

Carlos G. Gómez Restrepo, fsc

---

# La Mission Lasallienne en Amérique Latine et aux Caraïbes : Un défi plein d'espérance



---

Cahiers MEL

44

Carlos G. Gómez Restrepo, fsc

La Mission Lasallienne  
en Amérique Latine et  
aux Caraïbes : Un défi  
plein d'espérance

Traduit en français par :  
Frère Philippe de Montety

Frères des Écoles Chrétiennes  
Via Aurelia 476  
00165 Rome, Italie

Janvier 2012

## Présentation

Face à la réalité vécue dans chacune des Régions lasalliennes, la mission éducative lasallienne est parvenue à apporter une contribution significative à l'amélioration du bien-être social des peuples, en particulier en ce qui concerne la situation des enfants et des jeunes par rapport au droit à l'éducation.

Dans ce nouveau Cahier de la MEL, le Frère Carlos Gabriel Gómez Restrepo nous partage son point de vue sur la réalité de l'Amérique latine et des Caraïbes, et sur les apports que peut continuer à faire la mission éducative lasallienne dans ce continent.

Le Frère Carlos Gabriel Gómez Restrepo a partagé cette réflexion au cours d'une conférence donnée au Congrès de l'éducation lasallienne d'Amérique latine, qui s'est tenu en octobre 2010 au Brésil.

Ce cahier MEL 44 est une nouvelle occasion de continuer à partager la mission éducative lasallienne dans notre Institut.

Fr. Jorge Enrique Fonseca Sánchez



## Introduction

Cela fait des années que j'expose en de multiples occasions des thèmes similaires à celui qui fait l'objet de la présente intervention. La réalité du Continent nous met continuellement au défi, même s'il semble que les réponses que nous avons données font naître en nous des sentiments contradictoires allant de l'enthousiasme et de l'euphorie à l'insatisfaction et à la résignation face à ce qui a été réalisé ; certains trouvent que nous n'avons pas été à la hauteur de ce qu'exigeaient les processus sociaux, politiques et économiques, d'autres éprouvent une tranquillité critique dans leur effort de rénovation, d'autres enfin se retranchent en autistes dans les institutions pour y chercher des certitudes qui procurent la sécurité mais freinent nos recherches.

Comme le sujet a été fréquemment traité, je ne souhaite donc que revenir sur des thèmes qui peuvent être récurrents et peut-être apporter un complément de réflexion dans le but de raviver l'espérance et de vous inviter, au cours d'un événement comme celui qui nous rassemble, à poursuivre les recherches mais surtout à risquer quelque chose de notre capital historique pour servir la cause de la justice par l'éducation avec créativité, décision et à-propos. Je chercherai à illustrer certaines constatations aussi bien de nos contextes que de l'action des lasalliens, au-delà de possibles jugements de valeur. Il est évident que je suis conscient que la subjectivité personnelle peut se glisser à travers toutes les fentes de ma présentation ; je ne prétends ni épuiser le sujet ni maîtriser des vérités incontestables ; de fait, tout est discutable mais, si du moins cela suscite le débat, je crois que l'objectif aura été atteint. Pour exorciser tant soit peu les démons, je veux être clair dès le début sur une idée qui fait partie de mes convictions les plus profondes et constituera clairement la ligne conductrice tant dans l'approche des contextes que dans les signes d'espérance que je rencontre. Cette idée, naturellement, n'a rien de novateur elle a pu, bien entendu, être jugée gênante ou être mise de côté : *la mission lasallienne n'a de sens que si notre action et notre réflexion – en d'autres temps on aurait dit notre praxis – concourent à l'engagement avec les pauvres et à la promotion de la justice. Au-delà des contextes et de leurs dynamiques, des modèles*

*macroéconomiques et du développement des technologies, des pratiques politiques et des idéologies contemporaines, l'acte fondateur et refondateur de La Salle a comme point de départ la marche à la suite de Jésus Christ dans le monde de l'éducation passant par l'engagement pour la dignité des personnes, la lutte pour vaincre la pauvreté et les nouvelles marginalisations et la construction de sociétés égalitaires et inclusives. Je crois nécessaire d'exprimer d'entrée cette conviction par souci d'honnêteté et de clarté.*

## 1. Esquisse des événements du Continent

Il existe une difficulté qu'il me paraît important de clarifier : il n'est pas facile aujourd'hui de parler de l'Amérique Latine et des Caraïbes (ALC) comme d'un tout homogène ou comme lorsque au 20<sup>e</sup> siècle nous nous référions à la Région ; il y avait alors beaucoup d'événements, surtout d'ordre politique, qui nous permettraient de parler plus facilement de choses communes comme par exemple la présence de dictature, un quasi monopole religieux de l'Église Catholique, des théories qui s'appliquaient presque dogmatiquement dans l'analyse, comme la dépendance ou la sécurité nationale. Mais aujourd'hui les choses sont assez différentes d'un endroit à un autre. Par conséquent en tant que catégorie conceptuelle, le seul fait géographique peut s'avérer vide ou méthodologiquement difficile à manier. De fait, nombreux sont les auteurs qui mettent en question la validité de ce concept et son utilité comme objet d'analyse. D'où l'impossibilité de parler, par exemple, d'une littérature latino-américaine comme on le faisait dans les années 60 et 70 et la difficulté d'aborder les processus sociopolitiques actuels sans réveiller des passions partisanes.<sup>1</sup>

Même si l'hétérogénéité est peut-être la caractéristique commune de cette géographie qui garde cependant des processus culturels et des dynamiques historiques qui nous permettent de nous sentir latino-américains, nous ne savons pas de science certaine en quoi consiste ce sentiment d'appartenance ni comment trouver un fil conducteur pour notre analyse. On peut dire que le réalisme magique, l'impossibilité de la démocratie, le sort tragique, la « cour de derrière », la révolution en marche, l'Église de l'espérance, le continent jeune, les pays en faillite et bien d'autres concepts qui peuvent certainement garder quelques sursauts ou

---

<sup>1</sup> Jorge Volpi, par exemple, dans « El Insomnio de Bolívar » (*L'Insomnie de Bolívar*) fait une présentation profonde et documentée sur des thèmes politiques et littéraires. Il conclut cependant que l'histoire politique du Continent est l'histoire d'un échec et qu'on y trouve plus d'échecs que de succès. Ma position diffère de la sienne mais je reconnais l'important travail argumentatif de son œuvre.

quelques lueurs ne sont pas les meilleures descriptions de la réalité actuelle du fait de leur imprécision ou parce qu'ils ne sont pas également applicables à toutes les réalités nationales. Nul doute que les temps, si typiques de notre littérature, où « la réalité dépassait la fiction », ont laissé la place à des temps où la globalité, l'interconnexion, le virtuel, l'information, les technologies, les migrations, sont des éléments quotidiens qui nous renvoient sans doute plus à la complexité et à l'interaction des systèmes de tous ordres qu'à la description romantique et sentimentale de toutes nos tragédies. Pourtant, les Nations Unies et plus concrètement le PNUD continuent à orienter leurs rapports en prenant comme référent « La Région » entendue comme le fait géographique et acceptant de fait, au-delà de la géographie, des éléments identitaires, des possibilités historiques et des dynamiques communes ; de même l'Église – qui n'est plus un facteur hégémonique – diffuse et pense ses documents selon une dimension régionale. Nous pourrions en dire autant des analyses stratégiques et sociopolitiques que font les chercheurs, les gouvernements et les organisations gouvernementales et non-gouvernementales ; et nous aussi, les Lasalliens, nous nous réunissons comme RELAL et nous essayons de penser, peut-être même de lancer des projets, selon une dimension régionale, bien que nous sachions combien il est difficile que ça marche.

Mais par delà les difficultés, nous continuons à nous sentir latino-américains bien que, comme états, nous cherchions des manières différentes de nous insérer dans le monde global et, sans doute, parce que les chemins parcourus par certains pays de la région au cours des dernières décennies leur ont permis de croître de façon significative en termes d'équité, de solution des grands problèmes et d'amélioration des conditions de vie de groupes considérables. Cette réalité est peut-être un défi pour pouvoir penser la Région avec plus d'imagination et de créativité en un moment historique propice : la célébration des bicentennaires, et alors que beaucoup d'observateurs de la politique mondiale constatent que jamais auparavant ne s'étaient réunies comme aujourd'hui les conditions d'une croissance qu'on puisse capitaliser pour renverser des siècles de pauvreté, d'inclusion et d'injustice<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Cf. The Economist. Nobody's backyard. Sept. 9, <http://www.economist.com/node/16990967>

Je crois que si nous parvenons à penser avec imagination au-delà des idéologies polarisantes ou des tentations hégémoniques – d'un goût autochtone, cette fois – nous aurons de meilleures occasions de nous insérer avec succès dans l'économie mondiale, parmi les nouveaux pôles de pouvoir et de croissance, et de tirer parti de nos ressources et de nos moyens pour en faire profiter le plus grand nombre.

## 1.1 Apparition de nouveaux acteurs et réaménagement des institutions

La dernière décennie du 20<sup>e</sup> siècle et ce que nous avons vécu du 21<sup>e</sup> ont permis l'apparition de nouvelles organisations et un repositionnement des acteurs à l'intérieur de la Région, dont on commence à voir les effets régionaux impossibles à ignorer et qui laissent percevoir d'une certaine manière des orientations politiques de grande importance.

Dès la signature du Traité de Libre Échange entre le Mexique, les États-Unis et le Canada (NAFTA) en 1993, a commencé à se remarquer et à prendre forme une tendance qui a de très grandes conséquences à l'intérieur des pays. Le fait est que le thème commercial a commencé à retenir l'attention dans les relations internationales, plus que les questions proprement politiques. Le NAFTA est un espace économique qui a eu une influence sur le marché du travail, sur les règlements douaniers, sur la capacité de négociation et sur les politiques extérieures des pays membres. Cependant, à la différence de l'intégration commerciale, elle n'a pas représenté, pour le Mexique par exemple, une politique différente en termes de flux migratoires ou de libre circulation des personnes ; questions exacerbées aujourd'hui par les lois propres aux États, comme dans le cas de l'Arizona, et par l'incapacité des États-Unis de définir une politique moins discriminatoire à l'égard des immigrants.

L'Amérique Centrale et la République Dominicaine ont négocié en commun un traité de libre échange. C'est ainsi que la convention a pu être signée avec les États-Unis et bien que certains gouvernements ne s'y soient pas conformés, comme dans le cas du Nicaragua, le traité reste en vigueur et commence à entrer en application. Le Pérou et le Chili disposent de traités de libre échange avec les États-Unis, tandis que le Panama et la Colombie

attendent la ratification des leurs. C'est de la même manière qu'on a procédé pour les traités avec l'Union Européenne. Je n'exprime pas de jugements de valeur à leur égard ; il y en a déjà eu assez, à l'intérieur de chacun des pays, entre ceux qui les défendent et ceux qui les attaquent. Je veux seulement signaler une variable impossible à ignorer et qui, d'une part, montre la difficulté de penser la Région comme un tout homogène et, d'autre part, exprime aussi que les règlementations et les rêves d'intégration régionale comme on les voyait il y a seulement deux décennies ne peuvent plus être pensés en dehors de ces conditionnements. De plus, dans ces discussions nous ne pouvons manquer de noter le très haut degré de polarisation politique que suscitent ces sujets dans la population.

Deux pays de la Région sont entrés à l'OCDE (Organisation pour la Coopération et le développement Economique) : le Mexique, qui y est entré en 1994, et le Chili en 2010, et on trouve comme membres adhérents le Brésil, l'Argentine et le Pérou. Cette institution, rassemblant initialement les pays engagés dans la mise en application du Plan Marshall, a évolué jusqu'à se transformer en une organisation de coordination des politiques économiques et sociales de pays dont les revenus sont d'un niveau élevé et qui cherchent la stabilité en politique et dans leurs systèmes politiques. Le Brésil, le Mexique et l'Argentine sont aujourd'hui membres du Groupe des 20 les plus riches, cependant que l'intégration avec Asie-Pacifique a permis au Pérou et au Chili de tourner une bonne partie de ses échanges économiques en direction des Tigres asiatiques et de la Chine. Le Mercosur rassemble le Brésil, l'Argentine, l'Uruguay et le Paraguay, tandis que la Communauté Andine de Nations – aujourd'hui affaiblie par les problèmes de relations internationales de ses membres – rassemble l'Équateur, la Colombie, le Pérou et la Bolivie. On a vu paraître aussi l'ALBA sous le leadership du Vénézuéla, et auquel ont adhéré Cuba, le Nicaragua, la Bolivie, l'Équateur et quelques autres pays des Antilles anglophones. Par ailleurs les pays d'Amérique du Sud, sous le leadership du Brésil – aujourd'hui un géant économique – ont récemment approuvé la Unasur (2008) et les pays d'Amérique centrale ont créé le SICA (1991), Système d'Intégration Centraméricain. Le message est clair, l'intégration de tous les pays de la Région a été très difficile, que ce soit à cause des situations économiques très différentes, des questions idéologiques ou des

personnalités de nos gouvernants. Il est possible que cela ait signifié une perte d'occasions et de capacité de négociation d'ensemble ; mais il est possible aussi que c'eût été la solution pour progresser et croître en échappant au poids d'une Région qui se montre réticente aux articulations et convergences pour s'attarder, peut-être, à d'éternelles discussions plus idéologiques et historiques mais sans aborder les sujets qui peuvent déterminer de plus grandes possibilités de développement.

Les polarisations politiques d'origine idéologique ont redoublé de force dans la région ces dernières années mais n'ont pas toujours provoqué des divisions ou polarisations radicales. Le Brésil, l'Uruguay, l'Argentine et jusque récemment le Chili ont montré une tendance, celle de la nouvelle gauche, à accepter et promouvoir le libre échange sans fonder leur position sur les modèles socialistes de facture historique déjà disparus, pour la plupart, avec les événements des années 89 et 90 en Europe. Le Vénézuéla, le Nicaragua, la Bolivie et avec moins d'enthousiasme l'Équateur ont semblé se situer sous l'égide du paradigme cubain ou de ce qu'on appelle « le Socialisme du 21<sup>e</sup> siècle », alors qu'on connaît bien les terribles divisions et les dissensions internes qui empêchent de voir clairement si ce modèle arrivera à se consolider ou s'il subira des amputations au pronostic réservé comme on commence à l'entrevoir même à Cuba et jusqu'en Bolivie, où le spectre de la sécession s'agite en permanence dans l'ombre. Plus timidement apparaissent d'autres regroupements qui s'annoncent plus efficaces et tournent autour d'un regard commun vers le Pacifique et les Tigres Asiatiques : le Chili, le Mexique, le Pérou et la Colombie semblent regarder dans cette direction. Le Vénézuéla recherche sans cesse une issue vers le Pacifique et Panama a misé sur l'agrandissement du Canal parce que le moteur économique du monde semblerait en train de se déplacer rapidement vers l'Extrême Orient. De même, on ne peut pas prévoir les conséquences de la présence toujours plus grande et active dans la Région de l'Iran et de la Russie, qui partagent avec de nombreux pays et groupes latinoaméricains leur discours anti-nord-américain à un moment où les États-Unis considèrent la Région avec indifférence.

Si nous venons de faire référence aux processus sociopolitiques et fondamentalement économiques, il n'est pas moins important de reconnaître que le pouvoir du narco-trafic et la délinquance qui

se manifeste dans les cartels et organisations disposant d'un pouvoir aussi gigantesque que sous-estimé, ont mis en échec des gouvernements et des sociétés entières. Circonscrit initialement à la Colombie et négligé comme un problème local et étranger, il menace aujourd'hui divers pays de la région, soit qu'ils le sous-estiment, qu'ils l'ignorent ou qu'ils en soient complices. La société mexicaine subit ses assauts et les pays d'Amérique centrale sont fouettés par ses soubresauts. En tout cas il ne parait pas intelligent de jouer les aveugles face à un tel fléau qui envoie ses métastases en divers pays de l'ALC. Son pouvoir corrupteur ne connaît ni limites ni frontières et ses conséquences blessent des générations entières non seulement par ce que représente le cancer de la consommation de drogue mais par ce que signifie culturellement le thème de l'argent facile et du « tout s'arrange » parce que tout peut être acheté. Peut-être comme jamais auparavant, faudra-t-il réfléchir sur les conséquences politiques, éducatives, culturelles et de toutes natures découlant du fait que les personnes, les institutions et les choses ont une valeur mais pas de prix.

## 1.2 Croissance économique et impact moindre des crises financières mondiales

La Région a expérimenté ces dernières années et surtout la dernière décennie, une tendance marquée à la croissance économique. Bien que la croissance ait diminué durant les années 2008 et 2009 par suite de la crise financière aux États-Unis et en Europe, le pronostic pour 2010 et 2011 reprend la tendance à la croissance. Le tableau 1 nous montre comment nos pays ont crû une fois surmontée la crise initiale de la décennie et les projections pour l'année 2011. Bien que les chiffres montrent une croissance soutenue – une variable qui a été timide dans la Région – le résultat n'a pas été nécessairement que la croissance ait entraîné une réelle amélioration des conditions de vie des plus pauvres. Au contraire, comme nous le verrons plus bas, la pauvreté s'est accrue et le fossé entre riches et pauvres a grandi en conséquence.

Néanmoins, et pour la première fois depuis longtemps, on observe un fait très important : on constate que les pays de la Région ont ressenti dans une moindre mesure la crise des pays développés et que ses soubresauts n'ont pas été aussi dramatiques que l'avaient été ceux des crises antérieures. On pourrait y voir divers

PIB REEL				PIB par tête				
Variation Pourcentage Annuel								
		Projections		(US\$ au prix actuel)		IDH		
2008	2009	2010	2011	2007	2008	2007	Rang IDH	
Brésil	5,1	-0,2	5,5	4,1	7013	8205	0,813	77
Mexique	1,5	-6,5	4,2	4,5	9715	10232	0,854	53
Argentine	6,8	0,9	3,5	3	6645	8236	0,866	49
Colombie	2,4	0,1	2,2	4	4684	5416	0,807	75
Vénézuéla	4,8	-3,3	-2,6	0,4	8299	11246	0,844	58
Pérou	9,8	0,9	6,3	6	3771	4477	0,806	78
Chili	3,7	-1,5	4,7	6	9851	10084	0,878	44
Equateur	7,2	0,4	2,5	2,3	3432	4056	0,806	80
Bolivie	6,1	3,3	4	4	1378	1720	0,729	113

Source : Rapport de Perspectives de l'Economie Mondiale – FMI – Avril 2010

Banque Mondiale – Indicateurs de Développement Mondial / Rapport de Développement Humain pour la Région 2010 ALC.

signes positifs tels qu'une dépendance moindre à l'égard des économies de nos partenaires commerciaux traditionnels, une expansion des marchés externes et internes, un système financier sain et robuste et la diversification des liens commerciaux qui s'étendent aujourd'hui à d'autres latitudes. Cela peut constituer un point d'inflexion intéressante pour réduire la dépendance et obtenir une croissance plus solide.

### 1.3. Croissance économique sans équité

*« L'Amérique latine est la région la plus inégale du monde. Il existe des raisons normatives et pratiques qui déterminent que les niveaux élevés d'inégalité constituent un obstacle au progrès social. L'inégalité et ses visages visibles dans la société sont une réalité indiscutable pour n'importe quel citoyen ».*<sup>3</sup>

Ces paroles se trouvent au début du dernier rapport du Programme des Nations Unies pour le développement publié au mois de juillet au Costa-Rica. Tout le rapport ne fait qu'exposer avec chiffres et indicateurs un thème qui certainement n'est un secret pour personne car il suffit d'ouvrir les yeux à l'improviste sur le quotidien de nos pays. Mais le Rapport n'est pas qu'un regard élémentaire sur la réalité. Chacune de ses pages nous porte

<sup>3</sup> PNUD. Rapport Régional sur le Développement Humain pour l'Amérique Latine et les Caraïbes 2010.

à regarder l'ampleur du problème et cherche à désagréger les données de manière à nous permettre de comprendre la complexité du sujet. Je ne chercherai pas à résumer le rapport ; ce que je veux, c'est, en m'appuyant sur ses données et sur celles des autres rapports, extrapoler certains éléments qui puissent nous aider à voir la gravité du sujet, spécialement en ce qui concerne les aspects qui font partie de ce que nous considérons comme notre mission. La constatation à la fois la plus indéniable et la plus douloureuse est que ces dernières années la pauvreté, la misère et l'inégalité vont croissantes : plus de richesse, certes, mais plus mal répartie, ce qui montre lamentablement un plus grand degré d'inégalité, devenant dans certains cas un scandale.

INDICE GINI										
PAUVRETE ET DISTRIBUTION DU REVENU Valeurs entre 0 et 1										
1999-98			2002							
	National	Urbain	Rural	National	Urbain	Rural	Année*	National	Urbain	Rural
Argentine	0,539	0,542		0,578	0,590		2006	0,519	0,510	
Bolivie	0,586	0,504	0,640	0,614	0,554	0,632	2007	0,565	0,499	0,599
Brésil	0,640	0,625	0,577	0,639	0,628	0,581	2008	0,594	0,586	0,534
Chili	0,560	0,552	0,494	0,552	0,547	0,507	2006	0,522	0,517	0,506
Colombie	0,572	0,564	0,525	0,569	0,576	0,499	2005	0,584	0,587	0,495
Equateur		0,526			0,513		2008	0,504	0,480	0,458
Guatemala	0,560	0,525	0,510	0,542	0,525	0,472	2006	0,585	0,547	0,526
Honduras	0,564	0,517	0,512	0,588	0,533	0,519	2007	0,580	0,494	0,571
Mexique	0,539	0,507	0,486	0,514	0,476	0,498	2008	0,524	0,466	0,546
Etats-Unis				Moyenne 1992-2007**				0,41		
France								0,38		

\* Dernière année disponible

\*\* Etats-Unis comme référent continental et France comme référent des « top ten » de l'IDH international

Source CEPALSTAT – Banque Mondiale

Cependant, comme nous le verrons plus loin, il faut reconnaître qu'il y a eu des avancées, inégales elles aussi, dans la réduction de la pauvreté et de meilleures possibilités en éducation.

## 1.4 Un coup d'œil sur le secteur éducatif

La Région enregistre des avancées significatives en termes de couverture éducative, particulièrement en éducation de base primaire et moyenne. Les États ont fait des efforts importants pour l'éradication de l'analphabétisme, l'universalisation de l'enseignement primaire, l'accroissement de l'offre d'enseignement secon-

daire et, dans une moindre mesure, l'accroissement des capacités de l'enseignement supérieur. S'il est certain que les avancées ont été significatives, elles n'en restent pas moins insuffisantes, surtout dans quelques régions des différents pays qui comprennent fondamentalement les zones rurales et les ceintures de misère qui entourent les grandes villes. Il vaut la peine de voir la situation en termes de couverture et de qualité, lesquelles ne vont pas toujours de pair.

#### **1.4.1 La couverture éducative**

L'accroissement de l'offre et la scolarisation réelle de l'enfance est un des grands succès de la Région dans son ensemble. Bien que les données varient substantiellement de pays à pays, en général les avancées sont très importantes dans l'enseignement primaire, permettant à la population d'achever entre 5 et 6 années de scolarité. Les pays du Cône Sud avaient déjà obtenu une couverture presque universelle en éducation de base vers la fin des années 90. Mais aujourd'hui, c'est fait dans la majorité des pays et il n'en reste que quelques uns un peu à la traîne, qui s'en rapprochent. Le Mexique, l'Équateur, la Colombie, le Pérou, le Vénézuéla et le Brésil ont atteint le but de l'universalisation complète du primaire, présentant des indices de couverture proches de 100% ; raison pour laquelle le saut quantitatif est impressionnant. Il reste encore des pays présentant un retard préoccupant, comme le Guatemala, le Nicaragua et Haïti, ce dernier avec des chiffres angoissants de 58% au niveau de couverture. Il faut faire remarquer qu'en même temps qu'ils amélioraient la couverture, les gouvernements ont fait un effort pour offrir aux enfants des écoles élémentaires d'État dans les secteurs déprimés et les zones rurales un complément alimentaire (petit déjeuner, goûter, etc.) contribuant à ce que les enfants aient un niveau nutritionnel qui leur permette d'apprendre et de se maintenir dans le système. C'est un succès indéniable et de grande importance. Quand on a faim, on ne peut pas apprendre ni développer ses capacités cognitives fondamentales pour une bonne éducation.

L'enseignement secondaire ou moyen présente aussi des avancées importantes. Bien qu'on n'atteigne pas encore l'universalité totale, les politiques mises en œuvre par les pays, spécialement dans la dernière décennie, ont obtenu de bons résultats. Selon les dernières données disponibles qui correspondent aux années

2007 et 2008, l'Argentine, l'Uruguay et le Chili ont réussi à ce que leur population ait achevé presque complètement 11 années de scolarité ; le Costa Rica affiche 8,7 tandis que la Colombie et l'Équateur ont atteint 7,9 années. On retrouve la situation signalée plus haut pour le Guatemala, le Nicaragua et Haïti qui enregistrent le taux le plus bas en années de scolarité. Le tableau suivant illustre le taux d'inscription par an et par âges dans certains pays.

		Taux brut d'inscription (%)		
		Taux brut d'inscription (%)		
	Année	De 6 à 12 ans d'âge	De 13 à 17 ans d'âge	De 18 à 23 ans d'âge
Argentine		98,8	90,3	48,3
Brésil		97,9	89,8	34,4
Equateur	2008	97,7	83,4	42,2
Mexique		98,1	76	33,2
Pérou		98,2	89,3	41,5
Colombie		94,5	82,9	31,7
Vénézuéla	2006	97,5	84	53
Chili		98,9	94,1	44,5
Bolivie	2005	95,5	88,3	50

Source : Rapport Régional sur le développement Humain pour ALC 2010

Un plus grand investissement en éducation est une question de justice sociale élémentaire. L'expansion de l'accès à l'éducation doit produire par la suite de plus grandes opportunités de mobilité sociale, mais non cependant au même degré qu'il y a quelques décennies à peine. La corrélation, qui était très élevée, entre niveau d'éducation et niveau de revenus, n'est plus aussi élevée bien qu'elle reste significative ; mais un niveau d'éducation bas entraîne exclusion et rémunération très faible. Exprimé autrement, une scolarité de niveau élémentaire et moyen complète ne donne pas automatiquement accès à des tâches mieux rémunérées : cela est bien connu, y compris pour des gens ayant fait des études universitaires complètes. Il est possible que nous allions vers un « chômage instruit ».

#### 1.4.2 Le problème de la qualité

C'est un problème difficile à aborder bien que nous soyons d'accord qu'une éducation de mauvaise qualité produit une plus grande inégalité et un manque d'opportunités. Le concept

même de qualité varie beaucoup selon les auteurs et on comprend qu'il faille contextualiser l'offre éducative. En tout cas, il existe des indicateurs qui nous permettent d'approcher de quelques composants élémentaires de la qualité, nécessaires ici en Amérique Latine et aux Caraïbes : une éducation qui permette aux compétences communicatives de se manifester dans l'usage des langues fondamentales (langue maternelle et autre langue) et des médias technologiques (TIC) ; formation à la citoyenneté qui permette la consolidation de la société démocratique et son institutionnalisation, l'éthique civile et le respect des droits humains ; maniement de la mathématique et de ses mécanismes d'abstraction ; et un bon fondement en sciences naturelles pour la compréhension du monde et le respect de l'écologie. À quoi il faut ajouter comme faisant partie du processus, la formation au travail.

Un monde qui se dirige vers la globalisation de façon accélérée, commence aussi à chercher comment établir des standards de comparaison qui permettent de mesurer la qualité, ou du moins certains de ses aspects.

Sans tomber dans le piège d'accorder une valeur absolue à ces indicateurs, il ne faut pas non plus les rejeter d'emblée. Le fait est que, même si dans bien des cas nous ne sommes pas d'accord, ce n'est pas une raison pour ne pas en faire usage pour nous évaluer. Les épreuves Pisa<sup>4</sup> ont été conçues dans le cadre des formules de standardisation des politiques éducatives de l'OCDE. Cependant le nombre de pays qui les ont adoptées s'est lentement multiplié et elles commencent à se transformer en facteur de mesure de la qualité pour les processus éducatifs élémentaires en Mathématiques, Sciences et Langage, trois éléments considérés comme fondamentaux pour le succès de la poursuite des études, et de plus comme des éléments sans lesquels il est très difficile d'affirmer que nos processus éducatifs contribuent à une société et une économie fondées sur la connaissance.

---

<sup>4</sup> PISA Programme for International Student Assessment (Programme d'Évaluation Internationale des Étudiants)

EPREUVES PISA*	Notation**		
	Sciences	Lecture	Mathématiques
Argentine	391	374	381
Brésil	390	393	370
Chili	388	442	411
Colombie	410	385	370
Mexique	428	410	406
Uruguay	438	413	427
Moy. Amérique Latine	408	403	394
OCDE	500	492	498

\*Source : Base de données Pisa, OCDE, 2007

\*\*Notation générale de 0 à 600

Il est évident que le rôle de l'éducation ne se limite pas ni n'a comme objectif ultime que les élèves aient de bonnes notes dans ces sortes d'épreuves. Depuis l'Antiquité grecque en parcourant l'histoire, l'objectif fondamental de l'éducation est de construire des personnes et de bons citoyens. L'éducation catholique, et par suite l'éducation lasallienne, a toujours défendu le concept d'intégralité en ce qui concerne les processus éducatifs, de manière que les résultats dans tel ou tel domaine ne sont guère plus qu'une composante d'un processus bien plus complexe. De fait, nous devrions pouvoir situer le rôle de l'éducation dans la construction de la civilisation de même que dans sa capacité à susciter des hommes et des femmes critiques face au consumérisme effréné imposé par le modèle économique, face aux médias et aux technologies de la communication, face aux valeurs humaines essentielles comme la solidarité et la compassion, face au renforcement de la démocratie et à la participation politique.

C'est pourquoi je nous invite à ne pas croire absolument et à ne pas méconnaître non plus que la qualité éducative passe par l'acquisition de compétences en sciences, mathématiques et langage. Peut-être vaudrait-il la peine de travailler aussi à chercher des indicateurs qui nous permettraient d'évaluer si l'éducation que nous appelons « intégrale » est de qualité reconnue et, pour cette raison, évaluée formellement. Il ne serait pas superflu non plus de nous demander comment nous évaluons la qualité des processus pastoraux dans notre proposition éducative, encore qu'il ne s'agisse pas de mesures du genre des épreuves standardisées mais d'un examen critique comportant des référents clairs à l'action, à la réflexion et à l'impact des processus.

La majorité des pays de la Région ont instauré des systèmes d'évaluation et différentes façons de « rendre compte ». On trouve en fonctionnement des processus d'Accréditation ou de Certification des écoles et collèges qui examinent leur fonctionnement, leur respect des standards, le contrôle de conformité des locaux. Les pays ont développé des mesures des connaissances et des compétences au moyen d'épreuves standardisées aussi bien pour l'accès à l'enseignement supérieur que pour le contrôle même de l'amélioration de la qualité ; ces épreuves sont appliquées aux étudiants à l'issue de l'enseignement secondaire et fréquemment à d'autres stades du processus. De la même manière ont été institués en divers pays des procédures d'évaluation des professeurs qui, dans bien des cas, peuvent affecter la situation professionnelle des maîtres dans le système. Timidement commence à se faire jour une réflexion se demandant si les résultats des étudiants doivent être un critère pour l'évaluation des professeurs.

Ce dernier thème est épineux en ALC parce qu'il est étroitement lié aux conditions de travail et de vie des éducateurs. La conclusion évidente est qu'un système qui veut progresser en qualité requiert de meilleurs éducateurs, mieux formés et dotés de meilleurs moyens. La situation professionnelle des maîtres diffère beaucoup de pays à pays mais dans bien des cas leurs conditions de vie sont encore précaires. Il s'impose alors ici d'adopter deux politiques à la fois : d'une part, des systèmes d'évaluation et de comptes à rendre par les maîtres ; et d'autre part, de plus grandes et meilleures opportunités de formation et des stimulants non seulement pour améliorer les conditions de travail et de vie des éducateurs mais pour rendre la profession attrayante.

### **1.4.3 L'Enseignement Supérieur**

Le cas de l'Enseignement Supérieur est assez différent et il est difficile de rencontrer une tendance générale qui traverse de façon homogène tous les pays de la Région. On peut comprendre que les efforts se sont portés fondamentalement sur les étapes élémentaires et que pour cette raison on a négligé de parier sur l'enseignement supérieur. Cependant, les pays ayant les meilleurs indices de développement sont aussi ceux qui ont réussi des avancées significatives en matière de couverture et de qualité de leurs universités.

L'offre de l'État en nombre d'institutions universitaires est demeurée stable dans la majorité des pays dans cette dernière décennie. Quelques pays ont fait un grand effort pour augmenter la couverture en universités publiques existantes de même que pour favoriser les niveaux supérieurs techniques et technologiques. Néanmoins il s'est produit parallèlement un accroissement considérable de l'offre privée au niveau supérieur qui fournit une couverture mais suscite en même temps des doutes quant à la qualité de l'offre. Les programmes virtuels et à demi-présence apparaissent aussi comme une option rapidement croissante dans la Région mais qui suscite quant à leur qualité et à la mesure de leur impact les mêmes interrogations qu'à l'offre d'enseignement en présence. En ce qui concerne les programmes on-line on se demande s'ils ont pu réellement créer des didactiques et des pédagogies qui diffèrent des traditionnelles et qui puissent parvenir à influencer plus efficacement les processus de l'enseignement supérieur.

Le taux d'accès à l'éducation tertiaire et/ou supérieure est illustré dans le tableau suivant :

INSCRIPTION AU NIVEAU TERTIAIRE						
<i>Pourcentage Brut</i>						
	2000	2002	2004	2005	2006	2007
Argentine	53,4	61,5	65,4	65	68	-
Bolivie	36	38,2	41	-	-	38,3
Bésil	16	20,1	24	25,4	-	30
Chili	37,2	41	43	48	46,5	52
Colombie	24	24	27,5	30	32	33
Costa Rica	16,1	19	25,3	25,3	-	-
Equateur	-	-	-	-	-	35,3
Guatémala	-	9,5	-	-	9	18
Honduras	15	17,1	17	-	-	-
Espagne	59,3	62,2	65,4	66	67	68,4
Etats-Unis	67,5	79	81	81,5	81,4	82

Explication : La proportion brute d'inscription est la proportion du total des inscrits, indépendamment de leur âge, par rapport à la population du groupe d'âge correspondant officiellement au niveau d'éducation concerné. L'enseignement tertiaire, bien qu'il ne représente pas l'accès à une qualification de recherche avancée, exige normalement comme minimum requis à l'entrée, l'achèvement avec succès de l'éducation de niveau secondaire.

Source : Institut de Statistique de l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO).

Il faut consacrer un mot à l'université lasallienne. L'enseignement supérieur a vécu un moment d'explosion chez les Lasalliens en Amérique Latine. Il y a aujourd'hui près de 35 institutions en 11 pays de la Région.<sup>5</sup> La nécessité s'est fait sentir impérieusement de se mettre à définir une pensée propre qui puisse servir d'inspiration à nos universités, ce qui n'a certes pas été facile ; peut-être parce que nous, Lasalliens, sommes meilleurs à faire qu'à penser. Mais cela ne nous exonère pas de la responsabilité historique que nous avons de la faire après avoir pris cette option pour l'enseignement supérieur. Il est urgent d'accroître nos recherches pour trouver des points de convergence qui servent de référent à l'action universitaire ainsi que les possibilités de travailler en un réseau qui existe mais n'est pas toujours opérationnel. Tout comme je crois que nous ne trouverons rien dont notre proposition ait l'exclusivité à ce niveau, il me paraît du moins urgent que nous ayons une idée claire de ce que nous voulons faire et de la réponse que nous devons donner dans les contextes actuels.

On reconnaît aujourd'hui que l'université lasallienne doit assurer une présence significative dans notre société et que sa proposition éducative doit être claire dans ses intentions et explicite dans ses options qui inspirent la création et l'offre de programmes académiques, les lignes de recherche, l'extension et la projection sociales et jusqu'à la réflexion pédagogique. Et du fait de la complexité du monde actuel et en raison de l'importance historique que revêt l'université pour offrir des modèles et des propositions en vue d'une nouvelle société, l'université doit aussi assumer d'autres fonctions que les siennes propres : *la fonction politique* qui oblige l'université lasallienne à être proactive dans ses propositions, audacieuse dans ses positions et conséquente dans la formulation de politiques publiques et de plans de développement, et à ne pas être seulement réactive aux décisions prises par d'autres là où elle aurait pu être présente par le moyen du débat, de la recherche et de la proposition intégrale de projets ; *la fonction éthique* qui situe l'université comme une partie de la conscience

---

<sup>5</sup> Le Mexique avec le plus grand nombre et la plus ancienne : la ULSA (1962), la Colombie, le Costa Rica, le Guatemala, le Brésil, l'Argentine, Haïti, la Bolivie, le Chili, le Vénézuéla et le Pérou. Il faut noter que certaines sont des institutions tertiaires qui, dans leur pays, appartiennent au système d'enseignement supérieur comme c'est le cas au Pérou avec les Écoles normales. Des Universités, sous cette dénomination, existent au Mexique, en Colombie, au Costa Rica, au Brésil et en Bolivie.

morale d'une nation ; et la *fonction systémique* qui la pousse à s'articuler avec les autres acteurs sociaux comme le Gouvernement, l'entreprise et, bien entendu, avec le continuum éducatif.<sup>6</sup> Le PERLA signale, entre autres, deux aspects centraux qui concernent beaucoup l'université lasallienne. Ce sont : le Développement Humain Durable et la Démocratisation du Savoir.

Mais si nous reconnaissons quelque chose comme connaturel à l'essence de l'université dans son histoire presque millénaire, il est nécessaire que nous le vivions intensément dans nos institutions supérieures. Je me réfère à la capacité de réflexion sur soi-même et d'autocritique, nécessité impérieuse dans notre travail et à laquelle nous devons parvenir sans délai, surtout en ce moment de croissance du nombre d'institutions. Autrement dit, interrogeons-nous sur le pourquoi et le pour quoi de l'université lasallienne. Comme l'exprime bien Joaquin Ortega,

*« L'Université qui apprend ou université réflexive, réduit la complexité et rationalise les menaces, augmentant parfois de façon paradoxale la complexité même d'où elle part. De cette manière, l'institution qui adopte ce modèle incorpore dans ses structures des comportements d'une certaine intelligence pour survivre de façon proactive. Sans cette action poétique des systèmes, les cultures organisationnelles ne survivraient pas aux inexorables crises évolutives auxquelles elles sont soumises et se réduiraient à des rudiments archéologiques, aussi sclérosés que ceux qu'on peut observer dans les civilisations décadentes ».*<sup>7</sup>

#### **1.4.4 Science et Technologie : impacts et défis**

Le développement vertigineux de la science et de la technologie au siècle dernier a conduit les sociétés actuelles à se construire sur des économies basées sur le savoir, un fait que nous ne pouvons ignorer et entraînant des défis auxquels nous ne pouvons éviter de répondre. Les propositions éducatives, soit critiques soit traditionnelles, offertes jusqu'aux années 80 et au début des

---

<sup>6</sup> Cf. Gomez, C. (2006) : Reflexiones sobre la educación superior lasallista. Oportunidades actuales y visiones futuras. AIUL. St. Mary's Press.

<sup>7</sup> Escolano, Agustín. Prologo de Ortega, Joaquín. Universidades reflexivas : una perspectiva filosófica. Ed. Laerte, Madrid : 2005.

années 90 correspondaient à des modèles de société basées sur des économies de la possession de la terre, de la propriété des moyens de production, les relations de travail relativement stables et caractérisées par la force de travail ; mais aujourd'hui ces questions – pourtant pas maîtrisées ni bien maniées partout – ont cédé la place à l'urgence de s'aventurer dans les processus scientifiques qui contribuent au développement social et productif de nos peuples. Les nouvelles technologies, spécialement informatiques, ont envahi les institutions dans les années 90 en même temps que de nouvelles réalités politiques s'implantaient n'importe où. Nous en désintéresser ou penser que ce ne sont que des problèmes de politique publique circonscrits aux sphères gouvernementales risque de nous laisser en marge des processus du développement actuel qui passent par la capacité de générer du savoir, d'adapter et d'appliquer les technologies et d'innover pour faire des progrès en responsabilité, en équité et en justice ; de fait, ces réalités créent de nouvelles marginalisations différentes de celles que nous percevions à d'autres moments de l'histoire.

Les développements de la science et ses applications et les nouvelles technologies de l'information et de la communication ont entraîné une révolution copernicienne dans la production de richesse, dans le concept même de développement, dans la manière de comprendre le travail, dans le maniement et le contrôle des flux de capital, dans le concept de souveraineté, dans la conformation et le rôle des institutions sociales et politiques ainsi qu'au rôle des gouvernants dans la régulation de la société, dans le contrôle des citoyens, dans la portée des lois et dans la conception même de la démocratie. Les changements sont si nombreux que bien souvent nous ne les avons pas assimilés, nous ne les comprenons pas toujours, nous n'entrevoions même pas leurs conséquences. Tout se passe si vite que la réflexion sur l'histoire ne va pas à la vitesse du monde, ce qui entraîne aussi un état d'incertitude et de non-sens difficile à conceptualiser ou à cerner. Est-ce que l'éducation va au rythme de l'histoire ? Que signifie éduquer dans une société de connaissance ? Quel est le type d'école qui répond aux besoins de l'homme et de la femme d'aujourd'hui ? Quel est le rôle du maître ? Est-ce que nos pays sont bien accrochés au train de l'histoire ? En définitive, ce sont toutes des questions valides auxquelles il est important de répondre. Est-ce que les efforts faits par nos pays permettent de regarder l'avenir

avec confiance ? Est-ce qu'on a formulé des politiques sérieuses et est-ce qu'on les met en œuvre de manière vigoureuse pour éviter d'être à nouveau mis en marge, non plus cette fois du système économique mais de l'histoire elle-même ?

Les économies basées sur la connaissance impliquent des changements substantiels dans la production de richesse et dans la recherche nécessaire de l'équité. Les données que nous connaissons des différents pays, y compris des plus développés, nous montrent une tendance à une plus grande inégalité, ce qui signifie, d'une part, plus grande concentration de la richesse et, d'autre part, des problèmes de travail plus complexes. Mais pour nos peuples, les efforts qu'il faut faire pour pouvoir prendre part à ces nouvelles réalités sont énormes. Nos peuples ont été depuis des siècles producteurs et exportateurs de matières premières issues des mines ou de l'agriculture ; la société de connaissance nous oblige à changer ce schéma et à travailler avec intrépidité à créer la capacité et les conditions pour pouvoir ajouter de la valeur à ce que nous avons et produisons. Il ne s'agit plus d'exploiter des mines pour en exporter le minerai, ni de produire des aliments et de les exporter en l'état ; la stabilité économique face à l'avenir se trouve dans la possibilité d'innover et de transformer pour pouvoir commercialiser des produits élaborés à la production desquels on aura ajouté de la connaissance. Autrement dit, la capacité de chercher pour générer les technologies qui transforment les matières premières en produits élaborés qui acquièrent une plus grande valeur et obtiennent de meilleures conditions de commercialisation. Mais nous ne pouvons pas nous limiter à la seule exportation de produits élaborés parce que les économies actuelles accordent une très grande place aux « services » et en font une très grande demande ; mais également, les services à valeur ajoutée sont basés sur la connaissance ; voilà une opportunité importante pour l'ALC.

Quand on consulte les indicateurs avec lesquels on mesure d'habitude l'état de la science et de la technique, on peut se rendre compte de notre retard sur d'autres qui ont commencé plus tôt, qui ont pris le sujet au sérieux et qui ont préparé leur personnel depuis déjà plusieurs décennies. Les peuples qui nous devancent ont pris au sérieux l'éducation et ont décidé, avec des objectifs clairs, des investissements considérables et la formation d'un personnel de scientifiques et de chercheurs en développement.

La plupart des pays d'ALC ont favorisé les Universités pour être les protagonistes des processus de production scientifique et de recherche et, ces dernières années, on a créé à cet effet des organismes chargés de ce domaine. Le Brésil, le Vénézuéla, l'Argentine et le Costa Rica ont un Ministère de la Science ; la Colombie, le Mexique et le Chili ont des Instituts spécialisés ayant rang ministériel ; dans d'autres pays il y a des Vice-Ministères et d'autres formes d'organisation pour promouvoir la Recherche et le Développement (I+D+i). Ce constat nous aide à comprendre qu'on regarde ce sujet comme primordial et, pour certains pays, comme un thème stratégique et fondamental du programme. La majorité des gouvernements a augmenté le budget de la science et de la technologie, ce qui se répercute par conséquent sur le budget national. Certaines entreprises, les universités, d'autres instituts de recherche et des fondations privées font des efforts pour consacrer des ressources plus abondantes et de meilleure qualité à ce sujet. De ce fait, le pourcentage du PIB de chaque pays consacré à la science, à la technologie et à l'innovation s'est accru. Il est évident que le retard est grand et que les budgets sont encore très modestes, surtout par rapport aux immenses sociales existantes. Mais cela constitue un investissement, alors que sans aucun doute, si on ne le fait pas, les prochaines années verront l'augmentation de la pauvreté et de l'exclusion. Le tableau suivant illustre le pourcentage du PIB national de quelques pays consacré à la science :

### **PIB PAR PAYS – POURCENTAGE DU PIB EN DEPENSE DE I+D (Recherche et Développement)**

	2000		2005	
	PIB*	% I+D	PIB	% I+D
Argentine	\$ 284.204	0,5	\$ 183.193	0,5
Bolivie	\$ 8.397	0,3	\$ 9.549	
Brésil	\$ 644.702	1	\$ 882.185	1
Chili	\$ 75.210	0,5	\$ 118.250	0,5
Colombie	\$ 94.053	0,2	\$ 144.581	0,2
Equateur	\$ 15.941		\$ 37.186	0,06
Guatémala	\$ 19.290	0,03	\$ 27.211	0,03
Honduras	\$ 7.105	0,06	\$ 9.670	
Mexique	\$ 581.426	0,4	\$ 846.990	0,4
Espagne	\$ 580.673	1	\$ 1.130.200	1,1
Etats-Unis	\$ 9.764.800	2,7	\$ 12.364.100	2,6

\*Barème en Milliards de \$

	2006		2007	
	PIB	% I+D	PIB	% I+D
Argentine	\$ 214.066	0,5	\$ 262.421	0,5
Bolivie	\$ 11.451		\$ 13.120	
Brésil	\$ 1.089.060	1,5	\$ 1.333.270	1,5
Chili	\$ 146.773	0,6	\$ 163.878	0,5
Colombie	\$ 162.347	0,2	\$ 207.786	0,2
Equateur	\$ 41.763	0,2	\$ 45.789	0,2
Guatémala	\$ 30.231	0,05	\$ 34.030	0,06
Honduras	\$ 10.863		\$ 11.985	
Mexique	\$ 948.865	0,4	\$ 1.022.820	0,4
Espagne	\$ 1.232.350	1,2	\$ 1.437.910	1,3
Etats-Unis	\$ 13.116.500	2,6	\$ 13.741.600	2,7

Source : Banque Mondiale – Indicateurs de Politique économique – Science et technologie

D'autres indicateurs sur la science et la technologie dans la Région ne sont pas plus encourageants. Les tableaux qui suivent nous permettent d'étudier le sujet selon certains de ses indicateurs les plus utilisés : le nombre de docteurs, la production académique et les brevets délivrés :

### Chercheurs consacrés à la Recherche et au Développement (par million d'habitants)\*

	1999	2000	2005	2006	2007
Argentine	712	715	823	896	980
Bolivie	74	72			
Brésil		367	588	629	
Chili	404	410			
Colombie	83	50	116	151	
Costa Rica			122		
Equateur				75	69
Guatémala			31	25	
Mexique	223		460		
Espagne	1541	1904	2548	2657	2784
Etats-Unis	4432	4481	4584	4663	

\* Les Chercheurs consacrés à la Recherche et au Développement sont des professionnels qui se consacrent à concevoir ou créer de nouveaux savoirs, produits, procédés, méthodes ou systèmes et à la gestion des projets correspondants. On y inclut les étudiants en doctorat consacrés à la Recherche et au Développement.

Source : Institut de Statistique de l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO)

## Article dans Publications Scientifiques et Techniques

	1999	2000	2003	2004	2005
Argentine	2636	2846	2919	2982	3058
Brésil	5859	6407	8330	9573	9889
Chili	1059	1115	1406	1464	1559
Colombie	240	332	325	358	400
Costa Rica	69	80	89	85	105
Cuba	257	284	268	254	261
Mexique	2884	2971	3659	3870	3902
Espagne	14514	14795	16099	17025	18336
Etats-Unis	188004	192743	196427	202075	205320
Vénézuéla	498	516	577	475	534

\* Source : Banque Mondiale – Indicateurs de Science et Technologie

	Brevets nationaux**			
	2000	2003	2005	2006
Argentine	1062	792	1054	1020
Brésil	3080	3689	3905	3810
Chili	241	329	361	291
Colombie	75	5	7	10
Equateur			11	16
Guatémala	30	6	18	28
Mexique	431	468	584	574
Espagne	2710	188941	207867	221784
Etats-Unis	164795	2813	3040	3111

	Brevets non nationaux**			
	2000	2003	2005	2006
Argentine	5574	3765	4215	4597
Brésil	13582	10258		20487
Chili				
Colombie		285	249	206
Equateur		489	580	740
Guatémala	250	285	278	297
Mexique	12633	11754	13887	14976
Espagne	134109	157683	187957	210062
Etats-Unis	485	376	326	329

\*\*Les demandes de brevets sont les demandes présentées à un bureau national ou non national de brevets pour obtenir les droits exclusifs sur une invention, un produit ou un procédé offrant une nouvelle manière de faire quelque chose ou une nouvelle solution technique à un problème. Un brevet accorde une protection concernant l'invention au titulaire du brevet durant une période limitée couvrant habituellement 20 ans.

### **1.4.5 En manière de synthèse**

Dix ans après la proclamation des Objectifs du Millénaire de la part de l'ONU, les résultats n'ont pas été frappants et le délai de 15 ans pour vaincre la pauvreté, qui s'achèvera en 2015, ne paraît pas aujourd'hui pouvoir être respecté. Il n'empêche que, en une décennie marquée par deux crises économiques très fortes et la récession, l'ALC a fait des investissements importants en éducation, a augmenté la couverture scolaire, amélioré ses systèmes fiscaux, diversifié ses marchés et a créé des organisations sous-régionales importantes. L'inégalité et la corruption continuent à s'afficher dans nos pays, une situation qui continue à affecter des groupes très significatifs de la Région et qui demande de tous les acteurs sociaux des actions rapides, planifiées et volontaires pour que la décennie qui commence permette de construire des sociétés plus justes qui élèvent le niveau de vie de la majorité et qui créent les mécanismes démocratiques pour renforcer les institutions et améliorer la distribution de la richesse. Les conditions sont propices et la conjoncture est très favorable pour faire de la seconde décennie du siècle « la décennie de l'inclusion et du réveil ».

## 2. L'œuvre et les œuvres des Lasalliens dans la Région

Les Lasalliens sont présents dans la Région depuis la seconde moitié du 19<sup>e</sup> siècle. Arrivés initialement en Équateur en 1863, ils ont peu à peu créé des écoles en différents endroits, consolidant leur présence sur le Continent, principalement avec les groupes de Frères français arrivés en 1903 après leur expulsion à la suite de la Loi Combes. Et dès la seconde décennie du 20<sup>e</sup> siècle, ils étaient présents dans la majorité des pays de l'ALC.

### 2.1 Un coup d'œil sur nos Œuvres

Les Œuvres lasalliennes dans la Région comprennent tous les niveaux d'éducation formelle et tous les groupes d'âge et couvrent l'éducation formelle aussi bien qu'informelle. Historiquement les lasalliens ont créé des écoles primaires, des collèges privés avec les cycles fondamentaux et secondaires avec des écoles populaires annexes ; dans certains pays ils ont été présents dans le secteur public et, moins fréquemment, ils ont établi des institutions de niveau tertiaire. De même on observe que la majorité des projets éducatifs ont été orientés vers l'éducation formelle dans les cycles primaire et secondaire. L'offre d'éducation non formelle ou de projets éducatifs distincts de l'école apparaît timidement ces dernières années.

Les institutions ont connu une évolution bigarrée. Dans certains cas les œuvres conservent les populations et les niveaux dans lesquels elles sont nées ; mais on peut aussi observer des institutions qui sont nées populaires et qui se sont transformées en propositions pour les classes moyennes, obéissant aussi bien à la transformation des contextes géographiques où elles sont apparues, qu'à l'amélioration de la situation économique des populations qui les entourent, ou même à la présence des enfants de leurs anciens élèves qui ont changé de statut économique.

Sur ce spectre éducatif, il vaut la peine de mentionner la floraison récente des institutions d'enseignement supérieur. Bien que les premiers essais remontent au début du 20<sup>e</sup> siècle, ce sont les

années 60 qui ont vu la fondation des premières universités : l'Université La Salle de Mexico en 1962, l'Université La Salle de Bogota en 1964, l'Université La Salle de Leon en 1968. Les années 90 et la première décennie du 21<sup>e</sup> siècle ont été fertiles pour l'apparition de nouvelles universités et institutions universitaires.

Il n'est pas facile de faire un inventaire des œuvres et encore moins de parvenir à une classification. De fait, en fonction des critères choisis, il y en a qui peuvent appartenir à deux catégories ou davantage suivant qu'on regarde les niveaux ou les groupes d'âge. Il est plus difficile encore de faire une classification en accord avec le niveau socio-économique des populations concernées ; dans certains cas, parce que s'y côtoient différents groupes sociaux ; dans d'autres cas, pourquoi ne pas le dire, du fait que nous n'avons pas le courage de regarder objectivement la réalité à l'intérieur de chaque institution. Nous avons l'habitude de procéder à des classifications qui répondent plus à des intuitions – qui peuvent être des certitudes – mais qui ne se basent pas sur des données fiables, sur des variables consistantes du point de vue conceptuel, ni sur des indicateurs déjà standardisés dans ce type d'études.

Comme panorama général de l'offre éducative lasallienne, nous pourrions dire que la plus grande partie des œuvres consiste en des écoles formelles de niveau fondamental et secondaire s'adressant à des populations de la classe moyenne. Que cela soit l'offre majoritaire ne signifie pas qu'on ne s'occupe pas aussi d'autres populations d'un niveau socioéconomique bas ou de niveaux différents avec des projets variés tels que la formation des éducateurs, l'ethno-éducation (pour les indigènes, les afro-américains), l'éducation pour le travail, l'éducation non formelle, l'enseignement supérieur, etc. Bien entendu il y en a aussi qui s'adressent aux couches économiques élevées de la société. En général nos districts ont cherché à diversifier leurs œuvres pour répondre aux réalités nationales et disposent d'œuvres à tous les niveaux et pour toutes les classes du spectre social.

## 2.2. En quoi consiste le caractère lasallien ?

Il convient de nous demander fréquemment quel est le caractère lasallien de la mission ou mieux, que faut-il pour qu'une proposition éducative soit lasallienne. Je reconnais la valeur de beaucoup

de travaux écrits sur ce thème et qui ouvrent des pistes très importantes pour répondre à cette question<sup>8</sup>. Parfaitement conscient d'être en train de faire un exercice réductionniste et totalement discutable, il me plaît de réfléchir sur ce thème à la manière de la théologie quand elle parle du kérygme<sup>9</sup> ou comme les Pères de l'Église quand ils définissent le Credo : en peu de mots, quel est l'essentiel qu'il faut croire, ou, en ce qui nous concerne, l'essentiel pour « être ». Si je me hasarde à cette tentative, c'est que bien souvent dans le monde universitaire, j'ai dû faire face de façon impromptue à cette question qui cherche à exprimer en peu de mots le sens de ce qui est lasallien. Je suis préoccupé, en même temps qu'intrigué, quand nos réponses s'expriment en phrases qui disent tout, ou plus fréquemment ne disent rien, comme « lieu de salut », « pastorale de l'intelligence », « temple du savoir », « espace d'éducation intégrale », « projet de croissance chrétienne », etc.

Je n'aime pas l'idée qu'il puisse exister quelque chose de propre exclusivement aux lasalliens dans leur proposition éducative, que ce soit en éducation formelle ou non formelle, dans l'enseignement de base ou l'enseignement universitaire. Je préfère concevoir qu'il existe différents thèmes qui sont inhérents à l'éducation chrétienne et par là, à l'éducation lasallienne, sans être exclusifs d'aucune institution particulière, en sorte que, s'ils sont absents de notre proposition, cela ferait que l'offre éducative que nous présentons ne serait pas lasallienne. En d'autres termes, les thèmes que nous reconnaissons comme fondamentaux peuvent se trouver dans d'autres propositions, y compris de caractère laïc. Mais s'ils sont absents de la nôtre, je crois que nous ne pourrions pas donner à la nôtre le nom de « lasallienne ». Notre spécificité serait peut-être, si elle existait, une sorte de style propre rendu explicite dans une interrelation éducative à partir d'une spiritualité basée sur les valeurs privilégiées par les lasalliens : la foi, la fra-

---

<sup>8</sup> Les travaux du Frère Edgard Hengemüle sont d'une importance capitale ; *Lectura de unas lecturas* (2002) qui présente la pensée de La Salle dans le contexte de l'Histoire de la Pédagogie, son influence et l'estime dans laquelle l'ont tenue de nombreux auteurs ; et *Educar en para la vida* (2008) qui analyse le sens de l'éducation lasallienne.

<sup>9</sup> Il s'agit de l'« expérience fondatrice du christianisme » ou mieux, « désigne la prédication globale de la bonne nouvelle du salut... L'élément unificateur du kérygme, dans ses formules brèves, est la personne de Jésus, identifié comme Christ et Seigneur... Le kérygme n'est pas du passé... et il n'a pas passé ». Cf. *Diccionario de Teologia Fundamental*. Latourelle y Fisichella, San Pablo, 1992.

ternité et le zèle, qui demandent, corrélativement, à être réexprimées pour le monde d'aujourd'hui. On pourrait étoffer un peu plus cette affirmation avec les composants suivants : une spiritualité qui invite à trouver Dieu et le rencontrer dans la personne des élèves et des collègues et qui annonce Jésus Christ essentiellement par la manifestation du visage miséricordieux de Dieu ; une relation pédagogique respectueuse, créative et propice à la croissance des personnes dans la liberté ; une option fondée sur la construction d'une communauté et la préoccupation des pauvres ; une proposition éducative contextualisée dans les réalités économiques, sociales et politiques ; et avec des médiations didactiques qui prennent en compte les capacités et potentialités de chaque personne et l'engagement pour la construction d'une société juste, équitable et pacifique.

Je ne suis pas homme à porter des jugements de valeur et encore moins à aller jusqu'à mettre en question la « lasallianité » de nos œuvres. Néanmoins, comme le disait Bertrand Russell, « dans toutes les activités il est salutaire, de temps en temps, de mettre un point d'interrogation sur certaines choses qui sont considérées comme certaines depuis longtemps » ; entre autres raisons, parce que cela a toujours été une habitude propre à La Salle et à ses premiers Frères de réviser constamment leurs pratiques, de les réécrire, de les refaire et de les réorganiser : c'est là l'origine de la Conduite des Écoles. Est-ce que ce que nous faisons et offrons est authentiquement lasallien ?

### 2.3. Prolonger le passé et sacrifier la recherche des horizons de l'avenir

Le Frère Supérieur général nous a invité instamment à la créativité et à la recherche de réponses nouvelles cohérentes aux réalités. Concrètement il nous a pressés d'« *inventer les réponses nouvelles qui correspondent aux changements sociaux, économiques et politiques des peuples dans lesquels nous sommes incarnés, d'être spécialement attentifs aux enfants et aux jeunes qui demeurent exclus des bénéfices de la globalisation aussi bien dans les pays riches que dans les pays pauvres* »<sup>10</sup>. Il y a une question que le

---

<sup>10</sup> Frère Alvaro Rodriguez Echeverria. Mot d'ouverture de la Réunion Intercapitulaire de mai 2004.

Frère Alvaro a formulée à la clôture de la réunion intercapitulaire de 2004, à laquelle nous n'avons peut-être pas accordé suffisamment d'importance. Il disait alors : « *Est-ce que nous sommes convaincus qu'il est plus important, plutôt que d'administrer le passé, de regarder vers l'avant, en dépit de tout, et de nous convertir à l'avenir ?* »

Je pense que cette question mériterait ces jours-ci une réflexion de la part de cette Assemblée Lasallienne d'Éducation qui rassemble tant de personnes engagées dans la mission, venues de nombreux endroits de la Région, qui connaissent la réalité particulière, qui savent qu'ensemble nous pourrions avancer plus loin, qui savent ce que peuvent les réseaux et combien peuvent nous enflammer la foi, la fraternité et le zèle. Nous ne pouvons plus prolonger davantage le passé ; c'est maintenant le bon moment pour hasarder et remettre sur la bonne voie notre réflexion et notre action. Pendant sa présence en ALC, le Frère Alvaro a insisté sur les « îlots de créativité » dont le style de propositions peut être reproduit en d'autres endroits et qui font voir un autre visage de l'engagement des lasalliens. Ses appels n'ont pas toujours été entendus ou, plus communément, les réponses sont restées marginales, circonscrites à de petits groupes et sans grandes capacités de reproduction.

D'autre part, la réalité nous montre sans équivoque des choses que nous avons refusé de reconnaître. J'ai dit plus haut que la majorité de nos pays ont fait d'énormes efforts pour augmenter la couverture et aussi, dans des cas significatifs, la qualité. Cela a favorisé parallèlement l'augmentation de la confiance dans le système public d'éducation. Ces dernières années, une bonne partie de la croissance de l'offre privée d'éducation élémentaire et moyenne s'est appuyée sur la mauvaise qualité du secteur public et sur son discrédit. Les familles s'inquiétaient beaucoup du manque de continuité des cycles d'études, en partie parce que les mouvements syndicaux, dans bien des pays, multipliaient les arrêts de travail dans leur lutte pour l'amélioration de leurs conditions de travail, ce qui réduisait notablement les journées de classe ; en partie aussi parce que l'investissement en éducation était réduit et ne permettait pas de faire avancer les processus de formation des maîtres ni de bien doter les écoles en ressources pédagogiques, ce qui favorisait la mauvaise qualité et la faible compétitivité. Bien sûr, une grande partie de ceci est encore vrai ; mais la tendance qu'on observe permet de voir que le cap a changé et

dans peu d'années l'offre publique se sera imposée comme option pour les familles, spécialement de la classe moyenne. La réalité démographique et sa conséquence, la diminution du taux de natalité et de population de moins de 20 ans, a une grande influence sur ce secteur ; ainsi, nous ne sommes déjà plus le « Continent jeune » au sens où on employait cette expression il y a seulement deux décennies.

Voilà les circonstances que nous, lasalliens, devons anticiper ou affronter. C'est déjà une réalité qui se vit avec anxiété au Mexique, au Costa Rica, au Brésil, en Colombie, au Chili et en Argentine entre autres, ainsi qu'au Vénézuéla pour des raisons plus idéologiques en ce sens que l'étatisation de l'offre éducative semble prendre une allure accélérée. Nous avons assisté ces dix dernières années à la diminution des inscriptions d'élèves dans nos institutions, ce qui, bien souvent, rend les écoles financièrement ingérables. Comme cette situation a coïncidé avec la crise économique de la fin du 20<sup>e</sup> siècle et des premières années du 21<sup>e</sup>, nous avons facilement pensé que c'était conjoncturel et que, dès la reprise des économies, les choses reprendraient leur cours. Cela ne s'est pas produit et on a pu voir que la croissance économique a également permis un plus grand investissement en éducation dans les budgets nationaux. Il en résulte que les finances de nos Districts passent un mauvais moment, mais les demandes plus pressantes pour la qualité rendent, dans bien des cas, insupportable la réalité qui était jusqu'à il y a seulement dix ans de la plus grande tranquillité.

On pourrait entrevoir que, à brève et moyenne échéance, l'offre éducative privée qui subsistera sera celle de l'élite qui exige des standards très élevés de qualité représentés par des valeurs ajoutées distinctives impossibles à financer initialement par le secteur public qui doit s'occuper de l'étudiant moyen tant en termes de rendements académiques que de statut socioéconomique. L'enseignement particulier – au moins tel que nous le connaissons – restera alors restreint à ceux dont le niveau économique très élevé autorise à faire de grandes dépenses pour obtenir des services additionnels tels que le bilinguisme ou le trilinguisme, les échanges et voyages internationaux, une proportion plus réduite d'étudiants par professeur, des installations locatives exceptionnelles, des technologies de pointe, etc. Les entreprises éducatives multinationales ont progressé et profitent du moment pour en sai-

sur l'opportunité. L'avancée de ces groupes et leur positionnement est très significatif au Mexique et au Brésil, mais il est déjà commun dans la plupart des pays de la Région. Nul doute que les puissances financières qui les appuient leur permettent d'avancer et de pénétrer rapidement les « marchés éducatifs ».

À ce sujet, j'ai souvent entendu dans mon pays et dans quelques autres de l'ALC que j'ai eu l'occasion de visiter, qu'un bon groupe de lasalliens, et particulièrement de Frères, argumentaient avec une conviction inattaquable que le sentiment chrétien de nos peuples, le substrat religieux profond de nos gens et la préférence des personnes pour l'éducation centrée sur les valeurs et la religion seraient comme des pare-chocs contre ce nouveau changement. Je crois qu'il est important de nous désabuser rapidement de cette attitude. Aujourd'hui les gens cherchent la qualité qui s'exprime en standards mesurables et en compétitivité plus grande ; si nous ajoutons à cela les scandales de l'Église et la perte inévitable de confiance dans l'Institution, je crois que nous cherchons la clef là où elle n'a pas été perdue. Aujourd'hui il est plus fréquent sans doute qu'à d'autres époques que le citoyen ordinaire ait plus d'information et d'attitudes critiques face à l'offre éducative. Cela pourrait nous amener à réfléchir profondément et sincèrement si notre éducation n'est pas « encore plus de la même chose ».

Cette réalité, je pense que la plupart en ont déjà fait le constat. Si actuellement elle frappe avec force les offres éducatives primaire et secondaire, très prochainement, dans moins d'un lustre, à mesure que la courbe démographique continuera à changer de tendance et que l'offre éducative privée croîtra et se diversifiera, elle affectera de la même manière l'enseignement supérieur lasallien de nos pays. En fait, nous avons ou allons avoir des problèmes pour le financement des écoles et universités si nous continuons à penser toujours que nous soutiendrons les œuvres avec les entrées venant des inscriptions payées par les étudiants et leurs familles.

Dans certains pays, jusque récemment, nous pouvions animer des écoles publiques ou recevoir des subsides pour recevoir des élèves à revenus faibles dans nos institutions parce que les écoles de l'État n'assuraient pas une offre suffisante. Cette réalité est, elle aussi, en train de changer rapidement : les états se définissent

aujourd'hui ouvertement laïcs, avec séparation de l'Église et de l'État et sans privilège spécial pour l'Église Catholique, ce qui rend difficile la subvention de l'État à l'éducation ou le système des « *vouchers* », ou bons, répandu dans les systèmes éducatifs des États-Unis comme de certains pays de l'ALC. De même le modèle vénézuélien qui a permis le financement public de l'offre particulière de l'Église pourrait bien disparaître et il serait certainement bien difficile qu'il puisse s'instaurer dans d'autres pays.

Il n'est pas question de prendre une position pessimiste. Il s'agit de voir les opportunités que cette réalité nous offre. Le contexte nous permet peut-être d'aborder avec plus de sérénité et de foi la demande du Frère Supérieur de réfléchir comment nous convertir au futur et laisser l'anxiété à l'administration du passé.

## 2.4. Exode vers les nouvelles marginalisations

À nouveau, je cite un autre des appels du Frère Supérieur. Il a continuellement appelé l'Institut et tous les Lasalliens à assumer la vie et la mission comme un processus d'exode, un processus basé sur la foi plus que sur les sécurités, sur la confiance en Dieu plus que sur les certitudes. Sa parole pastorale est source d'inspiration et contient certains défis que nous ne pouvons pas passer sous silence. Voici comment il s'est exprimé quand il a lancé son invitation<sup>11</sup> :

- *Sortir d'Égypte, de l'Égypte de nos sécurités et certitudes pour regarder avec des yeux neufs les urgences vécues par les enfants et les jeunes sur tous les continents. Enfants et jeunes sans école, sans famille, dans les rues. Enfants soldats. Enfants violés. Enfants au travail sans aucune formation technique. Enfants et jeunes déplacés par les guerres. Enfants et jeunes immigrants dans des pays qui ne les accueillent pas et les méprisent. Notre réseau d'œuvres a été invité à lutter ensemble pour les Droits des enfants. Nos Universités et nos projets éducatifs formels et non formels ont devant eux ce grand défi du 21<sup>e</sup> siècle.*
- *Passer la Mer Rouge de nos insécurités et incertitudes. De styles de vie sécularisés, dépassionnés, désillusionnés et consu-*

---

<sup>11</sup> Ibidem.

*méristes, qui ne révèlent pas au monde la passion de Dieu pour les pauvres et les plus déshérités de cette terre. Insécurité par la diminution des effectifs. Insécurité dans la vie communautaire et professionnelle. Insécurité dues à la violence des guerres. À cause des situations politiques et sociales qui entraînent comme conséquence la misère pour tant d'hommes et de femmes, des familles entières sont plongées dans l'indigence.*

- *Et surtout, ouverture à découvrir des peuples étrangers, dans de nouveaux lieux de service éducatif, avec des personnes nouvelles, en ouvrant nos établissements à tant et tant d'hommes et de femmes qui ont trouvé, eux aussi, leur centre intégrateur parmi nous en la personne de Saint Jean-Baptiste de La Salle.*

La place sociale et missionnaire des lasalliens, c'est donc dans les nouvelles marginalités qu'il faudra la trouver, là où doit s'exprimer et se manifester l'« expérience fondatrice » de La Salle, là où doit se réaliser l'option pour les pauvres à l'aube du 21<sup>e</sup> siècle. De nombreux auteurs<sup>12</sup> travaillent le thème des nouvelles marginalités qui ont commencé à émerger et qui vont bien au-delà du concept qui a été utilisé en sciences sociales au 20<sup>e</sup> siècle, mentionnant essentiellement les ceintures de pauvreté créées dans les villes à partir de l'exode rural, principalement dans la seconde moitié du siècle. Les nouvelles marginalités sont marquées aujourd'hui par le chômage ou l'emploi informel, l'absence d'accès aux technologies, l'absence de liaison ou la connection défectueuse des secteurs ruraux avec les communications, l'exode causé par la violence et l'insécurité en milieu rural, les difficultés d'accès à l'enseignement supérieur pour qui porte le poids de la pauvreté et, de plus, habite loin des centres universitaires ; et il y a d'autres marginalités qui tiennent à des questions de genre, d'orientation sexuelle, d'âge ou de race.

---

<sup>12</sup> Cf. Salvia, Agustin. [http://200.16.86.38/uca/common/grupo68/files/Microsoft\\_Word\\_-\\_MARGINALIDADES\\_SALVIA\\_.pdf](http://200.16.86.38/uca/common/grupo68/files/Microsoft_Word_-_MARGINALIDADES_SALVIA_.pdf); Segarra, David. Las nuevas tecnologías, factor de exclusión social ? [http://www.cuentayrzon.org/revista/pdf/135/Num135\\_004.pdf](http://www.cuentayrzon.org/revista/pdf/135/Num135_004.pdf)



### 3. Indices d'une mission en cohérence avec les signes des temps et des lieux

L'histoire a amplement montré que les peuples qui ont parié sérieusement sur l'éducation de qualité ont obtenu une amélioration substantielle des conditions de vie de leurs citoyens et par conséquent du développement humain, c'est-à-dire qu'ils ont réalisé des sociétés plus équitables et justes, une diminution significative de la pauvreté et des démocraties plus fortes. L'œuvre de La Salle est apparue à la frontière de la déshumanisation et à cause de cela elle s'est proposé de rendre l'école accessible aux enfants ; cela a constitué aux origines une manière de démocratiser le savoir et de créer les bases d'une mobilité sociale dans une société ancrée dur comme fer dans les strates sociales fondées sur la naissance et la fortune.

Comme le signale bien Pedro Chico dans son œuvre monumentale sur les Fondateurs<sup>13</sup>, l'éducation chrétienne a passé par trois étapes fondamentales dans l'histoire et dans sa relation avec l'obligation que la pensée moderne assigne à l'État : l'éducation de tous les citoyens. Ce sont : la Suppléance, la Concurrence et la Présence. À ses débuts, l'école chrétienne a suppléé à l'État et a pourvu à l'éducation devant l'incapacité de l'État à le faire. Il n'est pas superflu de dire qu'en diverses circonstances, même en certains endroits d'Amérique Latine, on continue à trouver des situations de suppléance. Une fois que l'école tant primaire que secondaire a commencé à s'universaliser, l'éducation chrétienne a vécu des processus de réaménagement et s'est trouvée en compétition avec l'État dans son offre. Le 20<sup>e</sup> siècle a été pour la Région une époque où l'offre catholique a concouru avec l'offre publique et dominé cette concurrence. Comme je l'ai dit plus haut, aujourd'hui les États, dans leur majorité, ont amélioré la qualité et la couverture de leur offre ; nous arrivons donc au temps de la « présence » dans le monde éducatif. Il en résulte clairement que nous

---

<sup>13</sup> Chico Gonzalez, Pedro. *Institutos y fundadores de Educacion Cristiana*. Centro Vocacional la Salle, Valladolid, 2000. 7 Volumenes.

devons nous sentir satisfaits de ce que l'éducation est un thème toujours plus important pour la réflexion et l'action dans nos pays, de ce que davantage de secteurs s'y engagent et qu'elle devient petit à petit un thème central de l'agenda politique, des corporations et du secteur de la production. Les espaces de suppléance se sont réduits, l'époque de la concurrence touche à sa fin et nous entrons dans l'heureux temps d'une nouvelle présence. Nous entrevoyons donc des temps de créativité et d'espérance, des temps où la force, la cohérence et la consistance de notre proposition apporteront, comme un signe nouveau, un air frais et du sens à la jeunesse. Le moment est venu d'être porteurs de sens dans de nouveaux scénarios, avec de nouveaux défis, pour les nouvelles générations.

Il est donc impossible de repousser le moment des réflexions et des décisions sur la façon dont nous serons présents dans ces nouveaux contextes et ces nouvelles réalités du Continent. J'ai l'audace de suggérer quelques thèmes qui me paraissent urgents et importants.

### 3.1. Le dialogue avec les pédagogies contemporaines

Les dernières décennies ont été prodigieuses en développements éducatifs. Les avancées de la psychologie cognitive, les sciences informatiques, les technologies de la communication, la neuroscience, les progrès de la génétique, la réflexion philosophique et les perspectives critiques des systèmes sociaux entre autres, ont influencé comme jamais auparavant l'éducation et par conséquent les pédagogies et les didactiques. De nouveaux paradigmes éducatifs se sont fait jour et, sans aucun doute, inspirent, consciemment ou non, explicitement ou implicitement, les processus éducatifs que nous mettons en avant ainsi que les politiques éducatives que nous proposent les gouvernements de même que la formation qui se donne dans les centres de formation à l'éducation.

La pédagogie de la libération a été peut-être le paradigme qui a suscité le plus d'expériences éducatives parmi les lasalliens et qui a permis des réflexions, des positions et des dialogues intéressants, spécialement lorsque la plupart des processus éducatifs

étaient conduits dans le style traditionnel lasallien légué par les Français. Les turbulences des décennies 60 et 70 ont permis la création de projets éducatifs alternatifs et de positionnements pédagogiques critiques et ont conservé une vigueur qui se constate encore dans des expériences novatrices en éducation populaire. Néanmoins, aujourd'hui l'éventail s'est élargi et se montre très propice aux dialogues fertiles entre une tradition éducative tricentenaire et les tendances théoriques qui imprègnent les projets éducatifs actuels. Le paradigme historico-culturel, la perspective cognitive, la pédagogie critique avec ses différentes tendances, les intelligences multiples, le constructivisme, entre autres, font fréquemment partie du vocabulaire et de l'inspiration des projets éducatifs lasalliens.

Ce dialogue, aussi urgent que nécessaire, passe par une position toujours critique qui explore la potentialité des paradigmes dans les conditions réelles où se situent les propositions. Si ce qui nous est propre est de rendre accessible l'éducation, promouvoir les valeurs de solidarité, de justice et de dignité, construire les personnes et former des citoyens, lutter pour l'équité et les opportunités pour tous, alors ces dialogues avec les pédagogies contemporaines sont une condition *sine que non* pour rajeunir nos propositions et organiser des projets adaptés au contexte et répondant aux aspirations les plus profondes des étudiants, enfants, jeunes ou adultes, ainsi que des sociétés et groupes humains au milieu desquels nous portons notre proposition. L'offre lasallienne ne doit pas être consistant seulement en théorie ni cohérente seulement sur le plan méthodologique mais explicite en ses moyens et en ses fins. L'éducation intégrale que prônent tellement nos projets doit être transparente dans ses objectifs, claire dans ses définitions, ses fondements épistémologiques et ses méthodologies et cohérente dans ses médiations pédagogiques.

### 3.2. Eduquer à être profond et critique : un défi face aux nouvelles technologies.

Il est impossible de nier l'importance, les possibilités, le potentiel éducatif des nouvelles technologies et l'impossibilité de vivre sans elles dans le monde actuel. Cela est tout simplement merveilleux. Grâce à elles nous pouvons avoir toute l'information à portée de la main, nous pouvons naviguer sur les océans incommensurables

du savoir, nous pouvons accéder à des millions de documents, savoir en temps réel ce qui se découvre, les thèmes sur lesquels travaillent les scientifiques, l'état d'avancement de n'importe quelle question qui nous vient à l'esprit ; nous pouvons être en réseau avec des gens avec qui nous pouvons discuter et échanger idées et expériences ; bref, des possibilités infinies. Bien entendu tout ceci comporte aussi ses dangers. Nous savons déjà combien de problèmes a suscité la communication sans contrôle avec des personnes qui, sous couvert de l'anonymat du réseau, espionnent et corrompent, détruisent et détournent, volent et exploitent. Nous avons sûrement travaillé ce dernier point et nous sommes sur nos gardes.

S'il est bien certain que les nouvelles technologies possèdent toutes les potentialités pour influencer l'éducation et améliorer les processus d'apprentissage, on ne sait pas encore quel impact réel tout cela a pu avoir. Plus d'information ne signifie pas une plus grande ni une meilleure connaissance. En partie, la différence d'habileté dans son maniement entre la jeune génération et celle de leurs maîtres, ou le manque de compréhension ou de créativité au moment de proposer les processus d'enseignement-apprentissage, relativisent son efficacité. Il est clair que l'éducation a reçu des impacts très forts : la mémorisation de données ou la répétition de leçons ont changé profondément le rôle du professeur qui n'est déjà plus la source de l'information ; cependant on ne voit pas non plus apparaître et s'imposer le maître capable de créer les conditions pour trouver le sens, former le jugement et, au milieu de l'infinité des connaissances, favoriser l'appréhension des valeurs fondamentales qui permettent de capitaliser avec succès les nouvelles technologies. Nous sommes confrontés à l'urgence, impossible à ajourner, de former à la contemplation et à la profondeur : ces deux valeurs sont indispensables pour franchir le pas des données à l'information et de l'information à la connaissance, c'est-à-dire du grand savoir à la sagesse. En peu de mots, former le discernement, la capacité d'analyse, la possibilité d'une pensée critique, du doute méthodique, de prendre le temps pour ingérer l'information, la digérer dans la contemplation et la réflexion, s'en servir pour comprendre le monde et ses relations, et pouvoir communiquer avec les autres au moyen d'une pensée autonome, tranquille et argumentée. Éduquer à la patience, éduquer à la rumination, éduquer lentement, cuire à feu doux ;

comme y invite Joan Domenech Francesch (2009) dans son « Éloge de l'éducation lente ».<sup>14</sup>

Adolfo Nicolàs, Supérieur général de la Compagnie de Jésus, en présentant les défis de l'éducation supérieure jésuite, parlait de la « globalisation de la superficialité » et disait :

*Nous avons besoin de comprendre avec plus de profondeur et d'intelligence ce nouveau monde intérieur complexe créé par la globalisation pour pouvoir répondre d'une manière adéquate et décisive comme éducateurs afin de contrecarrer les effets nocifs de cette superficialité. Un monde de superficialité globalisée de la pensée signifie le règne sans opposition du fondamentalisme, du fanatisme de l'idéologie et de toutes ces fuites de la pensée qui causent souffrance à tant de gens... les gens perdent la capacité de fréquenter la réalité ; autrement dit c'est un processus de déshumanisation qui peut être graduel et silencieux, mais très réel. Les gens perdent leur foyer mental, leur culture, leurs points de référence.*<sup>15</sup>

Nos propositions éducatives doivent favoriser la lecture qui donne naissance à la discussion, qui augmente les arguments et génère des positions personnelles avec des opinions informées et une conceptualisation claire et précise. Devant la fragmentation impressionnante qu'implique la lecture sur le Web où les *hyperliens* – outil puissant qui permet d'illustrer les points importants d'un texte – suggèrent de sauter de concept en concept, d'idée en idée, d'auteur en auteur jusqu'à inonder d'information un processus de lecture mais sans parvenir à la possibilité de se faire une idée complète et distincte d'un sujet. La lecture de livres complets, l'analyse correspondante, la discussion en groupes sont des moyens qui contribuent à la profondeur, à la méta-analyse, au dialogue avec l'auteur, toutes conditions nécessaires à la profondeur de la pensée et au dépassement de la superficialité imposée par la fragmentation. Il est urgent de mettre en œuvre dans chaque institution éducative, et de façon particulière à l'université, un plan lecteur qui permette le contact avec l'humanisme,

---

<sup>14</sup> Francesch, JD. Elogio de la educacion lenta. Grao, Barcelona, 2009.

<sup>15</sup> Nicolas, Adolfo. « Depth, Universality, and learned ministry. Challenges to Jesuit higher education today ». Allocution aux Présidents des universités confiées à la Compagnie de Jésus, Mexico, 23 avril 2010.

avec les œuvres maîtresses de la littérature, avec l'histoire, la formation de la pensée et un ensemble abondant de thèmes spécifiques à chaque discipline, tout cela associé à la pédagogie particulière permettant de faire de la lecture critique un fondement essentiel du processus éducatif. Ce sont des processus qui demandent du temps, qui sont lents, jugés difficiles dans un monde où la frénésie est quotidienne ; cependant ce sont des processus nécessaires pour aider à la concentration, à l'analyse critique, à la profondeur de la pensée, à la corrélation des idées, à l'élaboration d'un argument rationnel, au respect des autres façons de penser et positions. Cela ne suffira pas à contrecarrer la superficialité mais contribuera à gagner de la profondeur dans la pensée et à former le jugement pour naviguer sur la mer de l'information.<sup>16</sup>

### 3.3 Réponses éducatives à des problèmes politiques

À travers l'histoire, l'éducation a toujours joué un rôle politique. Ce n'est pas en vain qu'elle a été en grande partie responsable de la formation du citoyen. L'école, une intermédiaire qui est apparue avec le temps et qui était considérée au Bas Moyen Âge comme l'espace éducatif par excellence, a reçu des États modernes délégation pour socialiser les enfants et les jeunes ainsi que la responsabilité de transmettre les traditions et de préluder à la nouvelle société que l'on prétend construire. Tout cela lui donne un profond impact politique que nous ne devons pas dédaigner et au contraire, nous devons tirer au clair les intentions, les points de vue et les insistances. Aujourd'hui comme jamais, il est essentiel d'être clairvoyant sur la société que nous voulons aider à construire. « Le savoir est pouvoir » enseignait Francis Bacon, mais de la même manière, le processus éducatif tout entier a une dimension politique impressionnante. C'est pourquoi il doit toujours être organisé comme une réponse à des problèmes politiques nés des demandes sociales et des aspirations des peuples sans que, bien entendu, le politique épuise l'éducatif qui atteint les autres dimensions humaines qui doivent, elles aussi, être forgées et enri-

---

<sup>16</sup> Nombreux sont les auteurs qui expriment leur préoccupation au sujet de l'impact de l'Internet sur la formation de la pensée et sur les habitudes d'apprentissage. Voir sur ce sujet, par exemple : Carr, Nicolas. *The Shallows : what the internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company, 2010

chies par l'éducation. Ainsi il y a des thèmes d'une profonde signification politique que l'éducation lasallienne doit aborder dans l'actualité, par exemple la compréhension du processus éducatif dans la société de la connaissance, la formation à la science et le renforcement de la démocratie.

### **3.3.1. Éduquer dans la société de la connaissance**

Au 20<sup>e</sup> siècle déjà on entrevoyait ce qui allait devenir une réalité à l'aube du 21<sup>e</sup>. Les avancées vertigineuses de la science ont fait changer non seulement les structures de pouvoir mais fondamentalement les moyens de production et même les relations personnelles, familiales et de travail. La *Troisième Vague* dont parlait Toffler il y a quelques décennies était précisément l'irruption d'un changement profond. Si l'agriculture a représenté la *Première Vague* et l'industrie la *Seconde Vague*, la société actuelle a pour fondement la connaissance. Dès la fin des années 60, ce concept avait été forgé par Drucker et d'autres théoriciens, mais avec l'irruption et la massification des technologies de l'information et l'énorme production de connaissance, le monde d'aujourd'hui est fondé sur le pouvoir de la connaissance. Les peuples latinoaméricains ont lutté dans le passé pour la possession de la terre – un problème pas encore résolu – et pour l'obtention urgente de capitaux pour l'industrialisation de nos pays ; problèmes qui, loin d'être résolus, se posent à partir de points de vue très différents qui sont en relation avec ce qu'on appelle la société de la connaissance du fait que l'incorporation de la science et de la technologie à tous les processus est ce qui finalement déterminera la productivité, la création de richesse et la possibilité de justice ou d'injustice dans les sociétés.

La société de l'information et le concept même de société de la connaissance et d'économies basées sur la connaissance ont été controversés à partir d'optiques idéologiques ou théoriques distinctes. On les a identifiés avec le modèle de développement néolibéral et on a réellement mis en doute sa profondeur conceptuelle. Néanmoins, bien au-delà du thème idéologique – important, du reste – il faut garder à l'esprit que, de même qu'il est impossible d'ignorer la réalité de la globalisation, il n'est pas non plus possible d'ignorer que la capacité de produire de la connaissance et de l'incorporer aux activités quotidiennes est une réalité du monde présent qui conditionne toute activité humaine, spé-

cialement d'ordre économique et politique. Le problème est si sérieux que le débat ne fait que commencer de pouvoir comprendre le rôle de l'État et de la politique dans les sociétés de la connaissance qui impliquent un autre type d'organisation sociale, qui génèrent d'autres types de pauvreté et qui remettent en cause des concepts reçus comme inamovibles par les époques de l'État-nation, comme ceux de souveraineté, de démocratie, de partis politiques, de parlements, de représentation et de participation. Cela vaudrait la peine de se demander ici : Que signifie éduquer dans une société de la connaissance ? Quelle formation faut-il pour la société de la connaissance ? Comment reconsidérer la formation aux valeurs dans ce nouveau contexte ?

Juan Carlos Tedesco signalait à ce sujet : « Les formes émergentes d'organisation sociale s'appuient sur l'usage intensif de la connaissance et des variables culturelles, tant dans les activités productives que dans la participation sociale. Dans ce contexte, les instances au travers desquelles sont produites et distribuées les connaissances et les valeurs culturelles – les institutions éducatives, les éducateurs, les intellectuels en général – occuperont une place centrale dans les conflits et les stratégies d'intervention sociale et politique »<sup>17</sup>. C'est pourquoi ce thème est en train de conditionner la viabilité même de l'école comme telle, et par conséquent de tous ses processus d'organisation et de programmes, les interactions éducatives, la formation permanente des professeurs, l'évaluation et l'axiologie qui l'inspire ; en un mot, les projets éducatifs réels et explicites, non pas les idéologies aussi belles qu'inaccessibles qui n'indiquent aucun horizon pertinent.

### **3.3.2. Humanisme et science en éducation**

Une caractéristique du développement du projet éducatif lasalien en Amérique latine a été l'importance donnée aux sciences naturelles dans le programme. Les Frères français des origines avaient une prédilection pour l'enseignement de la biologie et pour la création de musées comme partie de la proposition. De fait, le baccalauréat français dit « moderne » était une proposition qui accentuait les mathématiques, la physique, la chimie, la géométrie et la biologie. Nous ne pouvons cependant pas oublier

---

<sup>17</sup> Tedesco, Juan Carlos. *Educar en la Sociedad del Conocimiento*. Fondo de Cultura Economica, Buenos Aires, 2000.

qu'au même moment les centres littéraires organisés par les lasaliens se sont rendus célèbres dans les premières décennies du 20<sup>e</sup> siècle, qu'on enseignait la langue en détail et que nombreux furent les auteurs de textes pour l'apprentissage approfondi de la langue maternelle et son expression littéraire. Aujourd'hui, le contexte étant différent, il faut revenir sur ces sujets. Nous parlerions alors d'éducation en sciences fondamentales et en processus de communication : deux domaines de compétence qu'une bonne éducation se doit de développer.

On ne peut donc pas renoncer à vouloir clairement un projet éducatif où est favorisé le dialogue entre sa science et l'humanisme. On pourrait penser que l'université est le lieu pour un tel dialogue. Elle l'est sans doute parce qu'en elle il doit explicitement se tenir, outre que doivent y exister les espaces de débat où la science questionne l'éthique et la dimension spirituelle des personnes en même temps que celles-ci questionnent et posent des problèmes à la connaissance scientifique. Cela n'empêche pas qu'on donne toujours dans l'éducation de base et secondaire les articulations et les approches holistiques qui favorisent tant l'évaluation des connaissances humanistes et le type de connaissances qui les soutiennent, telles que la beauté, la logique et la méthode qui caractérisent la science. Comme le dit magnifiquement Bertrand Russell : « *Il n'y a qu'un chemin vers le progrès, en éducation comme en d'autres questions humaines, et c'est celui-ci : la science exercée par amour. Sans la science, l'amour est impuissant ; sans l'amour, la science est destructrice* »<sup>18</sup>.

L'éducation intégrale que prônent tant nos projets éducatifs ne peut négliger les valeurs propres et nécessaires au développement des aptitudes scientifiques : l'observation, l'analyse, la méthode, la force argumentaire ; le tout conjugué aux valeurs qui soutiennent l'humanisme : le respect, la contemplation, la beauté, la valeur de la vie, la différence, la transcendance. S'il est certain que ce ne sont pas tous les étudiants, même pas ceux de l'enseignement supérieur, qui se tourneront vers la recherche, il est essentiel que la majorité puissent comprendre de façon critique et éclairée les processus scientifiques avec une bonne dose d'humanisme qui articule et intègre la connaissance.

---

<sup>18</sup> Russell, Bertrand. « Sur l'Éducation ».

### **3.3.3. Le pari pour la démocratie et le rapport aux institutions. Éduquer à la citoyenneté et à la vie politique**

On a souvent mentionné la dimension politique de l'éducation. Dans les années 60 et 70, si agitées mais enrichissantes, on a avancé bien des propositions diverses sur ce sujet. L'école et plus encore l'université ont été considérées comme fondamentales dans la construction de la nouvelle société du fait de leur aptitude à former le citoyen, mais il y a eu aussi des conceptions qui les ont profondément remises en cause ou qui en ont fait les tranchées de la révolution. L'éducation et l'école ne sont pas les seules responsables de la transformation de systèmes sociaux ou de l'affermissement des modèles politiques, bien que cette illusion ne manque pas d'adeptes ; mais l'éducation n'est pas non plus un simple produit du système social n'ayant qu'une fonction conservatrice. L'éducation est facteur de changement et de progrès, moteur de transformations et soutien du processus de développement intégral ; et c'est pourquoi l'école est un espace privilégié pour former aux valeurs, pour renforcer le vécu de l'éthique qui est au fondement de l'action sociale et de la praxis politique et pour reproduire à petite échelle le projet de société obtenu dans le dialogue pluraliste des groupes, des partis et des institutions.

La professionnalité de l'école ne peut être jugée embarrassante pour le pluralisme, elle doit au contraire le renforcer. Être loyale à l'identité dont elle porte le nom lui permet d'assumer une optique critique pour juger la réalité, présenter sa proposition éthique et la mettre en œuvre avec le concours de tous, restant toujours consciente que la diversité des personnes doit se traduire dans le déroulement quotidien du processus éducatif. De fait, notre école ne peut se présenter comme « neutre », parce que dans les domaines social et politique, la neutralité est tout simplement impossible. Plus encore, la professionnalité s'enracine dans la liberté religieuse, un sujet qu'on ne peut pas occulter aujourd'hui, alors que l'humanité a dû passer par des luttes sanglantes d'intolérances religieuses qui ont produit, au rebours de l'essence même des religions, des conflits, des guerres, des crimes et toutes sortes de violations de la dignité humaine.

Une des grandes conquêtes de l'humanité est précisément le système démocratique. De nombreux siècles d'essais allant des sociétés tribales et esclavagistes, en passant par les absolutismes

impériaux et monarchiques, les dictatures de toutes nuances, jusqu'aux régimes de parti unique, nous permettent de penser que le modèle politique le plus civilisé est la démocratie. Imparfait et perfectible, avec des carences et des mises en question, il est sans doute la meilleure manière qu'ait trouvée l'humanité pour préserver la liberté, rechercher la justice et administrer la vie sociale. Peut-être, comme disait Churchill, « la démocratie est la forme la plus mauvaise de gouvernement, à l'exception de toutes les autres formes qu'on a essayées de temps en temps ».<sup>19</sup>

S'il est bien certain que l'avènement de la démocratie dans notre ALC, après les néfastes régimes militaires du siècle dernier, n'a pas représenté le développement souhaité ni l'égalité immédiatement nécessaire, cela ne doit pas nous faire nier le potentiel de la démocratie mais nous engager pour son renforcement. Nous avons appris des leçons douloureuses en ce domaine et cela aussi pose sérieusement question à nos processus éducatifs. La participation à la vie politique et son contrôle – qui sont dans la nature même de la démocratie – ont trouvé place à contre-cœur dans notre formation et notre action, nous nous contentons de voter aux élections mais nous nous désintéressons du suivi et des comptes à exiger de nos élus. La fragilité des organisations sociales et la formation déficiente de citoyens conscients de leurs responsabilités politiques ont contribué à la croissance d'une corruption qui paraît incontrôlable, à l'existence de citoyens indifférents aux problèmes politiques, à l'apparition de « messies » dictatoriaux et au retour vers le *caudillisme* fatidique d'un passé pas très éloigné, toutes problématiques qui contiennent en germe la destruction des institutions et l'étiollement de la démocratie. Les *caudillos* prolifèrent à nouveau dans certains de nos pays de même que l'avènement de ce que S. Fabrinni (2009) a appelé « la montée du principe démocratique ».<sup>20</sup>

### 3.4. Le continuum éducatif lasallien.

Un défi important qui se présente aux Lasalliens d'ALC est l'articulation entre les différents niveaux éducatifs de nos œuvres.

---

<sup>19</sup> Churchill, Winston. Discours à la Chambre des Communes en 1947.

<sup>20</sup> Fabrinni, S. El ascenso del Principe democratico. Fondo de cultura economica, Buenos Aires, 2009.

L'augmentation du nombre d'universités ne s'est pas faite en lien avec la perspective de penser un « continuum éducatif » qui nous conduirait à voir une autre dimension de l'intégralité de l'éducation. De ce point de vue, nous ne sommes pas loin de ce qui se produit dans plusieurs de nos systèmes éducatifs nationaux : ils considèrent habituellement leurs niveaux éducatifs comme des compartiments étanches, sans comprendre qu'aujourd'hui l'éducation est un processus qui va du berceau à la tombe, bien qu'il y ait des étapes en chemin. Sans doute il y a des spécificités manifestes, des différences entre l'enseignement supérieur et le préscolaire, ou entre l'éducation continue et le secondaire, ce qui implique des approches didactiques et des plans d'étude différents, mais cela ne doit pas faire obstacle à l'articulation.

Les discussions à l'intérieur même de l'Institut, heureusement dépassées maintenant, sur les niveaux éducatifs et le type d'œuvres sur lesquelles les lasalliens devraient concentrer leurs efforts nous sont utiles pour trouver des pistes concernant les difficultés de l'articulation. Nous savons aujourd'hui que les processus éducatifs resteraient incomplets s'ils n'embrassaient pas l'éducation de la personne entière, en tous les moments de sa vie. L'articulation nécessaire ne nous dispense pas de la réflexion urgente et nécessaire sur les sens, les méthodologies et les objectifs de chacune des étapes, ce qui nous évitera par la suite de transposer des modèles, sans critique, à des niveaux différents. Cela s'est souvent produit dans l'enseignement supérieur lasallien dans lequel nous avons facilement transféré les schémas qui nous ont bien réussi dans l'éducation de base ou moyenne, transformant l'université en un grand collège ou le système universitaire en une structure de collège, oubliant que, dans l'enseignement supérieur, les disciplines, la liberté de chaire, l'autonomie et la production de connaissances sont des éléments constitutifs.

L'articulation va bien au-delà de penser ou de rêver que les élèves lasallien de l'éducation de base ou moyenne poursuivent leur formation supérieure dans des universités lasalliennes. Je crois que cela est penser ce que l'on souhaite, et d'une manière générale le pourcentage de ceux qui le réalisent est, pour le moins, assez maigre. L'articulation consiste essentiellement en la possibilité de penser la praxis éducative lasallienne avec des référents clairs, des méthodologies d'analyse qui nous permettraient d'évaluer les propositions, des processus consistants permettant une

conceptualisation et des offres plus intentionnées. D'autre part, apparaît la tâche nécessaire et impossible à remettre de former les professeurs au moyen de projets solides, progressifs, méthodiques, engageants et permettant la formation d'une pensée autonome dans un dialogue continu et critique avec les nouvelles pédagogies. En d'autres termes, nous disposons aujourd'hui d'une machine institutionnelle qui devrait refaire de nous une organisation qui pense, réfléchit, propose et crée des modèles éducatifs conséquents avec la réalité et ses défis.

Dans la revue *The Economist* de la seconde quinzaine de septembre (2010) un article décrit l'ALC d'aujourd'hui d'un titre très suggestif « *Nobody's backyard* » : *l'arrière-cour de personne*.



## 4. Des temps d'espérance et de créativité

La Règle des Frères dit, dans le chapitre qui lui sert d'épilogue : « Depuis saint Jean-Baptiste de La Salle, cet Institut est d'une très grande nécessité ». Les jeunes, les pauvres, le monde et l'Église ont besoin du ministère des Frères. Malgré les difficultés qu'ils rencontrent, les Frères savent, dans la foi, que Dieu n'abandonne pas « son œuvre », mais « se plaît à la faire fructifier de jour en jour ». <sup>21</sup> Je ne voudrais pas passer pour un iconoclaste en contredisant cet article, mais je pense qu'il est nécessaire de le nuancer. Dans le monde d'aujourd'hui nous devons partir d'un principe de réalité qui est aussi un appel à l'humilité : nous ne sommes pas nécessaires. Je ne crois pas que La Salle aurait exprimé le problème en employant le mot « indispensables », mais beaucoup d'entre nous ont tendance à croire qu'il l'aurait fait. Cela pourrait expliquer assez souvent certains symptômes de positions de prépondérance, un mauvais emploi du pouvoir, la résurgence d'un cléricalisme voilé mais latent, un intérêt porté au retour au passé et l'incapacité de comprendre que l'Institut d'aujourd'hui est plus le mouvement des Lasalliens et le vécu d'une spiritualité que la prééminence des Frères. <sup>22</sup>

Néanmoins, dire qu'on n'est pas nécessaire ne signifie pas dire qu'on n'est pas important. Bien sûr que si, mais à certaines conditions : que nous soyons capables de regarder avec espérance les horizons qui se présentent à nous, que nous nous efforcions de comprendre les dynamiques du monde global et divers d'aujourd'hui, de pouvoir aider à construire du sens, de redevenir des hommes et des femmes profonds et solides pour pouvoir orienter, prendre le risque de créer et créer de fait au risque de nous tromper, refouler la tendance à maintenir et régresser, être fidèles à l'esprit de la fondation et non aux structures centenaires que nous avons bâties pour d'autres époques, accepter avec simplicité nos

---

<sup>21</sup> FSC. Règle des Frères des Ecoles chrétiennes, art. 141.

<sup>22</sup> Sur ce sujet, voir la récente Circulaire N° 461 « Associés pour la Mission Lasallienne... un acte d'espérance » FSC, septembre 2010.

limites, nous sentir membres d'une Eglise qui a cessé d'être monopolistique pour n'être que peuple de Dieu cheminant entre lumières et ombres, avec le péché et la grâce, et nous reconnaître comme « une » proposition au milieu de la diversité.

Mais peut-être qu'au-delà d'être nécessaires ou importants, ce qui importe, c'est d'être significatifs pour l'éducation pensée comme un secteur qui mobilise la société et aide à la transformer et pour les pauvres, eux pour qui nous sommes nés et à cause de qui nous devons jouer notre va-tout et brûler nos vaisseaux. C'est là que je trouve notre avenir dans notre Amérique Latine et Caraïbes et l'occasion pour nous d'être ferment évangéliste en ce moment.

#### 4.1. Éducation et mobilité sociale : Démocratie et responsabilité sociale.

L'éducation de qualité reste le principal moteur de la démocratisation d'une société. C'est elle qui rend possible l'accès à d'autres niveaux d'éducation, elle facilite l'insertion dans le monde du travail dans de meilleures conditions, elle donne naissance à des opportunités que n'accordent pas souvent la naissance ou la fortune, elle fournit des outils et développe des savoir-faire nécessaires pour vivre dans la société de la connaissance, elle est facteur d'inclusion dans la société et elle fournit les conditions pour le renforcement de la démocratie à partir de l'idée qu'une société est plus démocratique dans la mesure où ses citoyens ont la capacité de participer et d'exercer le contrôle politique. Tout cela mène à des sociétés plus respectueuses de la dignité des personnes. Les sociétés à économie basée sur la connaissance exigent des citoyens informés et ayant les compétences nécessaires pour les dynamiques et les relations qui naissent autour de la technologie et de la science. Comme il a été dit précédemment, les sociétés actuelles se basent sur la connaissance qui est un donné intangible à la différence de la terre et des entreprises.

Le grand défi que rencontrent les lasalliens pour être fidèles à l'esprit de fondation consiste à être significatifs pour les populations vulnérables issues des nouvelles marginalisations. Nous sommes nés pour « l'éducation des enfants des artisans et des pauvres » qui, au 21<sup>e</sup> siècle, sont les enfants de l'exclusion et du manque d'opportunités. C'est ici que se joue notre engagement et

notre apport à l'histoire : rendre les pauvres de l'ALC participants des dynamiques historiques actuelles dans des conditions de dignité et de participation ; exercer notre imagination pour créer les nouvelles propositions éducatives qui rendent cela possible. Nous faisons face à des problèmes très complexes comme ceux du maintien durable de processus éducatifs pour les pauvres. Nous devons faire appel aux thèmes de la responsabilité sociale des chefs d'entreprises et des diplômés pour offrir des propositions novatrices permettant l'inclusion et la mobilité sociale. C'est aussi dans ces contextes que nous pourrions évaluer l'effectivité de ceux de nos projets éducatifs qui orienteront leurs efforts sur l'éducation des dirigeants politiques et des groupes humains les plus fortunés : Est-ce qu'ils sont devenus aujourd'hui des personnes socialement responsables et solidaires des pauvres ? Est-ce que nous pourrions compter sur eux pour financer des projets qui rendent la société plus démocratique et qui y introduisent les pauvres de ce monde ?

## 4.2. Vers un agenda commun

Je crois qu'il est nécessaire de planifier, pour l'action éducative en ALC, un agenda commun de façon à promouvoir des lignes et projets partagés, des réseaux vigoureux de réflexion, des programmes conjoints, des accords sur les programmes, etc., cela fait partie d'une invitation, mais aussi d'une stratégie, pour avoir un système fort d'éducation qui puisse avoir un impact dans le Continent.

Nous ne pouvons plus vivre de gloires passées. Je pense que l'avenir de la mission lasallienne en Amérique Latine sera assuré par la capacité que nous aurons d'alimenter les pratiques éducatives avec un savoir nouveau et de proposer des projets nouveaux pour développer la Région. Aujourd'hui la recherche lasallienne doit se tourner vers le présent et l'avenir plus que vers le passé, nous avons besoin de plus de gens capables de comprendre les dynamiques historiques actuelles parce que notre mission de « donner une éducation chrétienne aux enfants et aux jeunes » d'aujourd'hui passe aussi par la capacité de générer des projets productifs pour que les gens aient de meilleures possibilités de vie, où l'éducation rende possible l'inclusion et la participation à la société de la connaissance à des groupes vulnérables et laissés en marge de ces nouvelles dynamiques et où l'action de nos institutions et

de nos diplômés soit socialement responsable parce qu'ils auront été éduqués dans des institutions qui affichaient clairement leurs intentions et leurs propositions et, dans leur offre, ont tout fait pour être politiquement et socialement responsables.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur lasallien, on ne peut pas remettre à plus tard une décision sur cette affaire. Je ne doute pas que chaque œuvre lasallienne ait beaucoup à apporter à son environnement local ; mais l'université lasallienne, insérée dans un monde qui a des problèmes communs, ne peut agir avec la mesquinerie de se juger unique et autosuffisante : ce serait un comportement autiste. Il faut une articulation avec les politiques nationales, avec l'entreprise et l'État, avec les autres institutions universitaires et avec le continuum éducatif lasallien. Nous ne serons significatifs qu'en partageant les possibilités et les opportunités et en cherchant à réaliser des projets communs qui nous permettent de mieux influencer nos peuples. Un agenda commun de recherche ne peut être différé ; il doit inclure des thèmes qui s'occupent moins de l'archéologie lasallienne et davantage de la proactivité, qui soient plus politico-prospectifs que historico-descriptifs, avec l'objectif d'apporter des réponses au défi des besoins les plus urgents. Le moment est venu de penser globalement des thèmes tels que : la sécurité alimentaire, la souveraineté énergétique, la protection durable de l'environnement, l'éducation rurale, la formation à la démocratie et à la citoyenneté, les pédagogies et didactiques dans la société de la connaissance et, bien sûr, l'humanisme chrétien et la catéchèse dans un monde qui a assigné une place nouvelle à la religion et au fait religieux. Quels défis ! Mais qu'il est passionnant d'être envoyé en mission dans un monde qui demande, qui exige et qui défie.

Vers quelles marginalités actuelles pourrions-nous concentrer nos efforts pour être fidèles à l'esprit fondateur d'engagement avec les pauvres ? Comment rendre notre présence éducative significative au milieu des enfants et des jeunes chercheurs de sens et avides de signes ? Comment participer aux dynamiques de l'histoire et occuper une place éducative dans la société de la connaissance ? Le Présent Congrès nous permettra d'envisager quelques conclusions et de prendre sans tarder quelques engagements. Est-ce qu'à la fin nous pourrions dire deux ou trois choses, énoncer des projets viables assortis d'objectifs et d'indicateurs permettant d'en assurer le suivi et l'évaluation ? Est-ce que nous serons capables

d'éviter les langages politiquement corrects et les considérations éthérées pour nous concevoir en position significative dans le contexte éducatif actuel de l'ALC qui se débat entre le décollage et l'injustice ?

### 4.3 Jouer notre va-tout : un appel à l'espérance.

L'espérance est toujours au fondement de l'acceptation de la réalité et de la recherche d'une attitude proactive permettant de la bouleverser. Rien n'est plus révélateur de la mort de l'espérance que le fatalisme qui conduit à l'immobilisme, à se retrancher dans des langages et des symboles religieux déconnectés des dynamiques actuelles mais liés à une religion sans conscience, une religion de la nostalgie et du regret des époques révolues tournées vers le passé. C'est maintenant qu'il faut jouer notre va-tout ou, si l'on veut, de « brûler nos vaisseaux » : il n'y a pas de retour en arrière. Nous vivons dans une réalité marquée par la crédibilité minée et exténuée dans l'Église-institution, par des forces tirant vigoureusement en direction du passé, par un Institut – je pense aux FSC – en cours de vieillissement accéléré et de faible persévérance des jeunes, par une mission qui exige la créativité et la proposition, par des groupes de lasalliens qui nourrissent leur vie du charisme de l'éducation chrétienne des pauvres, par une Amérique Latine et Caraïbes qui semble trouver des chemins pour surmonter beaucoup de problèmes, dans une réalité marquée en même temps par l'inégalité et l'injustice, il nous faut donc laisser fleurir et nourrir avec ferveur l'espérance. La Salle disait déjà, au sujet de la foi : « On ne saurait croire combien une personne détachée est capable de faire de bien dans l'Église. La raison est, parce que dans le détachement, il y paraît beaucoup de foi, puisqu'alors on s'abandonne à la providence de Dieu, comme un homme qui se mettrait en pleine mer sans voiles et sans rames »<sup>23</sup> et, pour emprunter les mots d'un homme d'aujourd'hui, Vaclav Havel, informé comme peu le sont du combat incessant pour les rêves au milieu de l'adversité : « L'espérance n'est pas la conviction que la situation se terminera bien, mais la certitude qu'elle a un sens, peu importe comment elle se termine ».<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> De La Salle. Méditation 134.1 (Version latinoaméricaine, Bogota, 2010).

<sup>24</sup> <http://www.theosociety.org/pasadena/sunrise/41-91-2/gl-hav4.htm> (Summer Meditations)

Est-ce que nous laisserons passer cette occasion, au Brésil, de regarder vers l'avenir ? Nous écoutons des projets, des propositions et des réalisations : est-ce qu'ils nous font violemment palpiter le cœur pour engager notre vie entière dans leur réalisation ? Est-ce qu'ils suffisent à donner sens à nos vies et raison à l'espérance ?

Je vous invite à vous poser quelques questions au milieu de la réflexion de ces jours-ci en pensant aux horizons, en anticipant l'avenir, en étant conscients de la réalité, en reformulant les utopies, en rêvant avec d'autres engagés comme nous dans la mission éducative :

- Quels rêves voulons-nous construire ?
- Quels horizons voulons-nous atteindre ?
- Quels chemins voulons-nous parcourir ?
- Quels risques sommes-nous prêts à prendre ?

# Indice

<b>Présentation</b>	3
<b>Introduction</b>	5
<b>1. Esquisse des événements du Continent</b>	7
1.1 Apparition de nouveaux acteurs et réaménagement des institutions	9
1.2 Croissance économique et impact moindre des crises financières mondiales	12
1.3. Croissance économique sans équité	13
1.4. Un coup d'œil sur le secteur éducatif	14
<b>2. L'œuvre et les œuvres des Lasalliens dans la Région</b>	29
2.1 Un coup d'œil sur nos Œuvres	29
2.2. En quoi consiste le caractère lasallien ?	30
2.3. Prolonger le passé et sacrifier la recherche des horizons de l'avenir	32
2.4. Exode vers les nouvelles marginalisations	36
<b>3. Indices d'une mission en cohérence avec les signes des temps et des lieux</b>	39
3.1. Le dialogue avec les pédagogies contemporaines	40
3.2. Éduquer à être profond et critique : un défi face aux nouvelles technologies.	41
3.3. Réponses éducatives à des problèmes politiques	44
3.4. Le continuum éducatif lasallien.	49
<b>4. Des temps d'espérance et de créativité</b>	53
4.1. Éducation et mobilité sociale : Démocratie et responsabilité sociale.	54
4.2. Vers un agenda commun	55
4.3 Jouer notre va-tout : un appel à l'espérance.	57



## Cahiers MEL

41. Appel mondial à une nouvelle mobilisation pour l'enfance
42. Cultures et Justice : Une perspective de Mission pour la Vie Consacrée
43. Confiés à mes soins : La joie d'éclairer les esprits et de toucher les cœurs



---

TASSA RISCOSSA – TAXE PERÇUE ROMA – ITALIA

Supplemento al n. 4 del 2010 di **Rivista lasalliana**  
Trimestrale di cultura e formazione pedagogica della Associazione Culturale Lasalliana  
Direzione e redazione: 00165 Roma - Via Aurelia 476  
<http://www.lasalliana.com> – E-mail: [fpajer@lasalle.org](mailto:fpajer@lasalle.org)