, obligent à une découverte des valeurs diverses et des divers points de vue. Mais elles ont fondé une large part du vécu démocratique et méritent qu'on s'arrête longuement à leur héritage. Il est demandé à l'Enseignement catholique de la faire sans triomphalisme et sans agressivité, mais avec audace néanmoins et sérénité. Il ne s'agit certes pas d'appeler à un retour au passé. Mais on ne peut pas non plus se contenter d'une approche muséale du passé. Il s'agit de revenir, au sens noble du terme, à une vraie forme de tradition. Guy Coq, à nouveau, développe cet aspect en se référant à Marcel Gauchet : « La tradition consiste à reconnaître le présent comme construit avec le passé, sans consistance en dehors de ce lien.(...) Ces réflexions concernent la société dans son ensemble ; l'auteur voit bien qu'elles concernent aussi bien l'Eglise catholique mais il insiste sur le fait que celle-ci n'est pas dépourvue de ressources en matière de tradition et de mémoire, et qu'ainsi, elle pourrait non seulement faire face au problème qui la touche, mais en même temps, aider la société à y faire face. »⁶⁹

Voilà assurément une façon nouvelle de présenter le caractère propre non comme la défense d'un patrimoine spécifique, mais comme la façon de mettre ce patrimoine au service de la société. N'est-ce pas là l'esprit de la loi Debré appelant les établissements privés à participer au service de la nation.

b) Réinvestir la culture.

Nous avons, à plusieurs reprises, évoqué la question de la culture. La transmission de la culture est bien la finalité première de l'école. Il ne s'agit pas de réduire l'école à être un lieu d'instruction, mais de bien prendre conscience que la transmission de la culture fonde l'œuvre d'éducation et garantit l'insertion sociale et professionnelle. « Cultivé » s'oppose à « sauvage », ce qui est bien dire qu'il n'est pas d'accès à une humanité éduquée en dehors de la culture. Quant à l'insertion, nous savons qu'elle est souvent gravement compromise par les fractures culturelles.

Mais la culture est bien plus que la maîtrise de savoir faire ou de compétences techniques. « Nous savons tant bien que mal développer des compétences, aiguïser des aptitudes, initier à des savoirs techniques. Ce que nous peinons de plus en plus à assurer, c'est l'appropriation du sens du passé qui nous a faits, dans les œuvres et les monuments où il s'atteste. Appropriation qui est pourtant la condition de l'avènement à eux-mêmes

⁶⁸ Claude Dagens, Aujourd'hui l'Évangile, Parole et Silence, 2009, p. 185

⁶⁹ Guy Coq, Inscription chrétienne dans une société sécularisée, Parole et Silence, 2009, p. 76-77.

d'acteurs historiques autonomes, en possession du monde où il leur est donné d'évoluer et de la culture qui le commande. »⁷⁰. Nous retrouvons bien là tout ce que la démarche d'Assises a aidé à réfléchir quant à la personne en devenir.

Le caractère propre d'un établissement catholique d'enseignement passe aujourd'hui, dans le cadre du projet éducatif, à un projet de formation culturelle. Ce n'est pas le lieu d'en détailler les divers éléments. On peut se reporter au récent document voté par le CNEC en sa session du 3 Juillet 2009 sur l'annonce explicite de l'Évangile, notamment dans la troisième partie de son premier chapitre, « Une transmission propice à l'annonce » qui développe successivement :

- la rupture de transmission.
- une culture où la dimension religieuse est en débat.
- la nécessaire prise en compte de la dimension religieuse de la culture.
- la culture chrétienne.

c) Proposer la foi.

C'est dans cette recherche que le caractère propre de nos établissements peut alors s'attacher à la proposition de la foi. Là encore, ce n'est pas le lieu de développer longuement et je vous renvoie à nouveau au texte du CNEC sur l'annonce explicite de l'Évangile, qui resitue l'annonce de la foi dans les perspectives tracées par l'Église de France de la Lettre aux catholiques de France de 1996 au Texte national pour l'orientation de la catéchèse en France promulgué par les Evêques de France en 2006.

La proposition de la foi devra se montrer extrêmement attentive à la diversité des cheminements des enfants, des jeunes et des adultes, accueillis par une école ouverte à tous. Nous nous situons toujours dans le respect de la liberté de conscience inscrite dans la loi Debré.

Mais cette attention à la proposition de la foi reste essentielle pour le déploiement du caractère propre, si l'on y travaille avec la « douceur » à laquelle l'Évangile nous appelle. « L'évangélisation et la catéchèse devront donc s'accompagner d'une grande attention à l'humain, à ses potentialités et à ses faiblesses, à ses blessures, à ses joies. Et elles devront savoir ne jamais juger, mais corriger et orienter avec fermeté et douceur. Cela est essentiel en particulier devant des jeunes qui doivent trouver le temps et la manière de se dire, de dire leurs problématiques humaines, pour pouvoir accéder à une adhésion à la parole et à la personne de Jésus. La parole de Dieu, dont l'humanité de Jésus de Nazareth a fait le récit, exige de ceux qui l'annoncent qu'ils sachent la vivre et la transmettre comme une réalité humanisante, capable d'ouvrir un horizon et de créer sens dans des situations humaines concrètes. »⁷¹

⁷⁰ Marcel Gauchet, Un monde désenchanté ? Pocket n° 304, p. 336

⁷¹ Frère Enzo Bianchi, conférence à Ecclesia 2007, Hors série Tabga, n° 3 p. 27.