UNIVERSITÉ LUMIÈRE LYON 2
INSTITUT DES SCIENCES ET PRATIQUES D'EDUCATION ET DE FORMATION
T H E S E pour obtenir le grade de DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ LUMIÈRE LYON 2
Discipline : SCIENCES DE L'EDUCATION
présentée et soutenue publiquement par
Marie-France CARREEL
le 10 septembre 2001

LE PLAN EDUCATIF FONDATEUR DE LA SOCIÉTÉ DU SACRE-CŒUR DE JESUS ET SES FORMES ACTUELLES

Directeur de thèse : Guy AVANZINI

JURY : François MARTY Jean -François MATTEI Françoise MAYEUR

Table des matières

. . 1

Abréviations utilisées Pour les archives de la Société du Sacré-Cœur : . 3

INTRODUCTION . 5

Abréviations utilisées Pour les archives de la Société du Sacré-Cœur : . 10

Première partie : Le plan éducatif fondateur . . 13

Chapitre premier : D'une ébauche à la réalisation d'un projet . 13

I. 1. Une convergence d'esquisses . 14

I. 2. Le temps des commencements . 27

Chapitre deuxième : Plan d'Etude provisoire à l'usage de la maison d'Amiens . 60

II. 1. Un Cours d'Etude . 62

II. 2 : Dans la ligne de la *Ratio studiorum* . 96

Chapitre troisième : Du plan d'Etude provisoire au projet fondateur . . 124

III. 1. Confirmation d'une manière de procéder . 125

III. 2. Une forme de vie à proposer . 200

Deuxième partie : Vers l'accomplissement de l'image . . 221

Chapitre premier : Renouveau et adaptation du service éducatif . . 222

I.1. D'un imaginaire à un autre . . 224

I.2. Esquisse d'un nouveau projet éducatif . 242

I.3. « Une trame », à l'usage des Ecoles américaines . . 258

Chapitre deuxième : Quand la métaphore se fait vive . 279

II. 1. Vers le fleuve qui prend sa source à l'orient . 281

II. 2. Accomplir toute justice . . 295

II. 3. Une guérison de la mémoire collective . 325

II. 4. A l'école du cœur du Christ, un nouvel « ordo » . 341

CONCLUSION . 371

ANNEXES . 375

ANNEXE 1. PLAN D'ETUDEPROVISOIRE à l'usage de la Maison d'Amiens . 375

ANNEXE 2. Programme des différents exercices de 1805 . . 389

BIBLIOGRAPHIE . . 409

1. SOCIETE DU SACRE-COEUR DE JESUS . 409

2. HISTOIRE DE LA VIE RELIGIEUSE . 411

3. HISTOIRE ET SCIENCES DE L'EDUCATION . . 413

4.RECHERCHES SUR LE LANGAGE . 416

5. DOCUMENTS D'ARCHIVES . 417

A.G.S-C. . 417

MANUELS : . 420

Epoque de la refondation : . . 420

A mes chers parents, Yolande et Valère Carreel, à ma famille, à Concepción Camacho, religieuse du Sacré-Cœur.

« Chaque fois que je viens boire à la fontaine je trouve l'eau vive elle-même assoiffée ; Et elle me boit tandis que je la bois ». Khalil Gibran Le Prophète.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Abréviations utilisées Pour les archives de la Société du Sacré-Cœur :

- A.G.S-C. Archives générales, Rome.
- A.S-C.ANZ. Archives de la province d'Australie-Nouvelle Zélande.
- A.S-C.BEL. Archives de la province de Belgique.
- A.S-C.CON. Archives de la province du Congo.
- A.S-C.ES. Archives de la province d'Espagne.
- A.S-C.F. Archives de la province de France.
- A.S-C.IND. Archives de la province de l'Inde.
- A.S-C.ITA. Archives de la province d'Italie.
- A.S-C.JPN. Archives de la province du Japon.
- A.S-C.MAL. Archives de la province de Malte.
- A.S-C.MXN. Archives de la province du Mexique-Nicaragua.
- A.S-C.PER. Archives de la province du Pérou.
- A.S-C.PHI. Archives de la province de Philippines.
- A.S-C. POL. Archives de la province de Pologne.
- A.S-C.TCH. Archives de la province du Tchad.
- A.S-C.UGK. Archives de la province d'Ouganda-Kenya.
- A.S-C.USA. Archives de la province des Etats-Unis.
- A.S-C.V. Archives de Vienne, Autriche.
- AFSJ, Archives françaises de le Companie de Jésus, Vanves.

Dans la transcription des documents, l'orthographe des textes originaux a été respectée.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

INTRODUCTION

Au moment d'engager l'écriture, il me vient en mémoire une expérience vécue il y a quelques années lors d'une visite de l'exposition "Cézanne" au Petit Palais, à Paris. L'une des salles était réservée aux toiles sur *La Montagne Sainte-Victoire.* Le conservateur y avait installé les tableaux de telle sorte que leur disposition évoquait la dynamique créatrice de l'image. Au centre étaient placés les tableaux aux lignes nettes, aux couleurs chaudes. Leur succédaient deux toiles intégrant le pointillisme, ce qui provoquait une sorte d'éclatement et d'irradiation de l'image. Quant aux deux premiers tableaux qui s'offraient au regard, à l'entrée de la salle, ils en évoquaient la naissance.

Ce déploiement, en plusieurs tableaux, d'une inspiration créatrice présente quelque analogie avec l'évolution des intuitions fondatrices de la Société du Sacré-Cœur de Jésus. Si nous reprenons le processus de l'image, nous pouvons dire que la prophétie de Charles Nectoux est comme l'idée encore inchoative de l'Institut. L'image se précise dans le projet des fondateurs, Léonor de Tournély et Sophie Barat. Elle prend visage lors d'une rencontre, celle de Joseph Varin et de la jeune Sophie, s'affirme par la fondation de l'Institut le 21 novembre 1800, suivie de l'ouverture de la *Maison d'Amiens* en octobre 1801. Son tracé se poursuit avec les différentes fondations et l'extension rapide au-delà des mers après 1815. Ici et là, les formes sont semblables : un pensionnat et une école externe. L'espace éducatif y reçoit les vastes horizons des Humanités et le caractère clos, familial, de l'univers conventuel. L'extension se poursuit [1]. Vers 1850 s'ouvre une Ecole

[1] En 1865, à la mort de la fondatrice, l'Institut compte 89 maisons : 5 en Italie, 4 en Angleterre- Irlande, 5 en Belgique-Hollande-Prusse, 44 en France, 2 en Pologne, 3 en Espagne, 23 en Amérique du Nord et 3 en Amérique du Sud.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

normale au Chili et, ensuite, des Collèges universitaires dans les pays anglo-saxons, aux U.S.A. et au Japon. L'imposition de la clôture en maintient les contours bien définis jusqu'au Concile Vatican II.

Le décret *Perfectæ caritatis* surla rénovation et l'adaptation de la vie religieuse invite alors les différents Ordres religieux à une révision de leurs statuts. Selon la physionomie apostolique qui lui vient de son charisme, la Société du Sacré-Cœur de Jésus décide la suppression de la clôture. Et à partir de 1967, elle opère une mutation rapide de son service éducatif. A l'écoute de son temps, comme le fut la fondatrice, cet Institut dont la visibilité et la réputation relevaient jusqu'alors des pensionnats de jeunes filles et des Collèges universitaires, s'ouvre à des formes variées d'action éducative. La Conférence générale de l'Eglise latino-américaine, à Medellin, fait entendre un appel prioritaire, celui des pauvres. Ce défi retentit de telle sorte, dans la Congrégation internationale, qu'il s'inscrivit rapidement dans les orientations prises.

Mais ces innovations et ces changements ne vont pas sans susciter un questionnement radical, de la part d'anciennes élèves ou même de religieuses. S'ouvrir à d'autres formes d'intervention prioritaire, n'est-ce pas purement et simplement abandonner le charisme institutionnel, le projet initial de la fondatrice ? Relativiser la forme d'engagement qui a été le principal « *moyen »* choisi par l'Institut pour atteindre sa fin, n'équivaut-il pas à perdre son identité ? De telles questions s'accompagnent de tensions et de conflits internes car elles portent sur la *nature* même du service éducatif, sa finalité sociale et sa raison d'être. Le premier chapitre de la deuxième partie de notre étude retrace ce processus constitué d'ombres et de lumière.

Cette rénovation du service éducatif de la Société du Sacré-Cœur aboutit à une refondation grâce à un processus collectif d'interprétation des finalités éducatives du plan fondateur. Deux étapes sont à distinguer. Au cours de la première, de 1964 à 1976, les conditions de possibilité d'une refondation, d'ordre canonique et symbolique, sont mises en place. La seconde étape est celle où se réalise l'interprétation collective du référentiel fondateur, à savoir la visée ordonnatrice du service congrégationnel. Elle-même se déroule en deux temps (1976 à 1979 ; 1979 à 1982), correspondant respectivement à l'interprétation de la visée sociale et de la finalité spirituelle, « former des réparatrices et des adoratrices du Cœur de Jésus».

Notre réflexion s'ordonne autour de cet événement de la restructuration du service éducatif de la Société du Sacré-Cœur de Jésus. Elle a pour objet cette question de fond : la rénovation post-concilaire représente-t-elle une certaine trahison de la visée des fondateurs ou est-elle réalisée en fidélité au projet initial ?

Par ailleurs, la rapidité et l'importance des déplacements opérés entre 1964 et 1976 sont tels qu'il est impossible de réduire leur cause à une simple disposition juridique. La condition de possibilité d'ordre canonique, venue du Concile Vatican II, était certes nécessaire mais elle ne pouvait suffire à mobiliser de tels changements. De quel dynamisme interne relèvent donc ces capacités d'évolution ? L'Institut en était-il porteur, dans sa forme naissante ? Autrement dit, quel rapport à la culture primitive et au plan fondateur a rendu possible, en un laps de temps relativement court, une telle transformation ?

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

L'hypothèse qui accompagne notre problématique est celle-ci : la situation post-conciliaire met en œuvre l'authenticité du projet initial. Pour l'Ordre qu'il projetait de créer, Léonor de Tournély avait choisi une forme apostolique à l'image de la Compagnie de Jésus, « excepté ce qui ne peut convenir» aux femmes. Les tâches ne se limitaient pas à celles de l'enseignement mais incluaient le « soin des malades ». Autant dire que l'ouverture était maximale, compte tenu des formes limitées d'intervention sociale accordées aux femmes au XIX^{e} siècle. Il est possible que la conception de Sophie Barat ait été plus classique. Mais les deux projets se rejoignaient sur les finalités éducatives, régulatrices des choix institutionnels. Aux lendemains de la bourrasque révolutionnaire, l'orientation était militante. Il s'agissait « d'établir une société de religieuses toutes dévouées au Cœur de Jésus et qui, sans négliger l'instruction des pauvres, se consacreraient surtout à l'éducation des jeunes personnes que leur naissance ou leur fortune appelle à jouer un rôle important dans le monde » [2]. Le projet avait donc pour but d'éduquer les jeunes filles de la classe dirigeante, de manière telle que le désir de « faire connaître le Cœur du Christ », de s'associer à son travail rédempteur, soit suscité par une rencontre personnelle avec le Christ.

Il allait de soi, au XIX^{e} siècle, qu'une école des pauvres soit associée au pensionnat. Bien vite, l'Institut y adjoint deux autres moyens, les retraites spirituelles et « les relations avec les personnes du dehors ». Selon une comparaison faite avec les Constitutions d'autres Instituts féminins de l'époque, ce dernier moyen est spécifique. Y aurait-il, dans ce « quatrième moyen » une ouverture latente à une pluralité de formes d'intervention éducative ? Des indices porteraient à le croire.

En février 1981, une lettre-circulaire de Concepción Camacho, alors supérieure générale, expose en d'autres termes notre problématique : « L'inspiration (de Sophie Barat), cette constante référence au Cœur du Christ, même si elle répondait à son temps qui était marqué par certaines limites, dépasse ce temps. C'est comme une petite lampe qui a illuminé et qui continue d'illuminer les situations. Si nous sommes ouvertes aux interpellations de notre temps et les regardons à la lumière de cette lampe, nous pourrons trouver pour aujourd'hui de nouvelles réponses auxquelles Notre Sainte Mère n'avait même pas pensé, mais qui existaient en germe dans son inspiration » [3]. Le référentiel de Sophie Barat est cette expérience fondatrice, « idée primordiale de la petite Société». Allumer cette « petite lampe », serait-ce en faire mémoire ? Et de telle sorte qu'il ne s'agisse ni d'un rapport d'extériorité, ni d'un label sans efficience, mais de l'actualisation du charisme fondateur ? Y a-t-il trace, lors de cette période de rénovation du service éducatif, d'un rapport effectif au référentiel du « Cœur du Christ » ?

Si cette effectivité apparaissait dans le processus de rénovation, cela autoriserait à parler de refondation, au sens où le travail d'adaptation post-conciliaire n'aurait pas été une simple mise à jour mais une continuité. Mais alors, sous quelles formes ? Les invariants du plan fondateur auraient-ils fait l'objet de l'interprétation collective ? S'il en

[2] *Notice sur le Révérend Père de Tournély*, p.106-107.

[3] Concepcion Camacho, Supérieure générale de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, *Lettres à la Société, 1970-1982, Lettre 39, 11. 02. 1981*, Rome, 1992, p. 102.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

était ainsi, notre hypothèse s'en trouverait confirmée : la refondation serait l'acte collectif par lequel se réalise « l'accomplissement de l'image », le déploiement des possibilités latentes contenues dans le projet initial. *Revenir à la source* permettrait de réinvestir le champ de l'imaginaire, et de susciter ainsi la créativité dans la diversité.

Cette problématique délimite le champ d'investigation de la recherche à l'étape de fondation d'une part, c'est-à-dire de 1800 à 1826, et à celle de la refondation d'autre part, de 1964 à 1987. L'histoire intermédiaire montrerait l'évolution des visées éducatives, selon l'interaction des faits socio-politiques des différents pays et de leurs systèmes éducatifs. Mais elle déborderait l'orientation précise de cette étude car le sens de l'adaptation post-conciliaire n'est ici à interpréter qu'en référence aux intuitions des fondateurs et au projet initial mis en place.

Le premier texte, intitulé *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens,* est rédigé en 1804. Mais qui en est l'auteur ? Le préciser permettra d'identifier la tradition à laquelle il se réfère. Lui fait suite en 1805 le *Programme des Exercices,* publié à l'usage des familles. Ces deux documents renseignent sur le contenu des études, la manière de procéder et la visée éducative de l'Institut naissant. Présentent-ils des aspects novateurs ? Si oui, lesquels ?

A la suite d'une tentative de détournement de pouvoir, deux autres textes sont élaborés, *le plan d'éducation de 1806* et *le plan d'études de 1810.* Ce dernier document inclut les règles des différents membres de la communauté éducative. S'agit-il d'une « *Ratio* à l'usage des demoiselles » ? Quatre ans après la rédaction des Constitutions, le Conseil général de 1820 ratifie ce plan remanié et lui donne ainsi le statut de plan fondateur. Quel en est le modèle inspirateur ?

A cette série de questions répond la première partie de notre réflexion, intitulée *« Le plan fondateur »*.

Le premier chapitre, *D'une ébauche à la réalisation d'un projet,* présente les contours des intuitions fondatrices, évoque les difficultés des *commencements,* retrace la dynamique des implantations réalisées de 1801 à 1826 en Europe et Outre-Mer.

Le second chapitre, *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens,* est l'examen du premier plan d'études et de son programme d'enseignement. Il identifie le modèle inspirateur, définit les moyens utilisés pour atteindre la visée initiale.

Le troisième chapitre, *Du plan d'Etude provisoire au projet fondateur,* poursuit le repérage des sources inspiratrices du projet éducatif des *commencements*. Cette recherche entraîne l'étude comparative de textes d'autres Instituts féminins se référant à la *Ratio Studiorum* de la Compagnie de Jésus.

La deuxième partie de notre étude est intitulée « *Vers l'accomplissement de l'image* ». L'interprétation porte sur les lettres-circulaires des supérieures générales qui ont accompagné la refondation de ce service congrégationnel et sur les textes élaborés lors des Chapitres généraux, de 1964 à 1994. Elle vise à faire résonner la « valeur des valeurs » à l'œuvre dans le langage, à identifier la source à laquelle se réfère le dynamisme congrégationnel lors du processus d'interprétation du charisme fondateur.

Le premier chapitre, *Rénovation et adaptation du service éducatif*, a pour objet de

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

saisir les déplacements culturels effectués, de déployer l'espace éducatif ouvert en 1967.

Le second chapitre, *Quand la métaphore se fait vive*, présente le mouvement d'élaboration d'une nouvelle symbolique du *Cœur du Christ* et ses effets dans les choix collectifs, en particulier dans la traduction des invariants du plan fondateur.

Au cours de la première partie, la réflexion s'appuie sur la critique historique, sans toutefois se limiter à ce champ interprétatif car elle inclut quelques récits de fondation. Dans la deuxième partie, l'interprétation prend une forme plus sémantique, en particulier lorsqu'est abordé le mouvement d'élaboration de la métaphore biblique du fleuve.

Certaines limites de cette étude relèvent de la problématique qui a circonscrit un champ d'investigation précis, à savoir le service éducatif de la Société du Sacré-Cœur, à deux moments de son histoire, la fondation et la refondation. Par suite, l'étude ne s'étend à d'autres réalités que dans la mesure où cet objet l'appelle. Et surtout, l'approche est celle de la philosophie de l'éducation. Comme telle, elle cible le noyau spirituel dont dépendent les fondements éthiques. Bien d'autres aspects du service congrégationnel ne sont donc pas abordés.

D'autres limites tiennent à mon implication dans le processus de rénovation, en tant que membre de l'Institut. Cette histoire collective est aussi ma propre histoire. D'où la difficulté rencontrée, à certains moments de l'écriture, pour me distancier de l'objet étudié comme des aléas du processus historique dont il relève. De plus, ma lecture est marquée par une particularité culturelle, en l'occurrence française. L'approche philosophique en dépend. D'autres religieuses, appartenant à d'autres continents, feraient entendre des accents différents, souligneraient d'autres aspects de cette rénovation institutionnelle.Mais, comme le souligne l'épistémologie contemporaine, toute démarche interprétative demande un enracinement culturel et présuppose un intérêt pour le fait étudié. Du moins ce dernier n'a-t-il pas manqué.

Ce travail n'aurait pas pris forme s'il n'avait été sollicité, à la suite du D.E.A., par Monsieur Guy Avanzini. Son soutien tout au long du parcours m'a été précieux. Aussi ma reconnaissance à son égard est-elle proportionnée à ce qu'il a éveillé et conforté pour mener à terme cette étude. Je remercie également Patricia García de Quevedo, supérieure générale de 1994 à 2000, de m'avoir envoyée de manière ferme à cette tâche, en vue d'apporter ma contribution au bicentenaire de l'Institut. Cette réflexion doit aussi beaucoup à François Marty, à travers les dialogues menés à divers moments de la recherche et de l'écriture.

Je remercie spécialement Anne Léonard, archiviste générale, précieuse collaboratrice dans les recherches, ainsi que Marie-Thérèse Carré, archiviste de la Province de France, Claire Dykmans, coordonnatrice de la transcription des 14 000 lettres de M-S. Barat, et les archivistes jésuites de Vanves. Ma reconnaissance s'adresse particulièrement à Léone Albrieux, Agnès Bigo, Pierre Fournier, Chantal Guillermain, Alain Martinez, Geneviève Theil, Jean-Luc Thirion, Hélène Toussé, Jack Youssef et Maria Zeranska pour leur disponibilité à différents moments de la réalisation, ainsi qu'à Marie-Josèphe Vié qui a su me communiquer le goût de la réflexion philosophique, à ma communauté dont le climat relationnel a été très favorable à l'écriture. Je remercie aussi Julien Anderson, Hélène Carré, Jean-François Croutelle, Corinne Blanquart, Mary Coke,

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Graziella Finet, Rozen Fouilland, Marie-Thérèse Gems, Henri Guillermain, Ysabel Lorthiois, Geneviève Mousset, Paola Morin, Antonella Rutelli, Claire Prouvost et Brigitte Tribot-Laspière pour les traductions de documents.

Je suis également très reconnaissante vis-à-vis de ma famille et de mes amis, d'avoir accepté la priorité, quasi exclusive, accordée depuis plus deux ans à cette tâche. Au Séminaire interdiocésain d'Avignon, j'ai trouvé l'intérêt et les conditions favorables pour la mener à bien. J'en remercie vivement l'équipe animatrice et toute la communauté.

La rédaction de cette thèse s'achève entre l'anniversaire de la fondation de la Société du Sacré-Cœur, novembre 2000, et le bicentenaire du pensionnat d'Amiens, octobre 2001, comme pour en souligner la finalité, servir à l'intelligibilité d'une tradition éducative, susciter la créativité selon cette ligne, ou en ouvrir d'autres.

Abréviations utilisées Pour les archives de la Société du Sacré-Cœur :

- A.G.S-C. Archives générales, Rome.
- A.S-C.ANZ. Archives de la province d'Australie-Nouvelle Zélande.
- A.S-C.BEL. Archives de la province de Belgique.
- A.S-C.CON. Archives de la province du Congo.
- A.S-C.ES. Archives de la province d'Espagne.
- A.S-C.F. Archives de la province de France.
- A.S-C.IND. Archives de la province de l'Inde.
- A.S-C.ITA. Archives de la province d'Italie.
- A.S-C.JPN. Archives de la province du Japon.
- A.S-C.MAL. Archives de la province de Malte.
- A.S-C.MXN. Archives de la province du Mexique-Nicaragua.
- A.S-C.PER. Archives de la province du Pérou.
- A.S-C.PHI. Archives de la province de Philippines.
- A.S-C. POL. Archives de la province de Pologne.
- A.S-C.TCH. Archives de la province du Tchad.
- A.S-C.UGK. Archives de la province d'Ouganda-Kenya.
- A.S-C.USA. Archives de la province des Etats-Unis.
- A.S-C.V. Archives de Vienne, Autriche.
- AFSJ, Archives françaises de le Companie de Jésus, Vanves.

Dans la transcription des documents, l'orthographe des textes originaux a été respectée.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Première partie : Le plan éducatif fondateur

Chapitre premier : D'une ébauche à la réalisation d'un projet

L'intitulé de cette première partie indique l'axe de la recherche : saisir la spécificité éducative de la Société du Sacré-Cœur au moment de sa fondation, de manière à pouvoir interpréter en quoi et comment le service congrégationnel de la période dite de refondation en est l'accomplissement. Mais avant de procéder à l'étude du projet éducatif initial, il convient de situer l'horizon référentiel qui donne sens à l'action éducative. Ce qui est l'objet de ce premier chapitre intitulé *D'une ébauche à la réalisation d'un projet.*

Au cours du premier moment, *Une convergence d'esquisses,* sont évoquées les intuitions des fondateurs. Percevoir les visées sociales portées par ces imagescréatrices permettra d'apprécier, aux chapitres suivants, la cohérence du projet fondateur.

Le second moment, *Le temps des commencements,* couvre l'étape proprement dite de fondation, de 1800 à 1826. Deux textesrédigés à des moments sensibles de cette étape sont sélectionnés. Le premier est tiré d'une conférence de J. Varin, donnée en juin

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

1814. Le second est un manuscrit de M^me^ de Gramont d'Aster, daté de 1827. Ce sont les représentations constitutives de l'identité éducative congrégationnelle qu'une analyse sémantique vise à décrypter.

I. 1. Une convergence d'esquisses

Cette première étude a pour but de préciser la forme initiale donnée par Léonor de Tournély et Sophie Barat au service d'éducation de la Société du Sacré-Cœur, d'en définir les contours. Trois textes sont successivement abordés et mis en relation : la prophétie de Charles Nectoux ; le projet de Léonor de Tournély ; l'inspiration créatrice de Sophie Barat ou «*idée primordiale de la petite Société ».*

Comme l'affirmait encore récemment Jeanne de Charry à propos des prédictions de C. Nectoux, un doute plane sur la fiabilité du témoin principal, Drouaud. Le récit de cette prophétie n'a donc pas de pertinence historique en lui-même. Il la reçoit de l'événement auquel il se rapporte, à savoir la fondation de la Société du Sacré-Cœur de Jésus [4]. Trois documents lui serviront de référence : la notice du P. Nectoux ; celle de Suzanne Geoffroy, religieuse de l'Institut, et le *Journal du Conseil général de 1820,* rédigé par Elisabeth de Gramont d'Aster.

Quant à la relation du projet fondateur de Léonor de Tournély, elle relève de deux archives :

- celles de la Compagnie de Jésus. Deux documents seront interrogés : le *Breve ragguaglio dei principi e progressi della Sovietà del Cuore di Gesù* et les *Mémoires de la Société des Pères du Sacré-Cœur,* tous deux rédigés par Fidèle de Grivel, membre de la communauté des Pères du Sacré-Cœur, témoin des faits.
- celles de la Société du Sacré-Cœur de Vienne, en Autriche, où se trouve la *Notice de Léonor de Tournély* [5].

Le récit de *l'idée primordiale de la petite Société* est transmis par Pauline Perdreau, dans *Les loisirs de l'Abbaye.* Il a fait également l'objet d'une déposition lors du procès de béatification de Sophie Barat [6]. Ce qui en garantit la véracité.

L'étude de ces trois évocations permet de décrypter les représentations, les images et les valeurs constitutives du paradigme référentiel de la Société du Sacré-Cœur, lors de l'étape de fondation. Ces images sont-elles convergentes ? Quelle en est la source ?

La prophétie de Charles Nectoux

La prophétie est évoquée lors du Conseil général de 1820 dont l'un des objectifs est l'évaluation du plan d'études et des règlements des Maisons d'éducation [7]. Ce fait

[4] Il est d'ailleurs présent dans un bon nombre de textes de la période de fondation de l'institut.

[5] L'auteur de cette notice n'est pas spécifié, selon la coutume de l'époque.

[6] Pauline Perdrau, *Les loisirs de l'Abbaye*, *Tome I,* Rome, 1934, p. 422-424.

[7] M^r^ l'Abbé Perreau est délégué par le cardinal de Périgord, supérieur ecclésiastique, pour présider ce troisième Conseil général.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

signifie que, dans la conscience commune, la relation a valeur de *récit d'origine* et, plus largement, qu'il n'y pas de loi sans récit. Un règlement ne s'élabore qu'en rapport à un projet de vie dont il délimite les contours. Le champ du normatif est ouvert par la mémoire qui évoque la raison d'être de l'Institut : en réinvestissant l'utopie congrégationnelle, l'évocation installe une distance vis-à-vis de la règle et lui donne sens. Autrement dit, le récit atteste que la loi fait vivre. Ainsi, il est facteur de synergie et de créativité. Telle est la première fonction du récit de commencements.

La seconde fonction du récit d'origine est de mettre en relation l'universalité de la loi et la particularité d'un événement. Ce qui survient présente un caractère d'unicité. Il peut être localisé et parfois même daté. Il concerne des personnes déterminées, telles que Suzanne Gœffroy, qui participe à ce troisième Conseil général. La singularité de l'événement vient, en quelque sorte, débouter la prétention universelle de la loi. Elle lui assure une limitation salutaire. Le récit rappelle que la loi - en l'occurrence le plan d'études - vaut pour des personnes déterminées dont l'action éducative relève d'une situation particulière.

La troisième fonction du récit de fondation est d'ouvrir un avenir. Ce qui est raconté présente un intérêt non seulement pour l'auditoire actuel mais, aussi, pour ceux qui se sentiront concernés par cette visée susceptible d'ordonner les pratiques éducatives. L'événement évoqué déborde l'ici et maintenant. Et cela, parce que sa source, une parole créatrice, se situe en amont et transcende le temps. Le récit d'origine a valeur aujourd'hui et demain. En 1820, il permet l'évaluation du plan élaboré quinze ou vingt ans auparavant par les premières éducatrices du pensionnat de la rue de l'Oratoire à Amiens.

Mais qui est l'auteur de la prophétie ?

Charles Nectoux [8] est recteur au Collège jésuite de Poitiers lorsque lui advient la compréhension d'événements qui devaient se réaliser vingt ou trente ans après. Mais la datation de ses prédictions est incertaine :

- vers 1740 « d'après la Mère Barat, qui parle de 60 ou 80 ans avant la fondation de la Société » ;
- 1756 d'après « la Mère de Gramont d'Aster. Ce qui est plus vraisemblable, remarque J. de Charry : les menaces de suppression de la Compagnie de Jésus étaient alors tout à fait directes » [9].

Alors provincial d'Aquitaine quand la Compagnie est supprimée en France, Charles Nectoux s'exile pour quelque temps à St-Sébastien. A son retour, il est nommé Supérieur du Séminaire de Dax, où il reste jusqu'à sa mort, en 1772. C'est à un jeune scolastique de la Compagnie de Jésus, du nom de Drouaud [10], qu'il aurait alors confié ses prophéties. Lorsqu'il devient curé de la paroisse St-Jean à Poitiers, celui-ci fait la connaissance de

[8] Né à Saint Laurent-sur-Sèvre, dans le diocèse de la Rochelle, le 30 novembre 1698, il entre en 1718 dans la Compagnie de Jésus où il est *"successivement professeur de rhétorique à Tulle, vice-recteur à Fontenay, supérieur du Séminaire de Luçon (1744-1752), recteur du Collège de Poitiers (1752-1760), enfin provincial d'Aquitaine résidant à Bordeaux, puis à Pau, jusqu'à ce que la suppression de la Compagnie l'eût contraint à passer en Espagne (1764)".* J. de Charry, *Histoire des Constitutions de la Société du Sacré-Coeur, Première Partie, La Formation de l'Institut, exposé historique, Vol. I,* 1è édition, Rome, 1975, p. 86.

[9] J. de Charry, *idem, note 15,* p.90.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Suzanne Geoffroy, dont il est bientôt le directeur spirituel. S'appuyant alors sur les prédictions de Ch. Nectoux, il oriente en 1787 cette jeune femme vers le futur Institut des Dames du Sacré-Cœur.

La notice du Père Nectoux fait ainsi mémoire de l'entretien avec le jeune Drouaud :

« Mon fils, il se formera à Poitiers une Société de femmes consacrées au divin Cœur de Jésus. Vous êtes destiné à en jeter les premiers fondemens. Elles auront pour but d'apaiser la colère de Dieu, d'étendre la dévotion au Sacré-Cœur de Jésus, et de travailler au salut des âmes. Le Sacré-Cœur sera le centre où tout devra se réunir, les deux Sociétés, celles de Jésus et celle des dames qui lui seront consacrées. Placez leur maison de manière à ce qu'on ne puisse jamais soupçonner de communication entre les deux maisons, les vôtres et celles des Dames du Sacré-Cœur. Qu'il y ait au moins une rue entre les deux communautés. Vous pourriez les placer rue des Hautes Tailles ou du côté de la Selle, afin que leur maison soit assez près du Collège de la Société. Celle du Sacré-Cœur se distinguera par une grande union entre ses membres, par un désir ardent de procurer la plus grande gloire de Dieu » [11] ***.***

Les détails et les conseils de prudence, face à la suspicion des autorités politiques, peuvent surprendre. Mais ils ont l'intérêt d'inscrire le récit dans un contexte bien déterminé.

La notice de Suzanne Geoffroy reprend l'essentiel du message. La seule variation pertinente concerne le destinataire, M^me^ Geoffroy elle-même : « Il se formera, dans cette ville de Poitiers, une Société de femmes, consacrée au Sacré-Cœur de Jésus, vous êtes destinée à en jeter les premiers fondements». Mais la finale du message est la même :«Le Sacré-Cœur sera le centre où tout se réunira. Cette Société se distinguera par une grande union entre ses membres et un vif désir de procurer la plus grande gloire de Dieu » [12].

Les notices du P. Nectoux et de S. Geoffroy focalisent donc sur deux déterminations : la finalité spirituelle du futur Institut féminin ; la fondation d'une maison à Poitiers. De fait, en 1806, M-S. Barat reçoit M^lle^ Geoffroy comme membre de la communauté des Feuillants, à Poitiers. En 1808, elle l'envoie à Niort pour y ouvrir un établissement.

Mais d'après la relation de M^me^ de Gramont d'Aster, au *Journal du Conseil général de 1820,* Charles Nectoux aurait prédit plusieurs événements : la suppression de la Compagnie de Jésus en France ; la Révolution française ; la constitution d'un nouvel Ordre féminin, de type ignatien et consacré au Sacré-Cœur ; la restauration de la Compagnie. Voici en quels termes est transmise la prophétie : « Notre Ordre se relèvera en France par des Pères qui n'en porteront point le nom, et d'abord les anciens Jésuites

[10] Drouaud est à Poitiers de 1770 à 1790. Il séjourne en Espagne, de 1790 à 1800. Il meurt en 1802. J. de Charry précise que l'orthographe du nom n'est pas fixée dans les manuscrits : *"ou Drault ou encore Draut". "Les Lettres annuelles et les catalogues de la Compagnie de Jésus l'appellent "Drouauld". Note 137,* ibid., seconde édition révisée, Rome, 1981, p. 39.

[11] Notice sur le Père Nectoux de la Compagnie de Jésus, provincial de la province du Béarn, A.G.S-C., Série A I., Prophéties, manuscrit n° 18, Rome, p. 30.

[12] *Vie de S. Geoffroy*, A.S-C. F, p.17.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

ne les reconnaîtront pas, cependant ils seront nous-mêmes et ce sera nous, quoiqu'ils n'en portent pas le nom [13]. Il y aura, ajoute Ch. Nectoux, une Société de femmes, portant le nom du Sacré-Cœur, vêtues de telle manière, et dont une des premières pierres serait Mlle... de cette ville, qu'elles prendraient les Constitutions des Jésuites, qu'elles sont destinées à se soutenir jusqu'aux derniers temps, que cette dévotion convertira le monde » [14]. Les détails singularisant l'événement varient d'un texte à l'autre. Mais l'essentiel, le caractère ignatien des deux Sociétés, est commun à chacun d'eux.

Ces trois rédactions convergent vers une même image de l'Institut.

Le premier trait relève du nom auquel est lié le but apostolique. L'incise : "portant le nom du Sacré-Cœur" est, à elle seule, évocatrice. Porter un nom indique l'appartenance à une famille. Or, à cette époque, porter le nom du "Sacré-Cœur" signifiait appartenir à une portion de l'Eglise de France en lutte contre le courant janséniste et les polémiques anti-religieuses du siècle des Lumières. La première ébauche de la Société du Sacré-Cœur prendrait donc naissance dans cette dynamique militante de restauration. La notice de Suzanne Geoffroy le confirme, en ces propos : « Elles auront pour but d'apaiser la colère de Dieu, d'étendre la dévotion au Sacré-Cœur et de travailler au salut des âmes » [15]. En contrepoint d'un préjudice porté à l'Eglise de France, s'esquisse la première image de l'Institut. Le concept de réparation, implicite, en caractérise la démarche militante [16].

Le second trait précise la structure juridique de l'Ordre féminin. Le modèle est ignatien : un Institut apostolique avec Supérieure générale, un gouvernement unifié, une mobilité apostolique en réponse aux besoins des Maisons. A cela, la notice de Charles Nectoux ajoute une précision non négligeable : « La Société du Sacré-Cœur serait en tout semblable à la Société de Jésus pour les Constitutions et les Règles, excepté dans ce qui ne pourrait pas convenir aux femmes » [17]. Cette clause restrictive s'appuie sur une comparaison avec la Compagnie Notre-Dame fondée à Bordeaux par Jeanne de Lestonnac, en 1607. « Ces religieuses prétendaient en vain être de l'Institut de Saint Ignace ». D'après J. de Charry, « cette remarque concerne surtout la structure de l'Institut : Congrégation unifiée, avec Supérieure générale, ce que la Fondatrice des Religieuses de Notre-Dame n'avait pu, à son époque, réaliser » [18].

[13] *Journal du Conseil général de 1820*, A. G. S-C., cahier 4, p. 4.

[14] *Idem*, cahier 4, 5.

[15] *Vie de S. Geoffroy*, *idem,* p.17.

[16] *"Cette dévotion* (au Sacré-Cœur) *qui reprenait vigueur à la veille de la Révolution, est fortement réactivée par les événements dramatiques que la France a connus : le désir d'adoration et de réparation associé au culte du Sacré-Cœur prend fréquemment une connotation politique contre-révolutionnaire".* C. Langlois, *Le catholicisme au féminin, Les congrégations françaises à supérieure générale au XIX*^{e}, *Deuxième partie V,* Cerf, Paris, 1984, p. 191.

[17] Manuscrit aux AGSC.

[18] J. de Charry, *ibid.*, p.93

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Le troisième trait porte sur une manière de vivre et d'agir, selon une spiritualité.

« Cette Société se distinguera par une grande union entre ses membres et un vif désir de procurer la plus grande gloire de Dieu. L'esprit de sainte Thérèse doit régner dans l'intérieur de leurs maisons, celui de saint Ambroise dans leurs rapports avec le prochain, la douceur produite par l'humilité sera la vertu propre de la Société. Elles doivent gagner les âmes par ces armes puissantes » [19] .

Le ton est militant. Le travail apostolique, fondé sur la contemplation, est finalisé vers l'extension du règne de Dieu. Pour J.de Charry, ce « double caractère (est) très significatif de la dévotion au Sacré-Cœur : vie de contemplation et d'austérité à l'intérieur des maisons, "dans l'esprit de sainte Thérèse", "douceur produite par l'humilité" dans les rapports avec le prochain, "en vue de gagner les âmes » [20] . Les vertus d'humilité et de douceur caractérisent cette manière d'être en relation, en vue d'un combat évangélique.

Quant au but, il est exprimé dans le langage des Constitutions de la Compagnie de Jésus. Mais les moyens ne sont pas précisés et les tâches ne sont pas spécifiées. Par contre, est signifié le fait que cette visée ordonnatrice s'applique essentiellement aux *« rapports avec le prochain ».* Le Cœur du Christ y est signifié comme principe et fondement de l'Institut. Ce symbole constitue le motif central de l'ébauche : *« Le Sacré-Cœur de Jésus sera le centre où tout se réunira ».*

Cette représentation du futur Institut se retrouve-t-elle dans le projet de Léonor de Tournély ? Y a-t-il des variations ? Et, si oui, sont-elles significatives ?

Le projet de Léonor de Tournély

Fils du Chevalier de Tournély et de Jeanne-Mathurine du Plessis de Montgenard, troisième de sept enfants, Léonor est né le 20 janvier 1767 au château de *Bois-Thibault,* près de Laval. Comme ses frères, Léonor a pour précepteur le curé de Melleray, Jean Leriche. Puis il part achever sa formation philosophique au collège jésuite de Laval [21] . Ordonné prêtre au séminaire parisien de Saint-Sulpice [22] , dirigé par M. Emery, il se réfugie à Anvers au moment de la Révolution française. Là, en 1794, il fonde avec Charles de Broglie une Société de prêtres sur le modèle de la Compagnie de Jésus. Ayant« l'intention de suivre les traces de saint Ignace et de l'imiter du plus près qu'ils le peuvent », à Louvain« où ils séjournent en mai-juin 1794, ils méditent les Constitutions de la Compagnie, qui sont presque leur unique livre, souligne J. de Charry » [23] . La

[19] ***Vie de S. Geoffroy, ibid., p.17.***

[20] J. de Charry s'étonne de l'allusion faite à St. Ambroise. *« C'est sans doute en raison de sa réputation de douceur qu'il a été choisi »,* ajoute-t-elle. *Ibid.*, p. 94.

[21] Norbert Hörberg, *La fondation d'un ordre religieux à Leitershofen, Léonor de Tournély et sa Société du Sacré-Cœur en 1794,* , A.G.S-C., A - I , p.244-245.

[22] *"Fondé par M. Olier, à la demande du P. de Condren, et transféré à Saint-Sulpice en 1650, ce séminaire général - distinct de celui du diocèse de Paris- recevait des sujets d'élite venus de toute la France et destinés, de plus ou moins loin, à l'épiscopat", ibid*., p.95.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

dénomination choisie pour le futur Ordre religieux est, alors, celle de *Compagnie du Cœur de Jésus* [24].

Poursuivis par l'armée révolutionnaire, les premiers compagnons se réfugient en Hollande. Forcés de gagner l'Allemagne en juillet 1794, à la frontière à Venloo, ils sont rejoints par Joseph Varin, ancien séminariste de Saint-Sulpice, engagé dans l'armée de Condé, qui s'intègre à la communauté. A Augsbourg, le 1er octobre 1794, Ch. de Broglie obtient du seigneur de Leitershofen, le comte Fugger, une autorisation de séjour. Et c'est ainsi que « le 2 octobre, Tournély rassembla ses compagnons dans le pavillon du jardin du château d'En-Bas et commença les exercices spirituels ». L'historien, N. Hörberg, précise : « Ils voulurent imiter saint Ignace et firent le vœu de se mettre à l'entière disposition du pape. A la fin des exercices spirituels, les six premiers membres de la Société (les frères Tournély, de Broglie, Varin, Leblanc et Grivel) se consacrèrent au Sacré-Cœur de Jésus et à Marie par le biais d'un vœu particulier, le 15 octobre 1794, dans l'Eglise St-Ulrich » [25].

C'est aussi à Augsbourg, en 1796, que Léonor de Tournély envisage la création d'un Institut féminin. Leur Société ne représente, pense-t-il, qu'une partie du remède à apporter au vide social causé par la tourmente révolutionnaire. Il projette donc de «fonder une Société de femmes, dévouée comme la première au Sacré-Coeur de Jésus» et ayant le même but éducatif auprès des jeunes demoiselles. Dans le *Breve ragguaglio,* Fidèle de Grivel en 1799 (ou en 1800) [26] relate ainsi cette initiative : « Au mois de janvier 1796, le P. de Tournély était, dans ses oraisons, très occupé de deux projets. Le premier était d'aller à Rome, remplir le vœu fait le 15 octobre 1794 (aller se mettre à la disposition du pape, à l'exemple des premiers membres de la Compagnie de Jésus, dont ils préparaient le rétablissement). Le second de former un Ordre de femmes, avec les Constitutions de Saint Ignace, mais adaptées à leur sexe, lesquelles s'occuperaient de l'éducation et du soin des malades, mais avec la clôture, à peu près comme les Elisabéthines de Vienne » [27].

Le texte précise aussi que ces religieuses prendront le nom de *Servantes du Cœur de Jésus.* Avec le nom qui connote une spiritualité, les trois traits caractéristiques de l'Institut prédit par C. Nectoux se retrouvent dans le projet de Tournély. L'Ordre féminin sera consacré au Sacré-Cœur de Jésus, dont il répandra la dévotion. Il sera apostolique, c'est-à-dire sur le modèle ignatien, dont il adoptera les Constitutions et les Règles. Toutefois, une variation se signale dans les formulations respectives, et que voici :

[23] *Ibid*., p. 103. Cette remarque, apportée par J. de Charry, est importante. Elle permet de comprendre pourquoi, en formulant le désir de créer une Société de femmes, semblable à la leur, ayant le même but social, Léonor de Tournély ait songé à lui donner les Constitutions de St. Ignace. Ce n'est aucunement par précipitation. Le projet a été mûri et médité.

[24] Selon le *Breve ragguaglio, 7.,* cité parJ. de Charry, *ibid*., p. 101.

[25] N. Hörberg, supra, *idem*, p. 255.

[26] *Ibid*, note 70, p. 120.

[27] *Breve Ragguaglio*, 18, (daté de 1999 ou de 1800). Cité par J. de Charry, *ibid.,* p. 120.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

prophétie de Nectoux	projet de Tournély
« en tout semblable à la société de Jésus pour les Constitutions et les règles, excepté ce qui ne pourrait pas convenir aux femmes ».	*« avec les Constitutions de Saint Ignace, mais adaptées à leur sexe ».*

La relation de F. de Grivel connote plus un souci d'adaptation que de restriction. Néanmoins, entre les deux expressionsn'apparaît pas de variation conceptuelle. L'une et l'autre appartiennent au même paradigme juridique ecclésiastique constitué par le droit canonique du Concile de Trente et la théologie thomiste qui le sous-tend. Ici et là, il s'agit de l'usage de la clôture imposé par ce droit. Ce commentaire de J. de Charry en retrace le contexte législatif :

« Selon la doctrine thomiste, alors reçue, c'est le vœu solennel qui confère au profès la "consécration ou bénédiction" (2a 2ae, q.88, a. 11.). Or la Constitution Periculoso de Boniface VIII (1298) avait obligé toutes les moniales professes de vœux solennels à la clôture complète, dite "clôture papale". A la suite du Concile de Trente, la Constitution Circa pastoralis de saint Pie V (29 mai 1566) avait urgé cette législation en obligeant toutes les femmes vivant en communauté et prétendant être religieuses à prendre les vœux solennels et la clôture papale » [28] ***.***

Cette forme de clôture est appelée *clôture papale* pour signifier que, seule, une autorisation pontificale peut légitimer une exception. Ces monastères peuvent recevoir les écoles externes et les pensionnaires. Mais pour une congrégation pensée à l'image de la Compagnie de Jésus, avec un gouvernement centralisé et l'échange de personnel d'une maison à l'autre, la clôture papale présente de réelles difficultés. En 1607, la Compagnie Notre-Dame de J. de Lestonnac en fait l'expérience ; en 1717, l'Institut de Mary Ward également. Vouloir faire évoluer le statut canonique des Ordres religieux féminins est alors une entreprise vouée à l'échec. Certes, il est possible de mélanger les élèves externes et les pensionnaires, mais les règles concernant la clôture sont compliquées. Les Constitutions de la Compagnie de Notre-Dame ou celles de la Compagnie de Sainte-Ursule montrent quelles tracasseries sont imposées pour recevoir les élèves externes dans les salles de classe. La minutie de la réglementation, le recours incessant aux trousseaux de clés et la codification des gestes autorisés donnent une image surréaliste d'un univers claustral qui confine à l'enfermement.

La rafale révolutionnaire a systématiquement détruit les couvents français considérés comme des bastions de l'Ancien Régime. L. de Tournély n'est pas sans l'ignorer. La conjoncture sociale et politique appelle une forme institutionnelle autre que celle des anciens couvents. Aussi la représentation qu'il conçoit du futur Ordre féminin conjugue-t-elle l'audace missionnaire, le jugement prudentiel et le réalisme. Sans déroger aux lois ecclésiastiques [29] , le souci d'adaptation y est évident. Tournély opte pour une

[28] Ibid., p.126.

[29] Ne pas les respecter équivaudrait à renoncer au statut religieux.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

forme délibérément apostolique, où le rapport à la société globale et le type de visibilité sont différents de ceux de l'Ancien Régime.

Les activités prévues confirment ce choix. En voici la formulation :

Breve ragguaglio	**Mémoires de la Société des Pères du Sacré-Cœur**
« lesquelles s'occuperaient de l'éducation et du soin des malades, mais avec la clôture, à peu près comme les Elisabéthines de Vienne ».	« Depuis un an, il était occupé du projet de former une communauté de femmes qui se dévoueraient au service des pauvres, comme les Sœurs de la Charité, et de plus à l'instruction de la jeunesse de leur sexe [30] ».

Comme pour mieux suggérer les formes d'intervention sociale envisagées, L. de Tournély recourt à deux comparaisons : « à peu près comme les Elisabéthines de Vienne »ou « comme les Sœurs de la Charité », selon le récit. Il ne compare donc pas le nouvel Institut aux anciens monastères éducateurs. J. de Charry interprète ainsi ce fait :« Le Breve Ragguaglio mentionne le soin des malades, et cite l'exemple des Elisabéthines, ou Sœurs de Sainte Elisabeth pour montrer que cette œuvre n'est pas totalement incompatible avec la clôture. Ces tertiaires franciscaines, soumises à la clôture papale en raison de la « circa pastoralis » [31], dirigeaient - et dirigent encore un grand hôpital à Vienne, dans le voisinage du couvent des Augustins où avaient été hébergés, à leur arrivée, les Pères du Sacré-Cœur ». Seule, la clôture papale garantissait alors le statut canonique de « vraies religieuses » [32].

Le recours à l'image de vie religieuse des Sœurs de la Charité est significatif. Il renforce l'expression « à peu près comme », limitant la comparaison faite avec les tertiaires franciscaines. A sa manière, Saint Vincent de Paul avait contourné la loi ecclésiastique. Léonor de Tournély ne semble pas y songer mais en utilisant ces deux comparaisons, il s'oriente vers une adaptation de la clôture. Autrement dit, la nouveauté de son projet ne relève pas de l'absence de clôture mais de la forme ignatienne incluant une polyvalence de formes d'engagement. Or en cette fin de XVIII^{e} siècle, le statut social de la femme n'ouvre qu'un champ restreint d'interventions possibles ; pour les religieuses, l'éducation et le soin des malades, précisément. Aussi, en pensant à la création du nouvel Ordre religieux, L. de Tournély l'imagine-t-il sur le modèle ignatien qui ouvre l'apostolat à tous les moyens possibles, dans la ligne de la finalité de l'Institut.

[30] *Mémoires*, ch. 12.

[31] *"Cet acte soumit à la clôture non seulement les moniales, mais aussi les tertiaires à vœux solennels, appartenant à des Ordres réguliers. Celles-ci s'occupaient généralement d'œuvres sociales et caritatives ; elles durent y renoncer à peu près complètement. Quant aux tertiaires à vœux simples, qui ne voudraient pas prendre les vœux sollennels et la clôture papale, il leur était désormais interdit de recevoir des novices, elles étaient donc condamnées à l'extinction".* J. de Charry, *Spiritualité et droit,* A.G.S -C, p. 5.

[32] Voir J. de Charry *Les Constitutions définitives et leur approbation par le Saint-Siège,* volume I, *Exposé historique,* p. 22 ; p. 339 à 340.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Les récits des Archives de la Société des Pères du Sacré-Cœur, *le Breve ragguaglio* et *Les mémoires de Pères du Sacré-Cœur* concordent sur cette représentation du futur Ordre féminin. La polyvalence de tâches est un élément constitutif de l'inspiration fondatrice. La clause de convenance inscrit une relativité d'ordre historique et culturel. *« Ce qui convient »* à une époque donnée peut ne plus convenir un siècle ou deux plus tard, quand le statut de la femme a considérablement changé. Cette mention est un indice d'ouverture et de transformation possibles [33] . Et, si cette diversité de formes d'engagement ne deviendra effective qu'après 1964, elle en reçoit les conditions de possibilité dans la forme du projet initial.

Par une anecdote, la relation de F. de Grivel inscrit, elle aussi, ce projet dans la contingence des faits quotidiens. En 1795, les membres de la communauté des Pères du Sacré-Cœur, « étaient presque tous tombés malades. La mauvaise nourriture, la vie retirée et austère, la rigueur du fameux hiver 1794, qui fut très dur à Augsbourg, et le fait de dormir avec ce froid, dans des chambres ouvertes à tous les vents, dans de très mauvais lits dans lesquels, bien souvent, il n'était pas possible de se réchauffer la nuit, tout cet ensemble avait ruiné leur santé à presque tous ». Sur recommandation de compétences [34] , L. de Tournély fait venir une religieuse émigrée, du nom de Sœur Scolastique. Mais aux dires du narrateur, celle-ci « ne fit guère que nous faire pratiquer la patience sans guérir personne ». Toutefois, « en écoutant les confidences de cette bonne servante de Dieu », Léonor de Tournély « eut l'idée d'un Ordre de femmes (...). Cette idée, au commencement, était passagère. Mais, peu à peu, malgré lui, elle s'empara tellement de lui qu'il ne pensait guère à autre chose ». Au bout de deux mois, « il consulta quelques membres de la communauté, son projet fut approuvé et l'on prit la résolution de mettre la main à l'exécution ».

Cette anecdote peut paraître cocasse ou porter à réduire l'inspiration créatrice à son caractère purement occasionnel. Mais, outre le fait que cet incident représente un élément caractéristique des récits d'origine, il a l'intérêt d'insérer dans la banalité du quotidien ce qui est placé parfois, trop vite et trop tôt, dans la sphère du sacré. Le recours aux médiations spirituelles et communautaires vient, d'ailleurs, corriger ce caractère purement fortuit. Ces deux éléments, l'impact de la réalité concrète dans l'élaboration d'un projet et le discernement communautaire, donnent à la démarche décisionnelle du fondateur un caractère ignatien. Par la délibération commune, l'idée devient projet, assumé à long terme par l'ensemble du groupe.

L'inspiration créatrice de Sophie Barat présente-t-elle les mêmes caractéristiques que celle de Léonor de Tournély ?

[33] En 1964, le décret conciliaire *« Perfectæ Caritatis »*rendra possible *« l'accomplissement »* du projet de Tournély.

[34] « *Le Chanoine Pey, qui était à la cour du Prince de Hohenlohe-Bartenstein et qui était pleinement conscient de notre situation, rempli de sollicitude pour ses chers fils, nous envoya une religieuse émigrée, d'un institut hospitalier, qu'il disait très habile en médecine. Elle demeurait en dehors de la maison, dans le pays, et nous visitait avec toutes les précautions nécessaires », Breve ragguaglio, 19, cité par* J. de Charry, *Récit de la première inspiration du P. de Tournély concernant l'Institut féminin voué au Sacré-Cœur , volume II, Documents et correspondances, ibid.,* p. 1-2.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

L'idée primordiale de l'Institut

Sophie est née le 12 décembre 1779, rue du Puits Chardon, à Joigny [35] dans l'Yonne. Troisième enfant de Jacques Barat, tonnelier et vigneron, et de Marie-Magdeleine Fouffé, elle naît prématurément. Petite de taille, pétillante de vie et d'intelligence, Sophie est, dès l'âge de sept ans, l'élève [36] de son frère Louis, en formation au grand Séminaire de Sens, dirigé par l'Abbé François Montant [37] . Régent au Collège Saint-Jacques, Louis décide de « faire suivre à Sophie le même cours d'études qu'à ses autres élèves. En 1789, elle commença, comme eux, le latin, à neuf ans » [38] . A son insu, elle compose les mêmes devoirs que les garçons, comme en témoigne le souvenir de cette semonce relatée par d'anciens collégiens : « Vous n'avez pas honte, vous les garçons, c'est encore la fille qui est première en grec ! » [39] . Sophie reçoit ainsi une solide culture de base. Dans le même temps, elle apprend le métier d'ouvrière en linge.

En 1790, Louis est envoyé à Paris pour y parfaire sa formation. Il est alors étudiant au *Collège des Quatre Nations*, suit les cours de Fourcroy, Jussieu et Daubenton. A cette étude des sciences naturelles et de la chimie, s'ajoutent celle des mathématiques, qu'il affectionne particulièrement, et celle des langues étrangères à la montagne Sainte-Geneviève « peuplée d'étudiants où il entend parler presque toutes les langues de l'Europe et discuter les différentes thèses qui s'affrontaient à la Sorbonne et à l'assemblée Nationale » [40] .A la fin de cette année d'études, il revient à Joigny, au Collège St-Jacques, mais survient la Terreur révolutionnaire. En janvier 1791, à la demande du cardinal de Brienne, il prête serment à la Constitution civile du clergé [41] . En juin 1792, il le rétracte. Il est alors pousuivi par la police municipale, doit s'enfuir à Paris. Retrouvé, il

35 Joigny est une ville marquée par le jansénisme, comme le relate l'histoire des diocèses de Sens et d'Auxerre.

36 Sophie aurait pu, quelques années plus tard, suivre ses études au Couvent des Chanoinesses de Saint-Augustin, rue Saint-André si les religieuses n'en avaient été chassées en juillet 1790, suite au décret de suppression des maisons religieuses, prononcé par l'Assemblée nationale le 13 février 1790. La Congrégation Notre-Dame s'était établie à Joigny, rue Martin (l'actuelle rue Pasteur), près de Saint-Thibault, à la demande de Philippe-Emmanuel de Gondi et de Françoise-Marguerite de Silly, son épouse. Le local devenant trop petit, le comte fit construire un couvent rue Saint-André, entre le château et la prieuré. Le déménagement eut lieu en 1631. De 1731 à 1749, la Supérieure, Claude Davier, appelée Sœur de l'Assomption, affirma et transmit ses convictions jansénistes de telles façons que l'archevêque de Sens, Mgr Languet de Gerçy, dut intervenir et interdire à sa communauté d'enseigner.

37 *"Lorsque celui-ci accueillit le jeune Louis Barat, il dirigeait l'établissement depuis vingt ans et c'était un homme célèbre. L'archevêque lui avait confié la composition du nouveau missel diocésain, publié en 1785. (...) Les archives des Lazaristes indiquent un Plan d'études détaillé et révèlent une formation approfondie",* M-J. Vié, *Louis Barat, Le frère de Sainte Madeleine-Sophie, 1768-1845, Chap. II, Ses études au siècle des lumières,* A.S-C.F., 2000, p. 10.

38 M-J. Vié, *idem,* p.11.

39 Archives familiales, cité par M-J. Vié, *ibidem,* p.12.

40 *Ibid*., p. 13.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

est emprisonné, échappe de peu à la guillotine, est libéré en janvier 1795. Ordonné prêtre clandestinement, il décide sa jeune sœur à le rejoindre, l'initie aux études bibliques, théologiques et patristiques, ainsi qu'à l'étude de l'hébreu [42] .Sous sa sévère direction, Sophie acquiert une formation intellectuelle de haut niveau, exceptionnelle pour une jeune fille de son âge et de son milieu.

C'est au cours de ce séjour parisien que lui advient une intuition qu'elle appellera *« l'idée primordiale de notre petite Société»*. Le récit de cette expérience spirituelle est transmis par une religieuse de l'Institut, Pauline Perdreau. Il a fait l'objet d'une déposition lors du procès de béatification de la fondatrice, ce qui en garantit la véracité. De quand dater cette expérience décisive ? Il est impossible de le préciser avec exactitude mais la finale du récit indique qu'elle a eu lieu avant la première entrevue de Sophie avec J. Varin : « Et c'est animée de ces dispositions que le Père Varin la trouva lorsque, de son côté, il cherchait, comme je le dirai plus tard, cette pierre fondamentale prédite par le Père de Tournély » [43] .

Cette relation commence ainsi :

« Je me souviens de ce que Notre Mère nous disait de bien remarquable alors, et je ne le retrouve pas dans ce qui a été écrit d'elle, ce qui m'impose la tâche de l'écrire comme je l'ai entendu. La première idée que nous avons conçue de la forme à donner à la Société a été de réunir le plus possible et en plus grand nombre possible, de véritables adoratrices du Cœur de Jésus Eucharistie, nous répétait notre Mère Fondatrice ».

Puis l'expérience est ainsi contextualisée :

« Au sortir de la Terreur et des abominations de la Révolution vis-à-vis de la religion et du Saint -Sacrement, tous les cœurs restés fidèles à Dieu - et il en surgissait de tous les côtés quand les églises furent rouvertes - tous ces cœurs battaient à l'unisson. Deux personnes pieuses ne causaient pas ensemble sans chercher quelques moyens propres à faire revivre Jésus-Christ dans les familles. Les réunions d'amis, de société, qui se regroupaient en revenant de l'émigration, ne s'occupaient que du culte du Saint -Sacrement à rétablir, du clergé à faire vivre et de l'épiscopat à aider et à soutenir. Les personnes libres, les veuves consacraient leur temps, leurs ressources à confectionner des ornements et du linge d'église ».

Ce tableau suggère singulièrement l'entourage de Sophie [44] , ses occupations d'ouvrière en linge et son attrait spirituel. Il a comme arrière-plan le contexte post-révolutionnaire. Les acteurs en sont les membres de la communauté chrétienne dont le comportement est caractérisé par un attachement fidèle au Christ, le soin privilégié accordé au culte eucharistique, la solidarité avec les prêtres et les évêques dans une œuvre de

[41] Louis Barat a été ordonné au sous-diaconat en 1789. Il est alors nommé professeur au Collège municipal de Joigny. Et en tant que "fonctionnaire" de la ville, il doit prêter serment.

[42] *"Par les notes de la Mère Deshayes sur la jeune Sophie, on apprend que Louis, à Joigny ou à Paris, avait donné à sa jeune sœur, une initiation à l'hébreu", ibid.,* p.10.

[43] Pauline Perdrau, *Les Loisirs de l'Abbaye*, *Tome I*, Rome, 1936, p. 422-424.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

restauration de la famille chrétienne.

Après cette mise en scène est relatée l'expérience spirituelle où advient à Sophie *l'idée primordiale de la petite Société*. Le récit est articulé en deux temps : un « avant » et un « après ». L'irruption de l'intuition créatrice est signifiée par quelques points de suspension, inscrivant une continuité dans la discontinuité dans le récit lui-même. En voici la représentation schématique :

avant :	le contexte social, ecclésial - un premier projet de vie religieuse
intuition créatrice	**idée primordiale de la petite Société**
après :	l'avenir prend une nouvelle orientation

Le premier temps est ainsi exprimé : « Me voici à l'idée primordiale de notre petite Société du Sacré-Cœur, celle de me réunir à des jeunes filles, pour établir une petite communauté qui, nuit et jour, adorerait le Cœur de Jésus outragé dans son amour eucharistique » .

Mais une distanciation s'opère vis-à-vis du premier projet. Le facteur en est l'écoute des besoins du monde environnant. « Mais, me disais-je, quand nous serons vingt-quatre religieuses à nous remplacer sur un prie-Dieu pour entretenir l'adoration perpétuelle, ce sera beaucoup et bien peu pour un si noble but... ». Quelque chose survient : l'intuition se situe dans un espace-temps où un projet de vie bascule d'une forme vers une autre. La jeune Sophie, jusqu'alors attirée par une vie carmélitaine d'adoration et de réparation, se laisse toucher par l'urgence sociale et ecclésiale de ce temps.

Elle envisage alors une vie religieuse vouée à l'éducation. Et c'est le deuxième temps de l'expérience : un avenir s'ouvre.

« Si nous avions de jeunes élèves que nous formerions à l'esprit d'adoration et de réparation, que ce serait différent ! Et je voyais des centaines, des milliers d'adoratrices devant un ostensoir idéal, universel, élevé au-dessus de l'Eglise. C'est cela, disais-je, devant un tabernacle solitaire, il faut nous vouer à l'éducation de la jeunesse, refaire dans les âmes les fondements solides d'une foi vive au Très Saint-Sacrement, y combattre les traces du jansénisme qui a amené l'impiété et, avec les révélations de Jésus-Christ à la bienheureuse

[44] Sophie a 14 ans lorsque le couvent des Chanoinesses de Saint-Augustin se transforme en dépôt d'objets de culte, provenant de toute la région. Est-ce ces images que la jeune fille évoque ? Ce témoignage d'un certain Vérien-la-Boussole le laisse entendre : « *La quantité des objets déposés dans le ci-devant couvent des religieuses de la Congrégation Notre-Dame, paroisse Saint-André, me fit voir que je n'étais pas arrivé des premiers. (...) Je fus obligé de coucher à Joigny pour être présent le lendemain au bris et pesage. (...) J'eus le temps d'examiner les dépoilles des églises. La cour en entrant était remplie de cloches, cordages, plombs, ferrements, etc. Le rez-de-chaussée était occupé par les bureaux des receveurs ; au premier étage se trouvait l'or, l'argent et d'autres objets précieux, mis en tas séparés. La chambre à l'argenterie pouvait avoir de 18 à 20 pieds en carré et elle était au moins à moitié pleine. On jetait l'argenterie pêle-mêle, sans avoir peur de la cabosser. De là, je montai au grenier (de la longueur de l'église du couvent) où il n'y avait que des chapes, chasubles, linges et orlements d'autels. Ce grenier en était plein des deux côtés, par tas d'environ 3 pieds de haut. Le milieu était vide et servait de passage »,* Vérien-la-Boussole, *Crede*, Cité par Marie-Solange Montel, *Joigny (1628-1790),* C. N. D., Monographies, Paris, 1997, p. 2.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Marguerite-Marie sur la dévotion réparatrice et expiatrice envers son Coeur sacré au Très Saint-Sacrement, nous élèverons une foule d'adoratrices de toutes les nations, jusqu'aux extrêmités de la terre ».

La première partie du récit situe le contexte dans lequel s'exercera l'agir congrégationnel. L'éducation n'est pas envisagée en elle-même ou pour elle-même. Sa finalité est sociale, à savoir refaire la société par les familles, en particulier grâce à l'influence des femmes de la haute société. Il s'agit de réparer les brèches dues à la Révolution française, de combattre l'incrédulité provoquée par les excès du jansénisme [45] , de reconstituer le tissu social sur de vraies valeurs chrétiennes.

La deuxième partie du récit est portée par une dynamique missionnaire. Ce qui fondait l'appel à une vie carmélitaine, l'adoration du Cœur du Christ, reste central. Dans le mouvement de l'expérience que nous transmet le récit, cet élément apparaît même comme opérateur de déplacement d'un projet vers un autre. A une première image de l'adoration eucharistique : « *devant un Tabernacle solitaire* », s'en substitue une autre : une *« foule d'adoratrices* ». L'ouverture en est maximale : **«** *de toutes les nations, jusqu'aux extrémités de la terre ».*

La transformation opérée par l'adoration eucharistique est donc constitutive de l'expérience spirituelle et, en ce sens, de l'appel vocationnel ou charisme de Sophie Barat. Le dynamisme qui en ressort est l'ardeur à communiquer un sens aux jeunes de cette société marquée par le vide éthique créé par la tourmente révolutionnaire. La visée spirituelle en est induite : « former de jeunes élèves, de toutes les nations, à l'esprit d'adoration et de réparation ». Sophie veut transmettre ce qu'elle-même a découvert : la force de libération et de compassion du Cœur du Christ. Et le meilleur moyen qu'elle trouve pour cela, c'est d'éduquer de jeunes élèves de telle sorte que, par la contemplation du Christ « centre et modèle » de toute vie évangélique, celles-ci puissent devenir ferment de transformation sociale au service de la dignité de la personne humaine créée à l'image de Dieu. « Refaire dans les âmes les fondements solides d'une foi vive », telle est la visée de cette intuition présentant, d'entrée de jeu, une extension missionnaire et une universalisation de l'entreprise.

Contrairement à la représentation de la prophétie de Nectoux ou à celle du projet de Tournély, cette inspiration créatrice ne précise pas la forme juridique de la future communauté éducative. Car le récit de Pauline Perdrau ne donne qu'une indication relative au premier projet conçu par Sophie : se « réunir à des jeunes filles, pour établir une petite communauté »d'environ vingt-quatre religieuses. Mais la dimension missionnaire y est davantage spécifiée. Aussi peut-on dire que chaque évocation souligne un apport spécifique : l'inspiration de Léonor de Tournély définit, à grands traits, le modèle apostolique et la finalité sociale, l'intuition spirituelle de Sophie Barat focalise davantage sur la dynamique missionnaire. L'altérité marque l'Institut dans sa conception.

Après l'évocation de ces représentations initiales, abordons l'étape proprement dite de la fondation de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, sous l'angle de l'évolution de cet horizon référentiel.

45 *« Il est bon que vous sachiez, mes bonnes filles, que je suis née dans une famille janséniste et très attachée à cette secte »,* ditSophie Barat aux probanistes, en 1856. Cité par M-J. Vié, *ibid., p. 13.*

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

I. 2. Le temps des commencements

L'événement fondateur de la Société du Sacré-Coeur de Jésus se situe dans la dynamique d'une rencontre où prend visage la reconnaissance d'un même appel missionnaire. J. Varin succède à L. de Tournély [46] comme supérieur général. Il lui incombe donc la réalisation du projet de son prédécesseur. Mais le 18 avril 1799, la Société des Pères du Sacré-Coeur se réunit à celle des Pères de la Foi dont le Supérieur général est Paccanari. Et le 31 mai 1799, à Rome, celui-ci fonde la Société féminine des *"Dilette di Gesù"*. Léopoldine Naudet en est la Supérieure générale. Au cours de l'été 1800, J. Varin est envoyé en France pour y fonder une Maison des Pères de la Foi et une communauté de *"Dilette"*. Quelques mois après son arrivée à Paris, par l'intermédiaire de Louis Barat, il fait la connaissance de Sophie.

Après l'évocation de cet événement de la fondation et de l'ouverture du pensionnat d'Amiens, appelé le *berceau*, sera abordée la crise que traverse l'Institut, de 1806 à 1815.A un moment sensible de celle-ci, J. Varin évoque les intentions du fondateur lors d'une conférence faite à la communauté d'Amiens, le 4 juin 1814. Dans ce récit, quelques traits du projet fondateur se sont atténués, d'autres s'y trouvent renforcés. Apercevoir l'évolution de la première image de l'Institut, à travers les aléas et les contradictions de l'expérience, c'est ce à quoi nous convie l'étude de ce premier récit de fondation.

En 1815, par la promulgation des Constitutions, l'Institut reçoit officiellement son identité et sa raison d'être. Son dynamisme missionnaire s'en trouve renforcé. Après avoir évoqué le départ de Philippine Duchesne en Louisiane, aux confins des territoires américains et indiens, sera brossé à grands traits le visage de l'Institut, en 1827. Un second récit de fondation, celui de M^{me} de Gramont d'Aster, intitulé *Les 4 commencements,* permettra d'identifier certaines représentations à l'œuvre dans la culture institutionnelle au moment de l'approbation pontificale des Constitutions et peu avant l'autorisation légale définitive.

Le tiers par qui advient la rencontre

L'antériorité de l'appel vocationnel de Madeleine-Sophie Barat sur sa rencontre avec J.Varin est intéressante à plusieurs titres. Comme l'indique J. de Charry, « cette remarque montre qu'avant de connaître le Père Varin, Sophie comprenait déjà profondément la dévotion au Sacré-Coeur, qu'elle avait déjà pensé à une vie d'adoratrice et d'éducatrice [47] ». Elle renseigne aussi sur la signification symbolique de ce premier entretien entre Sophie Barat et Joseph Varin [48]. Il s'agit, en effet, d'une rencontre où se reconnaissent réciproquement un appel personnel et un projet d'Eglise.

Au cours de l'entretien, l'héritier du projet de Tournély « eut l'intime conviction qu'elle était la pierre fondamentale » [49] de la future Société [50]. De fait, Sophie Barat était animée par le projet de faire connaître et aimer le Christ. Ce désir, joint à la confiance en

[46] Léonor de Tournély meurt le 9 juillet 1797, à Hagenbrün, près de Vienne.

[47] J de Charry, *ibid.*, p. 17.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Celui qui le lui communique, peut être considéré comme « *la »* pierre fondamentale du futur Institut. D'après Mgr Baunard, J. Varin « lui raconta la vie et la mort de Tournély. Il l'initia aux révélations, aux projets et aux prédictions de cet homme extraordinaire. Il lui montra comment ces prédictions commençaient déjà à s'accomplir, par la fondation que l'archiduchesse Marie-Anne venait de faire à Rome. La France réclamait instamment le même bienfait et le Père déclara à l'humble fille que Dieu l'appelait à travailler à cet établissement. Surprise par ces révélations et ces propositions, qui cependant répondaient à plus d'une de ses pensées, Sophie Barat hésita. Sa faiblesse personnelle la faisait trembler. "J'y penserai, mon Père", répondit-elle humblement" [51]. "Il n'y a plus à y penser, reprit vivement le père, quand la volonté de Dieu est connue, il ne s'agit que d'obéir » [52] . Et Adèle Cahier de commenter : « Une telle décision, donnée avec ce ton d'inspiration qui éclaire et commande, fixa les irrésolutions de la jeune fille » [53] *.*

C'est ainsi que le 21 novembre 1800, à Paris rue de Touraine, dans l'apparte-ment de Mlle Duval, Sophie prononça sa consécration religieuse « au Coeur de Jésus sous la protection de la Très Sainte Vierge » [54] avec trois autres jeunes filles. Pour J. Burnichon, cette consécration « peut être considérée comme l'acte de naissance de cette Société appelée à prendre dans la suite de si magnifiques développements » [55] . Ce qu'atteste également A. Cahier : M^lle^ Sophie « fut réellement la pierre fondamentale de l'édifice et les religieuses du Sacré-Cœur ont raison de considérer ce jour comme celui où leur Société prit naissance » [56] . De fait, le choix de l'acte de naissance d'un Institut advient

[48] *« M^elle^ Barat désirait se faire carmélite, son frère l'entretenait dans cette pensée d'être toute à Dieu et ne voyait rien de mieux que le Carmel. Mais lorsqu'il connut les desseins du père Varin, il changea de sentiment. Les Sciences que sa sœur possédait, son zèlz pour les âmes, ce discernement, cette intelligence des Ecritures, cette douceur qui avait faire faire choix de Moyse et de David par le Seigneur, décida M^r^ l'Abbé Barat et le père Varin à faire connaître à M^elle^ Barat les desseins que Dieu avait sur elle, qu'elle devait entrer dans la Société des Dilette de Gesù établie à Prague puis à Rome et dont une réunion française commençait aussi à Amiens »*, *Notes sur les commencements de la Société*, données par Mère Deshayes, A.G.S-C., copie, A - II, p. 7.

[49] *Notice sur le Révérend Père de Tournély,* A.G.S-C., p. 183.

[50] Ce que relate, en ces termes, un Jésuite historien du 19^ème^ siècle : *« Le Père Varin était à Paris depuis quelques semaines quand la Providence lui envoya celle qui devait être la fondatrice des Religieuses du Sacré-Cœur »,* J. Burnichon, *La Compagnie de Jésus en France, Histoire d'un siècle 1814-1914, Tome premier* : *1814-1830,* p.15.

[51] Mgr Baunard. Histoire de la vénérable Madeleine-Sophie Barat, Tome I, 4e éd., 1879, p. 49-50.

[52] *Manuscrit* de Jos. de Coriolis, cité par Adèle Cahier, *Vie de la Vénérable Mère Barat*, Paris, E. de Soye et fils, imprimeurs, 1884, p. 29.

[53] *Idem*, p. 29.

[54] Père Guidée, *Vie du Père Varin*, A.G.S-C, p. 136.

[55] J. Burnichon, *La Compagnie de Jésus en France, Histoire d'un siècle 1814-1914, Tome premier : 1814-1830,* p.15.

[56] A.Cahier, *idem*, p. 30.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

postérieurement car il relève du consensus collectif. « Comme toute personne physique, la congrégation possède une date et un lieu de naissance », remarque C. Langlois. « Mais contrairement à ce qui se passe pour les individus, cette date est souvent fixée ultérieurement quand la congrégation choisit, parmi les différents événements qui ont marqué son émergence, celui qui est jugé le plus significatif pour la réitération annuelle du souvenir » [57] . Ce choix constitue un acte de reconnaissance, élément constitutif du processus de fondation.

Quant à J. Varin, voici comment il relate l'événement au P. Paccanari : « Je vous ai déjà parlé bien souvent des Dilette, mon bon père, je vous disois que ç'a été le 21 9bre, fête de la présentation de la Ste vierge que nous avons commencé. Elles étaient quatre, et quelques tems après deux de plus ; elles sont de famille honnête mais non distinguée. Je puis vous assurer que ce sont des anges pour l'innocence et la candeur, entre 20 et 30 ans ; une passe cet âge et c'est une fille du plus grand mérite. (...) C'est elle que les autres ont élue pour Supérieure ad tempus » [58] . Durant l'année 1800-1801, ces jeunes filles se forment à la vie religieuse, avec l'aide du Père Varin et selon la règle que ce dernier leur a donnée [59] . Pour Geneviève Deshayes, compagne des commencements, « c'est là que furent jetés les vrais fondements de la Société du Sacré-Coeur un esprit grand, ferme, généreux, mais tout détrempé de douceur. Intrépidité, force, mansuétude : voilà ce que s'efforçaient d'acquérir dans ce lieu de recueillement et de solitude, notre chère Sophie et ses compagnes » [60] .

Et au printemps 1801 prend forme le projet de l'ouverture d'une institution à Amiens. Il est communiqué en ces termes, à Paccanari, le 2 juin 1801 : « Quant aux "Dilette", je n'ai pas oublié leurs intérêts dans mon voyage. J'en ai trouvé trois pleines de zèle et de désir, de famille distinguée. A mon retour à Amiens, je verrai si je dois les établir ici ou les unir à celles de Paris. Mais si vous m'envoyez quelqu'une des vôtres que vous avez à Rome, ce serait un grand avantage plutôt nécessaire pour donner aux autres l'esprit et le ton » [61] .

Le berceau de la petite Société

A l'automne 1801, rue Martin Bleu-Dieu à Amiens, s'ouvre le premier pensionnat. Le

[57] *Ibid., Deuxième partie, La création continue, Chapitre IV, La fondation réitérée*, p. 160.

[58] Lettre du P. Varin au P. Paccanari - 19 mars 1801 - (compte rendu des activités apostoliques des Pères de la Foi), .A.G.S-C., Dos. S.J., cahier 5, p. 5.

[59] "Délégué de Paccanari, le Père Varin assume auprès des "Dilette" le rôle que le Supérieur Général des Pères de la Foi joue auprès de leurs Soeurs de Rome; celui d'un directeur spirituel et d'un supérieur temporaire et révocable, tant que la fondation féminine n'aura pas trouvé les moyens de subsister par elle-même. Il leur a probablement donné le règlement provisoire composé par Paccanari", J. de Charry, ibidem, p. 187.

[60] Notes autographes de G. Deshayes, AG.S-C., p. 10.

[61] Extrait d'une lettre du P. Varin au P. Paccanari, Paris le 2 juin 1801, A.G.S-C., Dos. S.J., cahier 5.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

contrat de cession de l'institution séculière de M^lle^ Devaux est signé le 15 octobre par Mlle Loquet et le 13 novembre la première communauté éducative se trouve réunie. S'y joignent M^lles^ Geneviève Deshayes et Henriette Grosier [62] . La vie institutionnelle s'organise : M^lle^ Loquet, directrice du pensionnat, est nommée Supérieure ; Sophie est chargée des *« hautes classes »* où elle enseigne également l'instruction religieuse ; G. Deshayes est responsable des *« basses classes »;* Marguerite, ancienne domestique de M^lle^ Duval, est chargée des travaux manuels.

La réputation du pensionnat se fait vite dans la ville. Dès le mois de février 1802, une école est ouverte. Six mois plus tard, le nombre d'externes atteint 165, chiffre estimé considérable pour l'époque ; celui des pensionnaires passe de vingt à quarante élèves. Aussi leur faut-il trouver un autre local, rue Neuve, à l'autre bout de la ville. D'après Adèle Cahier, « des familles distinguées s'étaient empressées de confier leurs filles aux nouvelles institutrices. La princesse Amélie de Berghes fut une de celles qui reçurent les soins de la mère Barat. Quoiqu'elle n'eut que onze ou douze ans, l'enfant était frappée des rares qualités de sa maîtresse, tandis que la princesse sa mère s'étonnait de trouver, dans ses rapports avec une si jeune religieuse, ce tact et cette habitude des convenances qu'une longue expérience du monde ne donne pas toujours » [63] . En 1805, le nom de cette jeune fille figure sur la liste de celles qui ont mérité de paraître aux Exercices de première classe [64] :

- Amélie de BERGHES, de *Pendé.*
- Aglaé DUHAUT-PLESSIS, de *Paris.*
- Léopoldine BEAUFFORT, de *Liège.*

D'après le *Programme des Exercices de septembre 1805,* les pensionnaires sont en majorité d'origine bourgeoise, quelques-unes appartiennent à l'aristocratie. Le choix de ce recrutement correspond à la visée de L. de Tournély [65] .

En ce début du XIX^e^ siècle, la représentation plus ou moins consciente de la société reprend les schèmes de l'Ancien Régime : une société hiérarchisée, où les classes sociales occupent les postes qui correspondent à leur rang respectif. La valeur qui sous-tend cette représentation est celle de l'ordre. Cette notion n'a pas été balayée par la Révolution française. L'esprit des Lumières l'avait même renforcée, en l'étayant sur l'idée

[62] Henriette Grosier est la nièce de M^lle^ Devaux. Octavie Bailly, toujours attirée vers le Carmel, part à Rome discerner sa vocation avec M^lle^ Naudet, Supérieure générale des Dilette.

[63] A.Cahier, *idem*, *Chapitre VI, III. - L'établissement est transféré à l'Oratoire,* p.75.

[64] Voir annexe 2, p. 415.

[65] Ce choix sera confirmé par le Conseil général de 1826, même si certains membres de l'Institut souhaitaient s'adresser à la classe moyenne. L'expérience de Besançon est probante, sur ce point. En 1843, la fondatrice justifiera ainsi le choix de ce recrutement : *"Les pauvres ne manquaient pas alors de secours, mais la haute classe de la société était tout à fait négligée, c'est donc pour elle que nous avons été établies",* M-S. Barat. Conférence aux Maîtresses de Classe du Pensionnat d'Amiens, 1843, Rome, A.G.S-C.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

de progrès et de développement conscient d'une humanité appelée à parvenir à son plein épanouissement.

Dans le monde ecclésial, cette vision de la société est étayée par une conception du salut selon laquelle les pauvres, ayant souffert *"ici-bas"* de précarités parfois extrêmes, trouveront le bonheur *"dans l'au-delà"*. L'essentiel est donc de les préparer au salut éternel mais, en aucun cas, de les sortir de leur pauvreté ou de leur *"basse condition"*. Les riches, bénéficiant d'une position sociale *"élevée",* doivent s'assurer le salut par une vie vertueuse. Il importe donc de soigner leur éducation et, en amont, celle de leurs futures mères. Ces convictions sont présentes dans le *Traité des Etudes* de Rollin : « Il y a une providence qui règle les conditions, et qui assigne à chacun des devoirs », affirme le pédagogue [66] . Transmise par les familles chrétiennes au cours du XVIIème et du XVIIIème siècle, cette représentation de la société perdure au siècle suivant. Aussi n'y a-t-il rien d'étonnant que cette vision providentialiste de la société soit celle des fondateurs de la Maison d'Amiens. C'est pourquoi l'éducation des pensionnaires et celle des jeunes filles pauvres ne reçoivent ni le même contenu, ni les mêmes objectifs [67] .

Cette sélection se retrouve dans les autres institutions, comme le mentionne F. Mayeur. « Au XIXe siècle, les filles de milieux aisés ne sont pas en général élèves des établissements destinés aux classes populaires. Si, à côté des pensionnaires "riches", un couvent accueille des externes "pauvres", il veille à ne pas mêler sur le même banc les deux catégories. Cette ségrégation en introduit une autre à l'époque, le sentiment est encore très fort qu'il faut dispenser à l'enfant une instruction et une éducation qui soient en harmonie avec la position sociale qu'il occupera probablement, d'après son origine. Personne n'a l'idée, et surtout pas pour les filles, que l'éducation, précisément, pourrait donner à l'enfant une position supérieure à celle de ses parents. En conséquence, toutes les jeunes filles ne sauraient être instruites de la même manière » [68] . Quant à l'internat, il est alors considéré comme la meilleure formule d'éducation, au sens où il préserve des influences néfastes jusqu'à un âge où la personnalité peut faire des choix, s'affirmer et discerner par elle-même.

A la fin de cette année 1802, a lieu un *« événement qui marquera l'entrée* (de l'Institut naissant) *dans une phase décisive* » [69] . Après discernement avec Louise Naudet, venue de Londres visiter la nouvelle communauté, Mlle Loquet quitte l'Institut. Suite à ce départ, le 21 décembre, la jeune Sophie Barat est nommée Supérieure locale.

66 Rollin, *Traité des études, Tome I, Livre premier, chapitre II, De l'éducation des filles,* Librairie Firmin-Didot, Paris, 1877,p. 75.

67 Cette conception est exprimée, en ces termes, au *Règlement des orphelines du Sacré-Cœur : « La divine Providence, en les plaçant dans les rangs inférieurs de la Société, leur rend plus facile le chemin qui conduit au ciel, puisque leur état ressemble le plus à celui que notre divin Sauveur a voulu choisir pour lui-même ; mais elles ne profiteront de leurs avantages qu'autant qu'elles seront vraiment humbles. Elles se tiendront donc toujours à leur place, sans chercher à s'élever au-dessus de leur condition, soit dans leur habillement, soit dans leurs paroles ou dans leurs manières », Règlement des Orphelines, Ière partie, Des vertus qui doivent caractériser une orpheline du Sacré-Cœur,* Maison de Beauvais, A.G.S-C., D - I, p. 3.

68 F. Mayeur, *L'éducation des Filles au XIXème siècle*, Hachette, Collection Le temps et les hommes, p. 9-10.

69 Jeanne de Charry, *ibidem,* p. 205

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

J.Varin assure alors la fonction de Supérieur majeur. Pour l'aider dans sa nouvelle responsabilité, il désigne M. Bruson, Supérieur du collège des jeunes gens, et M. Sambucy de Saint- Estève, prêtre nouvellement agrégé à la communauté des Pères de la Foi [70] . A J- N. Loriquet sont confiées les questions scolaires et la formation des institutrices. Entré en 1801 dans la Société des Pères de la Foi, cet expert en pédagogie est professeur de sixième et préfet des études au collège d'Amiens. De 1803 à 1805, deux fois par semaine, il vient assurer la formation des maîtresses de classe. Sur les insistances de J. Varin, des décisions sont prises pour décharger M^me^ Barat de son enseignement [71] . A la fin de l'année 1803, M^me^ Deshayes est nommée Maîtresse générale du Pensionnat et M^me^ Baudemont, assistante.

En 1804, deux événements majeurs ont lieu. Le premier est la séparation de la communauté d'Amiens de la Société des *« Dilette di Gesù »* de Rome. Le second est la fondation du pensionnat de Grenoble. Sur le conseil du Père Rozaven, jésuite, J. Varin décide de se séparer de Paccanari le 21 juin 1804. Ce qui entraîne la séparation de la communauté religieuse d'Amiens de l'Institut des *Dilette* de Rome, resté sous la haute juridiction de Paccanari. Joseph Varin devient alors le Supérieur général de la Maison d'Amiens. Le 29 septembre 1804, les éducatrices s'installent rue de l'Oratoire, le collège des Pères de la Foi ayant été transféré à St. Acheul, dans les faubourgs de la ville. Elles sont alors appelées les *"Dames de la Foi".* Mais, comme le précise Adèle Cahier, lorsque les Pères « devinrent plus suspects encore au gouvernement, on crut devoir prendre provisoirement le nom de Dames de l'Instruction chrétienne ». Le statut juridique de l'établissement est celui d'un pensionnat séculier comme l'indique la dénomination de *"Maison d'Institution d'Amiens*" de l'Annuaire officiel de la Somme, en l'an 1806. Quant au nom de Sacré-Coeur, les religieuses n'osaient le prendre publiquement. « Les images du Sacré-Cœur de Jésus, très répandues parmi les personnes pieuses étaient alors regardées comme un signe anti-révolutionnaire, aussi conserva-t-on, dans le secret intime de l'âme, le vrai titre adopté, dès le principe, par la consécration à ce divin Cœur, et qui répondait au vœu du P. de Tournély » [72] .

Quand souffle la division

Un second événement marque l'année 1804 : le départ de Madame Barat pour la fondation de Grenoble, le 22 novembre. A. Cahier retrace la manière autoritaire avec laquelle J. Varin transmet la demande de M^mes^ Duchesne et Rivet :

« Le Père Varin réunit la communauté et exposa le projet ; mais on ne voyait pas

[70] *«Voyez et décidez d'après le conseil des personnes que vous connoissez »,* J. Varin, *Lettres à Sainte Madeline-Sophie Barat, (1801-1849),* Texte intégral, présenté par J. de Charry,Lettre 26, du 20.10. 1803, *idem*, p.70.

[71] "*Voici maintenant ce que je vous demande, mais instamment . C'est que le plu-s tôt possible, je voudrais dès le même jour que vous recevrez cette lettre, s'il etoit possible, vous fussiez entièrement déchargée de toute leçon aux pensionnaires de votre Maison. Mlle Adèle (Bardot) ou Mlle Cassini à l'aide des leçons qu'elles reçoivent de M. Loriquet pourraient vous suppléer".* J. Varin, Lyon, 20 juin 1803, *Lettres à Ste Madeleine-Sophie Barat, Lettre II,* p. 25-26.

[72] A. Cahier, *Chapitre VI, III*, *L'établissement est transféré à l'Oratoire, ibid.,* p.73.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

le moyen d'en venir à l'exécution, le nombre de sujets suffisait à peine pour la maison : "Vous pourriez, dit-il, en détacher deux ou trois ; et arrêtant les yeux sur la mère Barat, vous, par exemple, puis cette novice, et il désigna la sœur Debrosse, qui se disposait à prononcer ses vœux ; une Sœur coadjutrice devait, selon lui, compléter la colonie. L'étonnement se peignait sur les physionomies, aussi le Père se hâta-t-il d'ajouter : Vous trouverez là quelques personnes, mais une surtout... alors même qu'elle serait la seule et au bout du monde, vous devriez aller la chercher ». Il s'agissait de Mlle Duchesne.

Philippine Duchesne, née le 29 août 1769 à Grenoble d'une famille de la haute bourgeoisie financière et parlementaire, est la deuxième des huit enfants de Pierre-François Duchesne, avocat, marqué par "l'esprit des Lumières" et de Rose-Euphrosine Perier dont la famille est propriétaire du Château de Vizille. Philippine bénéficie de la première instruction donnée à ses cousins dont l'un, Casimir Perier, sera premier ministre durant la Monarchie de juillet. A cet âge, les récits de missionnaires la captivent. Elle est ensuite pensionnaire à Sainte-Marie d'En-Haut chez les Visitandines. Son désir d'être religieuse rencontre le refus catégorique de ses parents. Elle semble se soumettre mais en 1787, sans le consentement de son père, elle entre au noviciat de la Visitation. Devant l'opiniâtreté de sa fille, P-F. Duchesne finit par céder. Il choisit d'assister à la prise d'habit de sa fille, alors que la session des Etats du Dauphiné s'ouvre à Romans [73] . Mais en septembre 1789, prévoyant les persécutions révolutionnaires, il lui interdit de prononcer son engagement dans l'Ordre de la Visitation.

De fait, en septembre 1792, la communauté de Sainte-Marie d'En-Haut est contrainte de se disperser et en avril 1793, le monastère désaffecté est transformé en prison. Revenue à Grenoble, Philippine crée au plus fort de la Terreur l'association des *Dames de la Pitié,* ayant pour but de réorganiser une vie religieuse vouée à l'éducation des enfants, au travail social auprès des pauvres et des abandonnés. Elle-même visite les prisonniers et les mourants. En 1801, elle entreprend la réappropriation du monastère de Sainte-Marie d'En-Haut, essaie vainement de réunir son ancienne communauté et songe à être missionnaire en Chine. C'est alors qu'elle demande de se joindre à l'Institut des Dames de l'Instruction chrétienne.

Le 21 novembre 1804, à la Maison d'Amiens, M^{mes} de Charbonnel, du Terrail et Debrosse prononcent leur consécration religieuse. « Le lendemain,relate A. Cahier, la Mère Barat partit (pour Grenoble), après avoir nommé Mme Baudemont supérieure, et pourvu aux autres charges de la maison » [74] . L'Annuaire de la Somme retranscrit ainsi ces attributions :

« Mesdames A. Baudemont, Directrice, H. de Charbonnel, maîtresse générale des classes Ad. Bardot, maîtresse de la 1ère classe M. du Terrail, maîtresse de la 2^{e} classe M. Olivier, maîtresse de la 3^{e} classe M. Ducis, maîtresse de la 4^{e} classe ».

Et si l'on en juge par la biographe de C. de Charbonnel, J. Varin y exerce le rôle de Supérieur général mais il en est bien vite empêché par les tracasseries du Ministère. « Malgré ses fréquentes absences, (il) surveillait avec un paternel intérêt la maison du

[73] Il est alors un membre actif des mouvements politiques du Parlement de Grenoble.

[74] *Ibid., Chapitre VI, IV. Le père Varin propose une fondation à Grenoble,* p. 77-78.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Berceau, relate M^me^ Dufour, lorsque, au mois de mars 1805, les ombrages politiques l'obligèrent à se retirer dans une sorte de retraite [75]. Il n'était pas sans inquiétude sur le gouvernement de la Mère Baudemont, placée à la tête de la maison d'Amiens. Douée de talents pour la supériorité, et même de vertus religieuses, elle manquait de cet esprit humble et doux, vrai cachet de la Société du Sacré-Cœur, et l'on sait quelles funestes complications en résultèrent » [76] . Le décret romain du 22 juin 1804 avait dissout la Société des Pères de la Foi. En 1806, le gouvernement somme ces *"Jésuites déguisés"* de quitter le collège de Saint-Acheul et de regagner leur diocèse d'origine. Seul, Sambucy est incardiné au diocèse d'Amiens [77] . Auprès des Dames de l'Instruction chrétienne, il ne se contente pas d'exercer les fonctions d'aumônier et de conseiller pédagogique que lui avaient confiées J. Varin, il s'arroge aussi la direction de l'établissement. La conjoncture politique lui étant favorable, il profite de l'éloignement forcé du Supérieur général dans sa résidence familiale [78] pour le supplanter.

C'est ainsi que, dès 1806, sous l'influence conjuguée de M^me^ Baudement et de l'Abbé Sambucy de St-Estève, une dissension s'installe entre les membres de l'Institut. L'objet du litige est double : il porte sur la structure ignatienne du gouvernement et sur la spiritualité ordonnatrice de l'action éducative. Il atteint donc l'identité et le service de l'Institut. La stratégie de Sambucy est menée sur les deux fronts : le gouvernement de la Maison d'Amiens et l'identité pédagogique. Les premiers symptômes ne tardent pas à se manifester. Lors du premier Conseil général réuni à Amiens le 18 janvier 1806, Sophie Barat est confirmée Supérieure générale à vie à une seule voix de plus que M^me^ Baudemont. Quelques mois plus tard, cette détermination de supplanter la Supérieure générale réapparaît dans la procédure de demande d'approbation légale de la maison d'Amiens.

Cette démarche légale vise la stabilité du nouvel Institut. Elle s'inscrit dans une conjoncture globale. De 1800 à 1803, des congrégations hospitalières et quelques congrégations enseignantes ont obtenu une autorisation gouvernementale [79] . D'après C. Langlois, « une deuxième phase de la politique d'autorisation s'ouvre avec le décret, pourtant lourd de menaces, de messidor an XII (22 juin 1804). Ce décret de circonstance vise essentiellement les Pères de la Foi et autres jésuites déguisés que la police voit

[75] Mais les soupçons vis-à-vis des anciens associés ne tarissent pas pour autant. Et la protection du cardinal Fesch, archevêque de Lyon, oncle de Napoléon Bonaparte et ami de J. varin, ne suffit pas à contrecarrer les tracasseries du Ministère.

[76] M. Dufour, *Vie de la Révérende Mère de Charbonnel,* A.G.S-C., p. 65.

[77] Le 24 janvier 1808, J. Varin est contraint d'adresser à Portalis, ministre des cultes, une recension faisant mémoire de l'histoire de l'association dont il a été le supérieur. Sur la liste des anciens membres, l'on peut voir que M. de Sambucy *" travaille sous les ordres de M. l'Evêque, dans le Ministère"* et qu'il *est nommé Chanoine d'Amiens" Lettre de Mr. Varin du 24 janvier 1808, Liste des Pères de la foi,* p.3., AGS-C, Rapports de police sur les Pères de la Foi, SJ. 6, ANP. F [19] 6287.

[78] Le château de Chevroz où S. Barat ira le rejoindre, pour rédiger les Constitutions de 1815.

[79] D'après Roger Dufraisse, 95 autorisations ont été données de 1804 à 1813, *L'éducation durant la période révolutionnaire, 1789 - 1815, Histoire mondiale de l'éducation,* sous la direction de G. Mialaret et de J. Vial, *Tome II*, p. 323..

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

partout. L'interdiction cependant est étendue à toute association d'hommes et de femmes désireuse de se constituer, sauf autorisation par un décret impérial. Les contrevenants sont passibles des tribunaux. Mais l'article 5 confirme, en revanche, toutes les précédentes autorisations accordées une à une aux congrégations féminines, à charge néanmoins pour chacune d'elles de présenter "dans un délai de six mois (...) leurs statuts et règlements pour être vus et vérifiés en Conseil d'Etat » [80] .

La Maison de Grenoble obtient cette autorisation, comme institution particulière, en 1805. La démarche de la Maison d'Amiens, un an plus tard, a valeur pour les différentes maisons de l'association. Toutefois elle n'est pas faite au nom de M^me^ Barat mais à celui de M^me^ Baudemont, Supérieure de la Maison d'Amiens. L'omission ne peut être interprétée comme une mesure de prudence vis-à-vis du gouvernement car les articles I et II des statuts officiels stipulent clairement la nouveauté de la forme juridique de la congrégation, à gouvernement centralisé.

« Article 2^e^ Leur Compagnie est gouvernée par une Supérieure générale, élue à la majorité des suffrages et assistée d'un conseil nommé à la même majorité. Article 3^e^ La nomination des supérieures locales, le placement et déplacement des sujets, appartiennent à la Supérieure générale » [81] .

D'après C. Langlois, en ce début de XIX^e^ siècle, « le monde congréganiste reste hanté par le modèle conventuel, par la perfection dans l'engagement religieux qu'il représente et par le prestige social qu'il conserve » [82] . Or, en ce qui concerne le nouvel Institut, cette représentation subit une transformation selon la volonté des fondateurs. Le même idéal religieux s'accompagne d'une forme organisationnelle ignatienne, à Supérieure générale, au gouvernement centralisé.

Le décret d'approbation provisoire de la Secrétairerie d'Etat prend acte de cette nouvelle forme de vie religieuse. Il stipule l'interdiction suivante :

« L'association des Dames de l'Instruction Chrétienne, pourra admettre de nouvelles associées, en se conformant aux lois de l'Empire, qui prohibent les vœux perpétuels » [83] .

Le décret est signé le 10 mars 1807. Pour J. de Charry, en tant que « monarque héritier du siècle des "lumières", Napoléon ne pouvait qu'apprécier un Institut qui ne se présentait pas comme une résurgence des monastères de l'Ancien Régime, qui n'en portait pas le costume, et qui promouvait une éducation moderne : celle "d'une religion aimable, ornée de toutes les connaissances qui peuvent faire le bonheur et la félicité des familles". De là l'insistance sur ces thèmes, qui devaient plaire en haut lieu » [84] . Et l'historienne d'ajouter

80 *Ibid., Première partie, La révolution silencieuse, III. Les voies du succès 1. Autorisation des congrégations,* p. 114.

81 Statuts des Sœurs ou Dames de l'Instruction chrétienne, signés : Anne Baudemont, Henriette de Charbonnel, Teresa Copina, Félicité Sambucy, Adélaïde Bardot, Flavie Corblet, Lucie Piorette, Marie de Penaranda, Félicité Desmarquet, ,A.G.S-C., A - IV,p.1

82 C. Langlois, *Le catholicisme au féminin, Les congrégations françaises à supérieure générale au XIX^e^ siècle,* Cerf, 1984, p. 85.

83 Napoléon, Empereur des Français et Roi d'Italie, Extrait des Minutes de la Secrétairerie d'Etat, Au camp impérial d'Osterode, le 10 mars 1807., Art. IV.,A.G.S-C., A - IV, p.1

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

: "De fait, Napoléon accueillit favorablement la requête qui l'atteignit aux environs de Berlin, quelques semaines après la bataille d'Eylau. C'est en pleine campagne militaire, au camp d'Osterode, qu'il signa le décret d'autorisation, appuyé sur un tambour, ajoute une légende qui a des chances d'être vraie » [85].

Si l'existence d'une Supérieure générale est mentionnée dans les statuts officiels de la Maison d'Amiens, aucune référence explicite n'est faite à Sophie Barat. Seule, Anne Baudemont est mentionnée. Mgr Jauffret, Vicaire général de la grande aumônerie, aumônier de l'Empereur, récemment nommé à l'évêché de Metz, est-il conscient du stratagème de Sambucy de Saint-Estève ? En août 1806, en réponse à une lettre de la supérieure locale et de son assistante, il adresse ses encouragements conjointement à *« M^mes Baudemont et de Charbonnel, Sœurs de l'Institution chrétienne à Amiens »* [86]. L'appellation de Supérieure, source d'équivoque, n'est pas utilisée dans le libellé. Mais, par ailleurs, J. Varin est en relation suivie avec M^me Barat, au sujet des démarches entreprises. Il lui apprend, aux premiers jours de mars 1807, que Mgr Jauffret a remis la demande d'approbation et les statuts de l'asssociation à l'Empereur [87], par l'intermédiaire de Portalis, Ministre des cultes [88]. En avril, la supérieure générale vient séjourner à Paris. Elle y reçoit l'avis d'autorisation légale [89].

En mai 1807, le ministre Portalis envoie le décret au préfet de la Somme, Quinette, et à l'évêque d'Amiens, Mgr Demandolx. Ce dernier le communique à M^me Baudemont le 24 mai 1807, qui, immédiatement, diffuse largement la nouvelle aux notables de la ville, aux ecclésiastiques, aux maisons religieuses et aux différents protecteurs, y compris à la mère de l'Empereur [90]. En retour, les lettres de félicitations sont adressées soit à l'Abbé St-Estève, soit à la directrice ou à la Supérieure de la maison d'Amiens. Mais aucune lettre adressée à la Maison d'Amiens ne fait mention de M^me Barat.

Une confusion s'installe. Aux yeux de certains parents d'élèves et des autorités

84 J. de Charry, *Les rédactions des statuts,* supra, *idem*, p.377.

85 *Ibid*., p. 378. Une note précise que cette légende se trouve dans le livre de M. DUVAL, *Histoire de la Société du Sacré-Cœur,* Rome, p. 66.

86 Lettre du 9 août 1806. Mgr Jauffret est intervenu auprès de Portalis pour hâter l'approbation des statuts.

87 *"Le carême était prêt à commencer lorsque je reçus la nouvelle par M. Joseph* (Varin) *que la forme de notre Société et le précis du but de notre association avait été envoyés à l'Empereur, pour lui en demander l'approbation. Cette pièce avait été remise par une personne de considération* (Mgr Jauffret, alors Vicaire général de Lyon) *ami de M. Joseph* (Varin) *et pendant que celui-ci était allé faire un petit voyage à quelques lieux de la capitale, il avait jugé à propos de la faire tenir à l'Empereur, quoiqu'éloigné, puiqu'il était en Allemagne". Journal de Poitiers,* A.G.S-C., p. 60.

88 Mgr Jauffret accompagne ce dossier d'une lettre adressée à Portalis, datée du 27 décembre 1806. En voici un extrait : *« Je croirais qu'il serait utile que le Gouvernement profitât du zèle de ces institutrices et de leur ferveur première, pour leur donner le moyen d'étendre leurs services sous la sauve-garde des loix. C'est ici une institution naissante qui, par là même, peut correspondre plus spécialement aux besoins de l'éducation présente »,* J. de Charry, *Histoire des Constitutions, ibidem,* t. I.2. N° 34, p. 161-164.

89 *Idem,* p. 74-75.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

civiles, le rôle que M^me^ Baudemont s'octroie correspond à celui de Supérieure générale. « Aussi lors de l'enquête de 1808 sur les établissements scolaires tenus par les Congrégations féminines, le préfet de la Somme affirme-t-il dans son rapport sur les Sœurs de l'Instruction chrétienne : "Madame Baudemont, chef de cette maison, l'est aussi de tous les membres de cette association » [91] . Ce qui n'a rien d'étonnant si l'on se réfère aux renseignements que la supérieure locale lui a envoyés, en réponse à sa demande. Les propos qu'elle y tient n'ont fait qu'accuser l'équivoque. Les voici : « Les succès apparens qu'on aura crû entrevoir dans notre manière d'enseigner nous a fait demander dans les diocèses de Lyon, Grenoble, Poitiers, etc... Nous avons cédé aux instances qui nous ont été faites et nous avons envoyé successivement des colonies dans les villes de Belley, Grenoble et Poitiers, où nous avons autant de maisons florissantes, dans la juridiction des évêques qui nous protègent. Le gouvernement, instruit par les évêques respectifs, de la régularité de nos maisons, et du but que nous nous proposions, a paru désirer nous voir réunies sous la sauvegarde des lois » [92] . M^me^ Baudemont se garde bien de signifier la dépendance légitime vis-à-vis de la supérieure générale.

Ces indicateurs d'usurpation du pouvoir congrégationnel dénotent un infléchissement vers l'ancien modèle conventuel à communauté autonome. La volonté de Sambucy de St-Estève de s'arroger le titre de fondateur ou de Supérieur général s'exprime aussi dans la substitution d'un modèle pédagogique à un autre. Deux faits le manifestent. Le premier est la rédaction d'un nouveau plan d'études intitulé *"Plan d'éducation de 1806",* accompagné du règlement du pensionnat. Le deuxième fait est une variation qui se signale entre le manuscrit intitulé *"Rédaction d'Amiens"* et la rédaction définitive des statuts envoyés à l'Empereur, concernant le type d'instruction donné au pensionnat. En voici la représentation :

Rédaction d'Amiens Statuts des dames de l'Instruction chrétienne	Statuts des Sœurs ou Dames de l'Institution chrétienne
Considérant combien il importe à la gloire de la Religion, à l'intérêt public de la Société, et au bonheur des peuples de concourir au maintien des mœurs, à l'instruction de la classe indigente et à l'éducation des jeunes personnes selon l'esprit de Fénelon notre guide et notre modèle.	*Considérant que pour rendre nos travaux utiles, il nous importe de les conformer à la fois aux vues de la Religion et à celles du gouvernement, ce que nous ne pouvons faire qu'en souscrivant d'esprit et de cœur des statuts qui soient en rapport avec les lois religieuses et civiles, avons unanimement adopté les statuts ci-dessous tant en notre nom qu'en celui de toutes nos sœurs.*

[90] *"C'est avec la Mère Baudemont que les autorités correspondent : non seulement les autorités locales, en ce qui concerne la maison-mère comme maison particulière, mais les autorités supérieures en ce qui concerne la Congrégation. C'est elle - et non la Mère Barat- qui remercie "Madame Mère" et le ministre Portalis".* J. de Charry, *ibid.,* p.379.

[91] ANP F^19^ 6299, *cité par J. de Charry,* supra*, idem,* p.381.

[92] ADS, V 431, 116-11è Double aux AGSC, *Approbation civile*. Cité par J. de Charry, *ibid.,* p. 380.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Seule la *"Rédaction d'Amiens"* apporte une référence exclusive à Fénelon [93] . Les statuts officiels ne spécifient pas l'héritage pédagogique.

L'obtention de cette approbation légale a procuré un certain "panache" aux directeurs de la Maison d'Amiens. Cette réputation concourt au développement de l'établissement, comme en témoignent les renseignements demandés par la mairie d'Amiens. A la date du 5 octobre 1807, le nombre de pensionnaires atteint soixante-dix ; celui des écolières, cent cinquante environ. La communauté est alors composée de vingt Dames professes et de treize Dames novices. Encouragée par Sambucy de St-Estève, Anne Baudemont y admet d'anciennes religieuses, chassées de leurs couvents quinze ans auparavant. Et comme les premières compagnes de Sophie Barat ont été envoyées par J. Varin aux Maisons de Grenoble, Poitiers, Cuignières et Gand (Doorseele), le modèle référentiel de la Maison d'Amiens, considérée comme Maison Mère, est celui des anciens couvents à juridiction autonome. Quant à J. Varin, il n'est pas conscient de l'acuité et de l'importance des difficultés auxquelles Sophie Barat est affrontée. Il laisse agir à sa guise l'Abbé de Saint-Estève qui s'empresse de rédiger le texte des Constitutions du nouvel Institut, sur le modèle de celles des Ursulines et des Visitandines.

Dans de telles conditions, la crise d'identité ne peut que s'amplifier. Et lorsqu'en 1814 le rétablissement de la Compagnie de Jésus a lieu, elle est même aiguë. Les communautés de Gand, de Grenoble, de Poitiers et de Niort ont refusé, en 1811, les Constitutions rédigées par l'Abbé de Saint-Estève car elles n'y reconnaissent pas l'inspiration première. En 1812, la Maison de Gand, dirigée par M^{me} de Pénaranda, décide même de se séparer de celles de France. Et lorsqu'en 1814, J.Varin revient à la Maison d'Amiens, l'esprit de division y règne. La majorité des membres, sous l'influence de Sambucy de Saint-Estève et d'Anne Baudemont, affichent ouvertement leur opposition vis-à-vis de la supérieure générale.

Les points de divergence concernent la forme juridique de l'Institut, la spiritualité et la visée éducative à laquelle est lié un haut niveau d'instruction. L'originalité de la pensée de Sophie Barat se révèle donc dans cette crise d'identité. Briguant le titre de fondateur de la Société des Dames de l'Instruction chrétienne, Sambucy de Saint-Estève élabore de nouveaux textes normatifs. Avec le *plan d'éducation de 1806,* l'intrigant essaie de supprimer purement et simplement le modèle éducatif institué par S. Barat et ses premières compagnes, avec l'aide de J-N. Loriquet [94] . Il est d'ailleurs significatif que la première transformation opérée ait porté sur la conception éducative.

C'est dans ce contexte, au plus fort de la crise, que J. Varin revient à Amiens. Ayant découvert les ambitions de l'Abbé Sambucy de Saint-Estève, il veut aider les éducatrices à retrouver une claire vision de leur identité. A cet effet, fin mai et début juin 1814, il donne plusieurs conférences à l'ensemble de la communauté.

L'identité du fondateur

[93] Sambucy tente de supprimer les fondements de l'idéal éducatif mis en place par Sophie Barat et de J-N. Loriquet, d'obédience jésuite.

[94] Les traces de ce détournement de projet seront travaillées aux chapitres suivants, en particulier dans le troisième chapitre.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

La conférence du 4 juin 1814 se présente comme un récit de fondation. Elle permet d'apercevoir, dix-sept ans après le projet initial de L. de Tournély, les représentations privilégiées en cette période de crise .

Le texte présente un certain nombre de thèmes qui le structurent. En voici une représentation :

a	- identité du fondateur ;
b	- forme ignatienne de l'Institut, dans le projet initial ;
c	- souhaits du fondateur : sur la fonction sociale et l'habillement des éducatrices ;
d	- prescriptions concernant la compétence professionnelle et la pratique de l'oraison ;
e	- identité de l'Institut ;
f	- spiritualité du fondateur et des deux Sociétés ;
g	- identité des auditrices.

Trois éléments sont particulièrement significatifs : l'identification du fondateur ; l'évocation des éléments constitutifs du projet initial ; l'identité des auditrices résultant de l'évocation du projet de Léonor de Tournély.

L'identité du fondateur est l'objet d'un phénomène de récurrence, ainsi exprimé :

a	f
Le Père précise d'abord qu'il ne se regarde pas comme le fondateur (à Dieu ne plaise) mais comme le successeur du P. de Tournély dont il a recueilli toutes les lumières et toutes les intentions. Il est chargé de nous transmettre son esprit et s'y emploie fidèlement. Or, continue-t-il, quelles étaient les intentions du P. de Tournély ?	*Mais quel était l'esprit dont il voulait qu'elles fussent animées ? Le voici : l'esprit du P. de Tournély, votre fondateur, esprit d'humilité, de générosité, d'obéissance. Voilà les vertus dont il était rempli et celles qu'il regardait comme devant être la base des deux Sociétés.*

A en juger par cette inclusion, l'objectif du récit est d'ordre conjoncturel. Comme dans tout récit fondateur, en faisant mémoire du passé, le narrateur vise l'enjeu situé au cœur de l'intrigue. En rappelant l'identité du premier fondateur, il dénonce indirectement l'usurpateur, fauteur de trouble et de division. Et avec habileté, il commence par préciser qu' « il ne se regarde pas comme le fondateur (à Dieu ne plaise) mais comme le successeur de Léonor de Tournély dont il a recueilli toutes les lumières et toutes les intentions ». Pour désamorcer le conflit et lever la confusion existante, il rappelle qu'on ne peut s'attribuer un tel rôle. Le caractère allusif de la parenthèse *"à Dieu ne plaise"* le laisse bien entendre. Si l'harmonie entre les membres est atteinte, la cause relève d'un acte d'usurpation, illégitime.

Le troisième élément significatif du récit porte sur l'identité des religieuses. Un écho est repérable entre les parties e) et g) du discours. Après avoir évoqué les vues du fondateur : la forme canonique de la Société (b), les convenances sociales et les exigences professionnelles des éducatrices (c et d), le narrateur en vient à l'essentiel : l'identité spirituelle de l'Institut (e). De nouveau, avec habileté, il évoque les intentions du

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

fondateur :« Mais quel était l'esprit dont il voulait qu'elles fussent animées ? Le voici l'esprit du Père de Tournély, votre fondateur... ». Par l'effet de cette question-réponse, deux éléments essentiels du récit se trouvent réunis : l'identité du fondateur et l'identité des religieuses. Ils sont, en effet, indissociables, l'identité de l'Institut relevant du projet et de la spiritualité du fondateur, non de quelque autre arbitraire.

Cette évocation permet une certaine distanciation par rapport à la situation de crise. Du moins axe-t-elle le jugement sur l'essentiel. C'est pourquoi l'identité des auditrices elles-mêmes n'est abordée qu'au terme d'un crescendo. Après les critères de convenance vestimentaire, mis en relation directe avec le goût et les intentions du fondateur au moyen d'expressions telles que : *« il voulait...., il désirait... »,* cette identité est d'abord suggérée dans ce langage indirect : « Elles devaient être consacrées au Sacré-Cœur de Jésus, en être les adoratrices perpétuelles, puisant dans ce Divin Cœur les vertus qu'elles doivent pratiquer ». Puis le ton devient prescriptif.

Ce déplacement se signale au moyen de deux indicateurs. Le premier est un changement concernant les déictiques : de *"il"* (le fondateur) à *"elles"* (les religieuses). Ce premier déplacement est ensuite renforcé par un changement de sujet référentiel. D'un souhait *pour l'autre,* on passe à un certain nombre d'obligations. Les déterminations arrivent en cascade :

« Elles devaient être consacrées à l'éducation, y travailler avec zèle et s'appliquer aux études pour s'en rendre capables. Elles devaient s'adonner à la pratique de l'oraison pour y recevoir de Dieu les grâces et les lumières. Elles devaient être consacrées au Sacré-Cœur de Jésus, en être les adoratrices perpétuelles, puisant dans ce Divin Cœur les vertus qu'elles doivent pratiquer ».

Or, ces trois obligations présentent des caractères spécifiques. La première, "*être consacrées à l'éducation*", donne l'orientation apostolique de l'Institut [95] . Elle n'est donc pas anodine : elle garantit l'identité apostolique à travers les vicissitudes de l'histoire, du type de celle que l'Institut traverse. La seconde obligation est « *la pratique de l'oraison »*. Sa position textuelle indique qu'elle relève de l'essentiel. La troisième obligation, *"être consacrées au Sacré-Cœur de Jésus, en être les adoratrices perpétuelles"*, exprime l'identité spirituelle de la Société féminine, telle que l'a conçue le fondateur.

Leur fait écho la finale du récit (g) :

« Voilà donc ce que vous êtes, mes chères filles, des religieuses remplies d'esprit d'humilité, de générosité et d'obéissance, adonnées à l'oraison, dévouées à la dévotion au Sacré-Cœur. Je vois en vous les adoratrices du Sacré-Cœur de Jésus... ».

Les prescriptions sont donc actuelles.Les vertus du fondateur sont à imiter en vue « d'acquérir cette sainte liberté du cœur qui s'envole vers Dieu sans obstacle ». Cette attitude foncière peut permettre à chaque membre, et à l'Institut dans son ensemble, de retrouver sa finalité essentielle, son identité. Tel est bien l'enjeu de ce récit de fondation. Le message ne trompe pas. L'identité institutionnelle précède les aléas de son développement. Elle est reçue à la façon d'un héritage. Vouloir la transformer pour s'en

[95] Cette orientation fait la matière d'un quatrième vœu, comme il était en usage à l'époque. La fonction de ce quatrième vœu est de maintenir l'Ordre dans l'orientation choisie au moment de la fondation.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

approprier les droits d'auteurs est une tentative d'usurpation vouée à l'échec. Pour la retrouver comme pour la confirmer, *"faire mémoire"* de l'événement fondateur est l'acte collectif qui en ouvre l'accès.

Entre ce récit et celui du *"Breve ragguaglio"*, trois variations notoires se signalent.

La première concerne l'obligation stipulée*, « être les adoratrices perpétuelles »* du Sacré-Cœur de Jésus, qui n'est pas mentionnée dans les Mémoires rédigés par Fidele de Grivel. De plus, l'insistance que lui accorde J. Varin a une résonance particulière car elle évoque l'inspiration créatrice de la jeune Sophie. Par ce trait spécifique, J. Varin vise-t-il à situer M^me^ Barat comme co-fondatrice de l'Institut ? Peut-être. Mais cette reconnaissance n'est pas explicite. Et d'ailleurs, pourrait-elle l'être à un moment où l'autorité de la Supérieure générale est contestée ? Néanmoins, J. Varin souligne le but de la Congrégation en des termes familiers à celle-ci. Et particulièrement dans la formulation de l'identité des religieuses :« Elles devaient être consacrées au Sacré-Cœur de Jésus, en être les adoratrices perpétuelles, puisant dans ce Divin Cœur les vertus qu'elles doivent pratiquer ». Telle est la raison d'être de leur Société.

La deuxième variation concerne la non-évocation de la raison occasionnelle de la première inspiration de Tournély [96] . Jeanne de Charry ne manque pas de relever ce fait textuel : « dans le récit qu'il fit aux religieuses du Sacré-Cœur, dit-elle, le P. Varin a préféré ne pas parler de la Sœur Scolastique. Mais dans l'ensemble, sa relation concorde avec celle du P. de Grivel » [97] . Quel sens l'historienne accorde-t-elle à cette *"préférence"* ? Elle ne le dit pas. Mais comme le connote le terme de *"préférence",* l'omissionsemble délibérée [98] . Convenait-il, en effet, de renforcer certains troubles par le rappel d'une polyvalence initiale de tâches ? N'était-il pas plus sage de s'en tenir à une évocation favorisant un consensus ?

Toutefois, les relations des premières maisons portent quelques indices d'ouverture à une polyvalence de tâches, vécue selon l'optique missionnaire de la Congrégation. Le cas de Cuignières est probant sur ce point. Cette fondation, réalisée dans l'urgence, répond à la nécessité d'un éventuel repliement du pensionnat d'Amiens à la campagne et dans un endroit un peu éloigné d'Amiens. Car les soupçons portés par Fouché [99] à l'association

[96] Cette ouverture à une pluralité de tâches et de lieux d'intervention, n'apparaît pas dans la notice de Léonor de Tournély, rédigée par une religieuse du Sacré-Cœur (Notice sur le Révérend Père de Tournély, A. S-C.V., p. 106-107). L'insistance est mise sur *"l'éducation des jeunes personnes"* issues des classes sociales influentes. Le texte mentionne *"l'instruction des pauvres"* mais n'ouvre pas à une polyvalence de tâches. Sa rédactrice est témoin des réalisations en cours et non des confidences de L. de Tournély. A ce titre, ce texte n'est pas pertinent. C'est pourquoi nous ne l'incluons pas dans cette étude des récits des commencements.

[97] Jeanne de Charry r.s.c.j, *Histoire des Constitutions de la Société du Sacré-Cœur, Première partie, La formation de l'Institut, seconde édition révisée, volume I, Exposé historique,* Rome, 1981, p.81.

[98] D'après J. de Charry, *"la mémoire du P. Varin n'est pas toujours entièrement fidèle. Cependant les erreurs qu'il commet portent plutôt sur des faits ou des dates que sur la pensée. En outre ces erreurs se trouvent surtout dans ses conversations de vieillard. Ici, on est en 1815, il a 46 ans et il parle de souvenirs relativement proches",* note 75, *ibid*., p. 123. Cette omission n'est donc pas, en 1814, à incomber à un défaut de mémoire du témoin et narrateur.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

des Pères de la Foi atteignent la communauté, comme en témoigne ce rapport adressé aux préfets, en l'an XII :

« Association nouvelle, circonspecte et attentive dans toutes ses démarches, les P.P. de la Foi posent peut-être en silence les fondements d'une grande puissance : elle aurait pour appui la religion et pour levier une jeunesse sortie de ses mains. Ils se présentent comme missionnaires (...) aussi comme instituteurs. Ils rivalisent avec les lycées ; ils y ajoutent des écoles gratuites pour les enfants des pauvres. Les dames de la Foi ont des pensionnats pour les demoiselles et des écoles pour les filles des artisans, ouvriers, etc ... (...) Ce sont des rivaux dangereux » [100] .

Les craintes des Dames de l'Instruction chrétienne sont bien fondées.

Or le contrat passé avec la commune de Cuignières [101] comprend diverses activités éducatives que les religieuses ne manquent pas d'honorer. Celles-ci ne se limitent pas aux soins accordés aux pensionnaires et aux écolières.

« Le dimanche, elles réunissaient les filles du village qui chantaient des cantiques et entendaient l'explication du catéchisme. La Sœur Barthélémy qui avant son entrée au Sacré-Cœur avait passé quelque temps dans un hospice de Lyon, allait visiter les malades et leur porter des secours. (...) et facilement (les villageois) s'habituèrent à venir chez les Dames, pour demander du sucre, du vin, etc., pour leurs malades. Nos Mères s'occupèrent aussi du soin de leur église qui était à une petite distance de la maison ; c'étaient les novices qui avaient le bonheur de veiller à l'autel et aux linges sacrés » [102] .

Cette situation d'exception fonctionnne comme révélateur : l'ouverture du champ éducatif prévue par L. de Tournély prend forme à Cuignières. Au cours de cette étape de fondation, le charisme congrégationnel prend une forme inédite, de 1808 à 1816.

La troisième variation, liée à la seconde, est l'insistance accordée à la clôture. L'expression *« vraiment religieuses et vraiment cloîtrées »* laisse entendre qu'un des points de litige entre les adeptes de l'abbé Sambucy de Saint-Estève et la Supérieure générale concerne la clôture. En effet, Saint-Estève veut revenir à la conception des anciens monastères à gouvernement autonome. Selon cette représentation, l'importance

99 Quinette, le préfet de la Somme, semble s'être compromis dans ces accusations, sous l'influence d'un curieux « *personnage assez difficile à saisir, en raison de son signalement qui est des plus vagues : Taille : néant ; cheveux : néant ; bouche : néant ; signe distinctif : se fait sentir partout et ne se rencontre nulle part. M.* On *en informe le préfet. "*On *m'informe, écrit Quinette, que la discipline intérieure semblait indiquer une association religieuse ; qu'ils (les maîtres) se donnaient entre eux le nom de Pères et que les domestiques avaient celui de frères". Aussitôt M. le préfet flaire le complot* ». P. Blériot, « *Les Pères de la Foi dans le diocèse d'Amiens, Episode de la lutte contre la liberté d'association et la liberté d'enseignement, 1802-1812 », Bulletin de la Société des Antiquaires de Picardie (1939-40)* Bibliothèque municipale d'Amiens, p. 153.

100 Idem, p. 148.

101 Cuignières est un village situé près de Beauvais, dans l'Oise. Par la bulle *Qui Christi Domini,* du 29 novembre 1801, l'Eglise d'Amiens est érigée en siège épiscopal dont la juridiction couvre les deux départements de la Somme et de l'Oise.

102 Relation, Sur la Fondation de Cuignières, , A.S-C.F, B - 05 - 117, p. 21.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

de "l'œuvre de la Religion" prohibe la polyvalence des tâches pour éviter que les religieuses se dispersent dans des œuvres qui les détourneraient de l'œuvre principale. Le moyen le plus simple est la régulation assurée par la clôture. Mais Sophie Barat estime la clôture papale inconciliable avec un service éducatif, tout en désirant un engagement religieux selon les vœux solennels.

Ce récit de J. Varin, du 4 juin 1814, est bien un récit de fondation. En rappelant l'identité de l'Institut voulue par le fondateur, il vise à désamorcer les conflits, à faire sortir de la confusion et de la division celles qui s'y trouvent encore. Du projet de L. de Tournély, J.Varin est le réalisateur. Aussi, dans cette conjoncture bien particulière, insiste-t-il sur la règle canonique et l'obéissance à l'Eglise. Son autorité morale ne peut être sans effet sur les membres dissidents. De même, l'insistance accordée au type de vie religieuse en des termes qui ne sont pas sans évoquer l'ancienne forme canonique : « *qu'elles soient vraiment religieuses et vraiment cloîtrées »* est à comprendre et à resituer dans ce rôle de conciliation.

Sur les traces de St. François-Xavier

En 1815, l'identité de l'Institut prend visage avec l'attribution du nom de *Société du Sacré-Cœur de Jésus* et la promulgation des Constitutions. En 1816, la Maison généralice s'établit à Paris. La communauté éducative de Cuignières est transférée à Beauvais. La cérémonie d'inauguration de l'établissement est relatée au Journal officiel de mars 1816, à la suite de la nomination du comte de Choiseul comme préfet du département de l'Oise. La longueur de l'article, une page entière, manifeste l'importance accordée à l'événement. Retranscrivons les premières lignes :

« Une cérémonie religieuse, bien faite pour intéresser la ville de Beauvais et tout le département, surtout les pères et mères, a eu lieu mardi 19 dans la chapelle du ci-devant petit séminaire, dont le local est aujourd'hui occupé par les dames religieuses de l'instruction chrétienne. Ces dames dont nous ne ferons pas l'éloge pour ne pas blesser leur modestie, mais qui, pour la plupart, nées dans les classes les plus élevées, ne dédaignent pas de se dévouer gratuitement à l'éducation des pauvres, ont été installées dans ce local en présence des autorités ».

La présence de la comtesse de Choiseul est mentionnée.

Le dernier paragraphe souligne le bon ton des représentations festives qui ont suivi :

« Mais ces saintes filles ont cru que c'était à elles qu'il appartenait d'être reconnaissantes, et elles ont fait paraître leurs jeunes élèves qui, dans un dialogue entremêlé de couplets pleins de sentimens et de délicatesse, ont exprimé avec toutes les grâces de la belle et décente simplicité, leur reconnaissance à M. le Maire de la ville, à M. le Vicaire-général, et aux autorités, pour la protection accordée à un établissement auquel elles doivent l'inappréciable bienfait de leur éducation » [103] .

Quant à la dimension internationale suggérée dans *l'Idée primordiale*, elle ne tarde pas à s'inscrire de façon tangible, en 1818. Le 14 janvier 1817, Louis Dubourg, évêque de

[103] ***A.G.S-C., C - IV - 1) FRA : Beauvais.***

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Louisiane et des deux Floride, fait une demande de fondation à Saint-Louis-Missouri. Sophie Barat estime cette extension prématurée. Touchée par les supplications réitérées de Philippine Duchesne, elle y consent néanmoins. Et le 21 mars 1818, *« la petite colonie »* composée de cinq religieuses dont Philippine, s'embarquent à bord du voilier "Rebbecca". Après une traversée périlleuse, elles arrivent à la Nouvelle-Orléans le 30 mai, où elles sont accueillies par les Ursulines. La remontée du Mississippi se fait ensuite sur un steamboat et le 21 août, elles débarquent à Saint-Louis. Mais là, une surprise les attend. Mgr Dubourg ne les établit pas, comme convenu, à Saint-Louis. Il les envoie à Saint-Charles, village situé aux frontières du Congrès américain et des tribus indiennes, au confluent du Mississippi et du Missouri. De plus, en raison des préjugés sociaux, il ne leur confie pas l'éducation des jeunes filles indiennes, mais celle des américaines. C'est ainsi que le 14 septembre 1818 a lieu, au-delà du Mississippi en Haute-Louisiane, l'ouverture de la première école de filles, suivie le 3 octobre de celle du pensionnat.

Le 10 avril 1818, le Cardinal Fontana fait part à l'Abbé Perreau de sa rencontre avec le pape :

« Après avoir expédié sous ses yeux quelques affaires sur lesquelles j'avais à prendre ses ordres, je l'ai entretenu avec le plus grand intérêt des dames religieuses dont vous me parlez connues en France et instituées il n'y pas long tems sous le titre de Dames du Sacré-Cœur de Jésus. Le Souverain Pontife s'est réjoui des heureux succès de cet ordre dont la fondation ne lui était pas inconnue. Il a vu surtout avec le plus grande satisfaction que plusieurs d'entre elles, sur le désir de monseigneur l'évêque de la Louisiane et pour seconder les efforts de son zèle, aient tout quitté, tout abandonné, pour suivre J-C. et s'élevant généreusement au-dessus de la faiblesse de leur sexe, n'aient pas craint de franchir un intervalle de mers immense afin de transporter leur pieux Institut jusque dans les contrées lointaines et sauvages, et se consacrer ainsi à la plus grande gloire de Dieu, à l'honneur de l'Eglise catholique et au salut des âmes. Sa sainteté donc, après avoir applaudi à leurs vues et leur avoir souhaité l'issue la plus heureuse, a donné dans les termes les plus touchans, sa bénédiction apostolique non seulement à celles qui sont déjà parties, mais à celles qui se disposeroient à partir encore. Il ne vous reste donc plus qu'à leur faire part le plus tôt que vous le pourrez de cette bienveillance de Pie VII et à donner à ces saintes filles, une consolation précieuse dans leurs peines, et un soulagement bien dû à leurs travaux » [104] **.**

Les fondations se succéderont en 1821, en Basse-Louisiane ; en 1825, dans la région des Opelousas, à Saint-Michel et à Bayou-la-Fourche en 1828 ; puis, de nouveau, dans la région du Missouri, à Saint-Louis en 1827 et à Saint-Charles en 1828.

Un manuscrit de 34 pages, appartenant à cette série des récits de fondation, recense les établissements existant en 1827. Il est intitulé :

« Commencement de la Société du Sacré-Cœur de Jésus en l'année 1801 ».

Une note finale en mentionne le destinataire. « Ce cahier, mis au net, a été envoyé au cardinal protecteur de notre Société en 1827, avec l'extrait des arrêtés du Conseil Général de 1826 et 1827 » [105] . Il présente un bref historique de chaque établissement,

[104] A M[r] l'Abbé Perreau, Contocelle le 10 avril 1818, signé Card. Fontana, A.G.S-C., A - II D - b).

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

accompagné d'un « état des lieux », à la date de rédaction. Il semble avoir été rédigé par M^{me} Bigeu mais il est écrit par Henriette Ducis.

En 1826, la population scolaire atteint les chiffres suivants :

Maison	Ouverture	pensionnaires	écolières
Amiens	1801	100	150
Grenoble	1804	nombreux	> 200
Poitiers	1806	75	150
Niort	1808	60	*
Paris	1816	150	*
Beauvais	-	50	300
Quimper	1817	*	*
Chambéry	1818	50	aucune
St Charles - Missouri	-	100	100
Florissant -Louisiane	-	*	*
Lyon la Ferrandière	1819	50	60
Bordeaux - 1ère maison	1821	*	*
Opelousas- Louisiane	-	*	*
Le Mans	-	50	150
Autun	1822	50	200
Turin	1823	30	*
Besançon	-	60	*
Metz	1825	40	nombreux
St. Michel -Louisiane	-	*	*
Bordeaux, 2è maison	-	*	*

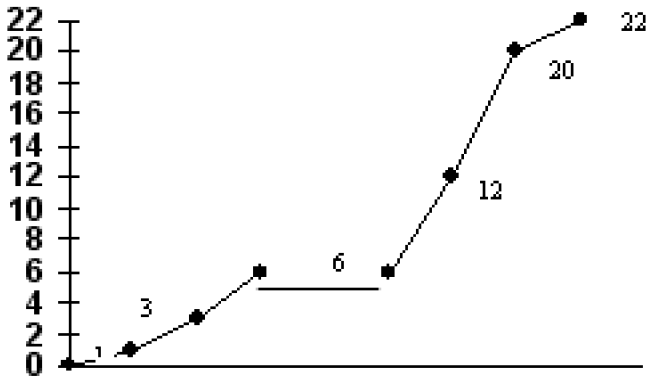
* Le chiffre n'est pas précisé.

Certains choix institutionnels peuvent varier en fonction de la demande initiale. Dans la majorité des cas, celle-ci relève de l'évêque du lieu. Mais dans certains cas, elle a été faite par les parents d'élèves ou les notables de la ville. Et, dans quelques cas, il s'agit d'un rattachement congrégationnel.

La dynamique de fondation peut être représentée ainsi :

[105] *Commencement de la Société du Sacré-Cœur de Jésus en l'année 1801,* A.G.S-C, A-I, p.33.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est



Cette courbe reflète les effets de la crise traversée par l'Institut, de 1806 à 1815. L'essor est net après la promulgation des Constitutions qui confirment l'identité spirituelle et juridique. La résolution des difficultés s'accompagne d'un regain de vitalité.

Cette extension correspond, à une différence près, à celle des autres congrégations. D'après C. Langlois, au XIX^{e} siècle, « entre la régularité des grands mouvements de fond et les fluctuations à court terme, il est possible de faire place à des infléchissements de durée intermédiaire, et plus particulièrement, durant la période de croissance, à des phases d'accélération qui ne sont pas réductibles simplement au rattrapage après cette crise. Quatre moments d'accélération apparaissent en effet avec netteté : 1805-1809, 1820-1829, 1835-1845 et enfin 1850-1859 » [106] . Le développement des pensionnats des congrégations enseignantes se déploie sous l'Empire et surtout sous la Restauration. Jusqu'en 1850, cette croissance est régulière. Elle s'accélère ensuite durant l'Empire autoritaire, à cause du conservatisme des familles et du contexte favorable assuré par la loi Falloux. Néanmoins, entre 1805 et 1820, les moments d'infléchissement et d'accélération des implantations de la Société du Sacré-Cœur sont inversés, par rapport à la courbe générale. Aucun établissement n'est ouvert entre 1808 et 1815. Par contre, l'angle d'extension devient maximal, entre 1815 et 1820, et se maintient comme tel, entre 1820 et 1826. Le dynamisme institutionnel est manifeste lors de cette deuxième étape de la fondation.

Excepté ce qui ne peut convenir au saint Concile de Trente

Les Journaux des fondations des maisons [107] permettent d'entrevoir le mode de relation à l'environnement, vécu par les Dames de l'Instruction chrétienne lors de la première étape de fondation, de 1801 et 1815. Jusqu'en 1815, les déterminations professionnelles et les exigences spirituelles régulent leurs allées et venues. Ainsi, à la Maison d'Amiens, les éducatrices conduisent les élèves à la cathédrale pour les offices du dimanche, à la place de la Hotoie ou à la Folie Binet, dans les faubourgs d'Amiens, les jours de congé. Il en est

[106] C. Langlois, *Le catholicisme au féminin, Les congrégations françaises à supérieure générale au XIX^{e} siècle, Quatrième partie, L'enracinement congréganiste, XIII^{e} , La dynamique des recrutements,* Cerf, 1984, p. 529.

[107] En particulier les journaux des Maisons de Cuignières et de Niort.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

de même pour les Dames novices, à en juger par cette remarque de Mgr Baunard, au sujet de la formation intellectuelle de C. de Charbonnel : « Dans une promenade commune sur le boulevard de la ville Cécile de Cassini lui avait arraché le secret de son histoire et de son éducation » [108] . La relation à l'environnement n'est pas celui de la séparation monastique. La clôture est adaptée à l'œuvre apostolique.

Sophie Barat le signifie dès son arrivée à Grenoble, en faisant retirer les grilles du monastère. Elle choisit aussi un style de prière qui favorise le silence après les tâches éducatives. La visibilité de la vie religieuse s'en trouve donc transformée. Mais de telles modifications sont mal perçues et entraînent des critiques acerbes. D'après J. de Charry, ces attaques viendraient surtout d'anciennes Visitandines à qui l'admission à Sainte-Marie-d'en-Haut est refusée [109] .

Voici en quels termes le *Journal de la Maison de Grenoble* relate ces faits :

« La honteuse jalousie, la malveillance, l'irréligion osèrent attaquer la pure vertu des personnes courageuses qui avoient quitté le sein de la tranquillité et du bonheur pour courir les hazards d'un nouvel établissement parce qu'elles y avoient entrevu la gloire de Dieu et sa volonté. On eut l'indignité de les nommer des filles pénitentes, de rendre leur foi suspecte, on vit du mystère dans une vie toute cachée en Dieu avec Jésus-Christ. On en conclut qu'elle était blâmable. Beaucoup de personnes n'allèrent pas si loin mais s'attachèrent à critiquer la fermeté qu'on mettoit à empêcher les entrées inutiles ; à ne vouloir que des sujets jeunes et propres à se plier à la règle ; à retrancher les usages des anciens monastères qui ne pouvoient plus aller avec le tems critique où l'on est encore ; Enfin on nia leurs talents ; on rit de leur jeunesse et surtout de celle de notre mère.. Comme si les dons de Dieu ne se répandait qu'à un âge et que son esprit dépendait de notre humanité. (...) On fit de grands efforts pour nous enlever quelques-unes de nos chères compagnes surtout mademoiselle Girard, car à Lyon comme à Grenoble on critiquait avec animosité notre réunion » [110] .

La visibilité de la vie religieuse et le mode de relation à l'environnement ne correspondent plus à ceux de l'ancien couvent de la Visitation. Or, les anciennes images sont solidement enracinées dans la culture ecclésiale et appellent le retour à une vie conventuelle de type monastique.

De fait, la souplesse accordée à la clôture durant la période des *commencements* s'amenuisera avec la promulgation des Constitutions de 1815. Cela est manifeste dans l'évolution de la relation à l'environnement, subie par la Maison de Cuignières lors de son transfert à Beauvais en 1816. Dans la dynamique institutionnelle de cette Maison dirigée M[me] Desmarquet, à Cuignières comme à Beauvais, l'inversion du rapport sociétaire s'installe entre 1816 et 1821. A Cuignières, les tâches entreprises correspondent à la demande des familles, comme le stipule ce contrat passé avec la commune de Cuignières

[108] Abbé Baunard, *Histoire de la Vénérable Mère Barat, Tome premier, Livre I, Chapitre IV,* quatrième édition, Paris, 1879,p. 87-88.

[109] J. de Charry, *ibid., note 94*, p. 340.

[110] ***Journal de la Maison de Grenoble, 13 déc. 1804 - 27 déc. 1813, Sainte-Marie-d'en haut (Grenoble) Transcript copy, p. 4., A - II D, Sainte-Marie-d'en haut (Grenoble).***

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

à la date du 2 mars 1808 : « Il est expédient d'accepter l'offre que les habitants de Cuignières font d'un local, pour commencer un petit pensionnat à l'instar de celui d'Amiens, avec la condition de porter des secours à domicile » [111] . Dans la conjoncture politique marquée par l'insécurité, en dehors des privilèges séculaires accordés à l'Eglise, la quatrième fondation des Dames de l'Instruction chrétienne s'établit selon la forme apostolique prévue par Léonor de Tournély : une pluralité de tâches éducatives, en réponse aux besoins du contexte social. Le charisme primitif de l'Institut prend forme dans des tâches d'enseignement, de catéchèse paroissiale et de soins infirmiers. « Les paroissiens aimaient venir à la chapelle des sœurs », est-il spécifié. L'espace réservé à la communauté éducative n'était signifié que par *« une petite balustrade ».* Une distance est matérialisée mais le type de relation sociétaire est centrifuge.

Ce type de rapport sociétaire existe encore en 1816, au moment du transfert à Beauvais. Le Journal de l'Oise, décrivant la cérémonie d'inauguration, le relate en ces termes : « Le soir, il y eut le salut du saint-Sacrement, et après le salut toutes les personnes présentes furent admises à la communauté, où elles s'empressèrent de témoigner à ces dames leur satisfaction de les voir former dans cette ville, un établissement aussi précieux à toutes les classes de la société ». L'image transmise correspond au projet des fondateurs. En 1816, l'orientation congrégationnelle est d'adapter la clôture aux nécessités de l'œuvre. Le rapport sociétaire qui en découle, conjugue l'ouverture et la distance requise aux exigences de la vie spirituelle et de l'action éducative.

Néanmoins les vingt-quatre élèves arrivant de Cuignières eurent quelques difficultés à s'adapter à la clôture. « Jusque là, il n'y en avait point,fait remarquer la narratrice. On les faisait promener autour du village, dans les endroits solitaires ; les jours de congé, elles allaient à un petit bois voisin où un âne bien chargé les avait précédées, et où elles pouvaient encore cueillir des fraises et prendre leurs ébats » [112] . Bien vite les restrictions, imposées lors de la promulgation des Constitutions de 1815, ne se limiteront pas au style de vie des pensionnaires. Elles atteindront aussi les formes d'intervention éducative.

Ce fait est apparent dans les documents administratifs de la ville de Beauvais. Lors de la délibération du 1er septembre 1815, les membres du Conseil Municipal se réfèrent à l'image de l'établissement de Cuignières. Ils envisagent alors de confier aux religieuses différents secteurs d'intervention éducative :

« Considérant que cette Institution dont la fin principale est de former aux bonnes

[111] Cette clause, soulignée sur le manuscrit, reçoit cette justification : *« attendu que c'est se procurer par la suite une ressource en cas de besoin ».* L'offre des habitants de Cuignières, faite par l'intermédiaire de Mr Bailly, propriétaire de la Maison, avait un double objectif : garantir la bonne éducation de leurs filles ; bénéficier des soins infirmiers assurés par les sœurs de la Charité, avant la Révolution. La maison qui leur était attribuée avait, autrefois, servi d'hospice aux Sœurs de St. Vincent de Paul. Elle était désaffectée depuis 1793. Son état de délabrement contrastait avec les promesses de Mr Bailly d'Arquivilliers. L'offre de ce dernier avait été acceptée dans la précipitation provoquée par l'urgence d'un repliement éventuel de la Maison d'Amiens à la campagne, si les mesures de dissolution appliquées aux Pères de la foi s'étendaient aux Dames de l'Instruction chrétienne dont l'approbation légale n'était que provisoire.

[112] *Relation, Sur la Fondation de Cuignières,* A.S-C.F., B. 05, p. 27.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

mœurs et à la pratique de la religion les jeunes filles, de leur enseigner la lecture, l'écriture et le calcul, enfin tout ce qu'elles devront savoir, suivant la place que chacune d'elles occupera un jour dans la société, ne peut que procurer de très grands avantages à la Ville de Beauvais, notamment à la classe pauvre des habitants, aux enfants desquels l'enseignement sera donné gratuitement, le Conseil Municipal de ladite Ville de Beauvais, arrête ce qui suit : Les dames de l'Instruction chrétienne établies en la commune de Cuignières sont autorisées à se réunir en Communauté dans la Ville de Beauvais, et à y vivre conformément aux statuts et règlements approuvés par Mgr l'Evêque d'Amiens. Les arrangements proposés par M r le Maire et le Conseil Municipal et acceptés par ces Dames, recevront leur plein et entier effet ».

Les conditions édictées sont les suivantes :

« 1e : De ne prétendre à aucun privilège sur les autres maisons d'éducation. 2e : D'avoir au moins deux classes dans les quartiers désignés par Mr le Maire pour l'Instruction gratuite. 3e : De se conformer aux lois et règlements sur l'Instruction publique ».

La deuxième clause est appliquée avec satisfaction car la délibération du Conseil Municipal du 10 novembre 1817 « octroie la jouissance du local et des bâtiments tant que (les Dames) auront un Pensionnat et qu'elles donneront gratuitement l'instruction chrétienne aux filles pauvres de la Ville ». Elle « contient l'éloge de la Maison et des soins donnés par ces dames aux enfants pauvres » [113].

Mais un an après, le rapport sociétaire s'est inversé. Le service éducatif n'est pas assuré dans *« les quartiers désignés par Mr le Maire ».* C'est la municipalité qui se plie aux lois de la clôture religieuse, comme l'indique cette déclaration du 8 août 1821 :

« Le Conseil, sur le rapport d'une commission spéciale, autorise Mr le Maire à acheter la maison de la Veuve Pain, et dépendances pour agrandir l'établissement des dites dames de l'Instruction chrétienne. Madame Desmarquet accepte, sous le titre de Supérieure des dames de l'Instruction chrétienne de Beauvais, la convention stipulée le 11 septembre 1821 ».

Le 21 novembre 1821, une ordonnance du Roi en « autorise l'acquisition purement et simplement. A dater donc de ce moment, la maison et le jardin Pain ont été annexés à notre établissement », relate une religieuse [114]. En 1821, le rapport sociétaire de la Maison de Beauvais est devenu centripète, sur le modèle des anciens monastères éducateurs. L'évolution entre la Maison de Cuignières et celle de Beauvais pourrait être qualifiée d'atypique, vu le caractère d'urgence de la fondation de Cuignières en 1808. Mais n'est-ce pas dans de telles situations que la créativité, jointe à une nécessaire adaptation, manifeste l'originalité d'une œuvre ?

[113] *« Sous la direction de la R. Mère Desmarquet, en 1820, le pensionnat pouvait être cité comme un modèle, pour sa bonne tenue et son excellent esprit. Il était alors composé d'environ 80 élèves. (...) Un très nombreux externat, parfaitement dirigé par la Mère Duchastaignier, renfermait plus de 400 enfants, avec des ateliers de couture, de repassage, etc, pour les jeunes filles après leur première Communion. Le plus grand bien en résultait ». Souvenirs recueillis de diverses personnes du dedans et du dehors",* A.S-C.F., B. 05, 117, p. 5-6.

[114] *Détails sur l'Etablissement des Dames de l'Instruction chrétienne, à Beauvais.* A.S-C.F., B.05.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Cette transformation, l'inversion du rapport à l'environnement, est moins probante à Amiens, à Poitiers et à Niort. Mais, globalement, l'adaptation de la clôture, vécue lors des *commencements,* s'amenuise progressivement pour disparaître complètement après 1826. Le régime de séparation claustrale s'installe alors durablement. Ce rétrécissement est la résultante de convergences restauratrices : celles des familles, celles des religieuses et celles des clercs. Et pourtant, en octobre et décembre 1824, l'abbé Perreau intervient auprès de la Sacrée Congrégation des Instituts religieux. Dans le premier courrier, il démontre que la clôture papale n'est pas conciliable avec l'éducation. La seconde lettre porte sur l'usage des grilles et tours. « Si ces Dames y étaient obligées, elles manqueraient entièrement les fins de leur Institut, qui sont l'éducation des personnes du sexe, qu'avec la clôture elles n'auraient plus d'élèves » [115]. Malgré ce recours du délégué officiel du Cardinal Crapara, supérieur ecclésiastique, deux ans après, cet article fait encore difficulté, retarde l'approbation des Constitutions. « Mais dans le plan que l'on propose,note le rapporteur romain,une telle clôture est exclue puisqu'on donne libre accès dans le monastère aux personnes du dehors, et aux membres de la société, liberté de pouvoir changer de maison au gré de la supérieure, comme aussi à la supérieure elle-même de visiter les autres monastères ou de déléguer une autre personne pour les visiter à sa place. Tout cela me semble contredire les dispositions notoires des saints canons et les décisions du saint Concile de Trente » [116]. Il faut attendre le 22 décembre 1826 pour que les Constitutions soient approuvées par Léon XII. Cet acte de reconnaissance confirme l'Institut dans son identité.

Les conséquences ne se font pas attendre : la Société du Sacré-Cœur n'est pas érigée en Ordre religieux proprement dit, mais en Société religieuse. Elle renonce aux vœux solennels et se voit attribuer des vœux simples avec la particularité d'être « *perpétuels conditionnels* » dès le premier engagement, après le noviciat [117]. « C'est évidemment un droit tout-à-fait spécial qui est accordé à un Institut féminin par l'introduction de ces vœux perpétuels conditionnels sur le modèle de ceux de la Compagnie de Jésus. Dans les Instituts à vœux solennels, la profession se fait toujours, à cette époque, immédiatement après la fin du noviciat. Dans les Instituts à vœux simples, c'est un engagement temporaire qui précède les vœux perpétuels, là où ils existent » [118].

[115] J. de Charry, *Histoire des Constitutions, Tome II, 2, n° 100, idem,* p.287 et p. 300-301.

[116] J. de Charry, ibid. *Seconde partie, Les constitutions définitives et leur approbation par le Saint-Siège, Volume I, Exposé historique*., p. 339.

[117] M-T. Virnot évoque ainsi ce dilemme : la fondatrice souhaitait que *« la Société du Sacré-Cœur ne soit pas astreinte à la clôture papale, tout en désirant que ses membres soient de vraies religieuses. Cette insistance était commandée par le souci de sauvegarder les conditions d'une éducation vraiment humaine et vraiment chrétienne de la jeunesse, celles-ci ne pouvant se concilier avec une vie totalement cloîtrée... Elle a fini par accepter de sacrifier les vœux solennels auxquels elle tenait tant..., ce fut uniquement pour ne pas abandonner l'œuvre d'éducation de la jeunesse qui, plus que la clôture papale et les vœux solennels, était considérée par elle comme un élément essentiel du charisme de la société »* A.G.S-C, novembre 1978.

[118] J. de Charry, *Histoire des Constitutions de la Société du Scaré-Cœur, seconde partie, Les constitutions définitives et leur approbation par le Saint-Siège, Volume I,* Rome, 1979, p. 468-469.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Il est attribué aux interventions du Père Rozaven auprès du Saint-Siège, en faveur de l'approbation [119]. Le vœu de persévérance [120], inclu en finale de la consécration religieuse, donne à l'engagement sa stabilité juridique [121].

Le rapport de Joséphine Bigeu souligne la reconnaissance acccordée à la nouveauté apostolique de l'œuvre, « manifestement différente de celles qui l'ont précédée ». Et l'assistante générale d'ajouter : « On finira par aimer à Rome la Société du Sacré-Cœur, c'est à cela qu'aura servi la longueur de notre affaire, ce qui est un bienfait du Cœur de Notre Seigneur pour une Société destinée à se répandre partout » [122].

En 1827, les règles de clôture deviennent plus strictes. Quelques religieuses américaines opposent toutefois des résistances, estimant que ces nouvelles normes ne correspondent pas à la demande des familles. Philippine Duchesne relate l'une de ces réactions, dans un compte rendu de visite des maisons, adressé à Sophie Barat : « Je tracerai ici un abrégé de ce que je vois de la maison de Mme Murphy. J'y ai encore plus vu que dans les autres. La crainte de déplaire aux hommes primant sur la régularité que je croyais parfaite ». M^{me} Anna-Xavier Murphy est d'origine irlandaise. Entrée au noviciat de Paris, elle arrive au Grand Coteau le 23 novembre 1821. Depuis 1825, elle en dirige le pensionnat. Parmi les points abordés dans la relation de la visite de cet établissement, se trouve l'observance de la clôture, telle qu'elle a été demandée en 1827. Or la communauté éducative a délibérément opté pour le maintien des usages antérieurs, selon les souhaits des parents des pensionnaires : « La maison y est comme une jolie maison séculière. On y a une porte fermée en devant, mais on peut en trouver d'ouvertes sur les côtés, y entrer sans empêchement et même parcourir la maison. Les enfants et les classes sortent de la clôture pour se promener au loin dans leurs bois et leurs prairies, où elles peuvent être rencontrées. On tient beaucoup à conserver cet usage disant que c'est cette latitude qui charme les parents, que l'exercice de la clôture est trop rétréci » [123]. Devant cette situation de fait, Philippine octroie les permissions pour les élèves, sous réserve de l'approbation de la Supérieure générale. Mais les restrictions imposées aux autres religieuses suscitent de leur part de vifs mécontentements.

Cet esprit critique vis-à-vis de normes venant d'Europe occidentale s'était déjà manifesté dès l'installation à Saint-Charles, comme le relate Louise Callan. « Une légère tension ressentie dans la communauté tout au long du printemps fut aggravée par les critiques de l'Evêque (Mgr Dubourg) sur deux points de la règle qu'il estimait

[119] L'une des asssitantes générales, J. Bigeu, fait les démarches auprès du Saint-Siège. Elle est conseillée par le Père Rozaven.

[120] «*C'est un bienfait du Pape pour suppléer aux vœux solennels que l'on ne peut faire sans clôture* (papale) », Rapport de la Mère Bigeu à Sophie Barat, cité par J. de Charry, *idem,* p.438.

[121] Ce vœu de satabilité permet, en particulier, la renonciation aux biens personnels, au moment de l'engagement définitif. Voir J. de Charry, *ibidem*, p. 470.

[122] Cité par J. de Charry, *ibid.,* p. 438.

[123] Philippine Duchesne, *A Madame Barat, supérieure générale des maisons du Sacré-Cœur, rue de Varenne, à Paris, France, lettre du 20 janvier 1830*, C - VII Duchesne, p. 1.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

incompatibles avec la condition de "pionnière" : la clôture et la distinction entre religieuse de chœur et coadjutrice » [124] . Ainsi, dès l'étape de fondation dans le « Nouveau monde », d'autres références culturelles, jointes à une certaine indépendance de jugement, se manifestent. S'y profile une conception de la femme plus autonome.

Dans le même temps, la Congrégation de Sainte-Clotilde s'instaure sous une forme plus novatrice. En septembre 1820, M[me] Desfontaines, ancienne religieuse de Sainte-Aure [125] et directrice du pensionnat royal de Neuilly, rencontre le Père Rauzan, supérieur des Missions de France. Leur convergence de vues est telle que les statuts du futur Institut religieux sont bien vite rédigés et présentés à l'archevêque de Paris, le Cardinal de Périgord, qui les approuve le 6 avril 1821. Le modèle de vie religieuse rompt avec l'image conventuelle pour lui substituer celle de la vie familiale. Les éducatrices « ne réciteront pas d'office, elles s'abstiendront de toute pratique qui puissent les distraire de leur œuvre. Leur office sera de veiller jour et nuit sur leurs élèves, de les instruire, de s'appliquer elles-mêmes à l'étude des connaisances qu'elles devront leur transmettre. Elles devront partager leurs récréations, prendre avec elles leurs repas, coucher dans leur dortoir, jamais de cellules. Cette vie en commun avec leurs pensionnaires sera la vie de toutes les religieuses » [126] . Au vu de ce projet [127] , Mgr de Quélen leur propose de prendre le nom de Sainte-Clotilde, évoquant l'influence de la mère de famille dans l'éducation de la foi.

Cette modernité s'exprime aussi dans le vêtement : « Nous ne sacrifions que l'habit religieux, écrit Madame Desfontaines à Monseigneur de Quélen, coadjuteur de

[124] L. Callan, R.S.C.J., *Philippine Duchesne 1769-1852, Traduit de l'américain par* Jacqueline Erulin, *Deuxième partie, Chapitre VI, Première année à Saint-Charles 1818-1819,* Imprimerie G. de Bussac, 1989, p. 167.

[125] Le monastère de Sainte-Aure accueillait des pensionnaires. Antoinette Desfontaines, élève puis religieuse augustine en 1779, connaît les persécutions révolutionaires. Sous l'instigation de l'aumônier de la commaunauté, le Père Delaleu, elle ouvre une école rue de la Ceriseraie, vraisemblablement en 1801. En 1816, le pensionnat est transféré rue de Neuilly, en qualité de Maison royale.

[126] *Documents d'Archives de la Congrégation, 1841, Souvenirs de M. Marie Sainte-Bathilde*, cité dans la *Règle de vie de la Congrégation de Sainte-Clotilde, Origines de la Congrégation,* Paris, 1983, p. 4.

[127] «*Mme Desfontaines exposa ses vues. Le P. Rauzan répondit qu'il les comprenait, que lui-même s'était souvent entretenu avec Mgr d'Aviau, archevêque de Bordeaux, de la nécessité d'une congrégation nouvelle vouée à l'éducation des femmes et dont la création dans un diocèse paraissait même à l'archevêque une oeuvre plus urgente que celle d'un séminaire. Il est vrai, déclara-t-il, que « depuis quelques années, beaucoup de congrégations se sont formées dans ce but. Ces congrégations produisent un très grand bien, mais elles ne réalisent pas entièrement mes vues. Selon moi, elles ne sont pas assez exclusivement consacrées à l'oeuvre d'éducation ; même les **** elles-mêmes ne sont pas sous ce rapport tout ce que je voudrais » ; elles retiennent trop de l'ancien idéal monastique. Si l'on veut restaurer la famille chrétienne, il faut que la congrégation place son but de perfection religieuse dans le don entier de l'insittutrice à son élève, et qu'on réalise pour l'éducation, qui est la plus belle forme de la charité intellectuelle et morale, la même transposition de l'idéal conventuel que Saint-Vincent de Paul a opéré pour la charité aux pauvres, aux malades, aux délaissés. Mais le P. Rauzan présenta ses vues comme des souhaits, non comme un projet réalisable ; il dit que c'était la forme de congrégation dont il rêvait souvent, dégagé de la clôture et des formes de la vie monastique ne pouvant s'harmoniser avec l'assiduité constante de l'institutrice auprès de l'élève* ». Louis Foucher, *Madame Desfontaines et la Congrégation de Sainte-Clotilde de 1757 à nos jours,* Paris, Institut Sainte-Clotilde, 1965, p. 57-58.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

l'archevêque de Paris, mais nous en voulons l'esprit et la vertu et surtout cette vie intérieure qui est l'âme de tout bien. Nous désirons une règle qui puisse se concilier avec les devoirs étendus qu'inspire, aujourd'hui surtout, l'éducation de la jeunesse » [128]. S'y ajoute l'audace du recrutement des élèves. A la Maison de Neuilly cohabitent des pensionnaires de famille aristocratique et bourgeoise, sans problème majeur de la part des parents ou des enfants. Aux uns et aux autres, la fondatrice communiquent son refus des préjugés et son sens de l'ouverture aux situations culturelles nouvelles.

« Ces statuts rencontrèrent chez certains membres du clergé une opposition assez vive et jusque parmi les prêtres de la Mission de France dont le P. Rauzan était le supérieur, remarque Louis Foucher. Ils n'admirent pas son idée hardie d'une congrégation purement enseignante, sans clôture, sans office de choeur, sans habit particulier, sans voeu de pauvreté. Mais le P. Rauzan tint bon » [129]. Toutefois les Constitutions de Sainte-Clotilde, élaborées en 1847, ne seront approuvées qu'en 1887 par Léon XIII.

Dans la Société du Sacré-Cœur, les règles de clôture, « verrouillées » en 1826, occulteront l'image initiale du projet de Léonor de Tournély durant un siècle et demi. L'étude d'un manuscrit, daté de 1827, permet d'apercevoir les représentations de la culture congrégationnelle, qui concourent à cette tendance restauratrice.

Une évocation des origines

Ce second récit de fondation est de M^me^ de Gramont d'Aster.L'angle d'approche de l'étude de ce document reste l'évolution du paradigme référentiel de la Congrégation. Le titre du manuscrit laisserait entendre qu'il s'agit de quatre récits distincts et successifs.

Commencement des 4 Sociétés. 1°... Les Pères de la foi , à Spolette et à Rome. 2°... Les Pères du Sacré-Cœur, à Haguenfurt, Dilligen. 3°... Les Dilette di Gesù à Padoue et à Rome. 4°... Les Dames Religieuses du Sacré-Cœur de Jésus à Amiens, qui ont été ensuite approuvées par le St-Siège dans l'année 1826.

En fait, il n'en est rien. Cette évocation est articulée autour de la naissance et du développement de l'Institut des Dames du Sacré-Cœur jusqu'à l'approbation pontificale. Elle fait voir comment, à partir du projet initial, cette histoire est liée à celle de trois Instituts : les deux Sociétés masculines et l'Institut des *Dilette di Gesù.* Et ce, organiquement, à l'image d'une greffe sur un jeune tronc. L'écriture rend d'ailleurs compte de ces imbrications respectives. Le lecteur est constamment renvoyé à des faits antérieurs. Ce procédé est lié au genre littéraire. Il s'agit, en effet, d'une suite d'annotations numérotées de 1 à 33, ayant pour but de « servir d'éclaircissements à la notice publiée dans 3 N°s du Journal : L'Ami de la Religion, par M r Picot ». Cet ensemble est suivi d'un *« Extrait des Prophéties du Père Nectoux »*.

Deux remarques, situées sur la page de garde, sont de l'écriture d'A. Cahier [130]. Elles apportent les indications suivantes :

- la première identifie la rédactrice : M^me^ de Gramont d'Aster [131].

[128] *Lettre à Mgr de Quelen, idem,* p. 3.

[129] Louis Foucher, *idem*, p. 66.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

- la deuxième mentionne la date de parution de la notice et ses références : « Voir l'Ami de la Religion, tome 49e Année 1826. N°s 1268, 1270, 1272, à la date du 4 Octobre, 11, 18 id. ».

La consultation de ce 49 ème tome présente l'objet de la notice de Michel Picot, directeur du Journal [132]. Tout d'abord, l'intitulé : *« Précis historique sur 2 associations qui ont servi au rétablissement des Jésuites* ». Et, ensuite, son contenu. La notice commence par évoquer la fondation de l'association des Paccanaristes. Ce qui correspond au plan esquissé à la première page du manuscrit [133]. Le projet de fondation d'un Institut féminin est mentionné au journal du 4 octobre 1826 [134]. Mais cette relation témoigne essentiellement de la protection accordée à l'association masculine par l'archiduchesse Marianne, sœur de l'empereur François II et amie de la princesse Louise de Condé [135]. Le journal suivant (n° 1270) ne parle que des Sociétés masculines. Quant au troisième (n° 1272), il retrace la fondation de l'association féminine avec l'archiduchesse Marianne, à Rome. Les détails apportés sont uniquement relatifs à la personnalité de celle-ci. Il n'est nullement fait mention de la communauté française qui s'est fondée à Paris, le 21 novembre 1800. L'on comprend donc sans peine que Mme de Gramont d'Aster ait estimé cette notice trop succincte : « Tout ce que contient cette notice est très exact et très avéré,dit-elle *;* mais elle est trop abrégée et prive d'un grand nombre de traits aussi édifiants qu'intéressants [136] *».* De fait, ne s'y trouve aucune allusion à la Société des *« Dames du Sacré-Cœur ».* Ce qui pourrait bien être l'objet des annotations.

Pour le savoir, parcourons le manuscrit.La note 2 concerne la fondation de la Société

[130] L'identification de l'écriture a été faite par J. de Charry. A. Cahier est historienne et auteur de *"La vie de la vénérable Mère Barat"*. Ce qui garantit l'exactitude de la première remarque: *"Ce manuscrit est de la Mère d'Aster ; plusieurs faits ne s'accordent pas avec la vie du P. Varin faite par le R.P. Guidée"*.

[131] Charlotte-Eugénie de Boisgelin (1766-1836) , veuve du duc de Gramont d'Aster, ancienne dame d'honneur de Marie-Anto,inette. *« Pendant la Révolution, la famille s'installa à Londres. Là, avec sa sœur, Madame de Chabannes, Madame de Gramont essaya d'ouvrir une école à Hyde Park. Le Duc de Gramont mourut à Londres en mars 1795, et une année plus tard, Madame de Gramont et ses enfants retournèrent en France. Pendant quelques années, ils vécurent à Amiens, puis s'installèrent à Paris ».* Souvenirs de Mlle Herbert. Cité par Phil Kinroy, *Une Vie,* Cork University Press, Cork, Irlande2000, p.92.

[132] Michel Picot sera ensuite l'animateur de la *« Propagation de la Foi »,* à Paris.

[133] Il est possible de faire correspondre les notes du manuscrit aux faits relatés dans ce journal. Exemple : les notes 14 et 15 commentent ce paragraphe de la page 245.

[134] *« L'abbé de Tournély essaya de former une communauté de femmes qui se dévoueroient au service des pauvres et à l'instruction de la jeunesse », L'Ami de la Religion et du Roi, Journal ecclésiastique, politique et littéraire, Tome XLIX, Précis historique sur deux associations qui ont servi au rétablissement des Jésuites*, mercredi 4 octobre 1826, N° 1268, Paris, Bibliothèque nationale, notice n° : FRBNF32691240, p. 245.

[135] Le premier essai de fondation fut entrepris avec la princesse Louise de Condé.

[136] Manuscrit, *note 1*, *idem,* p.2.

 Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

des Pères de la Foi, à laquelle est attribuée une finalité inattendue : « Au sortir de la Révolution plusieurs personnes reconnurent que la destruction des Jésuites y avoit contribué, et que le meilleur remède étoit de les rétablir, c'étoit dans cette vue que se fit à Rome une Réunion sous le nom de Pères de la foi, et qui furent appelés Paccanaristes du nom du Père Paccanari, leur chef ».De tels propos connotent une idéologie de restauration.

Quant à la suite des annotations (3 à 33), elle concerne la fondation de la Société des Pères du Sacré-Cœur et celle des Dames. Un phénomène de récurrence est repérable entre la note 14 et la note 31. Il porte sur le lien de filiation entre Saint Ignace et les Pères du Sacré-Cœur [137] .

En voici la formulation :

note 14 Ce fut là que le Père de Tournély reçut tant de lumières et de grâces. Se retirant un jour de devant le Saint-Sacrement (...), il répétait dans un saint enthousiasme : les Pères du Sacré-Cœur sont les enfants de Saint Ignace.	note 31 L'on voit ici qu'en se séparant du Père Paccanari, les Pères de la Foi donnèrent des preuves de leur désir sincère d'entrer dans la Compagnie de Jésus et s'ils ne passèrent pas en Russie, c'est que le Pape lui-même les arrêta par égards pour les besoins de la France.

Dans cette unité textuelle, deux sous-ensembles sont repérables : (notes 14 à 16) ; (notes 29 à 31). Un parallèle y est établi autour d'un même objet : la filiation et l'identité de la Société des Dames du Sacré-Cœur. En voici la représentation :

note	**fondation**	note	**séparation et identité retrouvée**
14	Projet de fondation d'une Société de femmes consacrées au Sacré-Cœur de Jésus (objet de la prophétie de Nectoux).	29	Varin, fondateur et supérieur général après la séparation avec Paccanari.
15	Echec de fondation avec la princesse Louise de Condé. Fondation de la Société des Dilette de Gesù, avec l'archiduchesse Marianne.	30	Séparation des Dames de l'Instruction Chrétienne avec l'Institut des Dilette di Gesù, dirigé par Paccanari.
16	J Varin, successeur de Tournély.	31	Séparation des P.P. de la Foi de Paccanari = désir sincère d'entrer dans la Compagnie ; En 1815, l'identité apostolique et éducative des Dames de l'Instruction chrétienne est confirmée .

Aux notes 14 et 16, l'unité du premier sous-ensemble est renforcée par la référence

[137] Sur la proposition de Paccanari, les Pères du Sacré-Cœur se sont intégrés le 18 avril 1799 à la Société des Pères de la Foi.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

aux intuitions spirituelles de Léonor de Tournély, que voici :

note 14. « Ce fut là que le Père de Tournély reçut tant de lumières et de grâces. Il répettoit dans un saint enthousiasme : les Pères du Sacré-Cœur sont les enfants de St. Ignace. Ce fut là aussi qu'il fut inspiré de former une Société de femmes consacrées au Sacré-Cœur de Jésus ». note 16. « A la mort de l'abbé de Tournély, en juin 1797, ils élirent pour Supérieur le Père de Varin qui était le confident de toutes les pensées du P. de Tournély et le dépositaire des inspirations et des lumières qu'il avoit reçues de former deux sociétés ».

Quant à la note 15, sa brièveté fait écho à celle de la note 30. Elle a pour effet de banaliser l'appartenance provisoire à la « *Société des Dilette di Gesù ».* Par contre, la note 31 brosse les traits *"aussi édifiants qu'intéressants"*de la Société du Sacré-Cœur en ces termes :

« L'on doit bien supposer que dans l'année 1802 et dans les suivantes, les premières Dames de l'Instruction chrétienne réunies à Amiens eurent bien à souffrir pour former leur Société. Elles étaient dévouées à l'Adoration du Sacré-Cœur de Jésus et devaient en porter le nom, et dans ces temps mauvais, elles ne pouvaient pas encore le prendre. Elles devaient adopter les Règles des Jésuites, et elles n'osaient ni en parler ni les adapter à leur sexe. On commença cependant à les pratiquer et l'on en saisit l'esprit, si bien que les constitutions qui furent données en 1816, furent pratiquées par des religieuses déjà toutes formées à leur usage. Elles reçurent de leur fondateur et de ses collègues des règlements très utiles pour la conduite du Pensionnat et un mode d'enseignement qu'elles suivent dans toutes leurs maisons, avec le succès qu'assure l'uniformité. Elles reconnaissent ici la grande obligation qu'elles ont à cette Compagnie si chère au Cœur de Jésus, à qui elles doivent leur existence et leur perfection » [138] .

Ces traits, « *reçus* » des Pères de la Foi, concernent :

- la spiritualité
- la forme juridique
- le service d'éducation.

Ils sont évoqués immédiatement après l'attestation de fidélité des Pères de la Foi au projet de Tournély [139] , comme pour signifier que l'identité relève du projet initial. Cette identité institutionnelle devient effective par la donation du nom et l'attribution de règles élaborées sur le modèle jésuite, adapté aux femmes.

L'ensemble du manuscrit est ordonné à la note 32 où il est fait mémoire de cet événement. L'acte d'écriture porte, dans son geste même, l'affirmation de ce moment-clé. Ce qui précède a été douleurs d'enfantement et séparations des rameaux étrangers éphémères. Le relater permet de comprendre la complexité de ces ramifications entre son

[138] Manuscrit, note 31, ibidem, p. 23.

[139] *« L'on voit ici qu'en se séparant du P. Paccanari, les Pères de la foi donnèrent des preuves de leur désir sincère d'entrer dans la Compagnie de Jésus et s'ils ne passèrent pas en Russie, c'est que le Pape lui-même les arrêta par égards pour les besoins de la France* », *ibid.,* p. 22.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

origine, le projet de Léonor de Tournély, et son aboutissement : la reconnaissance officielle. Il s'agit donc d'un récit d'origine. La pensée à l'œuvre est mythique. Les différents éléments du discours s'articulent sur un mode d'emboîtements successifs, selon une logique d'engendrement et de filiation. Un autre indice le confirme : la présence d'une intrigue et les modalités de sa résolution. Cette sortie de l'intrigue se réalise par la séparation. Elle est rendue possible par l'intervention de celui qui symbolise le don de la vie, l'origine. L'identité est alors confirmée.

Quant aux Jésuites, ils sont situés comme ceux qui transmettent le nom et les constitutions : « Le P. Varin revenu en France s'occupa avec ses collègues de donner enfin aux Dames de l'Instruction Chrétienne le Nom et les constitutions des Dames du Sacré-Cœur ». A la demande du P. de Clorivière, Julien Druilhet a effectivement contribué à la rédaction des Constitutions, entreprise par Joseph Varin et réalisée en étroite collaboration avec M-S Barat. Quant à dire que les Jésuites ont "donné" le nom de l'Institut, cela n'est pas tout à fait exact, à en juger par cette remarque de S. Barat, adressée à Sambucy de Saint-Estève :

« Pour répondre au vœu général de toutes les Maisons, à l'exception de celle d'Amiens qui est moins exigeante, toutes, depuis surtout que la liberté est rendue à la France, veulent l'Institut des Jésuites adapté à des femmes aussi rapproché qu'il pourra l'être. Il y a encore un article à vous faire observer, c'est au sujet du nom que nous devons prendre. Vous savez (...) que celui du Sacré-Cœur a été agréé par toutes, on pourrait dire dans une espèce d'enthousiasme. Il sera bien difficile de leur en faire goûter un autre (...) Car vous le comprenez bien (...) de même que c'est à la Société de présenter au saint Père ses Constitutions, de même aussi c'est à elle à se choisir son nom ».

Le langage de la supérieure générale est au niveau déterminatif et contractuel. Celui de Mme d'Aster se situe à un autre niveau de discours, celui des récits de commencements, dans lequel l'origine et le nom sont reçus d'un Autre, la lignée ou la divinité.

Par là, les propos de la note 31 prennent sens : « Elles reconnaissent ici la grande obligation qu'elles ont à cette Compagnie si chère au Cœur de Jésus, à qui elles doivent leur existence et leur perfection ». L'évocation de l'événement présente une démarche en trois temps :

- la rédaction des constitutions des Dames du Sacré-Cœur ;
- l'acceptation des Constitutions par le Conseil général de 1815 ;
- la réception et la mise en application dans les différentes Maisons.

Cet événement symbolique est un acte collectif qui constitue un moment essentiel du processus de fondation. En renforçant l'unité des membres, il accroît la vigueur de l'Institut et favorise l'extension missionnaire. En effet, « depuis ce jour heureux, la Société du Sacré-Cœur s'est étendue et s'est perfectionnée, le nombre des maisons augmentant rapidement. L'on en compte (en 1827) 16 en France, 2 en Piémont, et 3 dans la Louisiane ».

Mais *« ce jour heureux »* en évoque aussi un autre, à savoir le retour des Bourbons. La sortie de l'intrigue a donc deux opérateurs : la restauration des Bourbons et celle de la

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Compagnie de Jésus, comme le signifie le début et la finale de la note 32, en ces termes :

Début *En 1814 la paix fut rendue à la France par le retour si désiré des Bourbons. C'était le moment fixé pour le bonheur des deux Sociétés...*	Finale *Depuis ce jour heureux, la Société du Sacré-Cœur s'est étendue et s'est perfectionnée, le nombre des maisons augmentant rapidement. L'on en compte (en 1827) 16 en France, 2 en Piémont, et 3 dans la Louisiane*.

Mais alors qui est « le prince charmant » ? Il semblait que ce fût J. Varin. Ne serait-ce pas plutôt le roi Charles X ? Autrement dit, quel est le destinataire du récit ? Certes, l'interlocuteur a été nommé : « l'Ami de la Religion et du Roi, Journal ecclésiastique, politique et littéraire ». Derrière cette vitrine journalistique officielle, à qui s'adresse réellement la rédactrice ?

Deux indices laissent supposer que ces *"éclaircissements",* apportés à la notice de M. Picot, ont pour but de contribuer à l'approbation légale définitive [140] .

Le premier indice est la datation du manuscrit : 1827, dans deux incises textuelles [141] . Les annotations de M^me^ d'Aster sont donc écrites après l'approbation ecclésiale, reçue de Léon XII, le 22 décembre 1826 et l'approbation légale définitive obtenue par Ordonnance royale, le 22 avril 1827 .

Le second indice est situé à la dernière page du document. La rédactrice affirme l'identité nationale de la Société des Dames en des termes qui ne laissent pas d'étonner :« Il paraît assez facile de prouver que tout a été préparé dans les vues de Dieu, pour que la Société du Sacré-Cœur devint une Société française. Il semble que les prophéties viennent à l'appui de cette opinion ». Cette finale des annotations peut, en effet, surprendre. A la page précédente, la note 32 ouvrait à la dimension internationale de la Société en indiquant le nombre des établissements : « 16 maisons en France, 2 en Piémont et 3 dans la Louisiane ». Quelques lignes plus loin, ce caractère international semble occulté. Et d'ailleurs, pourquoi vouloir prouver que la Société du Sacré-Cœur est devenue française ?

L'évocation des prophéties qui *« viennent à l'appui de cette opinion »*, est un indice supplémentaire. Cet argument semble rechercher l'appui du milieu royaliste de l'époque [142] . En voici les accents significatifs :

- « Le sceptre sera arraché de la main des Bourbons, mais bientôt il retournera au trône !... » - « La France éprouvera une grande secousse, son résultat sera pour son bonheur, et du trône (les Bourbons) qu'on verra reparaître, sortira une tige (le Duc de Bordeaux) qui étendra ses rameaux ».

[140] Ce n'est qu'après bien des hésitations et des délibérations que Madeleine-Sophie Barat et son conseil ont fait la demande auprès du gouvernement français.

[141] La première est à la note 29, page 19 ; la seconde à la note 32, page 27.

[142] D'après sa biographe, la rédactrice avait une réelle audience dans le milieu aristocrate.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

A ce passage de la prophétie fait immédiatement suite la prédiction de la fondation de la Société du Sacré-Cœur : « Une nouvelle Société de femmes fut annoncée par le P. Nectoux, comme devant se consacrer, entre autres bonnes œuvres, à la dévotion au Sacré-Cœur de Jésus. Elle aura plusieurs maisons florissantes. Le P. Nectoux les prévient : qu'elles soient sans crainte, renfermées dans leurs maisons, qu'il ne leur arrivera aucun mal, parce que la dernière révolution du Royaume sera uniquement politique, et ne regardera pas la religion qui n'en souffrira pas (...). Le tout fut déclaré au P. Drouaud avant son départ, quand il accompagna le P. Nectoux en Espagne en 1763 ou 1764 ».

Cet ensemble d'indices porte à croire que ces annotations ont pour objectif d'expliciter l'identité de l'Institut, en vue d'en favoriser l'approbation légale définitive. Cette hypothèse est vraisemblable. Sous l'empire, les Maisons avaient reçu une autorisation légale provisoire. Mais la conjoncture ministérielle actuelle invite à la rendre définitive.Et le projet d'une telle demande est, en effet, étudié et ratifié par le Conseil général de 1826.

Mais une autre hypothèse est également plausible : les *« éclaircissements »* apportés à la notice de M. Picot auraient pour but de préparer l'affiliation de la Société des Dames à celle des Jésuites. La dépendance attestée en ces propos : à la Compagnie de Jésus, *« elles doivent leur existence et leur perfection »* semble en frayer le chemin. Une démarche de la fondatrice le signifie également. En 1828, M^{me} Barat adresse au général de la Compagnie de Jésus, le P. Fortis, cette demande officielle d'affiliation :

« Je voudrais pouvoir ici, mon très révérend Père, en vous offrant l'hommage de notre respect, vous dire tout ce que nos cœurs éprouvent de reconnaissance ; nous n'oublierons jamais que c'est dans votre Sacristie, et sous les auspices de St Ignace, que le Souverain Pontife a béni notre petite Société, entièrement à la gloire du Sacré-Cœur de Jésus. Nous sentons vivement tout ce qu'une conduite si particulière de la divine Providence à notre égard nous impose d'obligations : c'est pour nous aider à les remplir, et nous rendre moins indignes des faveurs dont le Seigneur ne cesse de nous combler que je viens à vos pieds, mon très Révérend Père, solliciter des lettres d'affiliation avec votre Société, bien persuadée que nous trouverons dans cette union de prières, une source abondante de grâces qui suppléera à ce qui nous manque, et un moyen d'acquitter au moins en partie la dette immense que nous avons contractée envers le Cœur de Jésus. Le peu de bien que Dieu a fait jusqu'à présent par notre moyen, nous le devons à nos règles, à ces règles calquées, pour ainsi dire, sur celles de votre Compagnie ; et qui, mieux que les Enfans de St Ignace peuvent nous en donner l'esprit, en nous inspirant ce profond mépris du monde, le dévouement entier et sans réserve aux intérêts et à la gloire du Sacré-Cœur de Jésus, en un mot ces vertus solides que l'on puise chez eux comme dans leur source, et que je désire si vivement voir régner dans les âmes que le divin Cœur a bien voulu confier à mes soins ? » [143] .

Les deux hypothèses sont donc vraisemblables et l'une n'annule pas l'autre. Notre propos n'est d'ailleurs pas d'affirmer leur complète validité. Il vise à décrypter, dans ce récit d'origine, la culture référentielle de la Société du Sacré-Cœur de Jésus à la fin de l'étape

[143] Lettre du 15 juin 1828, Paris, ARSJ, Mon. 1 - IV, 1. et AGS-C., Origines et relations, SJ., 6.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

de fondation. Or, dans les représentations comme dans les démarches suggérées, ce récit des *« 4 commencements »* affirme essentiellement une double identité : ignatienne et française. Il présente donc, par rapport aux récits antérieurs, un renforcement d'une idéologie de restauration, ultramontaine. Et la déclaration de M^me^ de Gramont d'Aster, affirmant que la Société du Sacré-Cœur est *"française"*, n'est-elle pas l'indice d'une tendance gallicane appartenant à la culture congrégationnelle, le signe avant-coureur de la deuxième crise que traversera l'Institut, douze ans plus tard [144] ?

Au terme de cette étude des *temps des commencements*, il apparaît que la Société des Dames du Sacré-Cœur a eu des fondateurs. L'altérité est à l'œuvre lors de l'étape de fondation. Léonor de Tournély est le mystique qui conçoit le projet du futur Institut, dont J. Varin est le réalisateur. Quant à Sophie Barat, *l'idée primordiale de la petite Société* la guide contre vents et marées. Dans un esprit de fidélité à l'Eglise et au pape, avec patience et sens du compromis, elle mène vers sa réalisation la tâche qui lui a été confiée : l'édification de la Société du Sacré-Cœur, dans une spiritualité particulière et une structure apostolique ignatienne. Après bon nombre de pourparlers et grâce au soutien du Supérieur général de la Compagnie de Jésus, le Père Rozaven, elle obtient de ne pas satisfaire à la règle de la clôture papale. La formule d'engagement n'est donc pas celle des vœux solennels, mais des vœux simples. Toutefois elle bénéficie du statut de Congrégation religieuse. En 1826, l'approbation pontificale s'accompagne donc d'un assouplissement du droit canonique.

D'après le récit de M^me^ d'Aster, en 1827, une autre conviction fait partie des références communes : l'identité éducative est d'obédience jésuite. En effet, si l'on en juge par cette évocation des commencements, « elles reçurent de leur fondateur et de ses collègues des règlements très utiles pour la conduite du Pensionnat et un mode d'enseignement qu'elles suivent dans toutes leurs maisons, avec le succès qu'assure l'uniformité ». Mais une telle affirmation nécessite, pour la vérifier, une étude précise des premiers plans d'études de la Société du Sacré-Cœur de Jésus.

La dissension fomentée par l'Abbé deSaint-Estève n'a-t-elle pas induit une orientation pédagogique, plus semblable à celle de Saint-Cyr qu'à la Ratio studiorum des Jésuites ? Sinon, à quel moment de l'étape de fondation, la tradition ignatienne s'est-elle imposée ? Et quels en sont les réalisateurs ?

Chapitre deuxième : Plan d'Etude provisoire à l'usage de la maison d'Amiens

Dès l'ouverture du pensionnat d'Amiens, une impulsion pédagogique est donnée. Au cours de l'année scolaire 1804-1805, deux textes sont élaborés : le *Plan d'Etude*

[144] Voir au sujet de cette crise gallicane : - M. Luirard, *Madeleine-Sophie Barat, chapitre III, Le choc des années 1839-1843,* Nouvelle Cité, 1999,p. 88-98. - P. Kinroy, *Madeleine-Sophie Barat, Une vie,* Chap 13 à 21, Cork University Press, Cork, Irlande, 2000.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens et le *Programme des Exercices de septembre 1805*. Ils rendent compte du projet éducatif des *commencements* de l'Institut. Cette rédaction du Plan d'Etude [145] s'inscrit dans une situation institutionnelle particulière. Comme nous l'avons signalé, en juin 1804 a eu lieu la séparation avec Paccanari et les *Dilette* de Rome. M^me^ Barat est alors Supérieure générale de l'Institut. Mais elle continue à assurer les fonctions de Maîtresse générale et de Maîtresse des études du pensionnat. Six mois après, en novembre 1804, elle quitte Amiens pour fonder une deuxième Maison à Grenoble. La raison occasionnelle de la rédaction du premier documentest, vraisemblablement, ce départ précipité. Car M^me^ Baudemont, nommée Supérieure locale, ne présente pas de compétences pour l'enseignement. La direction pédagogique de l'établissement est alors confiée à Catherine de Charbonnel, arrivée un an auparavant au noviciat, le 15 novembre 1803. Dans cette conjoncture, la rédaction d'un Plan d'Etude est, tout à la fois, une mesure de prudence et un acte fondateur de la pédagogie des pensionnats.

Mais un fait ne manque pas d'interroger : pourquoi l'existence du *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* est-elle restée ignorée de la tradition vivante de la Société du Sacré-Cœur de Jésus ? C'est en avril 1989, lors de notre première consultation des archives générales, que nous avons découvert le manuscrit. Le transfert de celles-ci, de la *Trinité des Monts* à la *Villa Lante*, venait d'être opéré par M-C. Wheeler. Il permettait une nouvelle classification des documents. Et cela, peu après la centralisation des documents primitifs. De cette convergence de faits, relatifs à la restructuration des archives de l'Institut, peut-on inférer que le manuscrit aurait été emporté lors d'une fondation et envoyé à Rome en 1987 ?

Deux indices portent à le croire.

Le premier indice se trouve dans une lettre de M^me^ Duchesne, adressée le 20 janvier 1830 à M^me^ Barat. « Je ne sais pas si le Plan d'Etude est supprimé, mais on ne le connaît ni à St. Michel, ni au grand Coteau, on n'y a que la liste des études propres à chaque classe; on fait donc comme on veut ! Au Coteau, un jour, le soir on ne fait que lire, l'autre que l'arithmétique, l'autre que la géographie. Je n'ai moi-même qu'un très vieux Plan d'Etude et demande depuis longtemps s'il est réformé ou non ». Ce « très vieux Plan d'Etude » serait-il le Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens ? Secrétaire générale de 1815 à 1818, Philippine Duchesne a pu avoir connaissance de ce manuscrit, non utilisé, et l'avoir emporté lors de son départ pour la Louisiane, en février 1818. Par suite, le texte a pu être archivé dans une province des Etats-Unis. Cette hypothèse est vraisemblable mais nous n'avons pu, jusqu'ici, la vérifier.

Le second indice est l'état de vétusté du document. En le comparant à d'autres cahiers, de même époque, de même taille et de même parchemin, le constat est immédiat : ce manuscrit a été maintes et maintes fois transporté, consulté. Il n'est pas besoin d'une expertise pour s'en rendre compte. La couverture est déchirée, la couleur délavée. Les pages sont écornées. Par contre, d'autres documents, datés de 1804 à

[145] Dans le manuscrit, le mot « étude » est au singulier. Pour cette raison, nous choisissons de réutiliser cette orthographe, lorsqu'il s'agit du texte normatif de la Société du Sacré-Cœur. Le terme recouvre à la fois la manière d'étudier (l'étude) et les contenus de formation (les études).

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

1806, ont relativement bien gardé leur couleur primitive, bleu-vert pâle [146]. Ce qui permet de mieux estimer l'usure du *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens*. Cependant, si ces deux indices constituent des traces textuelles intéressantes, ils ne suffisent pas pour fonder une interprétation. Reste le fait, peu compréhensible, qu'aucune référence n'a été faite à ce document primitif, avant 1990. Néanmoins le second indice fait rebondir le questionnement. En effet, si ce plan n'était que *provisoire* comme l'intitulé le laisse entendre, pourquoi le manuscrit est-il si usagé ? Aurait-il servi de base aux textes normatifs ultérieurs ?

Bien des monastères ont été fermés ou même détruits pendant la Révolution. Des congrégations féminines, dont la tradition éducative a fait ses preuves, n'ont pas réouvert leurs pensionnats. A quel modèle ou à quel guide se réfère M^me^ Barat ? Elle qui a fondé tant d'écoles n'est, en fait, jamais « allée à l'école », la Révolution française étant survenue lorsqu'elle avait à peine dix ans. La formation intellectuelle, reçue de son frère Louis, ne correspond pas au cycle d'études de ces couvents de l'Ancien Régime. Sur quels principes organisationnels la nouvelle supérieure générale fonde-t-elle son système éducatif ?

A cette série de questions répond ce second chapitre qui vise à faire apparaître comment comment les fondateurs ont envisagé de former à l'esprit d'adoration par le plan d'études. Présenter l'intelligibilité du plan fondateur implique de « remonter à l'origine de chaque pièce pour en trouver la raison d'être » [147], de repérer la tradition éducative à laquelle se réfère le rédacteur. Aussi, après avoir précisé qui est l'auteur du *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens*, nous examinerons la composition et les éléments structurels du texte. L'étude conjointe du *Programme des Exercices de septembre 1805* permettra de préciser le niveau de l'enseignement dispensé et d'apercevoir la visée ordonnatrice du projet éducatif initial.

Pour identifier l'inspiration pédagogique, le détour par l'étude d'un autre texte élaboré par le même auteur, le *Plan d'Etudes pour le Collège-Séminaire de l'Argentière,* s'avère nécessaire. Celle-ci entraînera une brève comparaison avec la *Ratio studiorum* des Jésuites.

II. 1. Un Cours d'Etude

Les rédacteurs

Avant 1804, nous n'avons aucune trace spécifiant la pédagogie mise en œuvre. Certes, en 1802, quelques décisions avaient bien été prises au sujet des *Dilette* lors du *Convegno*

[146] Ainsi en est-il de certains documents primitifs, portant une numérotation : - le *plan d'éducation de 1806* (numéro 2) ; - les *Conseil & Conférence pour les affaires du Pensionnat, rédaction de 1806* (document n°3) ; - les *Complimens* - les *Chansons approuvées pour le pensionnat des Dames de l'Instruction chrétienne ;* - les *"Modèles pour le Pensionnat, tomes 1 et 2"* (n° 8), AGSC, D-I.

[147] F. de Dainville, *La naissance de l'Humanisme moderne,* premier paragraphe de la préface, Slatkine Reprints, Genève, 1969, p. IX.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

des Pères de la Foi, qui s'est tenu à Rome du 6 au 14 août. Mais elles concernaient le recrutement des élèves, non le projet éducatif proprement dit. Le *Plan d'étude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* et le *Programme des Exercices de 1805* constituent donc les premiers documents normatifs du service éducatif de la Société du Sacré-Cœur.Mais par qui ont-ils été élaborés ? Qu'indiquent, à ce sujet, les religieuses de l'Institut, spécialistes en éducation ?

D'après Marie-Thérèse Virnot [148], Sophie Barat aurait rédigé le premier plan d'études. Cette hypothèse est vraisemblable, car la fondatrice a reçu une formation humaniste qui la rend capable de concevoir un tel projet. A l'étude du latin, du grec, de l'histoire, de la littérature française et étrangère, son frère a su joindre l'enseignement des mathématiques, de la botanique et certaines notions de physique. Et en 1801, comme le note Geneviève Deshayes, « la sœur Sophie fut chargée des hautes classes et en partie de l'Instruction religieuse ». Elle dirige le pensionnat depuisle 22 décembre 1802 où elle a été nommée Supérieure de la Maison d'Amiens. Cet ensemble de faits concourent à attribuer à M^{me} Barat la rédaction du premier Plan d'Etude.

Mais en affirmant cela, M-T. Virnot ne se réfère pas au *Plan d'étude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* mais à un texte ultérieur [149]. Néanmoins elle a l'intuition que la pensée pédagogique de la fondatrice est consignée en deux documents. Car le *Programme des Exercices de 1805* appelle un plan d'études. Aussi lui associe-t-elle le *plan d'éducation de 1806.* Quant à Claude de la Martinière, elle estime que *« dès 1805, Notre Sainte Mère a élaboré un Plan d'études avec la Mère de Charbonnel »* [150]. M-T. Virnot émet aussi cette hypothèse selon laquelle M^{me} Barat aurait été aidée par Catherine de Charbonnel, dans la rédaction du programme [151]. Dans l'un et l'autre cas, C. de la Martinière et M-T. Virnot se réfèrent essentiellement au *Programme des Exercices de 1805.* Mais ce document n'est pas un plan d'études. Pas plus que J. de Charry, ces religieuses françaises ne semblent avoir eu connaissance du premier plan d'études.

C'est en consultant la notice de J-N. Loriquet que nous avons découvert l'auteur du manuscrit intitulé : *Plan d'étude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens.* Voici en quels termes le P. Guidée le mentionne : « On demanda, en 1804, à l'expérience du P. Loriquet, un Plan d'études pour le pensionnat de jeunes personnes dans lequel ses vers avaient

[148] *« Le premier Plan d'Etudes composé par notre Sainte Mère elle-même, fut remanié en 1810 par la Mère Ducis, puis revu et corrigé aux Conseils généraux de 1820, 1826, 1833, d'après les conseils du Père Loriquet, sj.»,* M-T. Virnot, *La pensée de Notre sainte Mère sur les études, de 1806 à 1865,* A.P.F, p. 22.

[149] Il s'agit du *Plan d'éducation de 1806* dont la rédaction est attribuée à la compétence de M^{r}. Sambucy de Saint Estève. L'étude en est faite ci-après, au chapitre troisième.

[150] Claude de la Martinière, *Intuition - Histoire - Esprit*, A. P. F., p.6. Catherine-Emilie de Charbonnel de Jussac est née en 1774 à Monistrol, Haute-Loire. Elève des Ursulines, elle manifeste une réflexion au-dessus de son âge. Sa famille fut très éprouvée par la révolution française : son père est exilé, son frère fusillé, sa mère sans ressources et sans logement. Ses sœurs et elle-même, menacées de prison, sont contraintes à travailler pour survivre.

[151] *Idem,* p. 1.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

plus d'une fois secondé les élans de la piété ou de la reconnaissance. Parmi les livres indiqués comme propres à chaque classe, on en voit plusieurs marqués d'une croix et déjà imprimés chez Rusand : Grammaire française de Lhomond, revue et corrigée, etc. ; Sommaire de la géographie des différents âges, etc. ; Eléments d'arithmétique, etc. ; Tableau chronologique de l'histoire ancienne et moderne, etc. ; Histoire ecclésiastique avec demandes et réponses, etc. Ces ouvrages sont de l'auteur du Plan d'études, qui fait remarquer, dans une note finale, sous la date du 5 octobre 1804, "que les traités d'histoire ancienne et d'histoire romaine ne sont pas encore imprimés" et que "celui d'histoire de France n'est même pas fait » [152] . Le biographe ajoute cette remarque : « Nous trouvons, à la date du 15 octobre de la même année, un Règlement pour une maison d'éducation des jeunes gens, dressé aussi à Amiens par le P. Loriquet, dont l'aptitude spéciale pour l'enseignement se révèle tout entière dans ces deux Plans ».

D'autres historiens s'accordent avec le P. Guidée pour affirmer que les Pères de la Foi ont contribué à poser les fondements éducatifs du premier pensionnat des Dames du Sacré-Cœur. D'après Léon Deriès, ceux-ci « présidèrent à leurs études et leur donnèrent leur formation intellectuelle. Leur principal Maître ne fut autre que le P. Loriquet, préfet des études et professeur au collège » [153] . Adèle Cahier relate ce fait. « Le P. Loriquet , dit-elle, s'était chargé de donner des cours aux maîtresses, et leur communiquait les fruits de son expérience dans l'art difficile de l'enseignement. Grâce à son zèle, les études furent aussi plus suivies, et plusieurs sujets se développèrent de manière à former à leur tour d'excellentes élèves » [154] . Mgr Baunard le confirme à son tour. « Sous la direction des Pères, les études s'organisèrent, les règlements se constituèrent. Les maîtresses travaillaient le jour et la nuit ». Les proposde l'historien tracent l'image d'une étroite collaboration dont le fondateur a l'initiative et dont voici l'organigramme : « Le secours le plus puissant que le père Varin procura à ses filles, fut celui de ses prêtres du collège d'Amiens. Le père Bruson, qui venait juste de remplacer le Père Jennesseaux en qualité de recteur, avait la haute surveillance de l'établissement. Le père de Sambucy était chargé des sœurs et des pensionnaires. Le cours d'instruction religieuse était fait aux enfants par les Pères Charles Leblanc, Varlet et Sellier ». Et Mgr Baunard d'ajouter : « Un autre Père avait accepté la mission de former les maîtresses aux fonctions de l'enseignement par des conférences spéciales. C'était le père Loriquet. Il exerçait alors les fonctions de préfet et de professeur de sixième dans ce collège d'Amiens (...). Les religieuses du Sacré-Cœur eurent les prémisses de ces leçons d'histoire qui, publiées plus tard, ont valu à leur auteur une juste réputation de talent et de goût » [155] .

C'est donc peu avant son départ pour le collège de l'Argentière que J-N. Loriquet a rédigé le *Plan d'étude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens.* Mais qui est l'auteur du

[152] A. Guidée, *Notice du R. Père Jean-Nicolas Loriquet,* Poussielgue-Rusand, Paris, 1845, AFSJ, p.75. J-N. Loriquet, né le 5 août 1767 à Epernay (Marne), est mort le 9 avril 1845 à Paris.

[153] Léon Deriès, *Les congrégations féminines au temps de Napoléon,* Félix Alcan, Paris, 1929, p.263.

[154] A. Cahier, *supra, idem,* p. 58-59.

[155] Mgr Baunard, *supra*, *idem,* p. 81-82.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Programme des Exercices, édité à l'automne 1805 ? A cette date, M^me^ Barat est à Grenoble, M^r^ Loriquet à l'Argentière, près de Lyon.

Si l'on en juge par la liste des élèves de la classe de première et de la classe supérieure, paraissant aux *Exercices de 1805*, l'ensemble du cours d'étude a été mis en œuvre de 1801 à 1805. M^me^ Barat, directrice de la Maison d'Amiens depuis 1802, a sans aucun doute participé à l'élaboration du programme du pensionnat, en particulier à celui des hautes classes ; de même, H. Grosier, chargée des classes moyennes depuis 1801. Mais qui a préparé la publication ? Il est peu vraisemblable que ce soit M^me^ Baudemont.Serait-ce alors M^me^ de Charbonnel, maîtresse des études et maîtresse générale du pensionnat ?

Sa biographe suggère une hypothèse qui corrobore les opinions citées ci-dessus. A l'époque de la fondation de l'Institut, la maîtresse générale de la Maison d'Amiens « rendit d'immenses services, atteste M^me^ Dufour. On était loin d'avoir alors les ressources que nous possédons pour l'enseignement ; la mère de Charbonnel rédigea, avec des fatigues incroyables, des manuscrits clairs et méthodiques, destinés à expliquer les ouvrages trop concis du R.P. Loriquet. Elle composa une géographie dans laquelle elle fit entrer d'intéressants tableaux sur les religions, sur les langues ; puis une grammaire très étendue ; une arithmétique pratique, jugée un chef d'œuvre par un maître expérimenté qui donnait des leçons aux maîtresses. Un peu plus tard, elle fit des tableaux d'arithmétique, où les décimales et le calcul métrique étaient expliqués dans un ordre parfait. On ne comprend pas comment elle pouvait suffire à de tels travaux » [156] .

Selon ces propos, M^me^ de Charbonnel avait les compétences requises pour élaborer le *Programme des Exercices.* Mais une question reste ouverte. Si la nouvelle maîtresse générale de la Maison d'Amiens a conçu la présentation du *Programme des Exercices de 1805*, si elle est à l'initiative d'un abrégé d'histoire comparée des religions et des langues, l'est-elle aussi du premier cours de géographie intégrant les notions d'astronomie sur lesquelles sont interrogées six élèves [157] , aux *Exercices de septembre 1805* ?

Ancienne élève de Monistrol où sa tante était supérieure, elle y a reçu une bonne formation littéraire et acquis une réelle compétence dans l'administration d'une maison. Mais il ne semble pas qu'elle soit arrivée à la Maison d'Amiens ayant reçu une formation initiale en physique. Cette compétence et cette passion sont, par contre, attribuées à Cécile de Cassini, arrivée au noviciat peu avant C. de Charbonnel. De 1803 à 1804, la présence à la Maison d'Amiens de la fille du célèbre physicien a pu favoriser la réalisation de ce programme. Jean-Dominique de Cassini, ancien directeur de l'Observatoire de Paris, aurait-il contribué à la composition du cours de géographie, comme le laisse entendre la tradition vivante de l'Institut ? Des indices textuels portent à le croire. Avant la Révolution française, ce savant a travaillé à la division de la France en départements. Or cette nouvelle représentation est intégrée à la géographie descriptive. Et Cécile a pu

[156] *Notice de la Révérende Mère de Charbonnel, Assistante et Econome générale de la Société du Sacré-Cœur de Jésus,* par M. Dufour, Rome, A.G.S-C, p.66.

[157] *«* Amélie de Berghes, de *Pendé ;* Aglaé Duhaut-Plessis, de *Paris ;* Victoire Dellorier, d'*Amiens ;* Antoinette Corne, d'*Arras ;* Angélique Pénéranda, de *Bruges ;* Dorothée Michel, d'*Amiens ;* Lucie Dottin, d'*Amiens »,* voir annexe 2, p. 424.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

participer à l'élaboration des problèmes à résoudre, comme en témoigne le Journal du noviciat de Paris : « Un jour que je m'occupais d'organiser les études, racontait M me Barat, je proposai à Melle Cécile de Cassini de se charger d'une classe. Elle se récria. "Moi ! dit-elle, tout au plus pourrais-je donner quelques leçons d'astronomie ou de géographie : c'est l'élément dans lequel j'ai été élevée ; et je n'ai de goût que pour cela » [158] . Il est donc vraisemblable, qu'avec l'aide de son père, elle ait élaboré certaines notions du programme de géographie.

Mais une seconde hypothèse, qui n'annule d'ailleurs pas la première, consiste à attribuer la composition du programme de géographie à l'auteur du plan d'études. A. Guidée souligne, en effet, que J-N. Loriquet avait pour l'astronomie « un goût si prononcé qu'il consacrait quelquefois une partie des nuits à examiner le cours des astres » [159] . Un autre indice est repérable dans des documents datés de 1802 et de 1806. En septembre 1804, le Collège d'Amiens, dirigé par M^{r} Bruson, est transféré à Saint-Acheul, dans les faubourgs de la ville. Or le prospectus annonce, pour l'an XI, des modifications structurelles importantes. Le niveau élémentaire sera séparé des Humanités, comme l'indique le manuscrit, à cet article :

« Ordre qui sera établi dans la Maison : Le pensionnat sera divisé en deux Maisons, l'une pour les plus jeunes et l'autre pour les plus âgés. Les uns et les autres occuperont un local également salubre avec cour, jardin et emplacement pour les jeux. Des femmes qui habiteront seulement dans le local occupé par les plus jeunes leur rendront tous les soins que leur âge exige. La nourriture toujours saine et abondante sera la même pour les Elèves et pour les Maîtres. La première Maison comprendra deux classes élémentaires : l'une pour les élémens du français, l'autre pour les principes de la langue latine. Dans la 2de Maison, outre la classe de philosophie et de mathématiques, il y aura 4 classes au moins pour l'étude des langues grecque et latine et de la rhétorique ».

En lien avec cette mutation structurelle, la liste des professeurs est bien modifiée :

An X Maison d'Education de l'Oratoire à Amiens	Pour l'année suivante
Pelletier Sambucy Peuvrel Alleu Sellier Bruson	M.M. Le Sobre Fauveau Sellier Dobet Loriquet Thomas Gaillet Sambucy Bruson

Or on constate qu'au *programme des Exercices* de l'An X, la géographie ne fait l'objet d'un examen qu'en seconde classe. Elle est intercalée entre la littérature et l'histoire dont

[158] *Journal du Noviciat, 22 décembre 1835, idem, 28 septembre 1856 et 21 novembre 1857,* cité par l'Abbé Baunard, *Histoire de la Vénérable Madeleine-Sophie Barat,* quatrième édition, tome premier, Paris, 1879, p.87.

[159] "Il commence fort jeune ses études dont le cours, depuis les premiers éléments jusqu'à la rhétorique, fut de neuf années, d'abord à Epernay, ensuite à l'université de Reims (où il reçut le grade de maître es arts). Indépendamment des leçons qu'il recevait au collège d'Epernay, il étudia seul et sans le secours d'aucun maître, la musique, les mathématiques, la géographie et surtout l'astronomie pour laquelle il avait un goût si prononcé qu'il consacrait quelquefois une partie des nuits à examiner le cours des astres", Notice de J-N. Loriquet par Antoine Ghidée.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

elle est l'auxiliaire. Son contenu est plus que sommaire :

- 1°. Idée générale de la Géographie, en vers.
- 2°. Géographie de la France [160] .

Mais, quatre ans après, ce programme a considérablement changé. L'enseignement de géographie physique et politique est réservé aux classes de septième et de sixième du collège, c'est-à-dire au niveau des basses et moyennes classes de grammaire. On y trouve l'étude de la *"France en particulier",* précédée de celle *"des quatre parties principales du monde".* Il est demandé aux élèves, non seulement, le nom des anciennes provinces françaises et de leurs capitales mais, aussi, ceux des nouveaux départements et de leurs chefs-lieux, selon la division du territoire français mise en œuvre par la Constituante. Et surtout est enseignée la géographie astronomique. Sont interrogés aux examens de fin d'année un élève de troisième classe, *« Henri Michel, originaire d'Amiens »,* etdeux élèves de rhétorique, *« Charles Desfontaines d'Abbeville et Joseph Boquillon d'Aubercourt, de Montdidier ».* La distinction entre la géographie (étude du globe terrestre) et l'astronomie (étude de la sphère) y est bien établie. Dans la série des problèmes à résoudre, la finalité de l'enseignement et sa méthode active y sont manifestes.

De plus, ce programme ne présente pas de nette différence avec celui du pensionnat de jeunes filles, dirigé par M[me] Barat. Sa formulation notionnelle est plus synthétique. Elle expose, en une page, une série de questions qui font l'objet des deux pages de problèmes à résoudre au programme des demoiselles [161] . La géographie astronomique ayant été intégrée au programme des garçons après l'arrivée de J-N. Loriquet, en 1802, il est fort vraisemblable que ce dernier en soit l'auteur et qu'il ait, également, contribué à l'élaboration de celui du pensionnat de jeunes filles. Voyons, maintemant, à quelle tradition pédagogique se réfère le plan d'études du *« pensionnat de jeunes personnes ».*

L'unité du texte et son objet

Le plan d'étude de 1804 est un manuscrit de 25 pages, ayant la forme d'un cahier [162] . Il est intitulé :

Plan d'Etude Provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens.

A la première page, en haut à gauche, se trouvent les initiales *« A. M. D. G. »,* utilisées par N. Loriquet pour signer ses ouvrages [163] . En guise d'introduction, est situé ce bref propos : «La réussite d'un Plan d'Etudes dépend essentiellement de la distribution du temps sagement ménagé, de l'ordre des exercices et de la manière d'enseigner».

Ces trois éléments : distribution du temps sagement ménagé, ordre des exercices et

[160] *Distribution solennelle des prix, précédée des différents exercices, en l'école secondaire dirigée par M. Bruson, prêtre, Maison dite de l'Oratoire à Amiens, An XI, 1803.* B.N. Lb[51] E. 3 to 9.

[161] *Programme des Exercices de 1805,* Voir annexe 2, p. 422-423.

[162] Voir annexe I, p.387-405.

[163] Cette information nous a été donnée aux Archives de la Province de France, de la Compagnie de Jésus, à Vanves. A.M.D.G. signifie Ad Majorem Dei Gloriam. Cette formule était utilisée habituellement par les Jésuites en début de rédactions de documents.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

manière d'enseigner sont récurrents dans l'ensemble du texte. La distribution du temps est exposée au chapitre I et III. La manière d'enseigner est développée dans les chapitres IV à X, présentant les didactiques des différents enseignements. L'ordre des exercices est partout présent. Il reçoit même une équivalence de sens avec le concept de distribution du temps, utilisé à l'article 1 du chapitre premier et à l'intitulé du chapitre troisième. L'exergue annonce donc les paradigmes constitutifs du texte.

Cette apparente simplicité de structure peut, ainsi, être représentée :

Distribution du temps sagement ménagé Ordre des exercices Manière d'enseigner
Ch.I art 1. DISTRIBUTION DU TEMPS (voir le règlement des élèves) art 2. DIVISION DES CLASSES art 3. OBJET DE L'ENSEIGNEMENT DANS CHAQUE CLASSE (5e, 4e, 3e, 1e, classe supérieure)
Ch.II. DE L'ADMISSION DANS LES CLASSES
Ch.III. DISTRIBUTION DU TEMPS DANS CHAQUE CLASSE
Ch.IV. DE LA RECITATION DES LECONS
Ch.V. DE LA CORRECTION DES DEVOIRS
Ch.VI. LA LECTURE
Ch.VI. GRAMMAIRE FRANCAISE ET ORTHOGRAPHE
Ch.VII. ARITHMETIQUE
Ch.VIII. HISTOIRE
Ch.IX. GEOGRAPHIE
Ch.X. LITTERATURE

Une inclusion, portant sur la durée des études, apparaît entre le premier et le dernier chapitre du texte. Voici comment la récurrence est formulée :

chapitre I	chapitre X
Le Cours d'Etude s'achève en quatre années. Il est suivi d'un cours d'une ou deux années, sous le nom de Classe Supérieure pour les élèves qui désirent perfectionner leur éducation [164] .	*C'est par ces sortes d'exercices que se terminent les cinq années du Cours d'Education* [165] .

Cette inclusion marque l'unité du texte et en suggère l'objet.

Le chapitre I est composé de trois articles intitulés respectivement *« Distribution du temps; Division des classes; Objet de l'enseignement dans chaque classe ».* Son étude permet de spécifier cet objet. Sous les trois rubriques, Nicolas Loriquet ouvre, avec un art affiné de la synthèse, un espace éducatif particulier et le circonscrit. Comme si le regard

[164] Annexe 1, *Chapitre I,. Division des Classes,* p. 390.

[165] Annexe 1, *Chapitre X, Littérature*, p. 405.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

balayait rapidement un édifice pour en définir et en fixer l'architecture, il identifie les éléments essentiels du système éducatif mis en place de 1801 à 1804.

L'article 1er, intitulé *« Distribution du temps*»,renvoie sans autre forme de commentaire au Règlement des élèves dont la première partie expose *« l'ordre des exercices ou distribution du temps »,* par jour et par semaine, avec les particularités propres aux jours de congé, de fête et d'examens. Le cadre général de la vie au pensionnat y est exposé sous une panoplie de dix cas de figures, à savoir *l'ordre des exercices :*

- de chaque jour
- des dimanches et fêtes ordinaires
- pour les jours de congés ordinaires
- *pour les jours de fête de 1re classe*
- pour les jours de grands congés
- pour les jours d'économie domestique
- propres à certains jours
- propres à chaque mois
- propres à chaque trimestre
- annuels.

Certes, l'élaboration du règlement a dû précéder la rédaction du *plan d'Etude*. Mais pourquoi J-N. Loriquet se contente-t-il d'une référence, si « *l'ordre dans le temps* », c'est-à-dire le rythme de la vie scolaire, lui paraît essentiel ? Serait-ce par manque de temps ? Ou ce règlement correspondrait-il à celui des anciens couvents et, en ce sens, ne présenterait-il rien de spécifique ?

La signification de ce choix textuel se dévoile dès les premières lignes de l'article 2, intitulé *« Division des classes »,* où est déployé l'ensemble du cursus scolaire. Car la dénomination de *« Cours d'étude »* ouvre la présentation du plan d'éducation. Ce concept, décliné au moyen de différents termes (classes, cours, objets d'enseignement), apparaît central dans la conception du projet. Il correspond d'ailleurs à l'intitulé de l'ouvrage. Cette appellation de *plan d'Etude* marque d'ailleurs une rupture par rapport à la tradition où l'accent n'était pas mis sur la formation intellectuelle mais sur la formation pratique de l'élève, en vue d'être une bonne maîtresse de maison. Par là, l'auteur annonce, d'entrée de jeu, ses intentions. Il n'expose pas un traité d'éducation comme il était d'usage encore au XVIIIe siècle. Il compose un cours d'études pour les jeunes demoiselles. L'instruction s'y affirme comme un choix spécifique. Et le fait d'avoir élagué ce qui relève du règlement général pour focaliser sur l'enseignement proprement dit souligne cette innovation.

Le troisième article du chapitre I confirme cette intention du rédacteur. Il présente le programme d'enseignement et définit une structure dont les éléments s'ajustent comme par emboîtement, d'une classe à l'autre [166] . Voici les notions au programme d'arithmétique de quatrième classe : le système de numération, la connaissance des

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

chiffres romains et les quatre règles incomplexes. En troisième classe, s'y ajoutent le calcul décimal et métrique, les fractions, les trois premières règles complexes. Puis en seconde, la division complexe et le calcul géométrique. Et, en classe de première, la règle de trois et la tenue des livres de compte. Le programme des autres matières d'enseignement, grammaire française, littérature, histoire et géographie, obéit au même principe de progressivité.

Le premier chapitre du *Plan d'études provisoire* définit donc le type d'éducation mis en place, de 1801 à 1804, à la Maison d'Amiens : l'éducation par l'instruction. Les chapitres suivants en spécifient la manière de procéder :

- le chapitre II précise le critère d'admission dans une classe ;
- le chapitre III présente le déroulement d'une séquence d'apprentissage, appelée *« classe »*, dans laquelle sont ordonnés, d'une certaine façon, les différents exercices scolaires ;
- les chapitres IV à X exposent les différentes didactiques.

Mais pour avoir une idée juste de l'enseignement dispensé dans ce cours d'étude, il est bon de recourir à un autre document, édité en 1805.

Le programme des Exercices de 1805

L'ouvrage a été publié à Amiens, chez J. Bapt. CARON l'aîné, Imprimeur-Libraire de Mgr. L'Evêque, place de la Concorde. La couverture de garde présente cet intitulé :

MAISON D'INSTITUTION D'AMIENS, Rue de l'Oratoire, N° 7. PROGRAMME DES D I F F É R E N T S E X E R C I C E S Qui seront soutenus par les Elèves, et suivis de la DISTRIBUTION SOLENNELLE DES PRIX.

La publication est faite à la demande des familles, comme l'indique cette note, située en dernière page : « On aurait pu supprimer, dans ce Programme, quelques articles que le tems n'a pas permis d'enseigner aux Elèves ; mais pour condescendre au vœu des Parens qui désiraient connaître en détail le Plan d'études de cette maison, on n'a pas cru devoir les supprimer » [167] . Il ne s'agit ni d'un palmarès ni d'un prospectus. Les palmarès des années suivantes présentent, d'ailleurs, uniquement les grandes parties du programme [168] . L'exposé notionnel a disparu. Aussi ce document est-il unique. Il permet d'apprécier le niveau d'enseignement du premier pensionnat de l'Institut.

Le qualificatifattribué à cet examen de fin d'année, dans l'expression *"les exercices qui seront soutenus",* indique une mise à l'épreuve. L'élève est, en effet, interrogée publiquement. Sont invités les ecclésiastiques attachés à la Maison et quelques notables de la ville. Seules, les élèves brillantes paraissent aux *Exercices* de fin d'année. Les

166 Cet article 3 est intitulé : « *objet de l'enseignement dans chaque classe* », voir annexe 1, p. 391.

167 Annexe 2, p. 427.

168 Aux archives de la province de France de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, sont les palmarès de 1809, 1811, 1812, 1813, 1814 de la Maison d'Institution d'Amiens, dite des *"Dames de l'Instruction chrétienne"*.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

autres ont à satisfaire à des examens [169] .

Selon le principe de progressivité annoncé, l'acquisition des notions au programme se fait au cours de la deuxième année où celles-ci sont enseignées. La première année, l'élève reçoit l'essentiel de l'explication, se familiarise en quelque sorte avec le contenu de cette nouvelle détermination culturelle, qu'elle s'approprie au moyen de devoirs ou de résumés au cours de la deuxième année. Et c'est sur cette acquisition qu'elle est interrogée. Les notions portées au *Programme de 1805* correspondent donc aux rubriques de l'année précédente, inscrites au *Plan d'Etude*. A titre d'exemple, prenons le cas de l'enseignement du *« genre épistolaire »*. Cette notion est enseignée en troisième classe mais elle ne fait l'objet des examens de fin d'année qu'en seconde classe. Il en est de même pour l'enseignement de l'histoire et de la géographie.

Pour mieux examiner le type d'enseignement et découvrir les orientations éducatives qui l'ordonnent, nous avons fait correspondre, classe par classe, les rubriques du *Plan d'Etude* aux notions du *Programme des Exercices de septembre 1805* [170] . Etudions, successivement, chacun de ces tableaux.

A l'écoute du plan divin

Quatrième classe		
	Plan d'étude (1804)	Programme des exercices (1805)
Religion	Catéchisme diocésain Evangile de mémoire	
Histoire	Histoire sainte de mémoire	Histoire abrégée de la religion, par JB Bossuet : - de la création jusqu'à l'attente du Christ ; - de la venue du Christ jusqu'à l'établissement de l'Eglise.
Grammaire fr.	Explication jusqu'aux verbes irréguliers exclusivement	- Définition de la grammaire. Voyelles et consonnes. Accents. - Différentes parties du discours. Règles d'accord. - Conjugaison des verbes.
Arithmétique	Le système de numération Des chiffres romains Les 4 règles incomplexes	(absent des Exercices)
Fables de la Fontaine	les deux premiers livres	- Réciter les fables choisies de la Fontaine et des morceaux de poésie.

Comme il est stipulé à l'article II du Chapitre I du *Plan d'Etude*, le troisième objet d'enseignement *(le catéchisme diocésain et l'Evangile)* demande une étude particulière. A ce titre, il ne fait pas partie des examens de fin d'année. En revanche, le programme

[169] L'examen est donc, logiquement, en-dessous de ce qui a été enseigné.

[170] Nous avons sélectionné les intitulés des chapitres. Pour l'étude notionnelle, voir annexe 2 p.407-427.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

d'histoire sainte est stipulé aux Exercices. Avec l'*Histoire de la religion,* de J-B. Bossuet, les pensionnaires sont mises à grande école. Cet ouvrage, écrit dans le style du XVII^{e} siècle, déploie le sens de l'histoire. A cette ampleur de vue s'ajoute le caractère synthétique de la pensée. D'un seul coup d'œil, l'auditeur ou le lecteur est convié à relire le passé humain, de la création à nos jours. Cet ouvrage est écrit pour le Dauphin dont Bossuet est le précepteur. L'intention pédagogique de l'auteur est de montrer que le roi est au service du plan de Dieu.

Ce choix semble indiquer que les premières éducatrices du pensionnat d'Amiens se réfèrent à la pensée pédagogique de Rollin [171] . Car voici la recommandation de l'auteur du *Traité des Etudes*, au sujet de l'instruction des filles : «ce qui mérite particulièrement toute l'attention dont elles sont capables, ce sont les réflexions admirables de M. Bossuet, évêque de Meaux, dans son Histoire Universelle, ouvrage qui ne peut être trop lu ni trop estimé [172] ». Ainsi, au *Plan provisoire de la Maison d'Amiens,* Bossuet est-il proposé comme modèle de réflexion. En raison de la puissance de sa pensée, il est mis sur le même plan que Cicéron. Ce dernier avait fait une synthèse de la philosophie grecque, à la portée des Romains. Dans l'abrégé de *"l'Histoire de la religion"*, Bossuet dévoile une autre source de sagesse : pour un monde et un peuple marqués par l'ignorance et l'idolâtrie, la source de salut est Jésus-Christ, venu accomplir la restauration de l'Alliance de Dieu et de l'humanité. L'Eglise a pour mission de poursuivre cette tâche. Telle est, en effet, l'idée directrice de l'ouvrage.

Avec l'Histoire sainte, la seconde matière estimée essentielle, en quatrième classe, est la grammaire française. Le programme correspond aux deux rubriques du plan d'études : *"définition de la grammaire"* et *"parties du discours"*. L'enseignement notionnel va de la définition aux éléments phoniques du langage. Par la distinction établie entre *"l'emploi de l'y et de l'h"*, se perçoit l'héritage de la grammaire grecque. L'apprentissage des distinctions entre les *"voyelles longues et brèves"* est finalisé à la prosodie. Il en est de même pour l'étude des accents [173] . Quant à la division des parties du discours (le nom, l'adjectif, l'article, le verbe et le pronom), elle est calquée sur la grammaire latine. En conjugaison, les distinctions sont établies entre les nombres, les temps et les modes.

Ainsi à la fin de la quatrième classe, deux fondements sont posés. En langue française, les notions essentielles de la grammaire ont été abordées. Par l'abrégé d'Histoire sainte sont donnés le sens de la religion et celui de l'histoire humaine. L'idée directrice du Cours d'étude est explicitée. Et par sa vue d'ensemble, ce type

[171] Dans le *Traité des Études,* publié en 1726,Rollin codifie l'enseignement des Collèges (de l'Université). Ses innovations marqueront la pédagogie du XVIII et du XIX siècles : - réforme de la méthode de lecture ; - priorité donnée à la langue française, dans les *"classes de grammaire"* ; - préférence accordée à la version latine, par rapport au thème ; - réduction de la mémorisation au profit de la compréhension ; - simplification des études grammaticales.

[172] *Traité des Études,Tome I, chapitre II, De l'éducation des filles, Article II, Des études qui peuvent convenir aux jeunes filles,* Librairie Firmin-Didot, Paris, 1877,p.100.

[173] Se profile l'influence de Chateaubriand et celle de la Pléiade se fait aussi sentir, par l'importance accordée aux accents, comme élément pertinent de la langue pour la prose.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

d'enseignement apprend à distinguer l'essentiel de l'accessoire. Cela permet d'aborder, aux classes suivantes, la construction d'un programme détaillé, selon des approches diversifiées : la chronologie, l'étude approfondie de quelques moments historiques et la géographie générale.

Troisième classe

	Plan d'étude (1804)	Programme des exercices (1805)
Religion	Catéchisme diocésain Evangile, de mémoire Histoire sainte Histoire ecclésiastique	- Partie historique: Reprise de l'Ancien Testament avec développement de certains faits. De la naissance de Jésus-Christ jusqu'aux premières persécutions. - Partie dogmatique : Les vertus théologales. Le credo. Les sacrements.
Grammaire française	Explication jusqu'aux remarques exclusivement Genre épistolaire	- Reprise approfondie de : la syntaxe ; la conjugaison des verbes ; les règles de l'orthographe. - Exemples. (absent des exercices)
Arithmétique	Le calcul décimal et métrique les fractions les trois premières règles complexes	- Premiers principes de la numération. - Additions et soustractions.
Histoire	Abrégé chronologique de l'histoire ancienne (et si possible l'histoire romaine)	- Chronologie: Etude de la terminologie. Abrégé chronologique de l'histoire ancienne depuis la création du monde jusqu'à la naissance de Jésus-Christ. - Histoire ancienne : Egyptiens, Babyloniens, Assyriens, Perses. - Histoire grecque jusqu'à la mort d'Alexandre le Grand.
Littérature	Genre épistolaire Esther Fables de la Fontaine (Livres 3 -4)	
Géographie	Suivre le troisième ou le second cours	- Géographie astronomique : Premières observations faites dans le ciel. De la sphère et du globe terrestre. Problèmes à résoudre au moyen du globe terrestre. - Géographie physique et politique : Terminologie. Continents. Mers. Religions du monde. Etats et Gouvernements. Langues. Races. Etude appliquée aux quatre continents. - Cartographie.

En troisième classe, le programme d'histoire comprend la chronologie et l'abrégé de l'histoire ancienne. L'enseignement commence par l'étude de la terminologie utilisée pour calculer l'écoulement du temps, selon des référentiels différents. Ainsi en est-il de l'ère, du

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

cadran solaire ou de la considération d'une époque, d'un siècle, d'un âge, d'une année, d'un mois, d'un cycle, d'une période, etc... L'examen des *"fondements et de la certitude de la chronologie"* donne, à cette étude, un caractère presque scientifique.

Pour cet enseignement, il semble que Sophie Barat et J-N. Loriquet se soient également référés à la pensée de Rollin dont voici l'une des recommandations : « Le premier soin que l'on doit apporter dans l'étude de l'histoire, en général, est d'y mettre beaucoup d'ordre et de méthode, afin de pouvoir distinguer nettement les faits, les personnes, les temps, les lieux ; et c'est à quoi peuvent contribuer la chronologie et la géographie, qu'on a raison d'appeler les deux yeux de l'histoire, puisqu'elles y répandent beaucoup de lumière et qu'elles en écartent toute confusion » [174] .

Quant à *« l'Abrégé d'histoire ancienne tant sacrée que profane »,* il porte uniquement sur l'histoire sainte. Le principe de division en *"époques"* reprend, sous un terme différent, celui de Rollin [175] . Sont sélectionnés les grands événements propres aux sept époques considérées, ouvrant à des réalités nouvelles. Ce pédagogue distingue aussi trois manières d'étudier l'histoire : l'abrégé, l'analyse et le sommaire.

« L'abrégé n'a d'étendue que la quatrième partie de ce que contient ce morceau d'histoire dans son entier ; l'analyse, la huitième partie ; le sommaire, la seizième. De ces trois sortes d'extrait, précise-t-il, le premier certainement est le plus propre à former l'esprit : mais comme il emporterait beaucoup de temps si l'on voulait extraire ainsi toute l'histoire, on peut le réserver pour certains endroits choisis, et se contenter de l'un des deux autres pour le travail ordinaire. Cet exercice peut être d'une grande utilité, encore plus pour les garçons que pour les filles, ajoute-t-il, à quelque profession qu'ils soient destinés, et leur apprendra à tirer d'un livre ou d'un traité ce qui s'y trouve d'essentiel sur la matière qui y est traitée, et à le réduire à une juste mesure qui en mette sous les yeux toutes les parties et toutes les preuves" [176] .

Pour les jeunes gens comme pour les jeunes filles, l'objectif pédagogique est donc de « former le jugement (...), d'inspirer le goût du vrai et du solide » [177] .

Le sens de la Rédemption par le Christ ayant été donné dans les classes de cinquième et de quatrième, une dramaturgie universelle peut se déployer. Le récit de certains faits, tels que "le déluge et la loi de nature", "la servitude d'Egypte", "le voyage

[174] *De l'histoire, Seconde partie, Chap. premier, Art. II, Idem, Tome II, Livre sixième,* p. 239.

[175] *"La chronologie (...) est la connaissance du temps où les événements dont il est parlé dans l'histoire sont arrivés. On donnera de même une petite table où seront désignés les six âges qui partagent et renferment toute l'histoire sainte ; et chaque âge sera divisé en un petit nombre d'époques, qu'il sera facile de retenir en les répétant exactement à mesure qu'on avancera dans l'histoire. D'ailleurs il suffit aux jeunes demoiselles de savoir, à quelques années près, le temps où ont vécu les personnes les plus connues, et où sont arrivés les faits les plus mémorables. Il faut bien se garder de charger leur mémoire d'un grand nombre de dates, qui ne serviraient qu'à y jeter du trouble et de la confusion". Ibidem,* Tome I, *De l'éducation des filles, Article II, Lecture de poètes, musique, danse,* p. 89-90.

[176] ***Ibid., p. 99.***

[177] *Ibid.,* p. 91

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

dans le désert", "la captivité à Babylone", s'accompagne de leur explication. Il montre comment l'idolâtrie et son corollaire, l'enfermement, sont brisés par les initiatives divines : l'Alliance ; la venue du Christ ; le don de l'Esprit-Saint à l'Eglise de Pentecôte. Comme le connotent les expressions de "juifs spirituels et charnels", "vocation des gentils" [178], les références théologiques sont pauliniennes. Le paradigme référentiel est celui de l'Alliance divine.

Estimées aptes à passer du récit à la réflexion, les élèves de troisième classe reçoivent aussi un enseignement dogmatique. Cette initiation théologique présente un modèle de classification qui a perduré jusqu'en 1960 et dont voici le schéma :

ce qu'il faut croire :	le Credo.
ce qu'il faut faire :	les commandements de Dieu et de l'Eglise.
ce qui aide à le faire :	la grâce et les sacrements.

En grammaire française également, on passe de l'essentiel au détail. Après la reprise de la définition des différentes parties du discours, suit une « énumération des verbes et d'adverbes », ainsi que « l'explication des temps et des modes des verbes ». Sur cet énoncé des notions grammaticales, trois observations peuvent être faites :

- la persistance de l'usage du nominatif, terme de la grammaire latine, à la place du "sujet".
- la présence de la rubrique « orthographe des noms, des verbes, des pronoms, des adverbes et autres mots ».
- l'insistance accordée aux *exemples,* quels que soient la matière et le niveau, renseigne sur la méthode utilisée. Les exercices d'application permettent de vérifier la compréhension de ce qui est enseigné. Ainsi, en géographie politique, il est demandé de dessiner une carte pour mémoriser les faits et les lieux. Pour ce type d'exercice sont sollicités l'intelligence et l'imagination, le goût et la mémoire. Ce concours des facultés entre elles favorise l'acquisition de la nouvelle notion.

L'enseignement de l'arithmétique est élaboré pour l'époque, comme l'indiquent l'étude des notions suivantes : « ce que c'est que l'Arithmétique.- Principe fondamental de la valeur des chiffres et de toute l'Arithmétique.- Premiers principes de la numération » [179]. L'apprentissage ne recourt pas uniquement à des procédés empiriques mais à l'intelligence des définitions et des principes. Les distinctions entre les différents systèmes de numération sont posées : celui des dizaines, venant des Arabes ; celui de la base par douze, héritage des Romains ou de la base par six, reçue des Chinois. La jeune pensionnaire est également examinée sur sa capacité à réaliser les premières opérations : "addition et soustraction simples".

En littérature aussi, la référence implicite au traité de Rollin est manifeste. Le choix du

[178] Annexe 2, p. 411.

[179] *Idem*, p. 406.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

livre d'*Esther* est dans la ligne pédagogique préconisée par celui-ci. « La lecture des comédies et des tragédies, même de celles qui paraissent n'avoir rien de contraire à la modestie et aux bonnes moeurs, peut être fort dangereuse pour cet âge,estime Rollin. Car, outre que cette lecture conduit presque infailliblement au désir de les voir représenter par des acteurs qui y ajoutent de l'âme et de la vie, l'imagination vive des jeunes personnes saisit avidement tout ce qui flatte les sens et qui est favorable à la cupidité ; et presque tout la réveille dans ces sortes de poésies. Tout ce qui peut faire sentir l'amour, dit M. de Cambrai, plus il est adouci et enveloppé, plus il me paraît dangereux. Les deux tragédies sacrées de Racine, Esther et Athalie, n'ont point ce danger pour les filles, et on peut leur en faire apprendre des endroits choisis » [180] .

Dans la conception de l'enseignement au programme des deux premières classes, l'ouverture à la modernité est manifeste. Le programme d'arithmétique inclut le système métrique adopté par la Convention. Celui d'histoire permet de comprendre les anciennes représentations, tout en ouvrant à un autre système de références. Il se situe à l'aube d'une conception scientifique, à l'articulation de deux siècles.

Un cycle bien ordonné

Seconde classe

[180] Rollin ,*ibid.,* p.79-80.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

	Plan d'étude (1804)	Programme des exercices (1805)
	Catéchisme diocésain Evangile de mémoire	
Histoire	Revoir l'histoire ecclésiastique apprise de mémoire en 3ème classe.	- Histoire du peuple de Dieu, rédigée par les élèves d'après une simple lecture.
Langue française	Explication jusqu'à la construction des phrases exclusivement	- Analyse logique et grammaticale, en insistant sur les règles les plus difficiles.
Arithmétique	Division complexe Calcul géométrique	- Les 4 opérations. Fractions. Nombres complexes. - Notions de géométrie.
Eléments de Littérature	Genre historique Athalie Fables de la Fontaine(5,6,2)	- Le goût. - Les 4 genres littéraires. Genre épistolaire. Genre historique. Réciter : - des morceaux choisis de poètes français. - des modèles de lettres d'auteurs anciens et modernes.
Chronologie	Abrégé chronologique de l'histoire moderne (apprendre au moins 2 fois) Résumer l'histoire romaine et l'histoire de France.	- Abrégé de l'histoire moderne divisée en 9 époques. - Histoire romaine : de l'origine à la fin de l'empire d'occident.
Mythologie	de mémoire	- Définition. Utilité. Rapport à la vérité. - Enumération des divinités et des héros de l'antiquité grecque et romaine.
Géographie	Suivre l'un des cours de géographie générale	- Géographie astronomique. - Géographie physique (voir 3ème classe ou 1ère classe).

De *"l'abrégé"* en quatrième classe et de la *"religion"* en troisième classe, on passe à l'étude de *"l'histoire du peuple de Dieu",* en seconde classe. Les mêmes périodes se retrouvent. Le récit porte sur les grands événements mais le regard s'attarde, d'une façon plus précise, sur les grandes figures. Comme en troisième classe, l'auteur du manuel utilisé n'est pas mentionné [181] . La méthode préconisée est celle du résumé. Exposée au plan d'études, elle reprend, là encore, les conseils didactiques de Rollin pour l'éducation des filles. Voici, respectivement, ces conseils méthodologiques :

[181] Il s'agit, en fait, du rédacteur du plan d'études, J-N. Loriquet, comme le mentionneront les textes ultérieurs.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Traité de Rollin	Plan d'études de la Maison d'Amiens (1804)
« *Quand la leçon est finie, la jeune personne repasse ce qui a été expliqué, et en fait l'extrait, qu'elle montre ensuite au maître. Il corrige ce qu'il y a de défectueux, soit pour les pensées, soit pour l'expression ; ajoute ce qui manque au récit, retranche ce qu'il a de superflu ; fait remarquer les fautes de langage et d'orthographe. Je ne sache rien qui puisse être plus utile à de jeunes personnes que cette sorte d'exercice. J'en ai vu plusieurs composer leurs extraits avec beaucoup d'exactitude et de justesse. On n'arrive pas tout d'un coup à cette perfection, mais on y vient peu à peu. L'application et le travail sont toujours suivis ici d'un heureux succès ».*	*« A la classe suivante, la maîtresse fait lire une ou deux fois le résumé, partie à l'une, partie à l'autre, et observe ce qui a été omis ou transporté mal à propos ou exprimé en mauvais style (...). Les résumés sont mis par chaque élève dans un cahier destiné à ce seul usage, et tenu proprement. Chaque semaine ou chaque mois, la maîtresse se fait donner les cahiers d'histoire et elle examine à loisir et en particulier : 1° les lacunes s'il y en a, 2° l'écriture, 3° l'orthographe (...). Quand un traité d'histoire est fini, on le repasse, chaque élève l'étudiant sur les résumés qu'elle en a faits, et en rendant compte à sa manière sans s'astreindre ni aux mêmes tours de phrase ni aux mêmes expressions »* [182] .

Quant à la chronologie, elle intègre l'histoire « moderne » qui se déploie de Jésus-Christ à Bonaparte. Le principe de division est celui de l'emprise de la civilisation chrétienne. Il connote une idéologie royaliste de restauration. Curieusement, l'impasse est faite sur la Révolution française, la dernière notion étant celle de la paix rendue à l'Eglise par le Concordat.

L'étude de la *« Langue française »* se substitue à celle de la grammaire. Ce changement de dénomination marque l'accès à une analyse raisonnée du discours. Y sont abordées certaines règles qui font difficulté. A titre d'illustration, voici quelques exemples mentionnés au programme :

- « Du participe.- Règle pour l'accord du participe passé dans les verbes réfléchis et réciproques.- Exemples pour résoudre la difficulté au sujet des participes lorsqu'ils sont suivis d'un infinitif.- - En quel cas de du des ne sont pas préposition, mais article partitif et indéfini.- - Remarques particulières sur les espèces de mots qui offrent le plus de difficultés.- Indication de quelques fautes dans nos meilleurs poètes ».

La note suivante indique que l'élève doit procéder à une analyse logique et grammaticale.

« Les élèves feront l'application des règles et des principes qu'elles auront énoncés, en écrivant des phrases sous la dictée, sur les règles les plus difficiles du français et de l'orthographe. Elles rendront compte d'une phrase prise à l'ouverture du livre, distingueront ce qu'est chaque mot, et indiqueront la place et la fonction qu'il occupe dans la phrase » [183] .

[182] *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens,* Annexe 1, p. 402-403.

[183] Ibid., Annexe 1, p.400.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Pour la première fois, en arithmétique comme en littérature, lesexamensportent sur le programme de l'année en cours. En arithmétique, l'élève est interrogée sur les nombres décimaux, dits *"complexes",* et sur les notions de géométrie. En littérature, le programme commence par l'étude du *goût,* notion devenue à la mode avec Voltaire et Diderot qui différenciaient le *goût* du *génie,* entendu comme puissance créatrice. Il aborde ensuite les quatre genres littéraires : épistolaire, historique, poétique et oratoire. Seuls, les deux premiers sont objets d'examen.

Dans l'énumération des notions au programme de la mythologie, se signalent quelques rapprochements avec le christianisme, sans toutefois tomber dans le syncrétisme alors à la mode. Cet enseignement est estimé nécessaire à plus d'un titre. Premièrement, il sert à mettre en perspective la Bonne Nouvelle de l'Evangile. En présentant l'irrationalité et le caractère insensé des formes d'idolâtrie de la civilisation gréco-latine, il met en valeur la libération, en Jésus-Christ, de l'humanité. Il souligne ainsi l'importance à accorder à l'éducation religieuse.

D'après Rollin, telle est la finalité de l'enseignement de la mythologie et de la fable :

« Avant (le Christ), qu'étaient les hommes, mêmes les plus sages et les plus réglés, ces célèbres philosophes, ces grands politiques, ces fameux législateurs de la Grèce, ces graves sénateurs de Rome, en un mot toutes les nations du monde les mieux policées et les plus éclairées ? La Fable nous l'apprend [184] ». A cette considération, l'auteur du Traité joint l'exhortation suivante. « Chaque histoire de la Fable, chaque circonstance de la vie des dieux, doit nous remplir en même temps de confusion, d'admiration, de reconnaissance, et semble nous crier à haute voix ce que Saint Paul disait aux Ephésiens : Souvenez-vous, et ne l'oubliez jamais, qu'étant gentils par votre origine... vous n'aviez point l'espérance des biens promis, et que vous étiez sans dieu en ce monde (2. Eph. II, 12) ». Ainsi, pour Rollin comme pour le rédacteur du Plan provisoire de 1804, l'enseignement de la mythologie est au service de la théologie et de la morale chrétiennes. Il permet de « décrier l'idolâtrie, usage qu'en ont fait, rappelle-t-il, les saints Pères et tous les apologistes de la religion chrétienne » [185]. Par suite, il permet de mieux apprécier les exigences évangéliques. Selon cette approche, il est indicateur de sens.

Deuxièmement, l'étude de la mythologie est nécessaire à l'histoire de l'art et à la littérature. En effet, elle favorise l'intelligence des auteurs et ouvre à l'interprétation d'œuvres d'art. « Il est d'autres espèces de livres exposés aux yeux de tout le monde, les tableaux, les estampes, les tapisseries, les statues,remarque Rollin. Ce sont autant d'énigmes pour ceux qui ignorent la Fable, qui souvent en est l'explication et le dénouement. Il n'est pas rare que dans les entretiens on parle de ces matières. Ce n'est point, ce me semble, une chose agréable, que de demeurer muet et de paraître stupide dans une compagnie, faute d'avoir été instruit, pendant la jeunesse, d'une chose qui coûte fort peu à apprendre » [186]. Dans ces propos, Rollin ne se présente-t-il pas comme le

[184] *Ibid.,* p. 135.

[185] *Ibid.,* p. 136.

[186] *Idid.,* p. 137.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

précurseur du bon usage des documents médiatiques contemporains ?

Le style d'éducation mis en place par Sophie Barat et ses premières compagnes est un enseignement de culture, dont les références circonscrivent un espace où les facultés humaines - la sensibilité, l'imagination, l'intelligence et la mémoire - sont sollicitées tour à tour par l'acte éducatif.En ce sens, la formation des jeunes demoiselles peut être dite intégrale. Les enseignements au programme de cette seconde classe lui donnent l'allure d'une classe d'humanités. C'est ce que présente sans équivoque le niveau de la classe suivante, avec l'étude de la poésie, du genre oratoire et de la géographie astronomique.

Classe de première

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

	Plan d'étude (1804)	Programme des exercices (1805)
Religion	Evangile Catéchisme diocésain	- Histoire de l'Eglise (rédigée par elles-mêmes d'après une simple lecture) : depuis la prédication de l'Evangile jusqu'en 1802.
Histoire	Histoire moderne par résumés	- Histoire de France : des origines à la guerre d'indépendance d'Amérique.
Langue française	revoir la grammaire; construction des phrases	- Introduction au genre oratoire : des éléments du discours aux règles de composition et d'expression.
Arithmétique	règle de trois tenue des livres de compte	Géométrie. Calcul métrique. Fractions décimales. Règles de trois simples et composées. Intérêt. Escompte. Tenue des livres de compte.
Littérature	genre poétique de mémoire ; lettres et narrations à composer Poème de la Religion de mémoire Fables de la Fontaine (Livres 7-8)	- Genre poétique : Poésie pastorale - didactique - lyrique - dramatique - épique. - Morceaux choisis de poètes anciens et modernes, français et étrangers(anglais, italien, espagnol, allemand).
Géographie	Suivre l'un des cours de géographie astronomique et de géographie générale	- 1er cours de géographie astronomique : Etoiles. Constellations. Soleil. Planète. Comète. Lune. Calendrier. Eclipse du soleil et de la lune. La terre. Les saisons et le rythme des marées. Réflexion sur la place de la terre et de l'homme dans l'univers. - Géographie physique et politique : Empire et royaumes dans les différentes parties du monde. La France.
Initiation théologique Science naturelle	Si l'on peut, résumer : La Doctrine chrétienne de l'homme. Les leçons de la nature de Cousin DESPREAUX.	

L'histoire de l'Eglise reprend, d'une manière plus développée, les notions de la Chronologie du programme de seconde. L'enseignement de la grammaire a disparu. Elle fait place aux règles de la rhétorique. Le calcul métrique est finalisé à la tenue du *« livre de compte ».* Ce dernier prenait, à cette époque, soit la forme du *« Grand livre »* pour le bilan commercial, soit celle du *« Journal »* de famille, appelé aussi *« Livre de raison »,* dans lequel dépenses, recettes et événements familiaux étaient relatés au jour le jour.

Sous le titre de "Géographie physique et politique", est développé un cours d'initiation aux sciences de l'homme et à la philosophie morale et politique, comme l'indiquent les

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

notions suivantes :

« Précis de l'histoire des Empires, Royaumes, Républiques qui se trouvent dans les différentes parties du monde.- Leur division géographique. - Leurs noms anciens et modernes. - Etendue. - Situation. - Limites. - Climat. - Sol. - Montagnes. - Forêts. - Lacs. - Fleuves. - Rivières. - Religions. - Gouvernements. - Souverains. - Langues. - Sciences et Arts. - Grands hommes de chaque pays. - Universités. - Population. - Revenus. - Forces de terre et de mer. - Moeurs et Coutumes. - Antiquité. - Navigation. - Commerce. - Manufactures, etc... ».

Mais l'étude de la géographie n'est pas cantonnée à un niveau purement descriptif, à finalité historique. Elle intègre aussi certaines notions de physique qui étaient au programme de la classe de philosophie des jeunes gens au XIX^{e} siècle [187] . Cette question finale du programme de géographie en est, à la fois, la synthèse et l'aboutissement : « "N'y a t-il pas quelques réflexions à faire sur la place que la terre occupe parmi les planètes, sur la disposition de ses parties, et sur la place que nous y occupons nous-mêmes ». Par cette invitation s'achève l'énoncé du programme de géographie astronomique.

Quant au programme de littérature, en première et en classe supérieure, il confirme l'orientation prise, d'un enseignement de culture. L'étude du genre poétique comprend : *« l'apologue », « la poésie pastorale », « la poésie didactique », « la poésie lyrique », « la poésie dramatique »* et *« la poésie épique ».* Le français y est mis sur le même plan que le grec et le latin.

Un second choix novateur s'affirme : l'intégration de l'étude du genre oratoire. Jusqu'alors, l'enseignement de la rhétorique était réservé à la formation des jeunes gens.

Classe supérieure

Plan d'étude (1804)	Programme des exercices (1805)
Selon les besoins des élèves, revoir ce qu'on a étudié dans les autres classes	- Rendre compte des sciences apprises dans les cours précédents : histoire de la religion; langue française; arithmétique; chronologie; mythologie.
Rhétorique	- Littérature : Le genre oratoire (Rhétorique. Invention, disposition et élocution oratoires). La prosodie. - Réciter des morceaux choisis des poètes et des orateurs étudiés.
Histoire naturelle (résumés).	
Fondements de la foi (lecture et résumés).	

Ce cours complémentaire, appelé Classe supérieure, présente deux axes principaux : la synthèse personnelle des enseignements antérieurs et l'apprentissage de la rhétorique. Cette dernière vient couronner la formation intellectuelle. « C'est, en effet,par ces sortes

[187] « *Peut-on raisonnablement,* faisait remarquer Rollin, *laisser ignorer aux jeunes gens de telles merveilles, et ne point les instruire des autres matières qui se traitent en physique, et qui occupent pour l'ordinaire une bonne partie de la seconde année de la philosophie ? » , ibid.,* p. 187.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

d'exercices que se terminent les cinq années du Cours d'Education » [188] . A la géographie astronomique est joint l'art de discourir avec élégance et persuasion. Deux enseignements considérés comme deux moyens adaptés à la fin que se propose le nouvel Institut. Reconnaître personnellement le dessein de Dieu à l'œuvre dans l'univers, ne suffit pas pour *"glorifer le Cœur du Christ"*. Encore faut-il communiquer cette "Bonne Nouvelle" à d'autres, au plus grand nombre possible, par-delà les mers.

Une transformation de certaines représentations culturelles est ainsi opérée. L'aptitude des jeunes filles à communiquer rationnellement un art de vivre et les raisons de leurs engagements, est affirmée dans ce *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens*. Telle est la cohérence que laisse apparaître l'étude du premier chapitre du manuscrit,accompagnée de celle du *Programme de 1805.* Mais quel est le modèle inspirateur de ce *Cours d'études* ?

Une architecture bien intégrée

Pour avancer dans cette identification, abordons le second chapitre du plan d'études, intitulé *« De l'admission dans les classes ».* Le rédacteur cible l'élément qui détermine la structure d'ensemble : le critère d'admission dans une classe. En voici la formulation : « Les règles de la grammaire, l'orthographe, tel est l'objet essentiel de l'enseignement dans les classes. c'est le plus ou moins de progrès dans cette partie qui décide de la classe où une élève doit être admise quels que soient d'ailleurs son âge ou ses progrès dans l'écriture, l'histoire, etc. Elle ne pourra monter dans la classe supérieure qu'après avoir fait preuve d'une capacité suffisante dans les règles de la grammaire dont l'enseignement est fixé dans la classe inférieure. Cette règle est de rigueur parce qu'elle est le seul moyen de prévenir le désordre et la confusion dans les études ».

A première vue, l'on peut s'étonner qu'un paragraphe fasse, à lui seul, l'objet d'un chapitre. En fonction de sa brièveté, le rédacteur aurait pu le situer à la fin de l'article 2 du chapitre premier. Car cette règle fait écho à la progressivité ou gradation, annoncée en ces termes : « le cours d'Etude s'achève en quatre années et se divise en quatre classes dans lesquelles on enseigne graduellement (les diverses matières) ». Rappelons que l'utilisation de la progressivité n'a rien d'original au XIX^{e} siècle. Dans ce plan d'études, elle est d'ailleurs préconisée pour chaque didactique. En revanche, la gradation liée au critère d'admission dans une classe s'applique uniquement au programme de langue française, y compris à la grammaire et à l'orthographe.

Vu l'importance qui lui est accordée, examinons sa raison d'être, son apport spécifique. « Cette règle est de rigueur parce qu'elle est le seul moyen de prévenir le désordre et la confusion dans les études », est-il explicité. Ainsi, son caractère de stricte application est justifié par sa fonction : garantir l'ordre et la méthode. L'argument est sans recours : on ne souffre pas d'exception et on ne dispose d'aucun autre moyen. L'enfreindre équivaudrait à encourir le risque de la médiocrité dans les études et à porter atteinte à l'identité éducative du pensionnat nouvellement fondé. En effet, programmer les apprentissages pédagogiques jusqu'à la rhétorique représente une certaine audace et marque une réelle avancée dans l'instruction des jeunes filles. L'enjeu est de former le

[188] Annexe 1, *Chapitre X, Littérature*, p. 405.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

jugement, de développer l'intelligence et l'esprit critique, de façon à accéder par soi-même à la découverte du sens de l'existence et de l'univers.

Depuis la Constituante, les différents ministères n'ont eu, au sujet de l'enseignement des filles, que des propositions timorées ou conservatrices. Quel style d'enseignement et quelle méthodologie, quelle graduation adopter pour faciliter l'accès à cet art de discourir et de penser par soi-même ? Telle est la question à laquelle se trouvent confrontées les premières éducatrices de la Maison d'Amiens. J. Varin, alors Supérieur général de l'Institut, a désigné J-N. Loriquet pour aider Sophie Barat dans la formation pédagogique des institutrices. La compétence du préfet des études du Collège des Pères de la foi fait autorité dans le département. A quel modèle humaniste recourt-il, en choisissant ce critère d'admission dans une classe ? Pour pouvoir le décrypter, suivons l'application de cette règle incontournable à l'enseignement de la langue française, tout au long du cursus.

En abordant le chapitre sur la didactique de la grammaire française et de l'orthographe, une surprise nous attend : ce chapitre VI^{e} a la même numérotation que le chapitre précédent, concernant la lecture. Avoir attribué une même numération à deux articles relève-t-il d'une simple distraction ? Sans que cette hypothèse soit à exclure, il est vraisemblable que le fait textuel ait une signification. Si oui, laquelle ?

A l'examen des exercices de lecture en seconde et en troisième classes, l'objectif de cet apprentissage se dessine nettement : être apte à bien communiquer. Or, c'est aussi cette visée qui traverse la didactique de la grammaire française, de l'orthographe et de la littérature. A la fin de cette trajectoire, les acquisitions s'évaluent par la rédaction et la récitation de « petits discours sur des sujets instructifs et amusants, toujours propres à leur donner des pensées justes, nobles et religieuses ». Il est également précisé que « c'est par ces sortes d'exercices que se terminent les cinq années du cours d'éducation ». Tel est donc, pour ces jeunes demoiselles pensionnaires, le but à atteindre. Les deux articles ayant la même numérotation concourent à une même finalité. Ils peuvent être réunis sous un même intitulé : "lire et écrire".

L'acquisition de ces apprentissages de base conditionne les suivantes, en histoire, en géographie politique comme en littérature. Or, en ce qui concerne l'application de la règle à l'apprentissage de la lecture, trois paliers sont observables. Le premier correspond à la cinquième classe, dont la raison d'être est ainsi formulée : « Le cours d'Etude s'achève en quatre années et se divise en quatre classes (...). Il est précédé d'une cinquième classe pour les enfants qui ne savent pas assez bien lire et écrire pour suivre la quatrième classe » [189]. En formulant sa nécessité, l'auteur du plan d'étude sélectionne uniquement deux savoir-faire : la lecture et l'écriture. En vue de cet objectif, deux groupes d'apprentissage sont constitués. L'un reçoit « les élèves qui ne savent pas lire du tout et celles qui ont beaucoup de difficultés ou qui, trop peu avancées, doivent recevoir des leçons particulières ». Le second est composé « des autres élèves que l'on suit avec soin ». Pour toutes sont utilisés *"les livres de leçons*". Cela signifie que la lecture sert de préparation à l'explication des notions du programme d'histoire et, par suite, à leur mémorisation.

[189] *Chapitre Ier, article 2, ibid.,* p. 390.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Un second palier est repérable en quatrième et troisième classes. La lecture y est située comme l'adjuvant de l'acte d'écriture. Voici les passages qui le mentionnent :

- en quatrième classe : « on prend pour livre de lecture l'histoire ancienne que les élèves doivent résumer à la troisième classe ; on peut aussi se servir de leurs autres livres classiques, mais lire celui-ci trois fois dans le cours de l'année, pour en faire l'extrait » [190].
- en troisième classe : « on continue à faire lire les élèves à la classe du matin. On se sert de l'histoire romaine et de l'histoire de France afin de les préparer à en faire les résumés » [191].

Par la lecture, les élèves se familiarisent avec le texte qu'elles auront à s'approprier au moyen du résumé. Lire a donc pour fonction de préparer l'intelligence à cet acte d'analyse et de synthèse.

Un troisième palier se signale en seconde et en première classes. Une modification horaire y est significative : la lecture est située uniquement aux jours de congé. Elle revêt un caractère ludique, de détente et de culture. En Seconde, « les classes établies le dimanche et autres jours sont employées non seulement à la lecture de la prose mais aussi des vers. On exerce aussi les élèves à la récitation de quelques morceaux de poésie, fables etc... afin de leur apprendre à bien prononcer et à bien réciter » [192]. De plus, en première classe, les élèves « ont en outre la lecture de divers manuscrits pour leur apprendre à déchiffrer toutes sortes d'écritures. On entend par manuscrits : les cahiers des autres élèves ou tout autres que la maîtresse peut faire lire » [193].

Ces trois niveaux peuvent, ainsi, être représentés :

Niveau	Classe	Programme	Objectifs
1	5e	Livres de leçons	savoir assez bien lire et écrire pour suivre la quatrième classe
2	4e 3e	Livre : histoire ancienne (à lire 3 fois) Livres: histoire romaine histoire de France	les préparer à rédiger des extraits les préparer à rédiger des résumés
3	2e 1e	Prose Poésie manuscrits	apprendre à bien prononcer et à bien réciter avoir une élocution claire apprendre à déchiffrer toutes sortes d'écritures.

Acquérir une certaine aisance dans l'expression personnelle comme dans la lecture de n'importe quel document, tel est le but visé par le plan d'études, au programme de la lecture. Cet objectif s'atteint *« graduellement ».*

A ce premier objectif, « lire aisément et s'exprimer clairement *»,* correspond en

190 *Quatrième classe, ibid.*, p. 391.

191 *Ibid.,*p. 391.

192 Annexe 1, p. 399.

193 *Idem.* p. 393.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

didactique de la grammaire et de l'orthographe : « écrire correctement ». Ce qui s'acquiert selon une répartition, bien définie, du programme et des apprentissages.

Objectifs d'apprentissage	classe	Programme de grammaire - ortho
acquérir l'orthographe des mots d'usage	5è	- mots d'usage
bien faire distinguer les 5 premièresparties du discours. bien faire connaître les conjugaisons des verbes irréguliers.	4è	- analyse grammaticale - conjugaison des verbes
faire appliquer les règles des verbes. faire appliquer les règles des participes.	3è	- orthographe des verbes - orthographe des participes
s'approprier la connaissance des autres parties du discours.	2è	- révision du programme de 3è - exercices d'analyse grammaticale
fortifier les élèves en faisant : - revoir le programme de 2è - -- faire des exercices sur les règles les plus difficiles du français.	1è	- révision du programme

L'objectif général est d'acquérir une bonne orthographe.Cette préoccupation faisait déjà partie des recommandations de Fénelon : « Apprenez à une fille à lire et à écrire correctement. Il est honteux, mais ordinaire, de voir des femmes qui ont de l'esprit et de la politesse ne savoir pas bien prononcer ce qu'elles lisent : ou elles hésitent, ou elles chantent en lisant ; au lieu qu'il faut prononcer d'un ton simple et naturel, mais ferme et uni. Elles manquent encore plus grossièrement pour l'orthographe » [194] . Ces conseils sont repris par Rollin qui ajoute : « On ne doit pas leur faire un crime de cette ignorance presque générale dans leur sexe, et qui, par cette raison, semble ne le pas déshonorer. Mais pourquoi ne tâcherait-on pas de bonne heure à prévenir ce reproche en leur apprenant à écrire correctement ? Ce soin ne demande pas un grand travail. Une légère connaissance de la grammaire française pour distinguer les différentes parties du discours, pour savoir décliner et conjuguer, pour connaître les diverses manières de ponctuer, voilà à quoi se borne, par rapport aux filles, la science qui leur est nécessaire pour ce point » [195] .

Toutefois Loriquet ne semble pas se limiter à ces objectifs, en ce qui concerne l'apprentissage de la grammaire. « Pour sa langue naturelle, il n'est pas question de la lui apprendre par règle, comme les écoliers apprennent le latin en classe, affirmait M. de Cambrai; accoutumez-les seulement, sans affectation, à ne prendre point un temps pour un autre, à se servir des termes propres, à expliquer nettement leurs pensées, avec ordre et d'une manière courte et précise : vous les mettrez en état d'apprendre un jour à leurs enfants à bien parler sans aucune étude » [196] . Le rédacteur associe deux objectifs : s'adapter au niveau de l'élève et développer l'intelligence, au moyen de la connaissance

[194] Fénelon, *De l'Education des filles,* Goeury Editeur, Paris, 1828, p.117.

[195] Rollin, *Traité des Etudes, Nouvelle édition revue par M. Letronne, Tome premier, Chapitre II, De l'Education des filles,* Librairie de Firmin-Didot et Cie, 1887,p. 79.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

des règles à appliquer. D'où l'apprentissage des définitions et des genres. Bien parler la langue ne suffit pas ; encore faut-il en avoir la maîtrise. Car, à cette époque, le jugement de l'intelligence de quelqu'un passe par ce critère. Autrement dit, pour posséder les règles de la grammaire et de l'orthographe, la mémorisation ne suffit pas. Mais, globalement, l'acquisition recoure surtout à la pratique, au moyen de "devoirs" faits durant l'étude et corrigés en classe.

Quant aux différentes parties du programme de langue française, elles s'emboîtent les unes aux autres [197] . Les notions se succèdent selon une certaine logique : des mots d'usage, on passe à l'acquisition des règles de syntaxe, puis à celles de conjugaison et d'accord. Après la cinquième classe, deux niveaux d'acquisition se distinguent :

- en quatrième et troisième classes, a lieu l'appropriation des règles ;
- en seconde et en première classes, s'effectue la révision du programme complet.

Or le passage du premier au second niveau correspond à l'accès à la littérature. C'est, d'ailleurs ce que spécifie le premier paragraphe du chapitre X. « La littérature ne doit commencer pour les Elèves que lorsqu'elles possèdent assez bien la grammaire et l'orthographe, et en observent les règles, soit en parlant soit en écrivant : ce qui ne peut avoir lieu que pour la fin de la troisième classe » [198] .

Situés dans les premières lignes de la didactique de la littérature, ces propos confirment notre hypothèse d'un enseignement intégratif. La gradualité de la démarche d'apprentissage y est nettement spécifiée dans le contenu du programme et celui des exercices d'application. Le parcours est ainsi balisé :

- en troisième classe : le genre épistolaire ;
- en seconde classe : le genre historique ;
- en première classe : le genre poétique ;
- en classe supérieure : le genre oratoire.

Son énoncé peut paraître concis, les étapes n'en sont que plus évidentes.

L'accès à la littérature apparaît nettement dans le tableau suivant où sont mis en correspondance les objectifs d'apprentissage, en grammaire et en littérature.

196 Supra, *idem.*

197 *Ibid., Chap VI, Grammaire française et orthographe*, Annexe 1, p. 399-400.

198 *Ibid*., *Chap X*, Annexe I, p. 405.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Grammaire - orthographe		Littérature	
objectifs	classe	programme	apprentissages
observer les règles dans le langage oral et le langage écrit.	3e	- abrégé de la littérature. - genre épistolaire.	s'exercer à traiter divers sujets de lecture, de temps en temps.
vérifier l'appropriation des règles au moyen de l'analyse de phrases.	2e	- genre historique.	ibidem : un peu plus souvent.
fortifier les acquis au moyen d'exercices.	1e	- genre poétique	ibidem : faire des analyses littéraires, traiter divers sujets de narration
	classe supérieure	- genre oratoire	traiter par écrit et réciter de vive - voix des petits discours.

L'acquisition du bon usage de la langue française a commencé par l'apprentissage de la lecture en cinquième classe et a trouvé son assise par l'appropriation des règles de syntaxe, de grammaire et d'orthographe, en quatrième et en troisième classes. Cette appropriation, fixée au terme de la classe de troisième, est la condition requise pour accéder à une nouvelle étape (ou degré) de l'étude du discours : la poésie. Y parvenir marque le passage à la culture littéraire proprement dite.

Cette gradation de l'apprentissage est spécifiée dans trois paragraphes du plan d'études, à l'article sur la littérature :

- « A cette époque (fin de la 3e classe) et vers le commencement de l'année, on leur fait apprendre des morceaux choisis. - « Dès la troisième classe, on exerce les élèves à traiter divers sujets de lettres, de temps en temps; et un peu plus souvent en seconde classe. Dans la première classe, on continue à leur faire faire des lettres et on les exerce à traiter divers sujets de narration. - « La littérature ne doit commencer pour les élèves que lorsqu'elles possèdent assez bien la grammaire et l'orthographe et en observent les règles soit en parlant soit en écrivant, ce qui ne peut avoir lieu que pour la fin de la troisième classe » [199] .

S'y retrouve l'interdépendance des apprentissages. La fonction de préparation, accordée à la lecture pour l'étude de l'histoire, est transférée ici à la poésie pour la littérature. « On leur fait apprendre des morceaux choisis des poètes français qui meublent leur mémoire et servent comme de préliminaire à la littérature ». En classe supérieure, l'étude de la rhétorique permet l'appropriation des règles du discours. « A la classe supérieure, on leur fait traiter par écrit et réciter de vive voix, de petits discours sur des sujets instructifs ou amusants, mais toujours propres à leur donner des pensées justes, nobles et religieuses. C'est par ces sortes d'exercices que se terminent les cinq années du cours d'éducation » [200]

L'analyse des étapes de l'apprentissage de la langue française, des rudiments de

[199] ***Idem, p. 399.***

[200] *Ibidem,* p. 399.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

grammaire à l'étude de l'art oratoire, nous a permis de mieux identifier la fonction du critère d'admission dans les classes. Cette règle assure la cohérence et l'organisation du cours d'études mis en place de 1801 à 1804. Chaque élément du programme et des apprentissages de langue française est ordonné à un même but : rendre apte à communiquer avec aisance, simplicité et élégance. Les moyens en sont la progressivité dans les matières et l'interdépendance des cycles de grammaire et d'humanités. Le critère d'admission dans les classes est la règle qui en conditionne l'efficacité. C'est pourquoi il peut être qualifié de principe intégrateur du système éducatif.

L'étude des deux premiers chapitres du *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* fait apparaître une trajectoire d'ensemble, allant des apprentissages élémentaires à la rhétorique et à la physique. L'impulsion donnée par les premières éducatrices de la Maison d'Amiens est caractérisée par cette innovation majeure : l'enseignement des filles intègre des matières qui leur étaient estimées auparavant "inutiles", voire inaccessibles pour elles. Une telle décision substitue une image de la femme à une autre. Certes, un courant d'opinion avait frayé la voie dans laquelle s'engage résolument M^{me} Barat. La Convention avait fortement encouragé l'instruction des femmes. En 1791, Condorcet l'exprimait en termes de droits [201] . Mais ces intentions et ces déclarations n'ont pas été suivies d'effet. Aussi l'innovation faite, en 1801, par les éducatrices de la Maison d'Amiens est-elle exemplaire.Quant au dispositif pédagogique mis en place, il se révèle à l'examen du *Programme des Exercices de 1805*.

Une finalité humaniste ouverte à la modernité

L'espace culturel dans lequel se développe la formation des demoiselles est déterminé par deux références qui le circonscrivent : l'histoire sainte et la cosmologie [202] . En effet, les *Exercices* de quatrième classe commencent par développer une certaine vision du monde, au moyende *l'Histoire abrégée de la Religion.* La première notion est celle de la création du monde et de l'homme. Lui fait écho, en finale du programme, la dernière question du cours de géographie astronomique : « N' y a-t-il pas quelque réflexion à faire sur la place que la terre occupe parmi les planètes, sur la disposition de ses parties, et sur la place que nous y occupons nous-mêmes » [203] . Cette inclusion est significative. Avec l'*Abrégé* de *l'Histoire sainte* de J-B. Bossuet, une dramaturgie universelle est, d'entrée de jeu, située puis déployée tout au long des quatre années du cours d'éducation. Au terme des apprentissages, l'invitation est faite d'y participer.

[201] Dans le *Mémoire de l'instruction publique* qu'il présente, Condorcet affirme : *"Les femmes doivent partager l'instruction donnée aux hommes* : I. pour qu'elles puissent surveiller celles de leurs enfants, 2. parce que le défaut d'instruction des femmes introduirait dans les familles une inégalité contraire à leur bonheur, 3. parce que c'est un moyen de faire conserver aux hommes les connaissances qu'ils ont acquises dans leur jeunesse, 4. parce que les femmes ont le même droit que les hommes à l'instruction publique".

[202] La découverte de la planète Uranus au XVIII^{e}, suivie de celle de Pluton au XIX^{e}, incitait à l'étude des différentes constellations de la galaxie.

[203] *Programme des Exercices,* Annexe 2, p. 419.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Mais une telle question mérite quelques considérations sur son objet comme sur sa forme. S'interroger sur le sens de l'existence humaine et de l'univers, c'est, en effet, accéder à une réflexion proprement philosophique. Certes, l'intelligence des jeunes demoiselles a été exercée et tenue en éveil par l'étude des notions précédentes. Mais elle est, maintenant, sollicitée à un autre niveau de connaissance. Il s'agit de découvrir quel est le premier principe à l'œuvre dans la création du monde humain. S'affirme, ici, la réelle nouveauté du *Plan d'étude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens.*

Dans le *Traité des Etudes* de Rollin, ce premier principe est ainsi formulé : « L'homme, selon les vues et la destination de Dieu, est né pour l'homme" [204] . En effet, « Dieu a formé le monde entier pour l'homme, et l'homme pour lui-même, afin que par lui la nature, muette d'ailleurs et stupide, devînt en quelque sorte spirituelle et reconnaissante à l'égard de son créateur ; et que l'homme, placé au milieu des créatures, toutes destinées à son usage et à son service, leur prêtât sa voix, son intelligence, son admiration, et fût comme le prêtre de la nature entière » [205] . Et Rollin d'ajouter : « Ainsi, l'homme ne doit point borner ses vues ni son zèle au seul lieu particulier où il est né, mais se regarder comme un citoyen du monde entier, qui dans ce sens ne fait qu'une seule ville [206] ». A de tels propos, fait écho "l'idée primordiale" de M[me] Barat. Par l'intermédiaire de son frère Louis, la jeune Sophie aurait-elle fréquenté ces larges vues du Traité ?

Quant à la forme du questionnement utilisée en finale du programme de géographie astronomique, elle n'est pas contraignante : « N'y a- t-il pas quelques réflexions à faire .... et sur la place que nous y occupons nous-mêmes ». Elle sollicite, tout à la fois, la liberté et l'intelligence, la découverte et la responsabilité. Par son ouverture et son orientation, elle permet de passer à un autre niveau de réflexion ou d'action. Là encore, il semble que la référence pédagogique des Maîtresses du pensionnat d'Amiens soit le *Traité des Études* dont l'objectif est de « conduire par la nature à la religion » [207] .Et Rollin de préciser : « Tout ce que j'ai dit jusqu'ici de la physique des savants, et de celle des enfants, montre bien clairement qu'un des grands effets et le fruit le plus essentiel de la philosophie, c'est d'élever l'homme à la connaissance de la grandeur de Dieu, de sa puissance, de sa sagesse, de sa bonté ; de le rendre attentif à sa providence, de lui apprendre à remonter jusqu'à lui par la considération des merveilles de la nature : de faire qu'il devienne sensible à ses bienfaits, et qu'il trouve partout des sujets de le louer et de lui rendre grâces » [208] .

[204] *Ibid.,* p. 167. Cette conception rejoint celle d'E. Kant, à savoir l'homme conçu comme finalité dernière de la création.

[205] *Ibid.,* p. 162.

[206] *Ibid.,* p. 166.

[207] *"Un maître attentif trouve par là le moyen d'enrichir l'esprit de son élève d'un grand nombre de connaissances utiles et agréables et, y mêlant à propos de courtes réflexions, il songe en même temps à lui former le coeur, et à le conduire par la nature à la religion", ibid.,*p. 188.

[208] *Ibid., La philosophie sert à inspirer un grand respect pour la religion,* p. 205.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Devant un tel panorama, l'intelligence est convoquée à l'écoute d'une parole créatrice et libératrice. Voir pour comprendre ; entendre et ressentir pour répondre avec générosité. Tel est le geste d'intériorité et d'engagement auquel les jeunes demoiselles sont conviées, l'objet étant de prendre part à l'œuvre de salut et de libération en Jésus-Christ. Chemin faisant, des déterminations culturelles ont été enseignées. Elles visent à préparer les jeunes intelligences à cette réflexion. Traduites en termes d'objectifs éducatifs, elles balisent ainsi une trajectoire :

- savoir lire et écrire ;
- connaître l'histoire du peuple de Dieu ;
- être capable d'administrer une maison et, entre autres, de tenir les livres de compte ;
- connaître ses racines culturelles et les particularités d'autres civilisations ;
- se situer dans l'histoire et dans le monde ;

découvrir le sens de l'existence et le communiquer à d'autres. 1.

Les premières lectures faites dans le livre d'histoire sainte les ont familiarisées à cet enjeu. Les formes d'idolâtrie de la Grèce antique, conduisant à une rupture d'Alliance avec le Créateur et Sauveur, ont été regardées dans la mythologie. Des figures exemplaires de courage, d'intégrité et de fidélité ont été étudiées en littérature et en Ecriture sainte. Au terme du cursus scolaire, incombe aux éducatrices une dernière responsabilité : donner les moyens de faire une synthèse personnelle, en vue d'orienter sa vie. C'est ce qu'offre le programme de classe supérieure.

Cette dernière étape n'est pas mineure. Elle est comme le couronnement du cours d'étude. La réflexion, jointe au discernement, peut ouvrir un chemin d'humanité où, avec d'autres, il soit possible d'instituer la culture sur des valeurs fiables. Au centre de ce moment décisionnel, l'intelligence est convoquée à "reconnaître" une sagesse à l'œuvre dans l'histoire universelle de l'humanité. La nature en général, le cosmos, est un lieu privilégié où celle-ci fait signe. Les découvertes scientifiques récentes sont nombreuses ; des domaines du savoir - l'arithmétique, la géographie et l'histoire - commencent à prendre l'allure de sciences. Des mutations technologiques se préparent. Ouverts à ces diverses transformations culturelles, les auteurs du *Plan d'Etude* intègrent dans le programme d'arithmétique et de géographie ces nouvelles représentations du savoir. De tels apports ne sont pas en dissonance ou en rupture avec la vision du monde proposée, celle de l'accomplissement de l'Alliance de Dieu et de son peuple. Au contraire, les situer dans ce paradigme référentiel permet de les relativiser tout en les appréciant, de donner sens aux aléas des histoires particulières des nations.

La reconnaissance d'une sagesse à l'œuvre, "*premier principe"*, peut s'accompagner d'une adhésion de toute la personne et être suivie d'un engagement social. C'est, en fait, ce qui est suggéré dans le *Traité* de Rollin et envisagé dans *l'Idée primordiale* de Sophie Barat, dans un autre langage. Voici ces passages-clé :

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Traité des Etudes	Idée primordiale de notre petite Société
Un des plus grands services que la philosophie puisse nous rendre, c'est de nous réveiller de cet assoupissement, et de nous tirer de cette léthargie qui déshonore l'humanité, et qui nous rabaisse en quelque sorte au-dessous des bêtes, dont la stupidité n'est que la suite de leur nature, et non l'effet de l'oubli ou de l'indifférence. Elle pique notre curiosité, elle excite notre attention, et nous conduit comme par la main dans toutes les parties de la nature, pour nous en faire étudier et approfondir les merveilles. Elle présente à nos yeux l'univers comme un grand tableau, dont chaque partie a son usage, chaque trait sa grâce et sa beauté, mais dont le tout ensemble est encore plus merveilleux. En nous montrant un si beau spectacle, elle nous fait observer avec quel ordre, quelle symétrie, quelle proportion, tout y est placé ; avec quelle égalité cet ordre général et particulier s'observe et se maintient : et par là elle nous fait reconnaître l'intelligence et la main invisible qui règlent tout [209] .	*Au sortir de la Terreur et des abominations de la Révolution vis-à-vis de la religion et du Saint Sacrement, tous les cœurs restés fidèles à Dieu - et il en surgissait de tous les côtés quand les églises furent rouvertes - tous ces cœurs battaient à l'unisson. Si nous avions de jeunes élèves que nous formerions à l'esprit d'adoration et de réparation, que ce serait différent ! Et je voyais des centaines, des milliers d'adoratrices devant un ostensoir idéal, universel, élevé au-dessus de l'Eglise. C'est cela, disais-je, devant un tabernacle solitaire, il faut nous vouer à l'éducation de la jeunesse, refaire dans les âmes les fondements solides d'une foi vive au Très Saint Sacrement, y combattre les traces du jansénisme qui a amené l'impiété.*

La visée éducative du *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* est, en effet, de préparer au questionnement philosophique et théologique en vue de communiquer à d'autres, au plus grand nombre possible, ce qui a été découvert. Après avoir posé la visée spirituelle, il restait à baliser le chemin pour y parvenir. La finale du *Programme des Exercices de 1805* laisse entrevoir comment Sophie Barat et ses premières compagnes envisagent de *« former à l'esprit d'adoration par l'enseignement* ». En classes de quatrième et de troisième, il s'agit de faire accéder à une certaine intelligence de l'histoire de l'humanité. A ce premier objectif succède celui des hautes classes : donner les moyens de discerner le sens de l'univers, en vue de se situer avec responsabilité dans la société globale. Dans un contexte culturel où les découvertes astronomiques suscitent curiosité et intérêt, la cosmologie est un moyen privilégié et adapté.

Cet objectif final est aussi proposé parJ-N. Loriquet à un ancien élève pour lequel il rédige un *"Plan de lectures classiques",* sous la forme d'une longue missive. Cetouvrage, de 71 pages, à l'usage des jeunes gens, développe un cycle d'études dans lequel la philosophie se présente comme le dernier échelon à franchir. « En effet , cette étude, quand elle est bien conduite et faite avec soin, peut beaucoup contribuer à régler les mœurs, à perfectionner la raison et le jugement, à orner l'esprit d'une infinité de

[209] *Ibid.,* p. 177.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

connaissances également utiles et curieuses ; et, ce que j'estime infiniment plus, à inspirer aux jeunes gens un grand respect pour la Religion, et à les prémunir par des principes solides contre les faux et dangereux raisonnements de l'incrédulité, qui ne fait tous les jours parmi nous que de grands progrès ».

Et J-N. Loriquet d'ajouter : « Tel est donc, mon cher Edouard, le vaste et sublime objet de la philosophie. Peut-être, et je le conçois, n'est-ce encore pour vous qu'une énigme. C'est un sanctuaire qu'un voile épais vous cache ; et ce voile ne doit se soulever à vos yeux qu'à mesure que vous avancerez. Heureux, si à votre entrée dans ce temple de la sagesse et de la vérité, plus sensé et plus courageux qu'une jeunesse frivole, hélas! trop nombreuse, vous vous laissez promptement captiver par son auguste, quoiqu'austère majesté, et si vous n'êtes point rebuté d'abord par les épines qui en couvrent le seuil ! » [210] . A cette découverte de la sagesse est orientée la formation humaniste du jeune Edouard.

Il en est de même pour les pensionnaires de la Maison d'Amiens. Dans le contexte post-révolutionnaire, une telle découverte peut susciter un élan de reconnaissance vis-à-vis de la bonté du Créateur et sauveur et provoquer à l'engagement. Devant *"l'impiété",* l'ingratitude et l'infidélité, ces nouvelles formes du paganisme de l'époque des Lumières, les jeunes filles peuvent désirer et vouloir réparer les dommagescommis. Mais pour un telle action sociale, il est nécessaire de les munir des moyens requis. Aux siècles précédents, certaines de ces compétences étaient réservées aux jeunes gens. Dans la conjoncture actuelle, elles ne peuvent plus être leur apanage.

Pour innover, M^{me} Barat s'est peut-être inspirée de ces propos du *Traité des Etudes* :

« Pour réussir dans l'éducation de la jeunesse, le premier pas, ce semble, qu'il y ait à faire est de bien établir quel but on se propose, d'examiner par quelle route on y peut arriver, et de choisir un guide habile et expérimenté qui soit en état de nous y conduire sûrement, affirme Rollin. Quoique pour l'ordinaire ce soit une règle très sage et très judicieuse d'éviter toute singularité et de suivre les coutumes établies, je ne sais si, dans la matière que nous traitons, cette maxime ne souffre pas quelque exception, et si l'on ne doit pas craindre les dangers et les inconvénients d'une espèce de servitude qui fait que nous suivons aveuglément les traces de ceux qui nous ont précédés, que nous consultons moins la raison que la coutume, et que nous nous réglons plutôt sur ce qui se fait que sur ce qui se doit faire » [211] . A l'image de sa propre formation, la supérieure de la Maison d'Amiens opte délibérément pour un enseignement de culture, intégrant ce qui était jusqu'alors réservé aux jeunes gens. Les femmes sont estimées capables, par leur discernement et leur influence, de contribuer à la reconstitution du tissu social sur des valeurs chrétiennes.

Cette conviction est si forte qu'elle induira ultérieurement cette réaction un peu vive, transmise dans une lettre de Sophie Barat, adressée à Eugénie Audé, directrice du pensionnat Saint-Joseph à Marseille :« ...Oui, ma fille, donnez 800 frs. à votre Aumônier,

[210] J-N. Loriquet, *Plan de lectures classiques,* AFSJ., Vol. EF. 268, p. 62-63.

[211] *Ibid., Quel but on doit se proposer dans l'éducation,* Tome 3, p. 221. .

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

et qu'il soigne sa santé à son aise, loin de vous, et ce sera bien pour le mieux ! Vraiment les hommes deviennent des femmes : c'est à nous à retourner entièrement le monde et à les remplacer par des vertus fortes et mâles... » [212] . Ces propos de la fondatrice de la Société du Sacré-Cœur ne manqueront pas d'être commentés [213] . Ils connotent, en effet, une image de la femme et un style d'éducation.

Mais si cette formation virile implique des compétences intellectuelles de haut niveau, elle ne détruit pas pour autant la dominante féminine du climat éducatif de la Maison d'Amiens. Quelques manuscrits relatifs à cette période des commencements, en particulier deux cahiers de chansons, en font mémoire.Le premier, daté de 1804 et intitulé *Complimens* [214] , est constitué de 145 pages de même matériau, de même forme et de même couleur que le manuscrit du *Plan d'Etudes provisoire*. Dans le but de suggérer l'atmosphère familiale du pensionnat d'Amiens lorsdes *commencements* de l'Institut, nous restranscrivons quelques poèmes, rédigés en septembre 1804 pour la cérémonie de distribution des prix.

J-N. Loriquet en est vraisemblablement l'auteur. Car son biographe signale qu'avant de rédiger le plan d'études, ses« vers avaient plus d'une fois secondé les élans de la piété ou de la reconnaissance (des) jeunes personnes » [215] . A. Guidée indique les titres et les raisons occasionnelles de la composition de ces poèmes. « Non seulement sa Muse facile interprétait les sentiments des élèves de l'Oratoire [216] ; mais elle se prêta avec complaisance, précise-t-il, en 1803 à exprimer les vœux et la reconnaissance des jeunes filles de la maison de l'Instruction chrétienne pour leur supérieure (couplets : Je chante, troupe chérie), et pour l'évêque d'Amiens, qui honora aussi ce pieux asile de sa présence (Enfin, nous le voyons cet auguste pasteur). La fête de S. Joseph lui inspira, en 1804, un compliment que les pensionnaires de l'Instruction chrétienne adressèrent à celui qui formait leur enfance à la piété. La distribution des prix, dans la même maison, fut précédée et suivie, cette année, de nouveaux cantiques de sa composition (Quel spectacle s'offre à mes yeux ! - Que la sagesse, etc) » [217] .

Voici quatre de ces poèmes chantés par les jeunes demoiselles. Les deux premiers sont adressés à la communauté éducative dans son ensemble ; les deux autres, aux directeurs des deux Institutions d'éducation, M^{r} Soyer et M^{me} Barat.

[212] *Lettre 148 à Eugénie Audé à Marseille. Rome le 18 mars 1837,* C.I, A I, A. G. S-C.

[213] En exergue de son livre, *Femmes et religieuses au XIX^{ème}* siècle, *Le féminisme en religion,* Y. Turin choisit ces propos de S. Barat, portant la même conviction : *« Plus que jamais, l'espoir du salut sera dans le sexe faible. Les hommes de notre siècle deviennent des femmes ; transformées par la foi, les femmes peuvent devenir des hommes »,* Nouvelle Cité, 1989, p. 6.

[214] Il comporte une table des matières. ce qui laisse entendre qu'il était tenu par C. de Charbonnel qui avait l'habitude de procéder ainsi pour les documents dont elle avait la charge. *Complimens,* A.G.S-C., Dossier D-I d-1) Song and vers, special occasions.

[215] A. Guidée, *Notice du R. Père Jean-Nicolas Loriquet*, Paris, 1845, AFSJ., p. 75.

[216] Il s'agissait, en 1803, du Collège de garçons transféré en 1804 au Faubourg St-Acheul.

[217] *Idem,* p. 72.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Chanson avant la distribution des Prix	Après la distribution des prix
1° Quel spectacle s'offre à mes yeux Quel espoir enivre mon âme A cet aspect délicieux Et je m'anime et je m'enflamme Je crois voir le ciel en ces lieux Grand Dieu c'est toi qui donne Aux travaux en ce jour - - Des prix et des couronnes 2° De nos luttes de nos combats Qui va donc recueillir la gloire Eh! quoi donc ne pouvons-nous pas Toutes prétendre à la victoire Ah pour moi qu'elle aurait d'appât Grand Dieu, etc.. 3° Mais pour qui ce prix glorieux Pour qui cette noble couronne Dont la beauté fait à mes yeux Pâlir tout ce qui l'environne Ah c'est le prix de la vertu Heureux le cœur fidèle, Qui comme nous n'a su aimer, n'estimer qu'elle.	1° Célébrons ce grand jour par des chants d'allégresse Nos vœux sont enfin satisfaits De nos mères chantons les soins et la tendresse Chantons publions leurs bienfaits 2° Si des récompenses mortelles Ont pour nous ici tant d'appât Que ne ferons nous pas pour celles Que le tems ne flétrira pas 3° Chantons aujourd'hui la victoire Donnée à nos faibles essais Célébrons célébrons la gloire De nos travaux de nos succès.

Le ton martial de ces deux premières chansons laisse deviner leur compositeur, J-N. Loriquet. Dans les deux compliments suivants, l'accent est plus à la reconnaissance filiale, même si le sens du combat en vue de de la victoire reste bien présent.

A Mr Soyer air : dans cette Etable	**A Mde Sophie** même air
O jour prospère Un mentor vertueux Un guide un père Vient sensible à nos vœux Ecouter nos records Sourire à nos transports Et sa main tutélaire Couronne nos efforts O jour prospère	1° Vous tendre Mère Ici notre bonheur Est de vous plaire Régnez sur notre cœur Le vôtre en est vainqueur Eh! que dois-je écouter Si la vertu m'est chère Et qui dois-je imiter Vous tendre Mère 2° Que la sagesse Par vous règne en ces lieux Pour la jeunesse Quoi de plus glorieux Si la terre et les cieux Des dons les plus heureux Pour vous l'ornent dans celle Qui le mérite mieux Que la sagesse.

Ces élans de reconnaissance sont ici accompagnés d'accents virils et en particulier du sens du courage lié au combat. En d'autres circonstances, la joie de la victoire laisse place à la tendresse et à la confiance filiales. Ainsi en est-il, aux jours de congé, lors de la fête de la Supérieure ou de la première maîtresse de classe. Ce poème, composé pour Mme Debrosse, en est un exemple [218] .

Couplets chantés à Madame Debrosse *Le jour de sa fête* Par ses enfants

[218] M^me^ Debrosse accompagne M^me^ Barat, en novembre 1804, à Grenoble. La chanson comprend huit couplets. Seuls, les trois premiers sont retranscrits.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

1er Couplet	2e Couplet
A sainte Rosalie Offrons respect, honneurs; A sa fille chérie Laissons parler nos cœurs. (bis) Ecoutez les accens De vos petits enfans. C'est avec allégresse Qu'ils répètent sans cesse Ce refrain de tendresse : Ma Mère, qu'il est doux Pour nous (bis) De vivre (bis) près de vous (bis).	Il faut sur cette terre A tout âge un soutien ; Le nôtre, bonne mère, En vous trouve le sien. (bis) Mille soins et bontés Toujours multipliés, Vous assurent d'avance Notre reconnaissance ; Amour et confiance Répétez qu'il est doux Pour nous (bis) De vivre (bis) près de vous (bis).

- 3è Couplet

Tout en nous intéresse Votre bien tendre cœur ; Sensible sans faiblesse Et ferme avec douceur (bis) Passant du sérieux A nos innocens jeux, De votre complaisance Dans chaque circonstance Faisant l'expérience Nous disons qu'il est doux Pour nous (bis) De vivre (bis) près de vous (bis).

Ces quelques poèmes laissent résonner les valeurs transmises par un moyen privilégié : la musique et le chant. Ils montrent aussi comment la visée éducative s'exprime dans la relation éducative et la formation morale. Les vertus de courage, de fidélité et de reconnaissance, particulièrement valorisées, correspondent au style d'éducation mis en place.

En fonction du programme mis en œuvre de 1801 à 1804 au pensionnat de l'Instruction chrétienne d'Amiens, Mme Barat confie au Père Loriquet l'élaboration d'un plan d'études, avant de passer la direction de la Maison à Mme Baudemont, ancienne clarisse, plus douée pour le gouvernement que pour l'enseignement. Cela, en vue d'assurer la cohérence et la stabilité du système mis en place. Mais quel en est le modèle inspirateur ?

Si le *Programme des Exercices* semble se référer au *Traité des Etudes* de Rollin, le critère de passage d'une classe à l'autre *du Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* n'est pas sans évoquer la division des classes d'humanités par les règles de la grammaire de la *Ratio studiorum* jésuite. Pour pouvoir juger des apports respectifs et avancer dans l'identification de la spécificité éducative du pensionnat d'Amiens, il est donc nécessaire de recourir au plan d'études rédigé et mis en œuvre par le même auteur, de 1805 à 1808, pour le Collège-Séminaire de l'Argentière.

II. 2 : Dans la ligne de la *Ratio studiorum*

Le décret de Messidor (22 juin 1804) a dissout l'association des Pères de la Foi [219] dont

[219] Dans son article I, le décret stipule la dissolution de *"L'agrégation ou asssociation connue sous le nom de Pères de la Foi, d'Adorateurs de Jésus ou Paccanaristes, actuellement établie à Belley, à Amiens et dans quelques autres villes de l'Empire".* L'article 4 étend l'interdiction : *"Aucune agrégation ou association d'hommes ou de femmes ne pourra se former à l'avenir sous prétexte de religion à moins qu'elle n'ait été formellement autorisée par un décret impérial, sur le vu des statuts et réglements sous lesquels on se proposerait de vivre dans cette agrégation ou association".* Cité par J. de Charry, *idem,* 2è édition, p. 364.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

les écoles secondaires semblent porter ombrage à la réputation des lycées d'Etat [220] . « Les collèges des Pères, à Amiens, Belley et Roanne, sont en effet florissants et d'autres fondations se préparent avec l'appui des familles et des autorités locales », signale Diriès . A. Guidée apporte le même écho. « Le succès qu'obtint l'Ecole secondaire de l'Oratoire, dans laquelle le P. Loriquet professa successivement les classes de septième, de sixième et de cinquième, éveilla la jalousie à tel point qu'après deux années seulement d'existence cet établissement fut supprimé » [221] . Aussi, en 1806, sont-ils contraints de quitter le Collège de St-Acheul, près d'Amiens, pour s'installer à Montdidier. Un an après, ils sont sommés d'aller exercer leur ministère dans leur paroisse d'origine.

Parmi les congrégations masculines, seuls les Frères des Ecoles chrétiennes obtiennent une autorisation légale. Ils sont même incorporés « à l'Université, comme maîtres de l'enseignement primaire », par le décret du 17 mars 1808 [222] . Napoléon craint la concurrence des autres congrégations. Pour neutraliser leur impact, il leur interdit purement et simplement l'exercice [223] .

C'est dans ce contexte que J-N. Loriquet est appelé, en 1805, par le cardinal Fesch, oncle de l'empereur, dans le diocèse de Lyon pour y ouvrir un nouvel établissement à l'Argentière. Il y exerce le rôle de préfet des études et rédige un plan d'études. « En peu de temps, ce séminaire-collège acquit une renommée presque nationale, précise son biographe. On y venait de toute part pour y puiser les principes d'une éducation forte et religieuse ». Procéder à une comparaison entre ce nouveau plan d'études et celui *à l'usage de la Maison d'Amiens*,du même auteur, favorisera leur identification. A quelle tradition éducative se réfère J-N. Loriquet pour obtenir de tels résultats scolaires et susciter de telles animosités ? Le plan d'études du pensionnat de jeunes filles est-il composé selon les mêmes *"principes"* que celui des garçons ?

Sous la houlette des devanciers

[220] *"On reproche aux écoles centrales l'absence d'internat, d'enseignement religieux, l'insuffisance de l'éducation morale, et la liberté presque totale dont jouissent les élèves. C'est sans doute pour ces raisons en partie, et parce qu'elles ont été conçues comme des bastions d'esprit laïque, que Napoléon renonce au système imaginé par la Convention et revient avec les lycées, à un modèle finalement plus proche des collèges de l'Ancien Régime". Histoire mondiale de l'Education, chapitre III, Origines, utopies et principes, Les commencements révolutionnaires,* p. 68.

[221] A. Guidée, supra, *idem,* p.77.

[222] *Ibidem,* p. 366.

[223] Cette prérogative de l'Etat ne fera que s'affirmer tout au long du XIX[e] siècle. Cela est dû au rôle attribué à l'institution scolaire. *« C'est là seulement, pense-t-on, que l'instruction peut se faire avec ordre et avec la plus grande efficacité. Se pose alors la question du contrôle de cette institution. De la passion de l'école à la lutte scolaire, il n'est qu'un pas, rapidement franchi là où l'Etat entend affirmer des prérogatives, nouvelles en somme pour lui, face à l'Eglise qui considérait l'enseignement comme une de ses missions traditionnelles. Le sens même de l'instruction s'en trouve modifié. Elle cesse dès les débuts de la période d'être l'œuvre de charité qui avait justifié et justifie encore au long du siècle le monde catholique dans la fondation d'écoles paroissiales et de congrégations enseignantes. Elle devient un devoir autant qu"un droit de l'Etat qui la transforme en service public ». Histoire mondiale de L'Education, idem,* p.12.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Sur la couverture de garde du manuscrit du collège de l'Argentière est annotée la datation : 1805-1808. Ce qui correspond à l'indication du séjour à l'Argentière, apportée par A. Guidée : « Depuis le mois d'avril 1805 jusqu'au mois d'octobre 1808, le P. Loriquet y professa tour à tour les classes de troisième, de seconde et de rhétorique » [224]. Le *plan d'études pour le Collège-Séminaire de l'Argentière* est donc rédigé peu après celuidu pensionnat d'Amiens. Y trouve-t-on les mêmes principes organisateurs ? Des variations apparaissent-elles au niveau de la structure des textes ?

Pour l'apercevoir, abordons ce premier tableau comparatif.

[224] A. Guidée ajoute : "et il remplit, en même temps, les fonctions de préfet des études. *En cette qualité, sans doute, le P. Loriquet retoucha, dès son arrivée, le Règlement qu'il avait dressé l'année précédente à Amiens, pour une maison d'éducation de jeunes gens, l'appropriant en certaines parties aux élèves de l'Argentière, destinés à devenir un jour, selon leur vocation, ou de dignes ministres des autels, ou des hommes religieux au milieu du monde"*, *idem,* p. 77-78. La rédaction du plan d'études s'accompagne donc de celle d'un règlement.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Plan d'études des jeunes filles (Amiens)	Plan d'études des jeunes gens (Argentière)
	CATALOGUE des ouvrages adoptés dans le plan d'études OBSERVATIONS PRÉLIMINAIRES
Distribution du temps sagement ménagé Ordre des exercices Manière d'enseigner	
Ch.1 art.1 DISTRIBUTION DU TEMPS	
art.2 DIVISION DES CLASSES art.3 OBJET DE L'ENSEIGNEMENT DANS CHAQUE CLASSE (5e, 4e, 3e, 2e, 1e, classe supérieure)	Première partie : OBJET D'ENSEIGNEMENT DIVISION DES CLASSES, LIVRES PROPRES A CHAQUE CLASSE (8e, 7e, 6e, 5e, 4e, 3e, 2e, Rhétorique, Philosophie 1e année, Philosophie 2e année)
Ch.2 DE L'ADMISSION DANS LES CLASSES	
Ch.3 DISTRIBUTION DU TEMPS DANS CHAQUE CLASSE	
	Seconde partie : MANIERE DE TRAITER LES DIVERS OBJETS DE L'ENSEIGNEMENT
Ch.4 DE LA RECITATION DES LECONS Ch.5 DE LA CORRECTION DES DEVOIRS Ch.6 LA LECTURE Ch.6 GRAMMAIRE FRANCAISE ET ORTHOGRAPHE Ch.7 ARITHMETIQUE Ch.8 HISTOIRE Ch.9 GEOGRAPHIE Ch.10 LITTERATURE (Arts d'agrément : mentionnés comme le 12e objet d'enseignement dans le ch.1 art.2)	art.1 De la religion art.2 De la langue française art.3 De la langue latine art.4 De la langue grecque art.5 De la littérature art.6 De la Rhétorique art.7 De la philosophie art.8 De l'histoire, de la mythologie, de la chronologie et de la géographie art.9 De l'arithmétique art.10 De la lecture, de la déclamation et de l'écriture art.11 Des Arts d'agrément : dessin ; musique ; escrime
	Troisième partie : DE L'ORDRE DES EXERCICES Introduction : a - Ordre des exercices b - Distribution du temps sagement ménagé Règlement-exemple, modifiable selon les circonstances a - Ordre des exercices pour un Collège : - jours ordinaires - dimanches, fêtes, congés b - Ordre des exercices pour un petit Séminaire - jours ordinaires - dimanches et fêtes - jours de congé - exercices propres à certains jours
	Quatrième partie : EMPLOI DU TEMPS DES CLASSES : a - Première demi-heure : récitation des leçons b - Seconde et troisième

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

	demi-heure : explication des auteurs latins c - Quatrième demi-heure : correction des devoirs d - Cinquième demi-heure : donner un devoir
	Cinquième partie : DES MOYENS D'EMULATION : Attaques Proclamation Bulletins Distribution des prix Punition
	Sixième partie : DE LA BIBLIOTHEQUE DESTINEE A L'USAGE DES JEUNES GENS Religion : ouvrages dogmatiques, ouvrages moraux et ascétiques Histoire : histoire générale et mythologique, histoire sacrée, vies édifiantes, histoire profane Géographie Grammaire
	Belles lettres : principes, poésie, prose Philosophie Mathématiques Histoire naturelle et physique Mélanges

Une première remarque s'impose d'elle-même : le plan d'études du collège-séminaire de l'Argentière est trois fois plus développé que celui du pensionnat d'Amiens. Il comprend 78 pages manuscrites. Le cursus s'étend sur dix classes, de la 8ème à la philosophie.

D'autres variations, plus fines, sont également observables.

L'un des paradigmes constitutifs du plan d'études des filles, la règle d'admission dans une classe [225], est absent. Il ne fait l'objet ni d'un chapitre spécial, ni d'un article. Mais les autres paramètres sont bien présents :

- *« Objet d'enseignement, Division des classes ».*
- *« Manière de traiter les divers objets de l'enseignement ».*
- *« L'emploi du temps des classes »,* correspondant à *« Distribution du temps dans chaque classe ».*

La structure d'ensemble est modifiée. L'espace éducatif ne s'ouvre pas au moyen du règlement, comme dans le plan d'études des jeunes filles. L'article "*De l'ordre des exercices"* est situé en troisième position. Il présente le « règlement-exemple, modifiable selon les circonstances, pour le Collège et pour le Séminaire ». Mais s'y trouve, subrepticement glissé dans les premières lignes, le précepte qui figure à l'exergue du plan d'études de la Maison d'Amiens, à savoir « Le succès d'un Plan d'Etudes dépend essentiellement de l'ordre qu'on met dans les exercices, et de la distribution du temps sagement aménagé ». Le plan d'étude de l'Argentière commence par *« le catalogue des ouvrages adoptés dans le plan d'études »,* suivi immédiatement des *« observations préliminaires* ». En finale du texte, lui fait écho la sixième partie intitulée : *« De la*

[225] Il est intitulé *"De l'admission dans les Classes"* (plan provisoire de 1804, annexe 1, p. 393), ou *"Objet essentiel de l'enseignement et démarcation des classes"* (plan de 1810-1820).

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

bibliothèque destinée à l'usage des jeunes gens ». Cela suscite les questions suivantes : pourquoi avoir commencé le texte par l'exposé des manuels et l'avoir terminé par l'inventaire de la bibliothèque ? Par ailleurs, que recouvrent les *« Observations préliminaires »* ?

Un bon nombre de livres du catalogue portent la signature de J-N. Loriquet. Quant à *"la bibliothèque destinée à l'usage des jeunes gens"*, elle est aux trois quarts constituée par le relevé des *"livres réservés aux professeurs*". Cet ensemble représen-te donc le domaine humaniste du collège de l'Argentière. Or le rédacteur s'y inscrit, à titre privilégié, comme l'auteur d'un bon nombre d'ouvrages destinés aux jeunes gens. De ce fait textuel, faut-il induire qu'il s'attribue l'originalité de la formation dispensée à l'Argentière ?

Non pas. Et c'est précisément ce que révèlent les *"observations préliminaires"*. Les traditions éducatives auxquelles se réfère J-N. Loriquet, sont nommées. En voici un extrait significatif : « Rien donc de neuf et d'extraordinaire dans ce Plan d'Etudes, rien qui n'ait été proposé par les hommes les plus célèbres de la République des Lettres et exécuté avec succès par ceux qui ont suivi leurs pas. Fleury, Jouvency, Pluche, Rollin, tels sont les hommes que l'on a consultés et dont on a recueilli les principes. Mais c'est Jouvency qui a été notre principal guide, et en beaucoup d'endroits, notre plan n'est que le développement de celui qu'il a tracé dans le premier ouvrage intitulé "discendi et docendi» [226] . L'auteur des plans d'études du pensionnat d'Amiens et du collège de l'Argentière se situe donc comme héritier des grands pédagogues du siècle précédent. Les correspondances que nous avons établies entre le plan d'études des filles et le *Traité des Etudes* de Rollin se trouvent, par là, validées [227] .Mais quel est donc l'ouvrage de Jouvency, intitulé *« De l'art d'apprendre et d'enseigner »* dont le plan d'études de l'Argentièrene serait *« que le développement »* ?

Le titre du livre indique son objet : proposer une méthodologie aux futurs enseignants. « Plus préoccupé des élèves que du maître, la Ratio studiorum n'avait pas arrêté le cours de ses propres études, ni la méthode qu'il y devait tenir », remarque P. Alet, en commentant l'ouvrage. Or, ajoute-t-il, « Jouvency ressentait le danger de cette absence de règles » [228] . C'est pourquoi son ouvrage est un ensemble de conseils adressés aux régents des collèges « par un professeur dont l'expérience et la réputation faisaient autorité. Il répond à deux problèmes principaux : comment se former personnellement à l'enseignement des humanités ? Comment les enseigner ? ». Sont

[226] *"Le P. Loriquet rédigea aussi pour les élèves de l'Argentière un Plan d'études, dont il dit avec modestie dans ses observations préliminaires : "Ce n'est point un nouveau plan d'études qu'on se propose de donner ici. L'expérience a trop fait connaître que, s'il est quelquefois utile, il est plus souvent pernicieux d'innover, et qu'en éducation, comme en tout autre chose, rien n'est plus dangereux que de se laisser éblouir par l'apparence d'une prefection imaginaire. Rien donc de neuf ni d'extraordinaire dans ce Plan d'études ; rien qui n'ait été proposé par les hommes les plus célèbres de la république des lettres, et exécuté avec succès par ceux qui ont suivi leur pas",* A. Guidée, *Notice...,* p.79-80.

[227] Rollin conseille également l'utilisation du *Catéchisme* de Fleury.Mais le *Plan d'Etude provisoire de la Maison d'Amiens* ne mentionne pas quel est l'auteur du *"catéchisme diocésain",* à l'usage des pensionnaires.

[228] Alet, *Un professeur d'autrefois, le P. de Jouvency*, Etudes, 5e série t. II, 1872, p. 745-761; 891-912.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

donc proposés « des normes générales, des renseignements bibliographiques nécessaires pour guider l'étudiant, futur professeur, dans ses études ». A ce besoin méthodologique, Jouvency répond en indiquant comment « se former soi-même par une étude sérieuse, une pratique personnelle des disciplines ». Car la manière d'apprendre conditionne, en effet, la manière d'enseigner.

Au plan d'études de l'Argentière, la nomenclature des livres à l'usage de l'étudiant et du professeur reçoit cette fonction méthodologique. Et il en est de même pour la sixième partie. L'inclusion du texte est donc assurée par le catalogue introductif, les observations préliminaires et la bibliographie. Elle identifie, non seulement, un espace culturel mais, aussi et d'abord, une orientation méthodologique. Dans un ouvrage postérieur, édité sous le titre : « *Plan de lectures classiques, adressé en forme de lettre, à un jeune élève, par son ancien précepteur »* [229] , Loriquet procède d'une manière analogue.

Dans la sixième et dernière partie du plan d'études, à l'article sur les *Principes des Belles Lettres* [230] , sont nommées les œuvres à consulter. Or, se situent, en tête de liste :

Traité du choix et de la méthode des études par Fleury	1.
Manière d'enseigner et d'étudier Rollin	2.
ou Traité des Etudes	3.
Des études des enfants Rollin	4.
Ratio discendi et docendi Jouvency	5.
Candidatus Rhetoriæ Jouvency	6.

Cette référence aux devanciers a pour effet d'installer une distance entre l'auteur et ses propres oeuvres, manuels ou plan d'études. De même que nous ne sommes pas à l'origine du langage [231] , aucun précurseur n'est à l'origine d'une institution ou d'un système éducatif particulier. L'éducation, en tant qu'institution, nous précède toujours. Et J-N. Loriquet ne manque pas de le signifier, en nommant son *"principal guide"*. Toutefois, A. Guidée estime que le pédadogue est à hauteur de ses devanciers. "Quand on a parcouru ce travail substantiel de soixante-dix-huit pages, où sont précisées les meilleures vues pratiques sur l'enseignement, on n'hésite pas à inscrire le nom de l'abbé Loriquet à la suite de Fleury, de Jouvency, de Pluche et de Rollin, dont il prétend n'être que l'écho" [232] . Mais, puisque le modèle pédagogique est celui de Jouvency, les *"principes recueillis"* ne sont-ils pas ceux de la *Ratio studiorum* de la Compagnie de Jésus ?

Pour mieux en juger, nous allons procéder à une comparaison entre le plan d'études du collège de l'Argentière et le *Ratio studiorum* de 1599. Pour cet examen, nous

229 J-N. Loriquet, *Plan de lectures classiques, adressé en forme de lettre, à un jeune élève, par son ancien précepteur,* Amiens, chez Ledien-Canda, imprimeur de la Préfecture et de la Mairie, 1827, Arch. Prov. Camp. Vol. EF. 268.

230 Copie manuscrite du *Plan d'Etudes pour le Collège-Séminaire de l'Argentière,* Arch. Prov. Camp. E.F.140 a, p. 96.

231 Cette convention originaire est une institution qui nous précède toujours. F. Marty, *La bénédiction de Babel*, *chap. I,* Cerf, 1990, p. 21, sq.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

disposons d'une traduction des *Monumenta,* publiée en 1997 sous le titre bilingue : *« Ratio studiorum, Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus »* [233] . A cette édition se rapporte l'étude comparative suivante.

Une suite raisonnée

Comme le précise F. de Dainville, « le Ratio n'a rien d'un traité des études, c'est un code, un code pédagogique, exposant, sous la forme concise de règles, des méthodes et des industries ayant fait leurs preuves. Rédigées par des hommes de collège pour des hommes de collège, tout orientées vers la pratique, elles ne sont pas groupées par matières, mais polarisées par juridiction, chaque charge, ou plus exactement chaque officier a ses règles et celles de son office [234] ». Et puisque le principe de division des classes, selon la Ratio, est celui de la grammaire latine, la comparaison portera sur le programme de latin, exposé aux articles intitulés : « objets d'enseignement, division des classes, livres propres à chaque classe » de la première partie du plan d'études.

Mais tout d'abord, pour faciliter la représentation de cette étude comparative, précisons les équivalences des classes. D'après l'article sur la didactique de la langue latine, situé à la deuxième partie du plan de l'Argentière, le cycle d'études est réparti selon trois degrés, recevant les appellations de : Basses Classes, Hautes Classes et Classe d'Humanités [235] . Voici les passages qui le mentionnent :

[232] Et le biographe ajoute cette information : *« Son frère de Reims, voulant profiter du Plan d'études pour l'éducation de ses enfants, le pria de lui communiquer ce travail. Le P. Loriquet lui écrivit le 28 décembre 1807 : " Le Plan d'études que vous me demandez n'est point imprimé, et ne le sera jamais. Il est assez volumineux, et il faudrait bien du temps pour en tirer une copie. Je crois que je vous contenterai en vous envoyant un petit extrait, qui se bornera aux articles qui peuvent s'adapter à une éducation particulière. Vous verrez que ce n'est pas du nouveau, et que tout le fond en appartient à Rollin et à Jouvency, où vous l'auriez retrouvé et lu avec plus de plaisir". Mais je compte vous envoyer dans peu de temps neuf ou dix volumes auxquels j'ai eu quelque part, ou comme auteur ou comme éditeur. Si vous aviez été plus près, je vous en aurais fait le censeur ».* A. Guidée, *idem,* p.80-81.

[233] *Ratio Studiorum, Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus,* édition bilingue latin-français présentée par A. Demoustier et D. Julia, traduite par L. Albrieux et D. Pralon-Julia, annotée et commentée par M-M. Compère, Belin, 1997.

[234] F. de Dainville, *La naissance de l'humanisme moderne,* Slatkine Reprints, Genève, 1969, p.78.

[235] J-N. Loriquet, *Plan d'Etudes pour le Collège-Séminaire de l'Argentière*, *Deuxième partie, article troisième*, p.16-26.

[236] *Ibidem,* p.2I.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Basses classes	*« Dès que les enfants comprennent bien ces règles (déclinaisons, conju-gaisons régulières), on les met à l'explication d'un auteur facile tel que l'Epitome Historiae Sacræ. Ce qui a été dit de l'explication regarde principalement les basses classes, (...) quand l'exercice les aura familiarisés avec la construction latine, comme ils doivent l'être avant la fin de la cinquième »* [236] .
Hautes classes	*« Dans les hautes classes, aux observations sur les règles de la syntaxe, le maître substitue des remarques sur les figures grammaticales, poé-tiques ou oratoires, sur les tours extraordinaires, sur les hellénismes, sur la structure des vers latins. Sur le style de la poésie ou de l'élo-quence, il prend occasion pour développer les règles générales du goût sur les pensées et sur le style, et le tout proportionné à la force de la quatrième ou de la cinquième »* [237] .
Classe d'humanités	*« C'est en quatrième que les jeunes gens, après avoir pris une idée des systèmes de la Mythologie ancienne, commencent à étudier la prosodie. Cette étude sera comme le passage de la grammaire à la littérature »* [238] .

Comme dans la *Ratio studiorum de 1599,* l'étude de la prosodie mar-que le passage des classes de grammaire à celles d'humanités. Ce qui a lieu en troisième classe, avec l'étude de la littérature.

Il nous est donc possible d'établir ces équivalences :

Plan de l'Argentière	*Ratio studiorum*
8e, 7e	Basse classe de Grammaire
6e, 5e	Classe moyenne de Grammaire
fin 5e, 4e	Classe supérieure de Grammaire
3e, 2e	Humanités
Rhétorique	Rhétorique

Mais que recouvraient, alors, les dénominations de classes de « grammaire » et « d'humanités » ?

D'après Gabriel Codina Mir, « le mot « grammaire » n'est plus synonyme de petites écoles et de l'enseignement que nous appellerions aujourd'hui primaire, mais bel et bien une discipline au rang pré-universitaire. C'est en quelque sorte par cette mise en valeur de la grammaire, et par le démembrement des arts des autres Facultés, que prend corps notre enseignement secondaire, en fonction toujours de l'enseignement supérieur » [239] .

[236] *Ibidem,* p.2l.

[237] *Ibid.,* p.2l.

[238] *Ibid.,* p.25.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

C'est pourquoi, « grammaire et rhétorique vont ensemble : il y a entre les deux une différence de degré plutôt qu'une véritable ligne de séparation » [240] . A l'arrivée de la Renaissance, sous l'appellation de classe d'humanités, « on commença à ranger toute cette nouvelle branche du savoir, si complexe et si riche, sous un titre très éloquent malgré son imprécision : les humanités ou les « lettres d'humanité ». Sous cette dénomination prennent rang aussi bien la rhétorique que l'histoire, ou l'étude des langues anciennes, ou bien encore les poètes grecs et latins. Parfois aussi même la philosophie : mais il s'agit alors de la philosophie non scolastique, nouvelle » [241] .

Mais précise Codina Mir, « bien avant la Renaissance et l'introduction des classes, les études étaient traitées à Paris avec un ordre et un sérieux qu'on chercherait en vain dans d'autres Universités » [242] . Toutefois, « c'est dans le programme de Montaigu de 1509 que l'on trouve pour la première fois à Paris de façon précise et claire une stricte division des élèves en classes, dans le sens moderne du mot. C'est-à-dire la répartition graduée d'une même matière à des paliers ou niveaux successifs, dans un ordre de complexité croissante, en fonction de l'âge et du degré de connaissance acquis par les élèves ». On y trouve les principes qui conduiront à la division des classes des humanités [243] . Voici la définition donnée à ce terme : « Une classe dit ordre progressif dans le développement d'une matière, enseignée par degré, fondements solides avant de monter à l'échelon suivant » [244] . La dénomination des classes de la Ratio studiorum suit l'usage de Montaigu et des Collèges parisiens du XVI^{e} siècle.

Avec cette représentation de la division des classes, nous pouvons engager l'étude comparative du programme de latin. Dans la *Ratio studiorum*, la manière de procéder est exposée au moyen de règles. « Disposées dans un ordre identique, (celles-ci) énoncent pour chaque degré le programme et son esprit, les auteurs, l'emploi du temps, les exercices de la classe, les devoirs et les concerta-tions. Sous leur apparente sécheresse elles nous montrent donc le maître dirigeant, éveillant et soutenant l'activité de l'élève [245] ». En comparant les directives du plan du collège de l'Argentière, selon deux paramètres,

239 G. Codina Mir, *Aux sources de la pédagogie des Jésuites, Le "modus parisiensis",* Institutum historicum, Rome, p.74.

240 *Idem,* p.78.

241 *Ibidem,* p. 83.

242 *Ibid.,* p.101.

243 Le terme utilisé n'est pas encore celui de *classis,* mais celui de *regula* ou de *lectio.*

244 *« C'est sur ce terrain si bien préparé que le système de classe est venu se greffer tout naturellement. Les exigences d'ordre et de méthode dans les études qui étaient propres à la manière de Paris, en avaient fourni les bases. A la suite de Montaigu, bientôt les autres Collèges mettent à profit une si heureuse découverte. Partout les études grammaticales s'organisent en classes, au début de façon encore fort empirique et hésitante, il faut bien en convenir. (...)* Quel que soit le nombre des classes, tout met en évidence que les Collèges parisiens ont adopté, depuis les débuts du XVI siècle, le système très précis de classes proposé par Montaigu : on utilise un numéro d'ordre (première, seconde, troisième...) au lieu du nom de la discipline qui est étudiée.(...) *La notion de classe, telle que Montaigu l'entend, implique une série d'éléments caractéristiques bien définis » Ibid.,* p. 104-105.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

la bibliographie et les normes didactiques, nous obtenons les correspondances suivantes, niveau par niveau.

Etude du premier niveau appelé "Classes inférieures"

245 *Ibid.,* p. 80.

246 J-N. Loriquet, *Plan d'Etudes de l'Argentière, Objet d'enseignement - Division des classes, livres propres à chaque classe,* p. 7-8.

247 Ratio studiorum, *Règles du Préfet des classes inférieures, (250) Répartition de la grammaire en trois livres : « Toutes les règles d'Emmanuel (Alvarez) doivent être divisées en trois livres, dont chacun sera propre à chaque classe* », Belin, 1997, p.134.

248 *Ratio studiorum, Règles des professeurs de classe inférieure de grammaire, idem,* p. 189.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

PLAN D'ETUDES DE 1808	*RATIO STUDIORUM* DE 1599
8e : Classes élémentaires, 2e cours 7e : Classes élémentaires, 1e cours	Les classes inférieures de Grammaire
Livres propres à chaque classe [246] 8e : Catéchisme du diocèse, Grammaire française et latine de Lhomond, Dictionnaire des commençants, Fable de La Fontaine. 7e : Catéchisme, livre d'Evangile, Grammaire française et latine. Epitome Historiae Sacrae. Epitome de Diis et Heroibus Poeticis (en attendant qu'il puisse être remplacé par un plus convenable), Dictionnaire des Commençants, Abrégé de Boudot, Tableau chronologique de l'histoire ancienne et moderne, Fables de La Fontaine.	Livres [247] *Répartition de la grammaire en trois livres.* Le premier livre, destiné à la classe inférieure (de grammaire), contiendra le premier livre d'Emmanuel (Alvarez) et une brève introduction à la syntaxe, tirée du second. Prélection : de courts extraits de Cicéron.
Objet d'enseignement et division des classes	Niveau [248]
8e : Les premiers mois de l'année scholastique sont consacrés aux principes de la langue française. Vers le mois de janvier, on y ajoutera ceux de la langue latine. A la fin de l'année, les enfants doivent bien savoir les déclinaisons et les conjugaisons, les noms et les verbes irréguliers et la petite règle adaptée à chacune des parties du discours. Si, avant la fin de l'année, ils possédaient suffisamment ces principes, le professeur pourrait leur faire voir les premières pages de l'Epitome Historiae Sacrae. Ils apprennent de mémoire quelques fables des deux premiers livres de La Fontaine. 7e : Au premier cours élémentaire, on commence, si on ne l'a déjà fait l'année précédente, à traduire l'Epitome Historiae Sacrae, dont la première partie comme plus facile peut servir à la version et la seconde à l'explication. Si cet auteur ne suffit pas, on y ajoute le Diis et Heroibus Poeticis. En même temps que les élèves revoient la première partie de la grammaire latine, ils apprennent la syntaxe	Le niveau de cette classe est la connaissance parfaite des rudiments et une première connaissance de la syntaxe. Le professeur commence en effet par les déclinaisons et va jusqu'à la construction commune des verbes, l'étude des noms, des verbes. Là où il y aura deux divisions, on attribuera à la division inférieure, dans le premier livre, l'étude des noms, des verbes, des rudiments, des quatorze règles de la construction, des genres des noms ; à la division supérieure, dans le premier livre, la déclinaison des noms, sans les appendices, les prétérits et les supins ; dans le second livre, l'introduction à la syntaxe, sans les appendices, jusqu'aux verbes impersonnels. Prélection La prélection de Cicéron ne dépassera pas quatre lignes environ.

246 J-N. Loriquet, *Plan d'Etudes de l'Argentière, Objet d'enseignement - Division des classes, livres propres à chaque classe,* p. 7-8.

247 Ratio studiorum, *Règles du Préfet des classes inférieures, (250) Répartition de la grammaire en trois livres : « Toutes les règles d'Emmanuel (Alvarez) doivent être divisées en trois livres, dont chacun sera propre à chaque classe* », Belin, 1997, p.134.

248 *Ratio studiorum, Règles des professeurs de classe inférieure de grammaire, idem,* p. 189.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

et on la leur éclaircit par de petites phrases données et mises en latin de vive voix, et qu'on fait rapporter, si l'on veut, par écrit pour la classe suivante. L'étude du français fait encore partie essentielle de l'enseignement de cette classe. On y voit la première partie du tableau chronologique. On apprend quelques fables dans les 3e et 4e livres de La Fontaine.	
Premiers principes "On se borne dans les commencements aux déclinaisons et aux conjugaisons régulières. "Dès qu'ils y sont fermes, il est tenu de passer à une autre opération" "Les règles les plus communes du latin ont été placées à dessein, dans la grammaire, à la suite de chaque partie du discours. "Dès que les enfants comprennent bien ces règles, on les met à l'explication d'un auteur facile tel que l'Epitome Historiæ Sacraæ".	Argument du devoir Il faut dicter mot à mot l'argument du devoir ; il aura généralement la forme d'une lettre en langue vulgaire, et se rapportera aux règles de la syntaxe et à l'imitation de Cicéron [249] .

A ce premier niveau, appelé "classes inférieures", la convergence est manifeste en ce qui concerne la progressivité de l'enseignement du latin, base de la formation des grammairiens. Toutefois, une légère variation peut s'observer :

- dans la Ratio, l'étude du latin se fait par l'accès direct aux auteurs (fragments de texte) ;
- dans le plan de l'Argentière, cette étude recourt à certains livres composés pour les élèves (exemple : *Epitome Historiae Sacræ*) et dont un bon nombre ont été rédigés par Loriquet.

En ce qui concerne la place accordée à la langue française, une variation est nette. Dans la *Ratio*, l'usage de celle-ci est toléré dans les classes où les élèves ne savent pas le latin [250] . Ce qui a lieu en basse classe de grammaire pour l'explication de la grammaire latine, du catéchisme et de la prélection de Cicéron en langue vulgaire [251] . Dans la classe moyenne et dans la classe supérieure, l'usage de la langue française est encore toléré dans les devoirs et pour la prélection [252] . Mais pour les hautes classes, en dehors de ces deux exceptions, la règle générale est de garder *« rigoureusement l'usage de parler latin »*. En bref, si la langue française est utilisée comme langue auxiliaire, il n'est pas

[249] *Ibid.,* p.182.

[250] *Règle 18 des Règles communes aux professeurs des classes inférieures*, *ibid.,* p. 155.

[251] *Règles 4, 6, 7 du professeur de la classe inférieure de grammaire*, *ibid.,* p. 191.

[252] *Règles 4,* 6 du professeur de la classe moyenne de grammaire, *ibid.,* p. 186-187. Règles 4, 6, 7 du professeur de la classe supérieure, *ibid.,* p. 182.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

procédé à son étude.

Par contre, au plan d'études du Collège de l'Argentière, J-N. Loriquet fonde son option sur l'autorité de Rollin, en citant ces propos du *Traité* :

« Quels sont les premiers principes des langues qu'il convient de leur donner ? Il n'est pas douteux que ce ne soit ceux de la langue française qui méritent la préférence. Plusieurs de ces principes sont communs à toutes les langues ; la connaissance même imparfaite qu'on en aura dans la langue maternelle, rendra sans doute moins épineuse l'étude qu'on fera ensuite de ces mêmes principes appliqués au latin et au grec » [253]. L'étude de base est celle du français. Dans cette ligne, le modèle du rhéteur est tantôt Cicéron, tantôt Bossuet, comme le révèle le « Programme des Exercices du collège de Montdidier » [254] de 1806.

Le choix de la langue vernaculaire comme élément culturel de base, est partagé par *Lhomond,* pédagogue du début du 18ème, dont les ouvrages sont recommandés par J-N. Loriquet. Dans les premières lignes de la préface de *« la grammaire française, revue et augmentée »,* le grammairien recourt à la même référence pour motiver sa décision. « C'est par la Langue maternelle que doivent commencer les études, dit M. Rollin. Les enfants comprennent plus aisément les Principes de la Grammaire, quand ils les voient appliqués à une Langue qu'ils entendent déjà, et cette connoissance leur sert comme d'introduction aux langues anciennes qu'on veut leur enseigner » [255].

Etude du second niveau appelé "classes moyennes"

253 *Plan d'Etudes, Deuxième partie. Article 2. "De la langue française"* , p. 14.

254 Maison d'éducation établie ci-devant à Amiens, faubourg de Noyon, et transférée à Mondidier, *Distribution solennelle des prix, précédée de différens exercices, sur les divers cours d'études, vendredi 22 et samedi 23 Août, An M. DCCC. VI."*, AFSJ, p.11.

255 Collection de classiques. A M.D.G. *** *Grammaire française de Lhomond, revue et augmentée, Préface de l'auteur,* AFSJ, p. IX.

256 *Plan d'Etudes, ibid.,* p. 8-9.

257 *Ratio studiorum, Règles du préfet des classes inférieures*, p.134.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

PLAN D'ETUDES DE 1808	RATIO
6e : Sixième classe 5e : Début de cinquième classe	Classe moyenne de grammaire
Livres propres à chaque classe [256] 6e : Catéchisme, livre d'Evangile, grammaire française et latine, De Viris Illustribus, Phèdre, Dictionnaire de Noël de Lallemant ou de Boudot, Histoire Sainte par demandes et réponses, tableau chronologique, Fable de La Fontaine. 5e : Catéchisme, livre d'Evangile, grammaire française, latine et grammaire grecque de Giraudeau 1ère partie. Dictionnaire. Cornelius Nepos, Selecta a Profanis autoribus historiae en attendant un ouvrage plus convenable. Histoire ecclésiastique par demandes et par réponses, tableau chronologique et Fables de La Fontaine.	Livres [257] Le second livre, destiné à la classe moyenne de grammaire, contiendra le second livre d'Emmanuel (Alvarez), sur la construction des huit parties du discours jusqu'à la construction figurée, en ajoutant quelques appendices plus faciles. Prélection : Lettres familières de Cicéron ; Poèmes d'Ovide.
Objets d'enseignement, division des classes	Niveau [258]
La première moitié du De Viris est pour la version, la seconde est pour l'explication. Vers Pâques, même plus tôt, on y ajoute les fables de Phèdre. On voit la méthode, c'est-à-dire la troisième partie de la grammaire, et l'on commence à multiplier les thèmes dictés. Sans abandonner les principes du français et de l'orthographe, on insiste davantage sur ceux du latin. On apprend l'Histoire sainte, la seconde partie du tableau chronologique et quelques fables dans les 5e, 6e, 7e, 8e premiers livres de La Fontaine. Sans négliger les principes du français et encore moins ceux du latin, on s'attache particulièrement à rendre en latin les gallicismes ; on remarque les mots composés et l'on remonte à leurs racines à mesure qu'il s'en rencontre. Cornelius Nepos est pour la version, et Selecta a profanis pour l'explication. Vers Pâques, on laisse la grammaire française pour la grammaire grecque et l'on voit les déclinaisons et les conjugaisons grecques, au moins les régulières. On repasse le tableau chronologique	Le niveau de cette classe est la connaissance de toute la grammaire, sans qu'elle soit cependant étudiée à fond ; on l'explique, en effet, depuis le commencement du livre second jusqu'à la construction figurée, en ajoutant seulement les appendices les plus faciles ou, selon la méthode romaine, depuis la construction commune des mots, jusqu'à la construction figurée, en ajoutant les appendices les plus faciles. Prélection La prélection de Cicéron ne dépassera pas sept lignes environ.

[256] *Plan d'Etudes, ibid.,* p. 8-9.

[257] *Ratio studiorum, Règles du préfet des classes inférieures*, p.134.

[258] *Règles des professeurs de classe moyenne de grammaire, idem,* p. 185 et 187.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

entier, on apprend l'histoire ecclésiastique et quelques fables de La Fontaine dans les quatre derniers livres.	
"Quand l'exercice les aura familiarisés avec la construction latine comme ils doivent l'être même avant la fin de la 5e, il vaut mieux leur faire expliquer à la fois chaque membre de phrase dont les mots sont naturellement liés par le sens, que d'expliquer séparément chaque mot français au mot latin qui lui correspond. Ce qui a été dit de l'explication regarde principalement les basses classes". "Thèmes". "Quand les enfants ont quelques teintures du latin et qu'ils ont été un peu formés à l'explication des auteurs, la composition des thèmes peut leur être fort utile".	Argument du devoir Il faut dicter le sujet du devoir en langue vulgaire et mot à mot ; il sera très clair et ne dépassera pas sept lignes environ ; il aura rapport aux règles de la syntaxe et à l'imitation de Cicéron. On invitera, de temps à autre, les élèves à noter sous la dictée une courte version de Cicéron, ou la conjugaison d'un temps, ou la déclinaison d'un nom grec.

A ce second niveau, la gradation de l'enseignement reste en usage. L'étude de la langue française se poursuit. Les élèves commencent à étudier les auteurs latins mais, toutefois, dans une moindre proportion que dans la Ratio. Comme à la classe moyenne de grammaire, ils commencent à composer des thèmes latins. Pour cette étude, certains textes sont rédigés à leur usage. Se confirme l'équivalence entre les classes de sixième et de cinquième, d'une part, et la classe moyenne de grammaire, d'autre part. En est-il de même pour les classes de cinquième et de quatrième ?

Etude du troisième niveau appelé "classes supérieures de grammaire"

259 *Plan d'Etudes, ibid*., p. 9-10.

260 Ratio studiorum, *Règles du Préfet des classes inférieures, ibid.,* p.134.

261 *Règles des professeurs de la classe supérieure de grammaire, ibid.,* p. 180.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Plan d'Etudes de 1808	RATIO
Fin de cinquième classe Quatrième classe	Classes supérieures de grammaire
Livres propres à chaque classe [259] Catéchisme, livre d'Evangile, grammaire latine, grammaire grecque de Giraudeau 1e et 2e parties, Quintus Curtius ou Caesar, Selecta Ciceronis Opera, 1e partie, Selecta ex Ovidis fabula, fables grecques d'Esope, traité des élégances latines et de la prosodie, Dictionnaire et Gradus, Lexique grec-français, tableau chronologique, Poème de la Religion.	Livres [260] Le troisième livre, destiné à la classe supérieure de grammaire, contiendra les appendices du second genre, tirés du second livre (d'Emmanuel Alvarez), et depuis la construction des figures jusqu'à la fin, plus le troisième livre, qui traite de la mesure des syllabes.
Objet d'enseignement, division des classes On s'occupe de la propriété, de l'élégance, de la force des expressions et des tours propres à la langue latine. Caesar ou Quintus Curtius est pour la version, Cicéron pour l'explication latine, les Fables d'Esope pour l'explication grecque. Dans le courant de Janvier, on voit un petit abrégé de mythologie, puis on prend la Prosodie latine. Et bientôt après on explique Ovide, sans abandonner Ciceron, et l'on commence à retourner des vers. On apprend quelques morceaux du Poème de la Religion ; on repasse le tableau chronologique ; on voit l'histoire ancienne par forme de résumés.	Niveau [261] Le niveau de cette classe est la connaissance parfaite de toute la grammaire ; on y revoit en effet la syntaxe depuis le début, en y ajoutant tous les appendices ; ensuite, on expliquera la construction figurée et la métrique.
Dans les hautes classes, aux observations sur les règles de syntaxe, le maître substitue des remarques sur les figures grammaticales, poétiques ou oratoires sur les tours extraordinaires, sur les hellénismes, sur la structure des vers latins. Sur le style de la poésie ou de l'éloquence (...) et le tout proportionné à la force de la 4e ou de la 5e.	En ce qui concerne les leçons, on pourra expliquer au premier semestre, parmi les orateurs, les lettres les plus importantes de Cicéron : *Lettres familières, Lettre à Atticus, Lettre à son frère Quintus ;* pendant le second semestre, le livre de l'*Amitié,* de la *Vieillesse,* les *Paradoxes,* et d'autres du même genre. Parmi les poètes, au premier semestre, un choix d'élégies et d'épîtres expurgées d'Ovide ; de même, au second semestre, un choix de passages expurgés tirés de Catulle, de Tibulle, de Properce, et des églogues de Virgile, ou

[259] *Plan d'Etudes, ibid.*, p. 9-10.

[260] Ratio studiorum, *Règles du Préfet des classes inférieures, ibid.,* p.134.

[261] *Règles des professeurs de la classe supérieure de grammaire, ibid.,* p. 180.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

	encore les livres les plus faciles du même Virgile, comme le quatrième des *Géorgiques*, le cinquième et le septième de *l'Enéide* [262] .

La fin de la cinquième classe et la quatrième classe correspondent à la classe supérieure de grammaire de la *Ratio studiorum*. L'étude de la poésie et de l'éloquence y est abordée, mais elle ne se restreint pas aux auteurs latins. La langue française prend une place de plus en plus importante dans le programme scolaire.

Ce tableau récapitulatif fait apparaître cette réduction sensible du latin.

1808 AUTEURS RATIO [263]			
8e 7e	*Epitome Historiae Sacrae Epitome de Diis et Heroibus Poeticis*	Basse classe de grammaire	De courts extraits de Cicéron
6e 5e Début	*De Viris Illustribus* Cornelius Nepos : *Selecta a Profanis autoribus historiae Phedri Fabulae*	Classe moyenne de grammaire	Cicéron - Lettres familières Ovide - Poèmes (faciles)
Fin 5e 4e	Quintus Curtius Caesar *Selecta Ciceronis Opera Selecta ex Ovidis fabula*	Classe supérieure de grammaire	Cicéron: *Lettres familières, Lettre à Atticus, Lettre à son frère Quintus,* de l'*Amitié,* de la *Vieillesse,* les *Paradoxes,* Ovide : *Elogies, Epîtres choisies* Catulle Properce Virgile : *Eglogues, Georgiques, Enéide (livres V et VII)*
3e 2e	*Narrationes e Tito Livio Collectae Selecta Ciceronis Opera 1e et 2e parties Enéïde 5e et 6e livres* Horace: *Odes (1e et 2e livres) Art Poétique, Géorgiques.* Sallustius	Humanités	Cicéron : *Lettres* Pline : *Lettres* César Salluste Tite-Live Quinte-Curce Virgile : *Eglogues, Enéide* Horace : *Odes choisies, Elégies, Epigrammes* Discours de Cicéron : *Pour la loi Manilia* , *Pour Archias, Pour Marcellus.*

L'étude comparative a montré que le programme de latin du *plan d'études du Collège de l'Argentière* suit, en effet, celui de la *Ratio studiorum*, tout en étant moins ambitieux. La

[262] Ratio studiorum, *Règles des Professeurs des classes supérieures degGrammaire*, *ibid.,* p. 180.

[263] Ce tableau correspond très exactement à celui présenté par Marie-Madeleine Compère, *Du Collège au Lycée (1500-1850)*, Gallimard-Julliard, Collection Archives, 1985, p.76.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

frontière entre les degrés est également plus souple. Néanmoins, le passage d'une classe à l'autre se fait en fonction de la progressivité appliquée à la langue latine. Ici et là, le principe de division des classes par la grammaire latine est à l'œuvre. Aussi, pouvons-nous affirmer que le plan d'études du Collège-Séminaire de l'Argentière est construit sur le modèle de la *Ratio studiorum* jésuite. Le principe intégrateur du cycle d'humanités est celui de la division des classes par la division de la grammaire.

Comme le signale Codina Mir, ce principe d'organisation du cursus scolaire n'est pas inventé par Ignace de Loyola et ses premiers compagnons. Il était utilisé dans la pédagogie des Frères de la Vie Commune. « Dans chaque classe, on fixe un niveau à atteindre : personne ne peut monter d'une classe inférieure à la suivante, sans qu'on soit assuré qu'il possède le degré de connaissances requis. D'où l'institution du système des promotiones, ou examens de passage d'une classe à une autre» [264] . C'est donc l'usage des Frères de la Vie Commune qui est à l'origine de cette institution. Or, une telle pédagogie est au service de leur spiritualité, appelée « dévotion moderne » et qui est un « effort de conciliation d'un christianisme pratique, s'incarnant dans des œuvres charitables, et d'une très riche culture antique » [265] . Le principe organisationnel de la division des classes en assure la cohérence. Il n'est donc pas étonnant qu'Ignace et ses premiers compagnons l'aient adopté. Mais, précise F. de Dainville,« les Jésuites s'attachèrent à donner à cette progression une efficacité nouvelle en l'adaptant avec plus de soin aux possibilités mentales de leurs écoliers. Il importe de verser goutte à goutte dans ces jeunes esprits, d'abord des choses faciles, puis peu à peu les difficiles. selon une image qu'ils aiment emprunter à Quintilien » [266] .

Cette métaphore du « goutte à goutte » se retrouve en termes presque identiques, dans l'un des livres de Lhomond, prescrit au plan d'études du pensionnat d'Amiens.

Dainville Naissance de l'humanisme moderne	**Lhomond Elémens de la grammaire française**
"L'esprit de l'enfant est en effet comme un col étroit. Si l'on y verse trop abondamment, rien n'entre ; versez au contraire avec précaution ou même goutte à goutte, vous finirez par le remplir. Il faut de même calculer ce que l'esprit des enfants est capable de recevoir, car ce qui excédera n'entrera pas dans leur esprit, pour ainsi dire faute d'ouverture. ainsi l'enfant ne se dégoûtera pas, mais le désir d'apprendre grandira au contraire chez lui avec le jugement" .	"Quand on parle à des enfans, il y a une mesure de connoissance à laquelle on doit se borner, parce qu'ils ne sont pas capables d'en recevoir davantage. Il est surtout important de ne pas leur présenter plusieurs objets à la fois : il faut, pour ainsi dire, faire entrer dans leur esprit les idées une à une, comme on introduit une liqueur goutte à goutte dans un vase dont l'embouchure est étroite : si vous en versez trop en même temps, la liqueur se répand, et rien n'entre dans le vase" [267] .

[264] Gabriel Codina Mir, *Aux sources de la pédagogie des Jésuites,* supra, p.106.

[265] *Ibid.,* p. 189.

[266] *Ibid.,* p. 84-85.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

La "loi d'or" détermine les choix éducatifs : « une seule chose à la fois, pas à pas, à chacun selon ses capacités » [268] . Le degré de compréhension et l'avancement de l'élève sont donc au centre de leur méthodologie.

Jouvency est bien le *« guide »* du rédacteur du *plan d'études du collège-séminaire de l'Argentière*.Mais en est-il de même pour le plan d'études du pensionnat d'Amiens ? Ce dernier présente-t-il le même héritage ? Ou les variations, déjà signalées, suggèrent-elles d'autres traditions ?

A la mesure des demoiselles

L'étude comparative des plans d'études de 1804 et de 1808, rédigés par J-N. Loriquet, a dégagé une structure analogue, à l'exception du critère de passage d'une classe à l'autre [269] . Mais après l'examen du programme de latin du Collège de l'Argentière et celui de la *Ratio studiorum*, cette omission se comprend. Il est, en effet, superflu de mentionner la règle de *« démarcation entre les classes »*, la division des classes étant celle de la *Ratio*. L'admission dans les classes suit donc logiquement cet « *ordo* ». Par contre, la préciser dans le plan d'études des filles s'avère nécessaire. En la mentionnant, J-N. Loriquet indique quel en est le modèle inspirateur, sans toutefois le nommer. L'abstention est prudente car le gouvernement soupçonne les Pères de la Foi d'être *« des jésuites déguisés ».* Mais en insistant sur la stricte application de cette règle, Loriquet garantit la persistance du modèle jésuite. Ce qui est loin d'être inutile. Deux ans plus tard, l'abbé de Saint-Estève profitera de la retraite forcée du Supérieur général, J. Varin, pour supprimer purement et simplement le plan d'études de 1804 et lui substituer une autre conception éducative. Il fera table rase des intentions des fondateurs, tant au niveau de la finalité qu'à celui des principes organisationnels du service éducatif, en vue de s'ériger fondateur de la Maison d'Amiens. Mais comment interpréter une variation importante entre les deux plans d'étude, à savoir le choix de la langue française comme « objet essentiel de l'enseignement et de la démarcation entre les classes » ? Est-ce en raison de finalités éducatives différentes ?

Le Collège-Séminaire a pour but de préparer à la rhétorique, en vue de la philosophie. C'est pourquoi « on n'apprend les langues que pour étudier le chef d'oeuvre qu'elles ont produit, et l'on n'étudie ces chefs d'oeuvre que pour apprendre à parler et à écrire comme eux, de manière à convaincre, à toucher, à persuader ce qui est proprement l'objet de la Rhétorique ». Loriquet précise : « Ce que j'appelle Rhétorique, c'est en un mot ce qui fait qu'un homme se rend maître des esprits par la parole ». Pour cela, il est nécessaire d'acquérir la « promptitude d'invention et (la) facilité d'élocution »

[267] Lhomond, *Elémens de la grammaire française, revus et augmentés par J-N. Loriquet, Préface de l'auteur,* Rusand, Lyon, 1818, A.FSJ., E F 266, p. X.

[268] Codina Mir, *ibid.,* p. 106.

[269] Le chapitre II du *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la maison d'Amiens*, de 1804, avait comme libellé : *"l'admission dans les classes"* , qui devient en 1810 : *"objet essentiel de l'enseignement et démarcation des classes".*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

[270] . Une telle compétence s'analyse ainsi : « apprendre à parler sur des sujets les plus ordinaires de la vie, mais à en parler de suite avec facilité, avec grâce, et de manière à atteindre le but qu'ils se proposent ». Tel est l'objectif de la classe de rhétorique, auquel préparent les humanités.

Le projet des éducatrices du pensionnat d'Amiens s'inscrit, lui aussi, dans la ligne de la Ratio studiorum. Dans ce dernier, « cinq classes mènent (l'enfant) du rudiment au seuil de la philosophie, comme par autant de degrés parfaitement taillés et très exactement ajustés. Car la gradation en classes de grammaire, humanités, rhétorique suit les trois étapes de la pensée : énumérer, décrire, interpréter » [271] . Et F. de Dainville de préciser : « Les Jésuites, Ignace le premier, attachaient une telle importance à ces départs, qu'ils estimaient peine perdue d'établir un cours de rhétorique là où les esprits n'auraient pas été préparés par ces humanités : ce serait, disaient-ils, un édifice bâti sur le sable ». Sur cette trajectoire se situe le cours d'études du pensionnat de jeunes filles. Le point de départ en est : savoir lire et écrire. Il correspond aux premiers rudiments à acquérir pour entrer en classe de quatrième. Le point d'arrivée est l'art de discourir et de persuader, en classe de rhétorique, comme l'indique le chapitre dixième sur la didactique de la Littérature. Voici les correspondances qu'il est possible d'établir, au niveau des exercices.

Collège de l'Argentière	**Pensionnat d'Amiens**
« Il est convenable pendant l'année consacrée aux Belles Lettres d'exercer les jeunes gens sur l'Apologue et sur le genre épistolaire et historique en leur donnant à faire des lettres sur différents sujets, des fables, des narrations sim-ples d'abord, ensuite un peu plus ornées, etc... Ces premiers essais serviront comme d'introduction à la Rhétorique » [272] . S'exercer sur des thèmes *"tou-jours propres à laisser dans leur esprit des pensées justes, nobles et religieuses. Tout cela se traite quelquefois en latin, d'autres fois en français* [273] *»*.	*"Dès la troisième classe, on exerce les élèves à traiter divers sujets de lettres, de temps en temps ; et un peu plus souvent à la seconde classe. Dans la première classe, on continue à leur faire faire des lettres et on les exerce à traiter divers sujets de narration. A la Classe Supérieure, on leur fait traiter par écrit et réciter de vive voix de petits discours sur des sujets instructifs ou amusants mais toujours propres à leur donner des pensées justes, nobles et religieuses"* [274] .

[270] *Plan d'Etudes de 1808 du Collège de l'Argentière, Article de la Rhétorique*, p 26.

[271] F. de Dainville, *L'ordre des études, idem,* p. 85.

[272] *Ibidem,* p. 26.

[273] J-N. Loriquet*, Plan d'Etudes de 1808 pour le Collège-Séminaire de l'Argentière Article de la Rhétorique,* p 27.

[274] J-N. Loriquet, *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens*, p. 26.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

La compétence visée est analogue. Toutefois, des différences importantes se signalent dans le contenu des *Belles Lettres* et l'accès aux auteurs ou aux manuels. La nomenclature des livres paraît inexistante dans le plan de 1804, en comparaison de celle du plan de l'Argentière. Seuls sont précisés :

- pour chaque classe : le catéchisme diocésain et l'Evangile, la grammaire française, les fables de la Fontaine.
- en troisième classe, *Esther* ;
- en seconde, *Athalie* ;
- en première, le *Poème de la Religion*, la *Doctrine chrétienne de l'homme* et les *Leçons de la nature* par Cousin Despréaux ;
- en classe supérieure, les *Fondements de la Foi et les Leçons de la nature* [275] .

Quant à l'enseignement de la langue française et de la littérature, il est plus que réduit "à la mesure des demoiselles", si l'on en juge par la comparaison suivante :

Plan d'études de 1804		Plan de 1808
Classe	Programme de grammaire et de littérature	Niveau
4e	(3) Grammaire française de mémoire jusqu'aux verbes irréguliers exclusivement (6) Fables de La Fontaine (les deux premiers livres).	8e - 7e 8e
3e	(3) Grammaire française de mémoire, explication jusqu'aux remarques exclusivement (7) Fables de La Fontaine (3e et 4e livres) (8) Littérature : Genre épistolaire Esther.	7e - 6e 7e 2e
2e	(2) Grammaire française de mémoire, explication jusqu'à la construction des phrases exclusivement (7) Littérature : Genre historique (8) Fables de La Fontaine (5e et 6e livres), Athalie. *Elles réciteront plusieurs morceaux choisis des Poètes Français J.B.Rousseau, Boileau, Racine, etc.. et elles citeront des passages de lettres extraits des modèles que nous ont fournis, parmi les modernes, Mmes de Sévigné, La Fayette, etc...*	6e 2e 6e 3e, 2e Rhétorique
1e	(3) Grammaire et orthographe : revoir la grammaire, construction des phrases (6) Littérature : genre poétique de mémoire. Lettres, narrations et compositions. Poème de la Religion de mémoire. Fables de La Fontaine (7e et 8e livres)	5e 3e, 2e 4e 6e
Classe Supérieure	Rhétorique	2e - Rhétorique

En quatrième classe, le programme de grammaire française correspond à celui de la basse classe de grammaire du Collège de jeunes gens. En troisième, il se situe, pour une part, au niveau de la classe moyenne de grammaire. Mais il introduit aussi à la littérature,

[275] Voir annexe 1, p. 386.

par l'étude du genre épistolaire qui n'est abordée qu'en classe d'humanités dans le plan d'études de l'Argentière.

En seconde, le niveau de la classe de grammaire équivaut à celui de la classe moyenne de grammaire ; en première, à celui de la haute classe de grammaire. Par contre, le programme de littérature des classes de seconde et de première du pensionnat d'Amiens semble correspondre à celui de la classe d'humanités du Collège de l'Argentière. Y sont étudiés les genres historique et poétique ; y est assurée une introduction au genre oratoire [276] .

Quant aux Fables de La Fontaine, globalement et pour l'ensemble du cursus, elles correspondent à celles qui sont apprises dans les basses classes de grammaire, chez les garçons. Les premiers livres, les Fables d'Esope et de Phèdre traduites d'une façon poétique, sont très courts. Ils s'adressent surtout aux enfants.

Mais si l'on en juge par le programme de littérature de la classe de première, exposé au *Programme des Différents Exercices de 1805*, les "Belles Lettres" ne sont pas détachées de la culture gréco-latine. L'accès aux auteurs de l'Antiquité se fait par le biais de traductions. En guise d'illustration, voici quelques exemples :

- poésie pastorale : Théocrite, Moschus, Blon, Virgile ;
- poésie lyrique : Pindare, Anacréon, Horace ;
- poésie dramatique : Eschyle, Sophocle, Euripide, Theopis ;
- poésie épique : Homère, Virgile, Lucain, Cavallo, Alamani, etc.

En classe supérieure, l'étude de la rhétorique [277] reprend les différents articles du programme du Collège de l'Argentière : *De l'Invention oratoire ; De la Disposition oratoire ; De l'Elocution oratoire ; De l'Action* [278] . Le Cours d'études du pensionnat d'Amiens est donc dans la ligne du cycle d'humanités de la *Ratio studiorum*, selon le choix fait par Ignace de Loyola : « Les Lettres qui préparent à tout et tiennent lieu de tout, excellent à former l'orateur latin et à lui donner cette maîtrise du verbe "éternel et divin" qui paraît alors aussi indispensable au théologien qu'à celui qu'on devait nommer plus tard l'honnête homme » [279] . Comme au Collège-Séminaire de l'Argentière, l'étude des Lettres est placée au principe d'organisation du plan d'études des jeunes demoiselles.

Mais il convient d'y distinguer les classes selon les appellations suivantes :

Basses classes : quatrième classe ; troisième classe. Hautes classes : seconde classe ; première classe.

Ces dénominations sont d'ailleurs utilisées par les enseignantes, bien que celle de hautes

[276] *Programme des différents Exercices 1805,* Annexe 2, p. 416-417.

[277] *Ibidem.* p. 417.

[278] N. Loriquet, *Plan d'Etudes du Collège-Séminaire de l'Argentière, Article de la Rhétorique*, p.31.

[279] F de Dainville, *La naissance de l'humanisme moderne*, p. 24.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

classes soit parfois remplacée par l'appellation de *« hautes sciences »* [280] . D'après la classification d'O. Gréart, elles correspondent au cycle des Lycées, au début du XIX^{e} siècle. L'Arrêté ministériel du 19 septembre 1809 présente un Cours d'études en six années. Les deux premières années sont appelées « *années de Grammaire* », les deux suivantes « *années d'Humanités* ». Vient ensuite la Rhétorique suivie de la Philosophie ou des Mathématiques transcendantes [281] .

Toutefois, dans les équivalences établies entre le programme du pensionnat d'Amiens et celui du Collège de l'Argentière, une différence notoire se signale. Pour les filles, la grammaire latine ne sert pas à marquer les « degrés » qui conduisent jusqu'à la rhétorique. C'est la langue française qui est « l'objet essentiel de l'enseignement et de la démarcation entre les classes ». Comment interpréter ce choix ? Est-ce là un signe de modernité ou un accommodement aux préjugés culturels ?

Il est difficile d'apprécier avec justesse quel motif a prévalu. Les deux ont dû fonctionner de pair. De Jean-Baptiste de la Salle à Condorcet, le choix de la langue vernaculaire, comme langue de base des apprentisssages, s'affirme selon une trajectoire continue [282] :

XVII^{e} siècle : J-B. de la Salle - Comenius - Oratoriens - Port-Royal - Fleury, *Traité du choix et de la méthode des études ;*

XVIII^{e} siècle : Rollin, *Traité des Etudes* - Les Encyclopédistes -La Chalotais, *Essai d'éducation nationale ;* Condorcet et plans d'études de la Constituante.

Pour l'ensemble de ces pédagogues « apprendre le latin avant la langue maternelle, c'est vouloir monter à cheval avant de savoir marcher ». Le fondateur des Frères des écoles chrétiennes détrône la priorité séculaire accordée au latin, dans l'apprentissage des langues. Jusqu'au XVII^{e} siècle, l'initiation à la lecture se faisait par le latin, même dans les petites écoles. Ce qui permettait de suivre les offices religieux et, également, d'accèder à une solide formation religieuse, rendue nécessaire par la Contre-Réforme. La formation doctrinale était un moyen privilégié pour combattre les « hérétiques », lutter contre leurs polémiques et limiter leur influence. De plus, pour être admis dans un collège, savoir lire le latin était le minimum requis. Mais « parce que La Salle s'efforce d'instruire surtout les enfants de familles pauvres qui ne les enverront, du moins pour la grande majorité, jamais en aucun collège, et parce qu'il ne vise pas à former de jeunes enfants de chœur, il bouleverse la tradition et initie les élèves à la lecture du français avant de leur apprendre à lire le Psautier latin. Il publie à cette fin en 1698 un Syllabaire français dans lequel ce ne sont plus le Pater, l'Ave, le Credo, le Confiteor qu'il s'agit de savoir lire, mais toutes sortes de syllabes et de mots composés selon les règles d'un Traité de prononciation française auquel renvoie sa Conduite des écoles » [283] . Ce choix de la langue maternelle est donc déterminé par un souci d'adaptation aux conditions sociales des enfants, par la nécessité de n'engager que de courtes études avant un travail

[280] G. Deshayes, *Notes autographes*, p. 10.

[281] O. Greart, *Education et Instruction*, Tome 2, Annexe n°1, p. 246 -247.

[282] O. Gréart présente cette évolution : *Education et instruction, Tome II,* Paris, Hachette, 1887, p. 22-47.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

professionnel. Pour une population scolaire diversifiée, Ch. Rollin commence aussi l'étude des principes en langue vernaculaire. Quant à Condorcet, il tranfère l'étude du latin au niveau du collège, l'enseignement primaire devant se faire en français. Le programme de littérature des demoiselles des pensionnats du Sacré-Cœur s'inscrit dans ce courant, aux différents ténors.

Toutefois, dans cette adaptation à la modernité, il ne faut pas écarter la contrainte du préjugé social que, par son autorité, Rollin a pu contribuer à perpétuer. En effet, à la question : *« l'étude de la langue latine convient-elle aux filles ? »,* l'auteur du *Traité des Etudes* répond négativement en s'appuyant, tout d'abord, sur le dessein providentiel de Dieu.« Le sexe par lui-même ne met point de différences dans les esprits. On a vu des femmes réussir dans les sciences autant que les hommes. Mais ce n'est point sur ce principe que la question dont il s'agit doit être décidée. Le monde n'est point gouverné au hasard : les différents états qui le partagent ne sont point abandonnés à notre caprice. Il y a une Providence qui règle les conditions, et qui assigne à chacun des devoirs ». A cet argument théologique que nul n'oserait alors contredire, se joint une conception éducative ordonnée aux futures fonctions sociales.

« Parmi les hommes, plusieurs sont destinés à des emplois qui demandent une certaine étendue de connaissances pour en bien remplir les fonctions. Et comme les langues grecque et latine ouvrent l'entrée à toutes les sciences et en sont comme la clef, voilà pourquoi on les fait apprendre à ceux des jeunes gens que l'on prévoit devoir être un jour appelés aux emplois où ces connaissances sont nécessaires. Il n'en est pas ainsi des femmes, ajoute Rollin. Elles ne sont point destinées à instruire les peuples, à gouverner les Etats, à faire la guerre, à rendre la justice, à plaider des causes, à exercer la médecine. Leur partage est renfermé dans l'intérieur de la maison, et se borne à des fonctions non moins utiles, mais moins laborieuses, et plus conformes à la douceur de leur caractère, à la délicatesse de leur complexion, et à leur inclination naturelle. Il faut bien que ce partage de fonctions entre les hommes et les femmes soit fondé dans la nature, puisqu'il est le même dans tous les temps et dans tous les pays. Il est vrai que l'histoire nous montre des femmes qui ont excellé dans le métier de la guerre, dans le gouvernement des Etats, dans l'étude des sciences : mais ces exemples sont rares, et ne doivent être regardés que comme des exceptions qui, loin de détruire la règle générale, ne servent qu'à la confirmer » [284] .

Cette argumentation et la vision du monde qui la sous-tend, continuent à faire loi dans la première moitié du XIX^{e} siècle. Les préjugés ancestraux et le statut social de la femme déterminent le choix des matières au programme. « Les filles constituent un domaine séparé qu'on se soucie de spécifier, constate Françoise Mayeur. Dans la hiérarchie des besoins reconnus et des frais consentis, elles passent toujours après les garçons. Beaucoup d'ouvrages de pédagogie sont rédigés de telle sorte qu'on pourrait croire que les filles n'existent pas (...). Dans la mesure où il existe pour elles des manuels scolaires, on en abrège le contenu à la mesure des demoiselles » [285] . Un règlement, édicté le 7

[283] Yves Poutet, *Genèse et caractéristiques de la pédagogie lasalllienne,* Ed. Don Bosco, Collection « Sciences de l'éducation » dirigée par Guy Avanzini, Paris, 1995, p. 169-170.

[284] Rollin, Traité des Etudes, Tome I, Livre premier, chapitre II, De l'éducation des filles, p. 75.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

mars 1837 pour le département de la Seine, en fait foi [286] . L'enseignement dispensé dans les institutions féminines n'intègre pas l'enseignement de la rhétorique, encore moins les premiers éléments de physique. « La tradition est là, si contraignante qu'elle semble aller de soi : les filles ne doivent avoir accès ni au latin, ni à la philosophie,jugée dangereuse pour leur modestie et pour le développement de leur esprit » [287] . Une telle discrimination persiste donc, trente ans après l'élaboration du *Programme de 1805* de la Maison d'Amiens.

Ce fait souligne le caractère novateur du premier plan d'études de la Société du Sacré-Cœur. Le choix de la langue française, comme objet essentiel de division des classes du pensionnat d'Amiens, peut être considéré comme adaptation *« à la mesure des demoiselles* » ou à la mentalité de l'époque. Qu'importe. La véritable ouvertue à la modernité est d'avoir opté pour une initiation à la rhétorique et à la philosophie. Une telle décision dénote une certaine audace, en ce début de XIX^{e} siècle. Pour pouvoir affirmer que le modèle éducatif du plan d'études de la Maison d'Amiens est celui de la *Ratio studiorum*, un dernier élément reste à vérifier : la manière de procéder en classe.

A la manière qui nous est familière

Cette répartition des différents exercices d'une unité-classe fait l'objet du chapitre troisième du *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens*. Elle est exposée dans la quatrième partie du *plan d'études du collège de l'Argentière.* Dans celui-ci, ce module apparaît comme central. Car y est développée la manière de répartir les différents exercices pédagogiques, au cours de la séquence-classe, matin et soir. Et s'y trouvent réunis, de façon opératoire, les trois paradigmes de l'ouverture du plan d'études :

- la distribution du temps sagement ménagé,
- l'ordre des exercices,
- la manière d'enseigner.

285 F. Mayeur, *L'Education des filles au XIXe siècle*, p. 8.

286 « *Lorsqu'il ne s'agit plus de l'instruction populaire, mais de l'éducation des jeunes filles des classes moyennes et aisées, les établissements, tous privés, font l'objet de règlements particuliers. Celui qui les résume tous et qui est comme leur charte, édicé le 7 mars 1837, distingue deux types d'établissements autres que primaires pour les filles. Les pensions sont les établisements d'ordre « inférieur », tandis que les « institutions », d'ordre « supérieur », non contentes de donner les rudiments de l'instruction, enseignent « les éléments et l'histoire de la litérature française, avec des exercices de grammaire et de style, la géographie ancienne, l'histoire ancienne et moderne, les éléments de la cosmographie. (...) Le réglement de 1837, au reste, n'est valable que pour la Seine : en 1842, y sont donc assujettis les 339 institutions et pensions laïques et trente établissements congréganistes* », *Histoire mondiale de l'éducation, chapitre III, Origines, utopies et principes, La ségrégation des filles,* p. 135.

287 Et l'historien d'ajouter : « *On le voit, cette instruction "supérieure" des filles aurait l'ambition d'être "secondaire", c'est le mot qu'on commence alors à employer, et pourrait en somme l'être, si précisément, dans le même temps, l'enseignement secondaire des garçons n'avait un tout autre contenu, puisque fondé sur les humanités, la rhétorique, et couronné par la philosophie »,idem.,* p. 135.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Quel que soit le niveau (ou gradus), la succession des exercices est la même. En voici le schéma-type :

10 à 15 minutes	Récitation des leçons
10 à 15 minutes	Lecture
10 à 15 minutes	Correction des devoirs
30 minutes	Explication ; donner un devoir

Le matin, s'intercalent quinze minutes d'apprentissage de l'orthographe, entre la lecture et la correction des devoirs. Un autre aspect de cette *« distribution du temps sagement ménagé »* est le moment de la journée où ces classes sont situées : à 9 heures le matin ; à 15 heures, l'après-midi. Leur durée est relativement courte : une heure et demie, le matin ; une heure, le soir. Chaque classe est précédée d'une demi-heure d'étude. Elle est suivie, le matin, d'une heure d'écriture ; l'après-midi, de deux heures de travaux manuels.

Cette organisation de la démarche d'apprentissage est, aussi, celle du collège de l'Argentière. En voici la représentation, sélectionnée à partir du tableau comparatif développé ci-dessus :

Première demi-heure : récitation des leçons ; 1.

Seconde et troisième demi-heure : explication des auteurs latins ; 2.

Quatrième demi-heure : correction des devoirs ; 3.

Cinquième demi-heure : donner un devoir. 4.

La durée de la classe est deux fois plus longue, mais le processus est le même. Après la mémoire, l'intelligence est sollicitée. L'explication, reçue du professeur, a été préparée par quelques lectures et la compréhension s'en trouve ainsi facilitée. Quant à l'intégration proprement dite de ce nouveau savoir, elle s'acquiert au moyen de devoirs. En réalisant, par soi-même, soit une carte de géographie ou un poème, soit un livre de comptes ou un résumé d'histoire, l'appropriation des règles est favorisée. Comme l'exprime une terminologie contemporaine, le nouveau "savoir" ou "savoir-faire" peut se transformer en "savoir-être". Tel est, en effet, la caractéristique d'un enseignement de culture. En recevant une nouvelle donnée culturelle, la personne s'en trouve, à la fois, enrichie et transformée si, toutefois, sa manière d'agir en est modifiée, humanisée. Et dans le meilleur des cas, elle est capable de communiquer et de transmettre à d'autres ce qu'elle a elle-même reçu.

Cette visée est celle de la pédagogie jésuite. Avec l'avènement de l'humanisme, une nouvelle organisation du savoir prend forme, rappelle Codina Mir. « La logique et la dialectique, auxquelles tout était soumis, sont enfin évincées, et cèdent le pas à l'ancien idéal que Quintilien avait déjà proposé : l'eloquentia. La rhétorique devient l'art, la science par excellence, le but de toutes les études littéraires. Pour Erasme, comme pour tous ses successeurs, l'étude de la grammaire, du latin, du grec, tout est orienté en vue d'obtenir l'eloquentia. Ce sera aussi l'éloquence que les Jésuites proposeront dans leur Ratio studiorum de 1599 comme le but et le couronnement des études littéraires » [288] . Sous le

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

terme d'éloquence, il ne faut pas seulement entendre l'art de bien parler mais aussi l'accès à la connaissance des réalités spatio-temporelles, en vue de laquelle les différentes disciplines s'ordonnent les unes aux autres.

Or, si l'on en juge par l'étude réalisée par O.Gréart sur "*la question des programmes"*, ce principe fait défaut dans les écoles d'Etat, au XIX^{e} siècle. La vie scolaire y est mal organisée. Pour illustrer ce fait, l'historien recourt à cette caricature de Wilhelm Loewenthal, professeur à l'Académie de Lausanne. « Aujourd'hui, le programme de nos gymnases ressemble à un appartement que le propriétaire n'a pas mis méthodiquement et raisonnablement en harmonie avec ses besoins, mais dans lequel il s'est installé d'après les meubles qu'il a achetés, ou dont il a hérités - vieilleries comprises. L'objet propre du logement passe ainsi peu à peu à l'arrière-plan dans sa pensée ; il finit même par le perdre complètement de vue, si bien qu'un jour vient où il lui faut soit renoncer à toute acquisition nouvelle, soit recourir à toute sorte de déplacements et d'entassements pour fourrer les nouveaux meubles entre les vieux. Arrive-t-il par miracle à trouver un coin, un trou, un intervalle, il se félicite de son esprit de ressource. Cependant l'appartement arrive à être de moins en moins confortable : il devient impossible de s'y mouvoir, d'y respirer, d'y vivre ; ce n'est plus qu'une chambre de décharge. Et voilà l'habitation que nous préparons à la jeunesse! » [289] .Cette image un peu piquante est au diapason de la cacophonie des différents programmes élaborés sous la Constituante et le Concordat. Et l'on comprend pourquoi J-N. Loriquet choisit de recourir aux méthodes qui ont fait leurs preuves.

La manière qui nous est familière détermine, en effet, l'architecture du *plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens*. Cette manière de procéder intègre certains principes régulant le rythme des exercices d'apprentissage, l'emploi du temps et la manière d'enseigner. L'ordre apparaît, effectivement, sous ces trois paramètres :

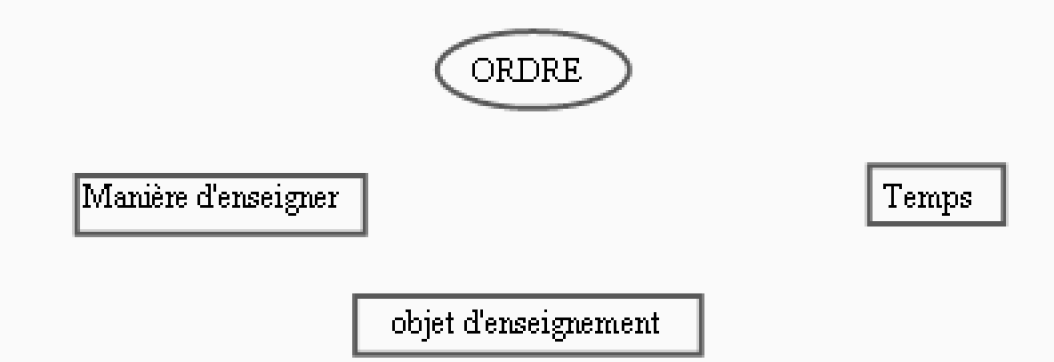
- Le règlement de la journée, appelé « ordre des Exercices » ou « distribution du temps sagement ménagé ».
- L'ordre s'inscrit dans les matières par la progressivité de l'enseignement. Et lorsqu'il s'applique à son objet principal, la langue, il prend le nom de règle de « démarcation entre les classes ». Il divise le Cycle d'études en autant de degrés nécessaires pour accéder au but visé : penser par soi-même. Ce critère d'admission dans une classe peut donc être qualifié de principe intégrateur du système éducatif.
- L'ordre est aussi à l'oeuvre dans la manière de procéder en classe. Les exercices ordonnés dans le temps sont ordonnés entre eux, "selon la manière qui nous est familière" : récitations des leçons, correction des devoirs, explication des morceaux choisis et exercices d'application.

Ces trois dimensions, caractéristiques de la manière de procéder, peuvent être représentées par le schéma suivant :

[288] *Ibid.,* p. 84.

[289] Wilhelm Loewenthal, *Esquisse de l'hygiène de l'enseignement*, Wiesbaden, 1887, cité par O.Gréart, *Education et Instruction, Tome 2, Enseignement Secondaire, La Question des Programmes*, p.9-10.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.



L'ordre s'applique au cadre général de l'établissement, comme à la division des classes ou à la manière d'enseigner. Ce qu'annonçait l'ouverture du *Plan d'Etude provisoire de la Maison d'Amiens :*«La réussite d'un Plan d'Etude dépend essentiellement de la distribution du temps sagement ménagé, de l'ordre des exercices et de la manière d'enseigner»*.*

Chapitre troisième : Du plan d'Etude provisoire au projet fondateur

Comme il a été mentionné, en 1806, le gouvernement oblige les Pères de la Foi à quitter la direction du collège de Saint-Acheul. Profitant de l'éloignement du Père Varin, l'abbé Sambucy de Saint-Estève s'érige en Supérieur général et fondateur de la Maison d'Amiens. Il élabore alors un *Plan d'éducation.* Mais en 1810, un nouveau plan d'étudesest rédigé [290] . Et, en 1815, l'adoption des Constitutions met fin à la crise fomentée par l'imposteur avec le concours de M^me^ Baudemont. L'identité spirituelle s'en trouve confirmée. Elle s'inscrit dans le nom que reçoit, selon les intentions de Léonor de Tournély, le nouvel Institut apostolique.

A cette reconnaissance officielle fait suite l'évaluation des choix éducatifs. Pour cela, M^me^ Barat convoque le troisième Conseil général. Ce bilan se situe à un moment sensible de la période de fondation de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, entre la promulgation des Constitutions de 1815 et l'approbation pontificale de 1826. L'extension des pensionnats atteint alors sa courbe maximale. Après quelques corrections, le plan d'études proposé est adopté à l'unanimité. Par là, il acquiert le statut de plan éducatiffondateur.

C'est cette deuxième étape de la fondation de la Société du Sacré-Cœur de Jésusque cible ce troisième chapitre, sous l'angle de la vérification des choix éducatifs initiaux. C'est pourquoi la première étude est intitulée : « *Confirmation d'une manière de*

[290] Récapitulatif des différents textes élaborés lors de la période de fondation : 1804- 1805**Plan d'études provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens Programme des Exercices**1806**Plan d'éducation** Réglement général1810 1820**Plan d'études Le plan d'études de 1810 est approuvé, après corrections, au Conseil général de 1820.** Règlement général, révisé et complété en 1826.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

procéder ». Elle examine, tour à tour, le *plan d'éducation de 1806, le plan d'études de 1810* et *la petite addition* qui lui a été apportée au Conseil général de 1820. Chemin faisant, sont abordées les traditions éducatives féminines qui se réclament de *la Ratio studiorum,* en vue de découvrir les héritages respectifs.

La seconde étude, « *Une forme de vie à proposer »,* décrypte les valeurs inductives d'une spécificité, manière d'être et d'agir à laquelle prépare chacune de ces traditions éducatives. Ce qui permet d'aboutir, au terme de la première partie de cette réflexion, à la mise en perspective de la spécificité éducative de la Société du Sacré-Cœur de Jésus.

III. 1. Confirmation d'une manière de procéder

Le plan d'éducation de 1806

Dès 1805, un changement notoire se signale à la Maison des Dames de l'Institution chrétienne d'Amiens. La fête de fin d'année prend un caractère mondain, à l'image de Saint-Cyr. Le *« Programme des Exercices de 1805 »*annonce que la distribution des prix *"sera précédée d'un Dialogue de M^me^ de Maintenon, d'un Proverbe de S.Cyr et d'une scène lyrique"* [291] *.* La présence de M^me^ du Terrail [292] , ancienne élève de Saint-Cyr, aurait-elle contribué à restaurer le modèle éducatif de M^me^ de Maintenon ? Vraisemblablement, mais une lettre de J. Varin, adressée à M^me^ Barat, attribue cette recherche de faste et d'éclat à Sambucy de Saint-Estève. « Je ne vous ai pas envoyé l'autre lettre de M. de Sambucy, elle renfermoit des détails de quelque fête, etc, mais j'en trouvois les expressions un peu trop relevées, ce n'étoit que des voix divines, des harmonies cœlestes, tout étoit à ravir, etc, et il saura que je vous aurois envoyé volontiers un exposé plus simple et plus conforme à la vérité ainsi qu'à l'humilité » [293] Jeanne de Charry ne manque pas de le souligner. En 1805, dit-elle, « le P. de Saint-Estève s'occupe spécialement des fêtes et représentations du pensionnat. On sent percer ses tendances à la vanité et à l'emphase, qui s'affirmeront plus tard » [294] *.* La brèche est donc ouverte sur un autre style éducatif que celui *des commencements*. Un an plus tard est rédigé un plan d'éducation. Quelle en est la facture ? S'éloigne-t-elle du *Plan d'Etudes provisoire* de 1804 et en quoi ?

Pour le percevoir, examinons ce tableau comparatif présentant la composition d'ensemble des deux textes.

[291] Après avoir précisé *« la liste des maîtres attachés à la Maison d'Institution d'Amiens »,* les dates et les horaires des Exercices, *idem*, annexe 2, p. 402.

[292] M^mes^ du Terrail et de Charbonnel sont qualifiées par Adèle Cahier, *« d'âmes d'élite », Vie de la vénérable Mère Barat, fondatrice et première supérieure générale de la Société du Sacré-Cœur, Tome I,* E. de Soye et Fils, Paris, 1884, p.63.

[293] J. Varin, *Lettre 74*, *22 09. 1805, Lettres à Sainte Madeleine-Sophie Barat (1801- 1849), Texte intégral, d'après les manuscrits originaux, présenté par J. de Charry,* Rome, 1982, p. 184.

[294] *Note 6, idem*, p. 186.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

PLAN D'ETUDES DE 1804	PLAN D'EDUCATION DE 1806
Distribution du temps sagement ménagé Ordre des exercices Manière d'enseigner	Introduction : - but et situation de l'établissement - partie physique de l'éducation.
Ch.1 art 1. DISTRIBUTION DU TEMPS art 2. DIVISION DES CLASSES art 3. OBJET DE L'ENSEIGNEMENT DANS CHAQUE CLASSE (5e, 4e, 3e, 1e, classe supérieure) Ch.2 DE L'ADMISSION DANS LES CLASSES Ch.3 DISTRIBUTION DU TEMPS DANS CHAQUE CLASSE Ch.4 DE LA RECITATION DES LECONS Ch.5 DE LA CORRECTION DES DEVOIRS	
Ch.6 LECTURE Ch.6 GRAMMAIRE ET ORTHOGRAPHE Ch.7 ARITHMETIQUE Ch.8 HISTOIRE Ch.9 GEOGRAPHIE Ch.10 LITTERATURE	OBJET DE L'ENSEIGNEMENT Religion Lecture Ecriture Arithmétique Langue française Langues étrangères Littérature Histoire et mythologie Géographie Economie domestique Travail des mains Arts d'agrément (1. Dessin - 2. Musique - 3. Danse)
	REGIME DE LA MAISON Surveillance Ordre des classes Ordre des exercices Moyens d'émulation Divertissement Nourriture Relations extérieures Habillement
	TROUSSEAU UNIFORME
	CONDITIONS (prix de pension)

Des variations essentielles apparaissent dans l'intitulé comme dans la structure. Pour J. de Charry, le titre et la datation semblent être de la main de M^{me} Baudemont. Aux trois lignes d'introduction du *plan provisoire* se substituent deux pages et demie dans lesquelles est présenté le style de l'Etablissement.Par contre, la présentation du *cours d'Etude* qui ouvrait l'espace éducatif du *plan provisoire,* se trouve reléguée en une sorte d'appendice : deux notes précisant la progressivité de l'enseignement et la durée du « *cours d'éducation ».*

Cette introduction commence par rappeler « le but de toute institution sage : orner l'esprit des jeunes personnes par l'étude des lettres et des sciences utiles, former leur cœur à la vertu, et leur inspirer surtout le respect et l'amour de la religion chrétienne, la simplicité des mœurs, la modestie, l'économie et le travail ». Sont ensuite développés le caractère spacieux et la salubrité de la maison, rue de l'Oratoire. « Située au centre de plusieurs jardins, elle offre aux élèves, dans le sein même de la ville, le calme et la solitude et tous les avantages de la campagne. L'air pur qu'on y respire, sa construction ancienne et sa distribution nouvelle si agréable à son objet, tout concourt à rendre cette

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

habitation aussi saine qu'agréable, et un vaste jardin, l'un des plus beaux de la ville et une cour sablée fournissant aux élèves un espace immense pour leurs jeux, leurs récréations et leurs promenades ». Avec le paragraphe sur « la partie physique de l'éducation », ces propos ne sont pas sans évoquer les premières lignes du plan d'éducation d'Écouen, rédigé par Napoléon, en 1807. Les soins accordés à cette partie de l'éducation y reçoivent, sans ambages, la finalité suivante. « La salubrité est un objet important pour toutes les maisons d'éducation, elle est plus importante, déclare l'Empereur, pour un établissement où l'on élève des jeunes filles ; des mères bien constituées produisent de beaux enfants » [295] . Quant à l'insistance sur la propreté des vêtements et du linge « distribués dans des cases séparées », elle fait écho à une autre tradition, celle des Ursulines, où une attention particulière était apportée à cet aspect de l'éducation.

A l'introduction font suite deux parties juxtaposées, intitulées : *« Objet de l'enseignement »* et *« Régime de la Maison »*. La première expose la finalité de chaque enseignement. Mais elle ne correspond en rien au chapitre sur la *« Division des Classes et Objet de l'enseignement dans chaque classe »*, ni à celui sur la *« Distribution du temps et ordre des matières à traiter dans chaque classe, le matin et le soir »,* ou même aux conseils didactiques du plan d'études rédigé par Loriquet. Aucun des principes constitutifs du plan initial ne s'y retrouve. De telles modifications sont le signe d'un changement de modèle éducatif.

Les variations relatives aux articles 6, 8, 19, 10 et 11, le confirment.

L'article 6 peut étonner par la palette d'enseignements qu'il propose. « Rien n'est moins utile pour des demoiselles que l'étude des langues étrangères, et il y a plus à perdre qu'à y gagner, y affirme-t-on. Cependant, pour condescendre au désir de quelques parents qui trouvent avantageux pour leur enfant d'entendre et de parler la langue des peuples avec lesquels ils doivent avoir des relations, plusieurs maîtresses enseignent aux élèves les langues italienne, anglaise, allemande et suivent dans leurs leçons la même démarche que dans celle du français ». Est-ce la présence des Dames de Gramont, élevées en Angleterre, qui induit cette option ?

Au programme de littérature (article 7), la rhétorique est supprimée. En géographie (article 9), l'astronomie. Par contre, sont à l'honneur l'histoire et la mythologie (article 8). De même, une insistance spéciale est accordée à l'économie domestique (article 10) et au travail des mains (article 11). Dans cet ensemble composite, se manifeste une référence dominante à la pensée de Rollin.

La deuxième partie du manuscrit, intitulée *"Régime de la Maison"*, constitue une unité autonome, dotée d'une introduction. Les deux derniers articles, *"Etat du trousseau dont les élèves doivent être munies en entrant à la Pension"* et *"Conditions"*, peuvent logiquement lui être adjoints. Quant au paragraphe sur *"l'ordre dans les classes",* il précise les signes adoptés, réhabilitant les coutumes de Saint-Cyr : « Les élèves sont partagées en cinq classes différentes distinguées par un ruban et une ceinture de la couleur affectée à leur classe ».

Ce texte normatif, rédigé par Sambucy de Saint-Estève, n'est donc pas conçu sur le

[295] Rebecca Rogers, *Les demoiselles de la légion d'honneur, Annexe 1, la lettre de Finkenstein écrite par Napoléon I* *er* , p. 332.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

modèle du *Plan d'Etude provisoire de 1804*. Le déplacement essentiel porte sur l'abandon de la manière de procéder de la *Ratio studiorum.* L'insistance est mise sur l'éducation aux bonnes manières, l'acquisition de compétences domestiques. L'article sur la religion connote une méfiance du monde où se font sentir des tendances jansénistes, réactivées en cette époque post-révolutionnaire. Les vertus "féminines" de soumission, de douceur et d'effacement sont louées.

L'ensemble de ces variations indiquent que la pensée pédagogique se rapproche davantage de Fénelon et de Rollin que de Jouvency. L'orientation générale du *plan d'éducation de 1806* est nettement restauratrice. Ce que peut signifier le libellé du manuscrit. Si J-N. Loriquet et S. Barat avaient opté pour l'appellation de *plan d'Etude,* utilisée depuis la Convention, Sambucy de Saint-Estève revient à la dénomination utilisée aux siècles précédents pour les jeunes filles. L'on peut aussi se demander si ces choix sont stratégiques. Ce qui pose la question des destinataire du texte. Pour qui ce texte a-t-il été rédigé et en vue d'obtenir quels avantages ?

Il est vraisemblable que le plan d'éducation s'adresse aux parents d'élèves, actuels ou potentiels. Car la publication des *Exercices de 1805* a suscité de vives réactions, tant en France qu'en Italie, à en juger par ces propos de Joséphine de Coriolis, première historienne de l'Institut : « Un article inséré dans une gazette d'Italie fut bientôt répété par les journaux français. On y lisait qu'une société de femmes savantes venait de s'établir. Qu'animées du double esprit de Saint François de Sales et de Fénelon, elles se consacraient à l'éducation de la jeunesse sous le titre de Dilette di Gesù, etc... On parla diversement dans le monde à ce sujet : les uns en plaisantaient, surtout à cause du mot femmes savantes et de plusieurs prédictions que l'on citait, comme ayant annoncé un nouvel ordre et le bien qu'il serait appelé à faire dans la société. Les autres, mais c'était le plus petit nombre, bénissaient le Seigneur et exaltaient ses miséricordes à la vue d'un moyen qu'ils considéraient comme adapté aux besoins du siècle et destiné à préparer, à la longue, la régénération sociale qu'ils appelaient de tous leurs vœux » [296] Un tel retentissement n'est pas sans effets [297] . Le *plan d'éducation de 1806* a donc pu être communiqué aux parents d'élèves pour apaiser leurs craintes de voir leurs filles devenir pédantes et pour contrecarrer les critiques atteignant la réputation de l'établissement.

Mais la rédaction de ce texte a également pu avoir comme objectif de favoriser l'approbation légale de l'établissement. Car le *plan d'éducation* semble avoir été remis aux autorités civiles et fondé cette appréciation communiquée à *l'annuaire de la Somme en l'année 1806 :* « La ville d'Amiens renferme quatre pensionnats pour les jeunes demoiselles. Nous placerons à la tête celui de Madame Baudemont, connu sous le nom

[296] Joséphine de Coriolis, *Histoire de la Société du Sacré-Cœur de Jésus.* Cité par Phil Kinroy, *Madeleine-Sophie Barat, Une vie*, Cork University Press, Cork, Irlande, 2000, p.198.

[297] Ils ne sont pas sans évoquer ceux suscités par la publication des *Religieuses enseignantes,* de Mère Marie du Sacré-Cœur de la Congrégation Notre-Dame (M[me] Laroche), en 1898.Une instruction poussée était estimée inutile pour les filles, dans les milieux traditionalistes de l'époque. Telle, cette réaction de l'évêque d'Annecy, Mgr Turinaz : "*On arrivera à supprimer les vraies maîtresses de maison et les vraies mères de famille pour faire des déclassées exposées à tous les périls".* Cité dans *Histoire générale de l'Education, III, Origines, utopies et principes,* p. 154.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

de Pensionnat des Dames de la maison d'institution d'Amiens et non sous celui des Dames de la Foi qui leur a été gratuitement donné, qu'elles n'ont ni reconnu ni autorisé, et qu'elles désavouent ».

La salubrité et le caractère spacieux de l'établissement semblent concourir à cette réputation. *« Ce pensionnat, dans la rue et dans la maison de l'Oratoire, est agréablement situé on y respire un air pur. Une grande cour et un vaste jardin fournissent aux élèves tout l'espace nécessaire pour leurs récréations et leurs promenades »*, est-il mentionné. Mais la sobriété de cette remarque contraste, certes, avec les propos de l'introduction du Plan d'éducation. Toutefois, n'en fait-elle pas figure de synthèse ?

L'article présente ainsi les caractéristiques de la formation :

« On trouve réunis dans cet utile établissement les avantages précieux qu'offraient à l'admiration publique les maisons illustres de Saint-Cyr et de l'Enfant-Jésus de Paris. A leur exemple, ces respectables Institutrices placent dans la Religion et les moeurs le point capital de l'éducation. Comme les Dames de Saint-Cyr, elles travaillent à donner à l'instruction de leurs élèves, toute la perfection dont elles sont susceptibles, et à leur faire contracter ces manières pleines de noblesse et de grâces qui font l'appui ou l'ornement des bonnes moeurs : marchant en même temps sur les traces des Dames de l'Enfant-Jésus de Paris, elles s'attachent à l'économie domestique et au travail des mains. Tout, dans l'ins-truction, est dirigé vers l'utilité domestique. On leur apprend en détail toute l'économie d'une maison bourgeoise. On les occupe tour à tour aux travaux domestiques : elles en supportent par intervalles les humbles fatigues ; tour à tour et à raison de leur âge et de leurs forces, elles partagent les soins mêmes du ménage. De cette manière elles acquièrent, par la pratique, une expérience bien nécessaire à celles mêmes qui n'auront par la suite qu'à commander. Les Dames de l'Enfant-Jésus faisaient exécuter tous les travaux domestiques en présence de leurs élèves, tandis qu'ici les élèves exécutent elles-mêmes ces travaux sous les yeux de leurs Institutrices » [298] .

Que l'instruction soit ordonnée à « l'utilité domestique », c'est bien ce que présente le plan d'éducation de 1806.

Souligner cette finalité peut, tout à la fois, rassurer les parents des pensionnaires et assurer le recrutement. Mais cela peut aussi convenir à l'Empereur, à en juger par les normes qu'il rédige, le 15 mai 1807, au camp de Finkenstein, pour le pensionnat des demoiselles de la Légion d'honneur [299] . La visée éducative est ainsi formulée : à l'Institution d'Écouen, il s'agira de former *« des croyantes et non des raisonneuses ».* L'Empereur déclare : « Je veux faire de ces jeunes filles des femmes utiles, certain que j'en ferai par là des femmes agréables ». La justification recourt à une image passéiste. « La faiblesse du cerveau des femmes, la mobilité de leurs idées, leur destinée dans l'ordre social, la nécessité d'une constante et perpétuelle résignation et d'une sorte de

[298] Pensionnats établis dans la ville d'Amiens pour les jeunes Demoiselles, Extrait de l'annuaire statistique et administratif du département de la Somme, pour l'an 1806.

[299] Rebecca Rogers, Les demoiselles de la Légion d'honneur, *Annexe 1, La lettre de Finkenstein écrite par Napoléon I er, à M. de Lacépède, Grand chancelier de la Légion d'honneur, le 15 mai 1807,* Plon, 1992, p. 332-335.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

charité indulgente et facile, tout cela ne peut s'obtenir que par la Religion, par une religion charitable et douce. (...) Presque toute la science qui sera enseignée doit être celle de l'Evangile ».

Par suite, l'instruction sera rudimentaire dans toutes les matières. *« On peut enseigner aux plus âgées un peu de botanique et leur faire un léger cours de physique ou d'histoire naturelle, et encore tout cela peut-il avoir des inconvénients. Il faut se borner en physique à ce qui est nécessaire pour prévenir une crasse ignorance et une stupide superstition et s'en tenir aux faits sans raisonnement qui tiennent directement ou indirectement aux causes premières »* [300] . Aux jeunes filles d'Écouen, il n'est pas permis l'étude d'une langue étrangère, encore moins celle de la rhétorique. Certains moyens pédagogiques sont également prohibés : *« Il n'y a rien de plus mal conçu, de plus condamnable, que de faire monter des jeunes filles sur un théâtre et d'exciter leur émulation par des distinctions de classe»*. Leur sort les cantonne à l'office (la cuisine), à la couture et à l'officine (aux soins de garde-malade).

De telles restrictions sont fortes. La conception de l'éducation des filles, prônée par l'Empereur, est aux antipodes de celle de Sophie Barat. Néanmoins, la règle de *distribution du temps* est placée à l'ouverture du programme d'enseignement : « L'emploi et la distribution du temps sont des objets qui exigent principalement votre attention », recommande l'Empereur [301] . Sur le ton de la sévérité, accompagné d'un certain réalisme, le rédacteur du texte indique comment appliquer ce principepour préparer les jeunes filles à leur futur rôle de maîtresse de maison, aux modestes revenus.

Le même critère de choix, l'utilité, commande donc le pré-projet de la Maison d'Ecouen et le *plan d'éducation de 1806* de la Maison des Dames de l'Instruction chrétienne d'Amiens. Aussi est-il vraisemblable que ce texteait été rédigé sous l'influence de l'Abbé de Saint-Estève, en vue d'obtenir l'approbation légale. Les maîtres-à-penser en sont peut-être Fleury, Fénelon et M^{me} de Maintenon, pédagogues pour lesquels « *les filles ne doivent rechercher que les connaissances utiles à leur futur état de mères de famille »* [302] .

D'après Louis Foucher, au pensionnat royal de Neuilly la formation intellectuelle est équivalente à celle des établissements de jeunes filles de la Légion d'honneur. Le règlement des études élaboré par les Dames de Sainte-Clotilde en 1819, revu en 1824, énumère les enseignements suivants :

« Les élèves apprendront : la religion, seule base de toute bonne éducation. On s'en rapporte pour cette partie au zèle de ces dames. La lecture. L'écriture. La langue française par principes. L'arithmétique. L'histoire sainte, l'histoire ancienne et moderne en abrégé et celle de la France. La Géographie, particulièrement celle de la France. Les ouvrages à l'aiguille ou l'entretien du

[300] *Idem*, p. 333-334.

[301] *Ibid*., 332.

[302] Jean de Viguerie, *Histoire mondiale de l'éducation, Tome II, Le mouvement des idées pédagogiques aux XVII^{e} et XVIII^{e} siècles,* publiée sous la direction de G. Mialaret et J. Vial, P.U.F., 1981, p.285.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

linge. L'économie domestique, l'ordre et la bonne tenue d'une maison. Le dessin. La danse. L'enseignement des arts d'agrément sera aux frais des parents » [303] **.**

Mais le caractère normatif du *plan d'éducation de 1806* est de courte durée. En 1810, un autre *plan d'études* est rédigé. Quelle en est la facture ? Reprend-il les mêmes dispositions que celles de 1806 ou se réfère-t-il au plan initialde 1804 ?

Le style éducatif semble correspondre à celui du *plan d'éducation de 1806*, de la Maison d'Amiens. L'idéal de l'éducation de la Congrégation de Sainte-Clotilde, de type familial, vise à préparer de futures mères de famille. « Mme Desfontaines se contente du programme d'instruction des filles généralement reçu alors, qui ne dépasse guère l'instruction primaire, sinon par l'addition de notions d'histoire, de littérature et d'art, et qui donne une grande place aux ouvrages manuels féminins » [304] . La seule variation concerne l'enseignement des langues étrangères, proposé par les Dames de l'Instruction chrétienne, absent au règlement du pensionnat royal de Neuilly.

Le Plan d'études de 1810

La couverture du manuscrit porte cette mention : « Ce plan d'études, écrit par la Mère Ducis, semble remonter à peu près à 1810, époque où le Règlement du pensionnat fut complété à Amiens sous la direction de Mr l'Abbé de Saint-Estève (cf. le règlement, p.111). Les corrections sont écrites par la Mère Eugénie de Gramont et paraissent être de l'année 1820, parce que ces changements sont précisément ceux qui furent indiqués par le Père Loriquet à la 3e Congrégation générale ». Qu'Henriette Ducis ait écrit le texte va de soi puisqu'elle était secrétaire de la Maison d'Amiens. Mais de quelle tradition relève-t-il ? Comment se manifeste l'influence de Sambucy de Saint-Estève ?

Pour le savoir, procédons à une étude comparative avec le *plan d'Etude provisoire,* rédigé en 1804 par J-N. Loriquet. Examinons, d'abord, la composition d'ensemble du texte et, ensuite, le cycle d'études. Des variations y apparaissent-elles ? Concernent-elles les principes organisateurs du plan initial ?

303 ***Louis Foucher, Madame Desfontaines et la Congrégation de Sainte-Clotilde de 1757 à nos jours, Paris, Institut Sainte-Clotilde, 1965, p. 50-51.***

304 *Idem,* p. 47.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

PLAN D' ETUDES DE 1804	PLAN D'ETUDES DE 1810
Distribution du temps sagement ménagé Ordre des exercices Manière d'enseigner	Ordre des exercices Distribution du temps sagement ménagé
Ch.1 art 1. DISTRIBUTION DU TEMPS	ORDRE DES EXERCICES - pour les jours ordinaires - des dimanches et fêtes - pour les mercredis, samedis et autres jours de congé
art 2. DIVISION DES CLASSES art 3. OBJET DE L'ENSEIGNEMENT DANS CHAQUE CLASSE (5e, 4e, 3e, 1e, classe supérieure)	DIVISION DES CLASSES ET OBJET DE L'ENSEIGNEMENT DANS CHAQUE CLASSE (4e, 3e, 2e, 1e)
Ch.2 DE L'ADMISSION DANS LES CLASSES	OBJET ESSENTIEL DE L'ENSEIGNEMENT ET DEMARCATION DES CLASSES
Ch.3 DISTRIBUTION DU TEMPS DANS CHAQUE CLASSE	DISTRIBUTION DU TEMPS DANS CHAQUE CLASSE ET ORDRE DES MATIERES A TRAITER DANS CHAQUE CLASSE LE MATIN ET LE SOIR
Ch.4 DE LA RECITATION DES LECONS Ch.5 DE LA CORRECTION DES DEVOIRS Ch.6 LA LECTURE Ch.6 GRAMMAIRE FRANCAISE ET ORTHOGRAPHE Ch.7 ARITHMETIQUE Ch.8 HISTOIRE Ch.9 GEOGRAPHIE Ch.10 LITTERATURE	LA MANIERE DE TRAITER LES DIVERS OBJETS DE L'ENSEIGNEMENT - Récitation de leçons - Correction des devoirs faits entre les classes - Grammaire française et orthographe - Lecture - Arithmétique - Histoire - Géographie - Littérature - Religion - Arts d'agrément (Dessin, musique, danse)
	- Répétitions et Compositions - Observations pour les Maîtresses de classe
	LIVRES PROPRES A CHAQUE CLASSE
	SUPPLEMENT AU PLAN D'ETUDE Classe supérieure

L'unité de chaque texte est assurée par la même inclusion. Dans le plan de 1810, le phénomène de récurrence est repérable aux articles suivants :

- Division des classes et objet de l'enseignement dans chaque classe ;
- Supplément au Plan d'Etudes. Classe supérieure.

Comme dans le *plan provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens,* il porte sur la division du cours d'études, en cinq classes.

Quelques modifications apparaissent, dans la mise en forme du texte : la numérotation des chapitres a disparu ; l'ouverture n'inclut que deux paramètres, *« l'ordre des exercices et la distribution du temps sagement ménagé »*. Le troisième paramètre, *« la manière d'enseigner »*, est renvoyé à la partie proprement didactique. Sa nouvelle formulation, *« Manière de traiter les divers objets de l'enseignement »,* rend plus intelligible la logique d'exposition du plan d'études et permet de lever une équivoque. Il ne s'agit pas, en effet, de conseils généraux comme le présentaient les Constitutions de *la*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Compagnie de Notre-Dame sous l'intitulé : *« la manière d'enseigner ».* Les consignes sont d'ordre didactique.

Les libellés des deux autres paramètres ont également subi une légère variation. La « *division des classes »* et *« l'objet de l'enseignement dans chaque classe »* sont réunis sous un seul article. Le critère d'admission reçoit comme appellation : *« Objet essentiel de l'enseignement et démarcation des classes ».* L'énoncé de la partie centrale devient : *« Distribution du temps et ordre des matières à traiter dans chaque classe, le matin et le soir ».* Il est plus explicite et s'apparente davantage à la formulation utilisée par J-N. Loriquet pour le *plan d'études du Collège-Séminaire de l'Argentière.*

Mais aussi et surtout, sont joints quelques compléments. Ainsi, la première partie, intitulée *« Ordre des Exercices »* ne renvoie plus au Règlement. Elle présente l'horaire pour *« les jours ordinaires ; les dimanches et fêtes ; et les jours de congé ».* Le dernier article, *« Supplément au Plan d'Etudes. Classe Supérieure »*, est précédé des trois nouveaux éléments, constitutifs de la manière de procéder : *« répétitions et compositions ; observations pour les maîtresses de classe ; bibliographie pour chaque classe ».* Le catalogue des livres et manuels permet d'identifier l'espace culturel humaniste auquel se réfère le cours d'études. Toutes ces adjonctions renforcent le caractère ignatien du mode d'enseignement.

L'identité éducative est également confirmée par la présence du critère d'admission dans les classes. La seule variation, à son sujet, porte sur l'expression utilisée : *« règles de la langue française »,* en place de *« règles de la grammaire »*. Si ces deux formulations sont légèrement différentes, le paradigme reste le même. Il s'agit de la culture transmise dans laquelle chaque personne accède à la réflexion et à des formes variées d'engagement mais aussi d'un ensemble de règles à respecter, relevant de l'arbitraire d'une société, favorisant la reproduction de celle-ci. N'est-ce pas ce modèle d'un enseignement de culture, celui des grammairiens, que contestait Condorcet ?

Par contre, un signe de modernité est l'importance accordée à la bonne prononciation de la langue. A l'article sur la didactique de la lecture, cette attention particulière est manifeste. En troisième classe, « on continue à faire lire les élèves tous les jours, et la maîtresse est encore plus exacte que dans la classe précédente à la prononciation correcte. Elle habitue les enfans à reprendre haleine à propos, à observer la prononciation, ne souffrant pas qu'elles coupent les mots par le milieu, qu'elles déclament, qu'elles changent de ton, qu'elles se précipitent, qu'elles conservent un accent vicieux » [305] . Pour sa nièce, Sophie Dussaussoy, M[me] Barat y veille particulièrement, comme en témoigne cette lettre adressée à Adrienne Michel, à Doorseele, près de Gand, en 1814 :

« J'ai trouvé vos réflexions justes sur Sophie. (....). J'espérois que ses fréquentes conversations avec vous l'auroient préservée de l'accent et de la mauvaise prononciation flamande. Soignez cette partie, ma chère Adrienne, elle est, après la Religion, la plus importante. Tous les talens qu'elle pourra acquérir lui deviendroient inutiles dans sa Patrie, si elle parle mal sa langue, parce qu'elle ne pourroit les enseigner. Vous pourriez la stimuler en lui disant, qu'elle seroit un

[305] *Plan d'études de 1810,* manuscrit, A.G.S-C., D I, p.19.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

sujet de moquerie pour ceux qui l'entendroient et que pour lui éviter ces désagréments, vous exigez qu'elle fasse attention à parler comme vous » [306].

Au XIX^{e} siècle, favoriser la connaissance et le bon usage de la langue française permet d'accéder à des échanges intellectuels à travers toute l'Europe. Car la langue de communication est alors le français. En ce sens et sur ce point précis, Sophie Barat peut être qualifiée de « fille des Lumières », selon ces propos extraits de l'Histoire mondiale de l'éducation : « La propagation du français continue d'apparaître comme une nécessité à tout le courant libéral durant le XIXe siècle. (...) Ce que le langage de Barère et de Grégoire peut avoir d'excessif devient alors vérité : c'est le français qui propage les Lumières ; ceux qui en trouvent les effets néfastes deviennent alors partisans des idiomes et ce qui n'était que pratique se mue en principe d'action. L'unité de la langue, d'autre part, semble la meilleure garantie de l'égalité devant l'instruction et devant la loi » [307]. Pour M^{me} Barat l'étude de la langue française apporte cette solide formation de l'esprit, assurée autrefois par l'étude des auteurs grecs et latins [308].

Quant à la partie didactique, intitulée : *« Manière de traiter les divers objets de l'enseignement »,* elle intègre des enseignements non pris en compte en 1804 : l'écriture, la religion et les arts d'agrément, ainsi que deux exercices pédagogiques, les répétitions et les compositions. Toutefois, les indications concernant les arts d'agrément ne sont pas d'ordre pédagogique mais organisationnel :

« Les arts d'agrément ne se prennent jamais pendant les heures d'étude, et beaucoup moins encore pendant les heures de classe. On leur sacrifie une partie du tems destiné au travail manuel, ou même le tems de la récréation, à proportion du plus ou moins de facilité de ces arts. On ne cède pas là-dessus aux vœux des parens, ni même au caprice qu'ils pourroient avoir de demander d'autres maîtres que ceux attachés à la maison, pour peu que l'ordre en fut dérangé ».

La norme est donc conjoncturelle, fixée en vue de mettre court à certains abus des parents, de façon à sauvegarder l'essentiel : « la distribution du temps et l'ordre des exercices ».

Voici l'horaire et les prescriptions relatifs aux arts d'agrément : « Dessin : Toutes les élèves qui le suivent prennent leçon à la même heure fixée et sous le même maître entre 4 h. 30 et 6 heures du soir. Musique : Celles qui le suivent, si c'est le piano, prennent leur

[306] Lettre 28 bis, à Adrienne Michel à Doorseele. Amiens le 4 oct. 1814, A.G.S-C., C I, A I.

[307] PARIAS L-H. (sous la direction de), *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, I.N.R.P., Ed. Labat, Paris, 1988, p. 55. Le contexte est brossé à la page précédente : « *Il est une autre question : l'existence des langues, dialectes et patois dans un tiers au moins des départements. Avec la guerre, l'insurrection fédéraliste, le séparatisme corse conduit par Pascal Paoli appuyé sur les Anglais, le désir d'enseigner le français à ceux qui ne le comprennent pas devient volonté « d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française », selon les termes du rapport présenté par Grégoire devant la Convention. Barère, en ce même an II, avait choisi quatre cibles privilégiées : la Basse-Bretagne, la Corse, le Pays Basque et l'Alsace. Les « idiomes » y « ont perpétué le règne du fanatisme et de la superstition, assuré la domination des prêtres, des nobles et des patriciens* ». *Autant de Vendées en puissance qu'il faut détruire en enseignant partout « la plus belle langue de l'Europe* », *idem,* p.54.

[308] Mais elle ne renonce pas pour autant à la culture gréco-romaine, comme l'indiquent les programmes d'histoire et de mythologie, à l'annexe 2, p.415-416.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

leçon tour à tour depuis midi et demie jusqu'à deux heures et demie les jours ordinaires, et plus long tems les jours de congé : de sorte que celles qui n'ont pas pris la leçon un jour la prennent les premières le lendemain. On peut suivre l'ordre alphabétique. On prend encore la leçon de musique, si l'on veut, à la récréation du goûter et jusqu'à 6 h. du soir. Danse : On ne prend les leçons de danse que pendant la récréation, et on n'en prend que ce qui est nécessaire, c'est-à-dire, un mois ou deux, 3 ou 4 » [309] .

L'ensemble de ces modifications ne porte pas atteinte à la structure initiale du plan d'études. Quelques-unes ont même pour effet d'en clarifier la présentation ou de renforcer les correspondances avec le *Plan d'Etudes du Collège-Séminaire de l'Argentière.* Il est donc peu vraisemblable que l'abbé Sambucy de Saint-Estève en soit le rédacteur. Par contre, l'effort d'explicitation est un indice suggérant que ce soit C. de Charbonnel, l'auteur « des manuscrits clairs et méthodiques, destinés à expliquer les ouvrages trop concis du R.P. Loriquet » [310] *.* L'impulsion qu'elle donne aux études, à Amiens, fait désirer à M[me] Barat que le même service soit rendu à Poitiers [311] *.* Aussi est-il vraisemblable qu'avant son départ, elle ait rédigé le *plan d'études de 1810* , en référence au projet initial.

Toutefois, pour vérifier l'identité de conception avec le *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens*, procédons à une étude synoptique du cycle d'études. Pour cela, abordons la partie intitulée : « *Division des classes et objet de l'enseignement dans chaque classe ».* Et, tout d'abord, le premier article, au moyen d'un tableau comparatif.

Division des classes Le cours d'Etude s'achève en quatre années et se divise en quatre classes dans lesquelles on enseigne graduellement :

309 *Plan d'études de 1810, idem,* p. 33 à 35.

310 Comme il a été signalé ci-dessus, p.59.

311 « *Le 30 mai, en 1810, le journal de cette maison signale l'arrivée de la Mère de Charbonnel qui fut aussitôt chargée de la classe des jeunes maîtresses auxquelles elle prodigua son dévouement. A chaque jour, elle assigna une des matières de l'enseignement, afin de la mieux approfondir. Bientôt après, tout en restant Maîtresse des études, elle prit la classe supérieure et l'instruction religieuse »*, *Notice de la Révérende Mère de Charbonnel, Assistante et Econome générale de la Société du Sacré-Cœur de Jésus,* par M. Dufour, Rome, A.G.S-C, p.66.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

1804		1810	
- Lecture du français et du latin - Ecriture - Catéchisme diocésain ; Evangile - (l'Abrégé d'Histoire Sainte de Bossuet n'est pas mentionné mais il est cité à l'art III du chap. 1, *Objet de l'Enseignement dans chaque classe.)*	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	- Lecture du français et du latin - Ecriture - Catéchisme diocésain - Epître - Evangile - Abrégé d'Histoire Sainte de Bossuet
- Grammaire française et orthographe - Arithmétique entière - Chronologie et l'histoire formant un cours complet - Géographie générale et historique, la sphère - Eléments de Littérature - Mythologie	6 7 8 9 10 11	6 7 8 9 10 11 12	- Chronologie - Histoire formant un cours complet - Mythologie - Sphère, géographie générale et historique - Arithmétique entière - Grammaire française et l'orthographe - Eléments de Littérature
- Les ouvrages manuels qui conviennent à des Demoiselles - Economie Domestique - Arts d'Agrément	12 13 14	13 14 15	- Dessin, musique et danse - Ouvrages manuels qui conviennent à des Demoiselles. - Economie domestique
Tous ces objets, exceptés le second et les trois derniers sont répartis dans les quatre classes. Quant au troisième qui demande une étude particulière, on l'explique tous les jours dans les cours de Doctrine Chrétienne. Les classes ne suffisent pas non plus pour donner à la géographie l'étendue qu'elle doit avoir ; on s'en occupe encore dans les cours d'étude établis pour cet article. Le cours d'étude est suivi d'un cours d'une ou deux années sous le nom de classe supérieure pour les élèves qui désirent perfectionner leur éducation. Il est précédé d'une 5ème classe pour les enfants qui ne savent pas assez bien lire et écrire pour suivre la 4ème classe.			Tous ces objets, exceptés le second et les trois derniers sont répartis dans les quatre classes ainsi qu'il suit Nota Le cours d'Etude est suivi d'un cours complémentaire d'une ou deux années pour les élèves que l'on désire voir se perfectionner dans quelques parties de l'enseignement.

Trois variations sont facilement repérables :

1°) La cinquième classe est supprimée [312] .

2°) Les mentions concernant le statut particulier du catéchisme, de l'Evangile et de la géographie ne sont pas reportées [313] . Elles sont remplacées par l'expression « *ainsi qu'il suit* », introduisant directement à l'exposé des objets d'enseignement, dans chaque classe.

[312] Elle réapparaît après 1820 où une sixième classe lui sera adjointe pour former ce qui sera appelé « petit pensionnat », l'équivalent d'une Ecole primaire.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

3°) L'ordre d'énumération des disciplines est différent : la grammaire française, l'orthographe et l'arithmétique sont renvoyées après la sphère, la géographie générale et historique. La liste se termine par l'économie domestique ; les arts d'agrément étant situés juste après la littérature.

De ces transformations, seule la troisième est pertinente. Elle dénote le passage à un modèle de formation humaniste légèrement différent. Certes, le point de départ est commun à celui de 1804, mais il est suivi d'une disposition spécifique. Le plan initialétait plus proche des grammairiens humanistes où la base de l'édifice consiste en l'étude des auteurs grecs et latins.En 1810, l'ordonnance des matières au programme d'enseignement prend un autre caractère, correspondant davantage à la pensée de Rollin. La chronologie, l'histoire et la mythologie ouvrent sur un enseignement de culture. Déjà, à la fin du XVIII^{e}, l'étude de l'histoire est devenue un « passage obligé », nécessaire à toute éducation [314]. Elle est perçue positivement, susceptible de contribuer à la formation de la personnalité, au même titre que l'étude des modèles gréco-latins, pour les grammairiens. Et ce, sous l'influence de Rollin qui estime que « l'étude la plus propre à orner l'esprit des jeunes demoiselles, et même à leur former le cœur, est celle de l'histoire. Elle leur ouvre un vaste champ, qui peut les occuper utilement et agréablement pendant plusieurs années » [315]. Elle permet de relativiser certains événements et, sans dramatiser, d'entrevoir l'éventualité d'autres bouleversements sociaux.

A l'intégration dans l'ordre du temps, par la mémoire du passé culturel, se joint une deuxième dimension qui lui est corrélative, l'espace. Et un espace ouvert, puisque la sphère est nommée avant la géographie générale et historique. L'accès à la culture, à travers ces deux dimensions, ouvre au langage, c'est-à-dire à la capacité de parler avec justesse et persuasion, comme le prône la tradition humaniste. A la littérature succèdent les arts d'agrément. L'énumération s'achève par les travaux manuels et l'économie domestique [316].

313 « Tous ces objets, excepté le second (l'écriture) et les trois derniers (ourages manuels, économie domestique et arts d'agrément) sont répartis dans les quatre classes. Quant au troisième objet (le catéchisme diocésain, l'Evangile) qui demande une étude particulière, on l'explique tous les jours dans les cours de Doctrine chrétienne. *Les classes ne suffisent pas non plus pour donner à la géographie l'étendue qu'elle doit avoir ; on s'en occupe encore dans les cours établis pour cet article* », *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens, chapitre 1er, art. 2, Division des classes »,* Annexe 1, p. 384.

314 *« Presque personne n'a mis à exécution le plan de M. Rollin, écrivait-on en 1762. Où sont les Collèges où l'on apprenne la langue française par principes ? Où sont ceux où l'on enseigne suffisamment la géographie, l'histoire, la chronologie, la fable ? Où sont ceux où on leur fasse lire assidûment et d'une manière suivie l'Histoire ancienne et l'Histoire romaine, qui n'ont été composées que pour eux ? », Lettre où l'on examine quel plan d'éducation on pourrait suivre dans les écoles publiques,* (sans nom d'auteur) , cité par O. Gréard, *La question des programmes, ibidem,* p. 36.

315 Rollin, *Traité des études, Tome I, II De l'éducation des filles,* nouvelle édition revue par M. Latronne, Librairie de Firmin-Didot, Paris, 1877, p. 82.

316 Ce soin d'intégrer la formation pratique, préparatoire aux responsabilités d'une maîtresse de maison, est aussi un indice supplémentaire qui concourt à attribuer à C. de Carbonnel la rédaction du *plan d'études de 1810.*

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

D'autres variations, importantes, concernent le second article de ce chapitre I, intitulé *« objet de l'enseignement dans chaque classe »*. Une baisse sensible du niveau des études y apparaît, dès les premières classes :

En quatrième, le programme d'arithmétique est inexistant. L'étude des *Fables de La Fontaine* est supprimée.

En troisième classe, l'émondage s'accentue. Sont extraits les objets suivants :

- histoire ecclésiastique ;

- histoire romaine ;

- géographie ;

- littérature : genre épistolaire, *Esther*, *Fables de La Fontaine*.

- arithmétique : calcul décimal et métrique, fractions, trois premières règles complexes.

Par contre, l'étude du *Petit catéchisme de Fleury* est ajoutée.

De telles modifications ramènent les études des « basses classes », axées essentiellement sur l'étude de la religion par la mémorisation, à un niveau très élémentaire. Le décalage est moins apparent dans les « hautes classes ».

En seconde, l'histoire ecclésiastique et l'histoire de France ne sont plus à l'étude, le genre historique non plus. Par contre, au programme de littérature est ajoutée l'étude de Boileau et les œuvres de Racine, Athalie et Esther, réapparaissent. L'expression de « *langue française* » s'ajoute à celles de grammaire et d'orthographe.

En première classe, sont supprimées l'étude de la grammaire et celle du genre poétique. Le programme d'arithmétique intègre les notions de la classe de troisième du *Plan provisoire* de 1804 [317] et la tenue des livres de compte se détaille en calculs d'intérêts, de change, d'alliage et de toise. Quant à celui d'histoire, il comprend : l'histoire ecclésiastique, l'histoire de France et l'histoire moderne. Vient s'y ajouter l'étude de la *Doctrine chrétienne* de Lhomond. Mais la classe supérieure perd ce qui la caractérisait : l'étude de la rhétorique, de l'histoire naturelle ainsi que l'initiation théologique. Elle se réduit au premier élément inscrit au plan de 1804 : *« revoir ce qui a été étudié dans les autres classes »*.

En guise de synthèse de cette étude comparative, deux remarques essentielles peuvent être faites :

- si la culture humaniste est abordée différemment, les principes organisateurs du *plan d'études de 1810*restent ceux de *la Ratio studiorum* jésuite ;

- mais les objectifs intellectuels ne sont plus cohérents avec la finalité spirituelle. Le caractère spécifique du *plan provisoire* de 1804 n'est donc pas maintenu.

Autrement dit, s'effectue un retrait de la visée initiale. Ce qui induit des modifications notoires sur deux points essentiels de la manière de procéder : la gradation et le niveau de l'enseignement. L'activité intellectuelle sollicitée relève plus de la mémorisation que de

[317] Ce programme porte sur le calcul décimal et les fractions.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

la réflexion et de l'anticipation produite par l'exercice de la pensée convergente. Le niveau des classes d'humanités a presque disparu et celui de la classe supérieure n'est plus celui d'une propédeutique à la rhétorique et à l'initiation théologique. Le plan d'études semble donc avoir perdu le cap initial : préparer de jeunes intelligences à reconnaître l'action du Christ à l'œuvre dans l'histoire de l'humanité. Le projet primitif est contrecarré.

Ce fait peut recevoir plusieurs significations. Un pas en arrière a été fait. Comme l'indique Henri Boiraud, « si l'on s'en tient à la lettre des traités d'éducation féminine, on est frappé par la référence constante à de très anciennes traditions de sujétion des femmes, qui contredisent les perspectives d'élargissement de leur éducation dans le domaine du savoir. Cette réaction post-révolutionnaire est particulièrement nette en France » [318]. La suppression des matières permettant la réalisation de la visée éducative de l'Idée primordiale, dénote le retour vers une autre conception de l'éducation et une autre représentation de la femme, de ses capacités et de son futur rôle social. S'y reflètent les conflits idéologiques s'exerçant, à la fois, dans la société française et dans la Société du Sacré-Cœur, et, en particulier, la crise institutionnelle fomentée par Saint-Estève s'appuyant surle courant restaurateur de la Maison d'Amiens, en vue de s'imposer comme fondateur d'un Institut auquel il donnerait le nom d'Ursulines unies. Est-ce à cette tradition éducative que se réfère le rédacteur du texte ? Un fait textuel semble le suggérer : un ensemble de règles, à l'usage des différents acteurs de la communauté éducative, est joint au plan d'études. Ces directives éducatives prennent l'allure d'une Ratio qui n'est pas sans évoquer le Coutumier de Paris de 1705, de la Compagnie Sainte Ursule. Aidé de M^{me} de Charbonnel, ancienne élève de Monistrol, Sambucy de Saint-Estève aurait-il voulu réitérer leur modèle éducatif ? Peut-être.

Mais une autre hypothèse est également vraisemblable : la Compagnie de Notre-Dame, dont les Constitutions ont été à la base de celles de la Société du Sacré-Cœur, a pu servir de référent. Et une troisième hypothèse n'est pas, non plus, à exclure : le traité éducatif de Pierre Fourier a pu servir de guide. Un indice porte à le croire : la finalité sociale du *plan d'études de 1810*, formulée à l'article de la classe supérieure, se retrouve en termes presque identiques au projet initial de Pierre Fourier et d'Alix Leclerc [319], à savoir on instruira les filles pour qu'elles soient *« utiles au public »*, comme mères de famille et maîtresses d'école [320]. En langage moderne, il s'agissait déjà, en répondant à un besoin prioritaire du temps et du lieu, de la promotion de la femme en vue de la transformation de la société. Cette visée sociale est proche de celle du projet éducatif de la Société du Sacré-Cœur. Aussi, pour avancer dans l'identification des héritages, est-il nécessaire d'interroger ces traditions.

[318] *Histoire mondiale de l'Education,* sous la direction de G. Mialaret et J. Vial*, Tome III, de 1815 à 1945, L'évolution de l'éducation féminine,* P.U.F.*,* Paris, 1981, p. 254.

[319] L'essentiel du projet de la future Congrégation s'y trouve résumé. Dans l'entourage de l'évêque de Toul, ce premier texte reçut déjà beaucoup d'objections - "*Jamais encore on n'avait vu de religieuses enseigner*" - et il ne reçut de l'évêque qu'une approbation verbale.

[320] *Les vraies Constitutions, Chapitre V, Règlement des Ecolières externes,* p. 172.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Du neuf et de l'ancien

De fait, selon un choix diversifié de style éducatif, plusieurs Congrégations féminines érigées au moment de la Contre-Réforme ont opté pour le modèle pédagogique de la *Ratio studiorum*. Car *le mode de Paris,* adopté par la Compagnie de Jésus, se décline en un certain nombre de règles qui concernent autant la direction d'un établissement que l'organisation du cursus scolaire et le déroulement d'une classe [321] . Et la codification de ces différents paramètres se retrouve dans les projets éducatifs de la Compagnie de Notre-Dame [322] , de la Compagnie Sainte-Ursule [323] et de la Congrégation Notre-Dame [324] .

Si le public auquel ces Instituts s'adressent, présente une certaine diversité et répond à des enjeux sociétaires quelque peu différents, plusieurs invariants sont communs dans la manière de procéder à l'éducation des filles, au moment de la réforme catholique. La forte autorité des directrices se retrouve dans chaque Institut. Le règlement des pensionnaires l'exprime de façon analogue, quel que soit l'Institut, aux articles suivants :

* admission des élèves ;

* registres des classes ;

* surveillances des livres ;

* obéissance requise de la part des élèves ;

* lecture du règlement aux pensionnaires, une ou deux fois par an.

Mais aussi et surtout, parmi ces invariants, se trouvent les principes organisateurs des plans d'études de J-N. Loriquet.

Abordons chacun de ces paramètres, à l'aide de tableaux comparatifs. Et, tout d'abord, « *la distribution du temps sagement ménagée »*.

[321] Voici une liste non exhaustive des paramètres institutionnels que codifient ces règles : - horaires ; - nombre et dénomination des classes ; - stricte réglementation des disciplines ; - division ou gradation des classes selon la capacité des élèves ; - ordre et progression dans les études ; - exigence de solides bases grammaticales ; - fréquence des exercices scolaires, à côté des cours ; - répétitions du samedi ; - émulation, examens et promotions ; - contrôle des étudiants par leurs maîtres ; - forte autorité des supérieurs. Cf, Codina Mir, *supra*, *idem,*p. 140 à 150.

[322] La Compagnie Notre-Dame a été fondée par Jeanne de Lestonnac, en 1606, à Bordeaux.

[323] La Compagnie de Sainte Ursule est fondée à Brescia, par Angèle de Mérici, en 1535 ; la branche des Ursulines de Provence prend naissance à l'Isle-sur-Sorgue, en 1592.

[324] La Congrégation Notre-Dame, dite des Chanoinesses de Saint-Augustin, a été fondée par Alix Leclerc et Pierre Fourier, à Noël 1597, à Mattaincourt, en Lorraine.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Compagnie Sainte -Ursule	XIII. De l'ordre que les pensionnaires doivent garder. & II. De leurs exercices. XIV. L'ordre que les pensionnaires doivent garder aux jours extraordinaires [325] ..
Compagnie de Notre-Dame	« Que toutes obéissent à leurs Maistresses ou Prefetes, et gardent exactement l'ordre et la distribution du temps qui leur sera assigné à icelles, tant pour leurs Oraisons, que pour leurs leçons, coutures et autres exercices, et soient promptes et obéissantes à tous les sons de la cloche en quelque lieu qu'elle les appelle » [326] .
Congrégation Notre-Dame	Chapitre XXIV. De l'ordre et distribution du temps de toute la journée [327] .

Sans entrer dans une analyse des horaires, cette représentation indique la présence du libellé, utilisé au plan d'étudesde la Société du Sacré-Cœur, dans deux corpus sur trois : ceux de la Compagnie de Notre-Dame et des Chanoinesses de Saint-Augustin. En est-il de même pour le principe de division des classes ?

Compagnie de Sainte Ursule	« En chaque monastère, les pensionnaires seront séparées, selon leur âge et capacité, en autant de classes que le nombre le requerra : n'en mettant au plus que dix-huit ou vingt à chaque classe : si ce n'étoit qu'il fut nécessaire d'y en laisser davantage pour quelque temps » [328] .
Compagnie de Notre-Dame	« Il y aura pour le moins deux classes en chaque Maison ou Collège de Notre Dame, et quatre pour le plus : mais plus commodément trois. La première, de lecture (...) La seconde, d'escriture (...) La troisième de couture (...) La quatrième, d'ouvrages » [329] .
Congrégation Notre-Dame	« Pour procéder en tout cecy avec plus d'ordre, de profit et de facilité, toute l'école se divisera en trois classes. En la première seront les écolières qui lisent ès Registres, et autres papiers et lettres écrites à la main. En la deuxième, celles qui apprennent à lire ès livres imprimés, et y sont déjà quelque peu avancées. En la troisième, les petites abécédaires qui commencent à connaître leurs lettres, et à conjoindre les syllabes ensemble, et prononcer les mots » [330]

325 *Règlemens des Religieuses Ursulines de la Congrégation de Paris, Livre premier, De ce qui concerne l'instruction des petites filles, Première partie, Des pensionnaires, XIII- XIV,* p. 110-129.

326 F. Soury-Lavergne, *Chemin d'éducation sur les traces de Jeanne de Lestonnac, 1556-1640, Annexe n° 2,* C.L.D., Rome, 1984, p. 361.

327 *Les vrayes Constitutions des Religieusees de la Congrégation de Notre-Dame, Troisième partie, Des pensionnaires, XXIV,* Toul, 1694, p. 127.

328 *I, De l'ordre général des classes, 2., idem,* p.4.

329 *Idem, Annexe n° 3, Formules des classes, Chap. III, règle 6.,* p. 363.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

A première vue, seule la Congrégation Notre-Dame adopte le principe de gradation selon la *Ratio studiorum.* La division des classes est déterminée par le niveau de lecturequi, seul, permet l'accès aux autres apprentissages [331] . « *Les écolières de la première et de la deuxième classe, qui voudront apprendre à écrire, y seront instruites* » [332] . De même, « *les leçons de l'orthographe, et du chiffre, et des jets, se feront seulement pour les plus avancées de la première classe* » [333] . De plus, sur ce point, la non acquisition des prières ou du catéchisme n'est pas pertinente. « *Si quelqu'une de celles qui commencent de venir à l'école est mise en la première classe ne sachant les prières, ou le catéchisme, ou les deux, la Mère Intendante donnera ordre qu'elle les étudie diligemment, ou qu'elle soit envoyée par la Maîtresse en l'une des deux autres classes, selon sa capacité, aux heures que les prières et le catéchisme s'y font réciter* » [334] . Ce qui souligne la priorité accordée à la division des classes par le niveau de lecture.

Or, d'après F. Soury-Lavergne, le même choix est fait par la Compagnie de Notre-Dame : « Le critère appliqué pour cette division n'avait rien à voir avec l'âge des élèves, mais se basait plutôt sur le degré de connaissance dont celles-ci étaient capables. Le procédé était cependant assez nouveau puisque le Moyen-Age avait réuni tous les écoliers dans un unique auditoire. (...) Jeanne de Lestonnac adapta donc aux filles une organisation déjà connue des jésuites comme des protestants et des collèges universitaires de l'époque » [335] . Mais aux monastères de Sainte-Ursule, le principe de division ne semble pas correspondre à celui de la Ratio studiorum. Il conjugue, sans les spécifier, les capacités avec l'âge et le nombre d'élèves [336] .

Cette règle d'admission dans les classes s'accompagne du paramètre-clé : *l'ordre et la distribution du temps des exercices*. La procédure comprend quatre exercices : la récitation, la répétition de la dernière leçon, l'explication et le devoir. Elle apparaît au tableau de l'horaire des classes de la Compagnie de Notre-Dame [337] . En voici la

330 *Chapitre VI, idem,* p. 19.

331 Cette règle est reprise pour les pensionnaires : « *Quel que soit le nombre des pensionnaires ; et quand bien elles seroient toutes logées et instruites dans une même chambre, et sous la conduite d'une seule Maîtresse, la Prefete les divisera comme en trois classes, et asssignera à l'une des trois chaque pensionnaire, après l'avoir examinée, et porter jugement de sa capacité »*, *XXIII, De ce que l'on enseignera aux Pensionnaires, et de la Méthode qu'y tiendront les Prefetes et Maîtresses, idem,* p. 124.

332 *Chapitre XII, ibidem,* p. 55.

333 *Chapitre XIII, ibid.,* p. 57.

334 *Chapitre VI, ibid.,* p. 20.

335 F. Soury- Lavergne, *idem*, p.235-236.

336 Toutefois, dans la partie didactique, il est précisé que l'orthographe et le calcul sont enseignés dès que les élèves savent lire et écrire.

337 F. Soury-Lavergne, *ibid.,* p. 247.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

représentation :

Exercice du matin	Exercice du soir
Récitation La leçon est montrée. Lecture-Ecriture- Couture ou Ouvrages. Catéchisme Civilité et avis. Antienne à Notre-Dame.	Récitation Leçons variées. Lecture-Ecriture- Couture ou Ouvrages. Explication du travail à faire pour le lendemain. Antienne à Notre-Dame.

Le déroulement de la classe, pour les pensionnaires, correspond à celui du *plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* [338] : à la récitation fait suite la leçon après laquelle est donné le devoir à faire en étude.La règle 16 de la *Formule des classes* stipule l'usage de la répétition hebdomadaire [339] . F. Soury-Lavergne précise qu'en 1642, *« un court chapitre introduisant l'expression De la manière et ordre d'enseigner »* a été joint aux *Constitutions de la Compagnie de Nostre-Dame* [340] . J. de Lestonnac ayant, comme P. Fourier, bénéficié de cette méthode dans sa formation initiale [341] , était en mesure d'en apprécier l'efficacité.

Pour les écolières de Lorraine, Pierre Fourier n'hésite pas à consacrer un chapitre entier des Constitutions à l'exposé de « *l'ordre et distribution des heures, et des exercices durant le temps des classes »* [342] . En voici une représentation synthétique :

338 Il est à noter que l'appellation de « Maison » (et non celle de couvent ou de collège), a été utilisée par la Société du Sacré-Cœur pour désigner chaque institution éducative. Est-ce en référence avec la Compagnie de Notre-Dame ? Vraisemblablement.

339 « *16. Une demi-heure ayant été employée en toutes les Classes, sauf celle de lecture, on apprendra l'écriture ou la couture, et doit-on bien prendre garde que ce qui a été appris ne s'oublie. C'est pourquoi il sera bon de répéter le samedi ce qu'on aura appris toute la semaine ». Ibid.,* p. 365.

340 *Ibid.,* p. 328.

341 Vers l'âge de sept ans, chez son oncle et sa tante, les Bauregard, lui avait été dispensé un enseignement d'obédience janséniste dont certains éléments proviennent de la pédagogie des *Frères de la Vie Commune.*

342 *Les Vrayes Constitutions de la Congrégation Notre-Dame, Troisième partie, De l'instruction des filles séculières, XVIII De l'ordre et distribution des heures, et des exercices durant le temps des classes, ibid.,* p.85-89.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

classe du matin		classe du soir	
distribution du temps	ordre des exercices	distribution du temps	ordre des exercices
première demi-heure	récitation des prières	première demi-heure	récitation des leçons
deuxième demi-heure	écriture	deuxième demi-heure	orthographe ou arithmétique
troisième demi-heure	travail manuel	troisième demi-heure	ouvrages
quatrième demi-heure	instruction	quatrième demi-heure	orthographe ou arithmétique

L'une des caractéristiques de la pédagogie de ce novateur tient également au fait que la même organisation des études préside aux classes des écolières comme à celles des pensionnaires [343].

Mais à la Congrégation des Ursulines de Paris, cette manière de procéder n'est appliquée qu'à la didactique de la religion. L'*ordo* s'y décline en quatre règles :

« règle 1. La classe commence par la récitation du catéchisme. Les élèves sont interrogées par une de leurs compagnes, désignée par la Maîtresse à cet effet. La mémorisation ne suffit pas. Quelques questions sont posées *« pour voir si elles comprennent ce qu'elles disent, sinon* (il est recommandé de) *leur en donner l'intelligence » .* Un quart d'heure est employé à ce premier exercice.

règle 2. Lui succède la répétition de la dernière leçon. Là encore, la compréhension est vérifiée : « *On fera ensuite répéter ce qui a été dit au dernier Catéchisme, changeant quelquefois les termes des demandes, pour affermir davantage les Pensionnaires dans la connoissance de ce qu'on leur a enseigné ; et qu'elles ne retiennent pas seulement par mémoire, mais comprennent bien ce qu'elles ont retenu* ».

règle 3.« *la répétition faite, on poursuivra la matière commencée, qu'il faudra traiter avec ordre, distinction, brièveté: et la dire autant qu'on pourra, historialement : principalement aux Pensionnaires qui sont encore peu instruites, ou qui ont peine à concevoir. Pour les matières qui ne peuvent être traitées historialement comme les vertus théologales, les sacrements, etc.., on se servira de comparaisons familières, et conformes à leur capacité ».*

règle 4. Il est conseillé de solliciter certains sentiments religieux : la reconnaissance envers le Créateur, la crainte de Dieu et l'amour du Christ, selon le sujet traité. A la suite de quoi, l'élève est invitée à *« la pratique de ce que l'on enseigne »* [344] . Si la leçon dure environ trois quarts d'heure, la trajectoire consiste à passer de l'enseignement à la pratique des vertus théologales [345] . Ce qui permet de réaliser la visée éducative [346] : *« faire de la religion une vie* » [347] .

[343] *ChapitreXXIII, De ce que l'on enseignera aux pensionnaires, et de la méthode qu'y tiendront les Prefetes et maîtresses, ibid.,* p. 122.

[344] *Ibid., IV « De la manière dont les Maîtresses doivent instruire les pensionnaires aux choses de piété »,* p. 44-48.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Sous des formes variées, l'émulation est également de mise dans ces monastères éducateurs. L'utilisation du système des *« bandes »* est commune aux écoles de la Compagnie de Notre-Dame et des Chanoinesses de Saint-Augustin. De même pourles examens et les promotions. Quant à l'organisation de la classe par dizaines, selon le modèle jésuite, elle est choisie par J. de Lestonnac et apparaît aux règles 12 à 14 de la *Formule des classes* [348] *.*

L'ensemble de ces moyens ne sont pas retenus au XIX^{e} siècle par la Société du Sacré-Cœur. Est maintenu le système de l'émule, comme l'indique l'article sur les récompenses ordinaires du *Règlement général des pensionnaires* : *« Dans les moyens d'émulation,quand il y aura lutte entre les élèves, l'émule victorieuse gagne des points aux dépens de l'émule vaincue ».* D'autres formes sont valorisées : les charges honorifiques et les prix. Le style éducatif fait constamment appel à la responsabilité, en particulier de la part des aînées. Le règlement des pensionnaires donne l'image d'une communauté éducative où les rôles d'animation, de contrôle et d'exhortation spirituelle sont distribués aux élèves, dans une étroite concertation avec les éducatrices. Les rôles, répartis chaque trimestre, sont déterminés dans des règlements particuliers. Ce qui permet la participation du plus grand nombre. L'initiative est sollicitée en divers domaines : le chant, la bibliothèque, la sacristie, les jeux, l'ordre du réfectoire, de la classe ou de l'étude.

La règle qui préside au choix de ces nominations est caractéristique du type d'éducation mis en place : « ces charges sont confiées aux plus sages et aux plus avancées, et on choisit plus volontiers celles qui joignent l'intelligence à la fidélité » [349] . Celles qui concernent l'école des pauvres, « administratrice, secrétaire ou trésorière », revêtent une importance particulière signifiée par un règlement spécifique. Les prix communs à toutes les classes sont ceux de sagesse et de succès, d'application et d'excellence. Pour tous, l'objectif est de « de récompenser le mérite et d'exciter une noble émulation entre les élèves » [350] .

Au *modus parisiensis,* Ignace de Loyola avait ajouté une forte instruction religieuse, en vue de former des chrétiens engagés. Cette option se retrouve dans les projets éducatifs des couvents de la Contre-Réforme, ayant un but commun : lutter contre le

345 Cette façon de procéder est reprise au chapitre suivant, relatif à la préparation à la première Communion, libellé : *« De l'ordre qu'il faut tenir à l'instruction » ibid., V, De la manière de disposer les Pensionnaires pour leur première Communion, et II,* p. 61- 65.

346 C'est au regard de cette visée que cette recommandation se comprend : « *Elle fera tous les efforts pour porter davantage les pensionnaires à la piété, et à la vertu, qu'à la science, encore que l'un et l'autre soient nécesssaires : étant plus agréable à notre Seigneur, et plus utiles pour elles, d'être dévotes et vertueuses, que savantes* » *Ibid., V, De l'ordre qu'il faut tenir à l'instruction, règle 2,* p. 61.

347 Chantal Geudré, *Catherine Ranqué, une éducatrice,* p.261

348 *Ibid.,* p. 364.

349 *Règlement des pensionnats de la Société du Sacré-Cœur, seconde partie, règles particulières, art. 8,* A.G.S-C., p. 53.

350 *Règlement des pensionnats de la Société du Sacré-Cœur, seconde partie, règles particulières, art. 8,* A.G.S-C., p. 53.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

courant « hérétique ». L'enjeu est ecclésial. *« La femme doit être enseignée parce qu'elle est enseignante. Ce postulat partagé par l'Eglise post-tridentine est le fondement même de l'effort de scolarisation féminine qui fait éclore les Congrégations enseignantes et les petites écoles »* [351] . Ainsi, J. de Lestonnac projette-t-elle la création d'un Ordre qui *« instruira les filles chrétiennes des vérités et des maximes de la foi contre tous les artifices des hérétiques »* [352] . Il en est de même pour Angèle de Mérici : *l'instruction des petites filles séculières* a pour but de les rendre imperméables, tel un roc, aux assauts de la polémique protestante [353] . Cette priorité est d'ailleurs explicitée de manière défensive : *« Les Religieuses Ursulines se souviendront que la Doctrine Chrétienne et les bonnes mœurs sont les premières et principales choses qu'elles doivent enseigner, se tenant simplement au texte du catéchisme, sans y mêler aucuns discours ni questions recherchées, réprimant la curiosité des esprits, pour les accoutumer à traiter les choses divines avec respect et les rendre plus humbles et plus soumises à la simple croyance de notre sainte Foy »* [354] . Pour la Congrégation Notre-Dame, le *Règlement provisionnel* exprime le même projet, en des termes adaptés à la population visée [355] : « *dresser des écoles publiques et y enseigner gratuitement les filles à lire et écrire, à besogner de l'aiguille, et l'instruction chrétienne en tâchant selon leur portée et la nôtre leur faire entendre le catéchisme, et les incitant à la piété et dévotion et surtout à bien obéir leurs pères et mères, à fréquenter dignement les sacremens de confession et de la très sainte Eucharistie, à examiner leur conscience, à fuir toute sorte de vices et péchés et embrasser la vertu selon l'état, âge et capacité de chacune d'elles ».* Comme le souligne Ozouf, « *c'est l'ancienne société dans ses profondeurs qui est demandeuse d'écoles ; c'est elle qui a valorisé l'instruction, elle qui a effectué ce surinvestissement scolaire qu'on a cru longtemps caractéristique du XIX*^{e} *siècle français, mais qui lui est antérieur. Tout a commencé dans les villes aux XVIe et XVIIe siècles, avec le grand mouvement de fondations scolaires, avec la multiplication des legs pieux destinés à l'entretien d'une école, avec l'effort des communautés protestantes, puis des sociétés de la Contre-Réforme militante pour développer l'instruction du peuple, et notamment des plus pauvres »* [356] .

[351] Chartier, Compère, Julia, *L'Education en France, du XVI*^{e} *au XVIII*^{e} siècle, Sedes, 1976, p. 232.

[352] J. Bouzonnie, *Histoire de l'Ordre des Religieuses Filles de Notre-Dame, Tome I,* Poitiers, 1697, p. 68, cité par F. Soury-Lavergne, idem, p 136.

[353] *Chapitre VI, article 1*, *Les Constitutions des Religieuses Ursulines, de la Congrégation de Paris,* A Paris, chez Louis Josse, 1705, p.27-28.

[354] Règlement des Religieuses Ursulines de la Congrégation de Paris*, Livre premier, De ce qui concerne l'instruction des petites filles, Première partie, Des pensionnaires, VI et VIII.* Chantal Gendré relate un bon nombre de situations où l'une ou l'autre ancienne élève ou future religieuse, a résisté aux polémiques protestantes*. Catherine Ranquet, idem,* p. 270.

[355] *Extrait de quelques articles du règlement provisionnel que gardoient les Filles de la Congrégation Notre-Dame avant qu'elles fussent religieuses,* Archives générales, Paris, p. 1.

[356] François Furet, Jacques Ozouf, *Lire et écrire,* Ed. de Minuit, 1977,p.77.

 Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Au regard d'un même but, la priorité accordée à l'éducation religieuse est donc commune aux projets éducatifs de J. de Lestonnac, d'Angèle de Mérici et d'Alix Leclerc. Deux cent ans après, elle est reprise par Sophie Barat en vue de « *refaire dans les âmes les fondements solides de la Foi »* [357] . Et l'importance accordée à la préparation de la première Communion, qui se signale aux *Journaux* des pensionnats de la Société du Sacré-Cœur, en particulier à celui de Paris, ne fait que prolonger cette longue tradition ignatienne. Elle est un moyen choisi pour répondre au défi ecclésial du moment : hier, l'hérésie ; aujourd'hui, l'impiété.

Mais si ce choix est partagé par les fondatrices des monastères éducateurs du XVII^{e} siècle, des orientations institutionnelles spécifient chaque style éducatif. Les visées de la Compagnie de Sainte-Ursule déterminent deux priorités : la formation catéchétique et les apprentissages susceptibles de qualifier une maîtresse de maison. L'importance textuelle des règles relatives à la préparation aux sacrements [358] . est significative : 61 règles pour les pensionnaires [359] , 13 pour les écolières [360] . Les controverses animées entre protestants et catholiques appelaient *« la nécessité d'instruire solidement les enfants de la doctrine catholique et très particulièrement de celle qui concerne les sacrements »*. Un événement catéchétique y concourt : l'inauguration de la première communion au début du XVII^{e} siècle [361] . Cet enseignement doctrinal est d'un niveau élémentaire, si l'on en juge par les ouvrages à l'usage des Maîtresses : *« le catéchisme romain, l'Instruction du Chrétien du Cardinal de Richelieu, de Bellarmin, du Père Bonefons, et semblables, sans s'attacher aux mots, ni à l'ordre. Mais elles y prendront seulement ce qui pourra les accommoder, selon la capacité de leurs Pensionnaires »* [362] . La visée sociale de la Compagnie de Sainte-Ursule détermine aussi des priorités dans les apprentissages et leurs didactiques :

- l'écriture est codifiée en sept pages [363] .

- les ouvrages manuels sont très développés : couture, canevas, tapisseries,

[357] Pauline Perdrau, *Les Loisirs de l'Abbaye*, *Tome I*, *l'Idée primordiale de notre petite société,* Rome, 1936, p. 423. Les Constitutions expriment ainsi ce but : « *C'est donc la religion avant tout qui doit être la base et le terme de l'éducation qu'elles se proposent de donner, et par conséquent le premier objet d'enseignement », Constitutions de 1815, n° 176,* Rome, 1987, p. 80.

[358] Ibidem p.258

[359] *IV- V,* Louis Josse, Paris, 1705, p. 44 à 74.

[360] *Ibidem, Deuxième partie, Des Ecolières externes, III, Règlement des maîtresses des Ecolières externes, règles 12 à 20,* p.162-165.

[361] *Le journal et les registres du pensionnat du Sacré-Cœur de Paris* présentent aussi cette priorité, par trop exclusive, de recevoir des élèves pour un court séjour, en vue de la préparation à la première Communion. Cela entraîne un manque de suivi dans la formation dont la fondatrice se plaint, dans ses correspondances.La directrice, E. de Gramont, a été formée à Amiens sous l'influence conjuguée de Sambucy de Saint-Estève et de Catherine de Charbonnel. Aussi, malgré son adhésion aux Constitutions de 1815, certaines de ses priorités éducatives resteront proches du modèle éducatif de Monistrol.

[362] *Ibid;, IV, et I, Avis aux Maîtresses pour faire le catéchisme, règle 9,* p. 48.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

broderies.

Ce programme est commandé par les visées des monastères de Sainte-Ursule : former des mères de famille aptes à pourvoir aux soins de la maisonnée et à témoigner de l'Evangile dans la vie quotidienne.

La Compagnie de Notre-Dame s'adresse davantage au milieu aristocratique. Elle vise à préparer des femmes plus engagées, *« des chrétiennes capables de défendre leur foi et de la transmettre aussi bien par la parole que par leur témoignage »*. Il importe donc de former à la réfutation des controverses hérétiques. D'où le choix du modèle ignatien. Le fait d'avoir pu établir un tableau comparatif entre la *Ratio studiorum* et l'enseignement des Collèges de la Compagnie de Notre-Dame, *« laisse entendre qu'on a constamment cherché à transposer au niveau des filles ce que réalisait la progression des études des garçons»* [364] *,* estime F. Soury-Lavergne. Selon cette visée éducative, le programme comprend : l'instruction religieuse [365] , « *le calcul, le déchiffrage des contrats, la lecture de livres variés »* [366] et la « *Civilité »* [367] Et la vertu privilégiée dans cette formation est l'honnêteté. Ce terme est à entendre selon l'acception que lui donne O. Gréart : « *être capable de discourir et de disserter sur une pensée morale, de composer une lettre ou de soutenir une conversation en termes de choix* » [368] . Pour cela, les *Quatrains* de Pibrac et de Mathieu constituent un outil pédagogique adapté « à la mesure des demoiselles ». Ils transmettent un certain nombre de références sur l'histoire de l'humanité, servent de base à une culture générale, exposent ce qui contribue à faciliter « *la relation entre les hommes* » [369] . En bref, ils communiquent certains principes préparant à une vie sociale engagée. La lecture de contrats, registres ou manuscrits, au programme des pensionnaires, poursuit le même objectif : « *L'habileté à s'y mouvoir ne permettait pas seulement le respect des droits des autres, elle prémunissait aussi les roueries dont toute personne mal informée risquait d'être victime* » [370] .

[363] *Ibid.*, *VI, De la Maîtresse de l'Ecriture*, p. 74-81. Nota : Si Sambucy de St Estève a opté pour le modèle éducatif des Ursulines, l'on comprend pourquoi le *plan d'études de 1810* intègre cet enseignement à l'article sur les didactiques.

[364] Ce que corroborent les choix faits au *Réglement d'Albi*. Ci-après, *Le plan d'études est excellent,* p. 189-190.

[365] *« l'Exercice quotidien du matin et du soir, le Sommaire du Catéchisme, ou la petite Doctrine de Bellarmin, puis le Catéchisme entier, des Oraisons plus dévotes à Notre Seigneur, à Notre Dame, et aux saints, (...), les heures du Père Edmond ; le Manuel du Père Ribadeneyra, du P. Coton, et autres, les quatrains de Pybrac et de Mathieu » Annexe n° 3, Formule des classes, chap. III, Formule des Classes, Règle 15, ibid.,* p.365.

[366] F. Soury-Lavergne, *ibid.,* p. 240.

[367] Le contenu de l'enseignement apparaît dans l'horaire des classes, *ibid.,* p. 247.

[368] O. Gréart, *supra, idem,* p.31.

[369] *Ibid.,* p. 227.

[370] *Ibid.,* p. 229.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Former des démultiplicateurs qui agiront sur leur environnement social, est une visée commune à Jeanne de Lestonnac et Alix Leclerc, même si les deux Ordres s'adressent à des jeunes filles de milieux sociaux différents. Au *Règlement provisionnel* de la Congrégation Notre-Dame, ce projet est spécifié à plusieurs reprises : « *Par le moyen d'une bonne instruction diligente et fidelle, sera donné à tout cecy, et la paix, le repos, l'obéissance et crainte de Dieu mises par toutes les maisons èsquelles commanderont cy-après des femmes auparavant dressées en ces écoles.(...)*

A lire et écrire, pour contenter les pères et les mères qui désirent cela en leurs enfans et pour dresser plusieurs maîtresses des externes qui pourront par après aller ouvrir de petites écoles ès villages et moindres lieux ou ès bourgs, et même ès villes, pour y enseigner la piété et autres choses qu'elles auront apprises sous les nôtres, qu'elles pourront imiter en méthode et dévotion. Et par ce moyen sera instruite la jeunesse partout» [371] . Dans les limites territoriales, l'extension envisagée est maximale.

Plusieurs invariants, présents au projet éducatif fondateur de la Société du Sacré-Cœur, semblent donc hérités de la Compagnie de Notre-Dame et de la Congrégation Notre-Dame : le principe de division des classes, l'ordre et la distribution du temps des exercices et la visée sociale qui consiste à préparer des femmes capables d'agir sur leur environnement et de le transformer.

Un autre indice porte à croire que le traité éducatif des écolières de Lorraine a pu servir de modèle au plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens. En effet, les deux textes présentent une structure analogue. La page suivante présente la représentation de ces correspondances.

[371] *Extrait de quelques articles du règlement provisionnel que gardoient les Filles de la Congrégation Notre-Dame avant qu'elles fussent religieuses,* Archives générales, Paris, p. 1-2.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Congrégation Notre-Dame (1694)	Plan d'Etude de la Maison d'Amiens (1804)
Les Vrayes Constitutions des Religieuses de la Congrégation Nostre-Dame	Introduction (aux trois paramètres)
Troisième partie Ch. V. De ce que l'on enseigne aux filles ès écoles externes.	Ch.I art 1. Distribution du temps (cf. règlement) art 2. Division des classes art 3. Objet de l'enseignement dans chaque classe (5e, 4e, 3e, 1e, classe supérieure)
Ch. VI. De la méthode	Ch.II. De l'admission dans les classes
Ch. VII. De la façon d'enseigner et d'apprendre les prières	Ch.III. Distribution du temps dans chaque classe
Chap. VIII. Du catéchisme et de la doctrine chrétienne	
Chap. IX. Des instructions chrétiennes	
Chap. X. Des instructions civiques et morales	
	Ch.IV. De la récitation des leçons
	Ch.V. De la correction des devoirs
Chap. XI. De la lecture	Ch.VI. Lecture
Chap. XII. De l'écriture	Ch.VI. Grammaire française et orthographe
Chap. XIII. De l'orthographe	Ch.VII. Arithmétique
Chap. XIV. De l'arithmétique	Ch.VIII. Histoire
Chap. XV. Des ouvrages manuels	Ch.IX. Géographie
	Ch.X. Littérature
Chap. XVI. Des devoirs et comportements des Religieuses envers les écolières.	
Chap. XVII. Des devoirs et comportements des écolières.	
Chap. XVIII. De l'ordre et distribution des heures, et des exercices durant le temps des classes.	
Chap. XIX. De la continuation de cette instruction gratuite dans tous les monastères.	

Les objets d'enseignement varient. Mais la disposition du texte est semblable. Le chapitre VI, De la méthode, présente la règle d'admission dans une classe. La seule variation structurelle concerne la place du paramètre-clé : l'ordre des exercices et la distribution du temps dans une classe, mis en finale des didactiques. Mais cette manière de procéder a déjà été exposée au chapitre VII, intitulé De la façon d'enseigner et d'apprendre les prières. Cette récurrence assure l'unité du « traité éducatif des écolières », constitué par les chapitres V à XVIII et comparé au Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens.

Il est fort vraisemblable que J-N. Loriquet se soit inspiré du traité de P. Fourier pour

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

rédiger le premier plan d'études de la Société du Sacré-Cœur de Jésus. Un autre indice confirme cette hypothèse : la correspondance existant entre l'objectif final de la formation des écolières de la Congrégation Notre-Dame et celui du plan d'Etude de 1804. En voici la représentation :

Congrégation Notre-Dame (1694)	Société du Sacré-Cœur (1804)
« Elles pourront lors, chacune selon sa capacité, (...) les plus avancées écrire quelques belles sentences ou prières, dans un petit livret, ou faire quelque autre chose aisée, profitable, et pieuse, pour se désennuier et s'avancer au bien toujours de plus en plus » [372] . « Elle leur dira, spécialement aux plus savantes (mais sans trop les presser, et sans les ennuier) qu'elles se composent chacune quelque orthographe d'elles-mêmes, sur quelque sujet pieux, feignant, par exemple, d'adresser quelque prière à la Vierge Marie, ou à quelque saint ou sainte, et leur exposer leurs bons désirs et leurs necessités : ou bien d'écrire une petite missive à quelqu'une de leurs compagnes, pour l'exhorter à la confession, ou autres bonnes œuvres, ou pour la congratuler de quelque bien qu'elle aura fait, ou reçu, ou pour la consoler, ou la remercier, et pourront se former divers autres sujets qui sont de pratique et séants à des filles du monde » [373] .	« Dès la troisième classe, on exerce les élèves à traiter divers sujets de lettres, de temps en temps ; et un peu plus souvent à la seconde classe. Dans la première classe, on continue à leur faire faire des lettres et on les exerce à traiter divers sujets de narration. A la classe supérieure, on leur fait traiter par écrit et réciter de vive voix, de petits discours sur des sujets instructifs ou amusants, mais toujours propres à leur donner des pensées justes, nobles et religieuses » [374]

Si le niveau de compétence est différent, la façon de concevoir les apprentissages est analogue. Ici et là, l'enseignement vise à rendre apte à communiquer d'une manière édifiante. Le plan d'éducation de Pierre Fourier a pu servir de maquette à l'élaboration du premier plan d'études de 1804.

Mais il reste que, entre les deux projets, la population visée est différente. La demande sociale qui détermine l'ouverture d'une maison de la Société du Sacré-Cœur est l'éducation des jeunes filles de milieu influent. Ce choix initial est ratifié au Conseil général de 1826. L'école des pauvres ne commande pas, sauf cas exceptionnels, une implantation alors que pour la Congrégation Notre-Dame, cette œuvre est considérée [375] comme « *la pièce essentielle et principale »* de l'Ordre. Le *Règlement provisionnel* [376] et les Constitutions de l'Ordre stipulent ce but institutionnel.En ce sens, le type de population à laquelle s'adresse de façon prioritaire la Société du Sacré-Cœur est plus proche de

[372] *Les vrayes Constitutions des Religieuses de la Congrégation de Nostre Dame, Troisième partie, De l'instruction des filles séculières, Des écolières externes, VI,* Toul, 1694, p. 24

[373] *Chapitre XIII, De l'orthographe, idem,* p. 57.

[374] *Ibid.,* p. 399.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

celui de Jeanne de Lestonnac que du projet d'Alix Leclercl [377] .

Toutefois, au pensionnat d'une maison du Sacré- Cœur est presque toujours jointe une école gratuite. L'un va rarement sans l'autre, cela, pour plusieurs raisons. La tradition vivante allègue volontiers le motif spirituel. Ce dernier est également présent aux règlements des monastères éducateurs [378] malgré les difficultés relatives à la clôture. Une spécificité se fait entendre au *règlement des pensionnaires de la Société du Sacré-Cœur :* une *« foi vive »* est recommandée aux pensionnaires chargées des relations avec les écolières. En effet, cette vertu, sollicitée pour l'adoration eucharistique, l'est aussi pour percevoir ou contempler la présence du Christ dans le visage des pauvres : « *L'administratrice et la trésorière des pauvres envisageront leurs fonctions auprès des pauvres comme étant le plus beau de leurs droits. Quel plus noble, quel plus doux privilège que d'être les dépositaires et les distributrices des bienfaits de leurs compagnes. C'est donc avec une foi vive qu'il faut qu'elles s'acquittent de leurs fonctions en regardant toujours dans la personne des pauvres la personne des pauvres la personne de Jésus-Christ et en se persuadant bien que les pauvres enfans qui leur sont confiées doivent être d'autant plus chères à leur zèle que Jésus-Christ les a toujours honorées de Sa prédilection »* [379] .

A cette finalité spirituelle de la formation des demoiselles se joint celle de la justice sociale. Si la scolarité des pensionnaires contribue à subvenir aux frais de l'école, réciproquement, la proximité de l'école permet d'éveiller au sens social. Le règlement de

375 De ce fait, *"tous les monastères de la Congrégation seront obligés de (la) maintenir à perpétuité"*. Et comme pour asseoir cette norme au caractère apparemment rédibitoire, la sensibilité des éducatrices est sollicitée. Les religieuses *"seront obligés de maintenir à perpétuité cette instruction des filles seculieres, et l'estimer de la cherir, de la conserver, et l'orner ( ) : et ne jamais la delaisser, ou l'intermettre, ny permettre, ou consentir qu'elle soit délaissée, ou intermise..."* *Les vraies Constitutions, Chapitre XIX., De la continuation de cette instruction*, p.89.

376 « *dresser des écoles publiques et y enseigner gratuitement les filles à lire et écrire, à besogner de l'aiguille, et l'instruction chrétienne (..) Et à cet exercice principalement avons-nous désiré nous employer, à raison du manquement, importante nécessité qui se retrouve en cette part en plusieurs endroits où la jeunesse est ignorante et corrompue en ses mœurs, adonnée à jurer, maudire, injurier, désobéir, dire et écouter des propos et chansons deshonnêtes etc. Pour de quoy détourner les filles et les rendre pleines de piété, obéissance et modestie, il est entièrement nécessaire et requis qu'elles soient instruites de bonne heure en toute diligence et fidélité », Extrait de quelques articles du règlement provisionnel, Congrégation Notre-Dame avant qu'elles fussent religieuses,* Archives générales, Paris.

377 Aussi, en 1919, ces propos sont un fidèle écho des textes primitifs **:** *« Nous pûmes enfin le 17 octobre de cette année voir l'un de nos plus grands buts rempli : l'éducation des pauvres. Mille obstacles étaient venus jusque là déranger nos projets, et ce fut avec une grande joie de toute la maison que se fit l'ouverture des classes », Mémoires du Couvent des Oiseaux, 1919,* Archives générales de la Congrégation Notre-Dame, p. 152.

378 Les *Mémoires du Couvent des Oiseaux, 1920,* l'expriment en termes analogues à ceux de la Société du Sacré-Cœur : « *Trois jeunes novices travaillèrent avec la mère Saint-Pierre à instruire et à former le cœur de ces jeunes enfants, la portion chérie du troupeau de Jésus-Christ »*, *idem,* p. 152.

379 *Règlement général des pensionnats du Sacré-Cœur,* A.G.S-C., 1820, p. 127.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

l'école le stipule ainsi : *« on viendra s'il est possible au secours des plus pauvres : on dirigera de ce côté-là la bonne volonté et la piété des pensionnaires »* [380] . Et le *règlement général du pensionnat* réserve deux articles aux devoirs et services à rendre aux écolières le jour de leur première Communion à la paroisse et le jour de la distribution solennelle des prix de l'école, le 19 juillet. Les charges de *« l'administratrice et de la trésorière des pauvres »* ont un double objet : *« ménager toutes les ressources de l'instruction et de la piété pour le salut de leurs âmes et distribuer avec un saint empressement les largesses que leurs compagnes sont en usage de faire sur le faible produit de leurs travaux et de leurs économies ».* Il ne s'agit donc pas uniquement d'éveiller au sens social mais de donner l'occasion de petites instructions spirituelles et morales. De tels « exercices » préparent à une vie chrétienne engagée. En ce sens, le style éducatif des pensionnats du Sacré-Cœur se situe dans la ligne du projet de Jeanne de Lestonnac. Mais la finalité missionnaire lui est propre. Elle s'exprime, de manière inédite, dans ces « *règles particulières des administratrices et trésorières des pauvres* » à demander « *d'être les images vivantes* » de la bonté et de la miséricorde de Dieu. Et, par là même, à susciter chez leurs compagnes, « *la compassion et le zèle »* vis-à-vis des pauvres.

Ces quelques études comparatives permettent d'inscrire le projet éducatif des pensionnaires de la Société du Sacré-Cœur dans une longue tradition féminine ayant adopté le modèle pédagogique de la *Ratio studiorum.* Il semble, en effet, que ce soit l'apport conjugué des projets éducatifs de la Compagnie de Notre-Dame et des Chanoinesses de Saint-Augustin, qui ait servi de références à la première communauté éducative de la Société du Sacré-Cœur.Mais si le *plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* a été composé sur le modèle du traité d'éducation de Pierre Fourier, en est-il de même pour le *règlement de l'école des pauvres* ?

A la mesure des escolières

Les quelques textes permettant de procéder à cette étude n'appartiennent pas à la période dite *des commencements* de l'Institut [381] , ils sont postérieurs à 1815. Le *Règlement de l'Ecole des pauvres* fait partie des *Constitutions et règles de 1820*. Les deux autres manuscrits, le *règlement des orphelines* [382] et le *plan abrégé de l'école des pauvres* ne sont pas datés. L'intitulé de celui-ci présente la même calligraphie que deux documents primitifs étudiés ci-dessus, les cahiers de *Complimens* et de *Chansons,* mais le matériau est différent. En voici la forme *:*

Plan abrégé de l'école des pauvres

[380] *Constitutions et règles de la Société du Sacré-Cœur, Règlement de l'école des pauvres, règle 12,* Paris, 1828, p. 93

[381] Sont relatives à cette période les *Notes sur les commencements de la Société*, données par Mère Deshayes, auxquelles il sera fait recours, ci-après, A.G.S-C., copie, A - II.

[382] En réponse à des nécessités locales, un orphelinat a pu être joint au pensionnat et à l'école gratuite. Avant 1820, c'est le cas de Sainte-Pezenne à Niort, en 1812, et de Bordeaux en 1819. De leurs règlements, nous n'avons pas de trace. Nous disposons, par contre, de celui d'Amiens et de Beauvais.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

La prière au *Cœur de Jésus,* rythmant les apprentissages du matin, le situe après 1815. Ce document permet d'affiner la comparaison avec les règlements scolaires des Ordres féminins de la Contre-Réforme et de saisir, d'une manière moins formelle que le texte des Constitutions, la vie des écolières. Constitué d'une quinzaine de pages, ilnormalise l'entrée et la sortie de l'école, la distribution du temps et l'ordre des exercices, le matin et le soir. Il précise la règle d'admission aux classes d'écriture et d'arithmétique, le déroulement des apprentissages scolaires et la méthode d'instruction du catéchisme. Il se termine par une suite de remarques et quatre sentences, ce qui équivaut à un petit règlement scolaire. Aussi servira-t-il de complément à l'étude du *Règlement de l'école des pauvres*. Ce dernier document fait l'objet d'un exposé de douze pages, situé entre les « *règles de la maîtresse générale des pauvres* » et celles des « *maîtresses des pauvres* ». Ilprésente l'organisation de l'école et son mode d'enseignement. En voici le sommaire :

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Article 1er	Composition de l'établissement
1°	Composition de l'établissement
2°	De la maîtresse générale
3°	Sa conduite envers les enfants
4°	Admission et renvoi des sujets
5°	Ses rapports avec M.M. les curés
6°	Conférences
7°	Ses soins pour les maîtresses
8°	Rendre compte à la Supérieure
9°	Des maîtresses
10°	Leur nombre
11°	Des conductrices
12°	Des enfans
13°	Propreté des classes
Art. 2e	De l'instruction qui sera donnée aux enfans
14°	De l'instruction religieuse
15°	Moyens de l'instruction religieuse
16°	Confessions des enfans - Premières communions
17°	Instructions des maîtresses
18°	La messe
19°	L'étude
20°	Travail manuel
21°	Jours de congé
22°	Dimanches et fêtes
Art. 3e	De la méthode d'instruction
23°	Méthode d'instruction
24°	Livres à l'usage des élèves et des maîtresses
25°	Lecture et écriture
26°	Arithmétique
	Des classes
27°	Division des classes
28°	Nombre des classes
29°	Classe du matin
30°	Classe du soir
31°	Prières aux classes
32°	Signal
33°	Sorties
34°	Tenue des classes
35°	Livret
36°	Punitions
37°	Récompenses
38°	Examens des 4 mois
39°	Examens de la fin de l'année

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

40°	Prix
41°	Nombre des prix

L'organisation de l'école est sur le même modèle que le pensionnat. La maîtresse générale est chargée de l'admission des élèves et des relations avec les parents. Elle est garante de l'application des directives concernant les classes et la préparation aux sacrements, assure les instructions religieuses. Elle veille à la santé des institutrices, à la propreté de l'école, à la bonne tenue et à la moralité des élèves. Directrice de l'établissement, elle agit de concert avec la Supérieure locale et en collaboration avec les prêtres des paroisses. Les écolières restent toute la journée dans la maison, sauf la demi-journée de congé par semaine [383] .

La simplicité de l'arrivée des écolières tranche avec la complexité et les minuties des règles de clôture des monastères éducateurs. Et, surtout, le rituel d'accueil souligne l'identité institutionnelle. Matin et soir, après leur entrée dans la cour, les jeunes filles « *avancent deux à deux en saluant le Christ placé au fond de l'école »* et la prière du matin se termine par cette invocation :

« Cœur de Jésus, donnez-moi pour partage De vous aimer toujours et toujours davantage » [384]

Cette prière vocale est reprise à d'autres moments de la journée et avant le départ. Elle s'adresse au Christ, alors qu'aux couvents des Ursulines, de la Compagnie de Notre-Dame ou des Chanoinesses de Saint-Augustin, l'objet de l'invocation a comme médiatrice Notre-Dame ou une sainte patronne.

Toutefois d'autres éléments gardent la marque des monastères éducateurs :

- la lecture de la prière du matin par l'élève désignée pour cet office au cours de la semaine, appelée *« l'hebdomadaire »* ;

- la durée des classes, le partage de l'effectif en deux bandes avançant aux places assignées ;

- l'alternance des exercices scolaires et du travail manuel.

Voici l'horaire quotidien ou « *règlement de la journée »* :

383 A Grenoble, en 1805, l'école des pauvres n'était ouverte que de 9h. à 11h., le matin et de 2h. à 4h., l'après-midi. Ce qui correspondait à la durée des classes des monastères éducateurs : une heure et demie, le matin ; deux heures et demie, l'après-midi. Mais en 1808, les écolières arrivent à 9 h. pour ne repartir qu'à 18h. (en été). Cité au *Journal de la Maison de Grenoble (13 décembre 1804 - 27 décembre 1813)*, rédigé par Philippine Duchesne, p. 3.

384 Plan abrégé de l'école des pauvres, A.G.S-C., D - I, Rome, p. 2.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Matin		Soir	
7h15	Messe	12h00	Dîner
7h45	Déjeuner	12h30	Récréation avec ouvrages
8h30	Travail manuel	13h30	Chapelet, en deux bandes
9h00	Classes	14h00	Classes
10h30	Travail, en deux bandes	15h00	Instruction, en deux bandes
		16h00	Prière et départ avec les conductrices

La durée des classes est d'une heure le matin ainsi que le soir, une demi-heure d'instruction est ajoutée l'après-midi. Les écolières sont réparties en trois classes, selon le niveau de compétence en lecture :

« la première sera composée des grandes, c'est-à-dire des plus raisonnables, des plus âgées et des plus instruites. Pour y être admises, elles doivent savoir au moins tout le petit catéchisme, lire couramment et commencer à écrire ; la seconde classe sera composée des enfans moins instruites, mais qui lisent un peu, assez pour apprendre le catéchisme ; ce seront les moyennes ; la troisième classe enfin, des petites, comprendra tout le reste, et sera indubitablement la plus fatigante et la plus nombreuse » [385] **.**

Ce critère de division correspond à celui du traité de Pierre Fourier. La classe du matin est réservée à la lecture pour les petites et les moyennes, à l'étude du catéchisme et de l'abrégé de l'Histoire sainte, pour les moyennes et les plus grandes. Quant au paramètre-clé, *l'ordre et la distribution du temps des exercices*, il n'est manifeste qu'au *Plan abrégé de l'école des pauvres*. Le *règlement* donne pour toute indication, à l'article III intitulé « *la méthode d'instruction* » : « *La voie la plus courte, la plus claire et la plus commune sera constamment employée pour l'instruction des enfants pauvres »*. La maîtresse générale doit y veiller et ne jamais permettre d'innovations. Mais quelle est cette méthode qualifiée de « commune » ?

Le *Plan abrégé* expose ainsi le déroulement d'une classe [386] :

1°) répétition des leçons : « Après la prière, les enfants divisées en autant de cours qu'on le juge nécesssaire, suivant leur nombre et leur force, commencent la répétition des prières » ;

2°) leçon : « les enfants répétent alors, l'une après l'autre, les prières que la maîtresse leur enseigne elle-même de vive-voix, selon l'ordre indiqué dans le catalogue [387] ».

3°) les apprentissages scolaires succèdent à la leçon de catéchisme :

* 1/2 h. d'écriture ;

385 ***Règle 27, p. 97.***

386 *Plan abrégé de l'école des pauvres »,* A.G.S-C., D - I, p. 4.

387 Il s'agit d'un tableau à double entrée - noms des élèves et liste de prières-, servant de référence pour cocher les leçons acquises, ou pointer celles qui sont à revoir parce qu'oubliées.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

* 1/2 h. d'arithmétique ;

* 1/2 h. de lecture.

« Pour ce dernier exercice, on forme autant de cours que le nombre et le degré d'instruction des enfants le rend nécessaire. Si tous les cours de lecture ne peuvent se faire le matin, on en place dans l'après-midi ». La règle d'admission aux autres apprentissages est celle des monastères éducateurs : « On observe de n'admettre à l'écriture que celles qui lisent couramment et de n'enseigner l'arithmétique qu'à celles qui savent déjà écrire ».

Par rapport au traité de P. Fourier, la variation porte sur l'ordre des exercices dont l'application apparaît plus souple :

« On ne désigne pas d'une manière fixe l'heure de chacun de ces exercices, à cause des différentes occupations que peuvent avoir les maîtresses ; mais si l'écriture peut se faire immédiatement après la répétition des prières, cela évite des désagréments qui rendent toujours l'ordre plus ou moins difficile à conserver ».

La répétition hebdomadaire est également de mise : « le samedi, on fait la répétition de la prière qu'elles ont apprise dans la semaine. Cette répétition tient lieu de lecture et dure une demie-heure, en outre du temps qu'on lui consacre ordinairement ». Globalement, le plan abrégé confirme l'héritage. En est-il de même pour les didactiques ?

A en juger par les consignes du Plan abrégé, la méthode préconisée pour l'enseignement religieux est celle des questions-réponses, recommandée par la tradition :

« On fait un ou plusieurs cours d'instruction, selon les circonstances. Quand la maîtresse fait une question, l'enfant qu'elle interroge répond, la suivante répète, et ainsi de suite. Les explication se font très brièvement, surtout dans les commencements. Souvent, on s'en tient à la lettre du catéchisme. Il faut cependant s'assurer par des demandes simples et claires si les enfants ont compris ce qu'elles répètent » [388] ***.***

Le catéchisme est à apprendre à la maison, pour celles qui savent lire. Pour les autres, l'exercice a lieu deux fois par semaine, sur le temps du cours. Pour toutes, la répétition générale a lieu le samedi.

Mais les règles 14 et 15 sur l'instruction religieuse présentent une spécificité. La règle 14 nomme le besoin des écolières, considéré comme prioritaire : « *être fortifiées dès leur bas âge par l'étude et la pratique de notre sainte religion* ». Cet objectif éducatif appelle des moyens appropriés, sollicitant l'imagination et la sensibilité, tels que *« des tableaux de religion, des images pieuses, des sentences et de saints cantiques »*. La méthode s'adapte à l'objet : il s'agit de « *faire connaître et goûter* » la parole biblique. Et « *les jeunes maîtresses s'étudieront à y ramener toutes leurs leçons et leurs entretiens, mais sans affectation, sans efforts, sans fatigue* ». L'intériorisation et la mise en pratique sont donc sollicitées, de façon simple et familière. Dans ce climat institutionnel, la formation religieuse se réalise comme par osmose, de telle sorte que « *nourries du lait le plus pur de la religion, les enfans pauvres deviennent chrétiennes avant de s'en être aperçu* ».

[388] Ibidem, p. 11-12.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Si ce langage n'est plus celui du XVII^{e} siècle, les intentions ne sont guère éloignées de celles de Pierre Fourier qui recommandait de ne pas ennuyer les enfants et de respecter leur rythme. Mais la manière de procéder a des accents bien ignatiens : il s'agit de « *faire connaître et goûter* » les mystères et les vérités de la foi chrétienne. Et pour l'instruction de l'après-midi, proportionnée à l'âge et à l'intelligence*,* la visée est de les voir *« croître insensiblement dans le Seigneur »*ainsi que dans la pratique de la vertu. De même, lors de la préparation à la première Communion, l'instruction spirituelle doit viser à « *toucher* » et à *« pénétrer plus avant dans leurs cœurs »*. L'enjeu en est une expérience spirituelle qui puisse fonder une vie de foi, car de la retraite « *dépendra peut-être pour la plupart des enfans le bonheur ou le malheur de toute leur vie* » [389] .

La méthode de lecture n'est exposée qu'au Plan abrégé : « Lorsque les enfants ne lisent encore que sur le tableau des lettres ou sur celui des syllabes, elles se placent devant, et la maîtresse leur montre les lettres avec une petite baguette. Elle désigne celle qui doit commencer la lecture ». Pour les autres, la lecture se fait sur l'un des livres au programme. « On ne fait jamais lire plus de sept lignes à chacune, souvent moins, pour passer brusquement à une autre enfant, afin de s'assurer que toutes lisent des yeux et prononcent tout bas.

Lorsqu'une enfant fait une faute de lecture, on fait reprendre le mot par une autre et ainsi de suite, jusqu'à ce que le mot soit bien lu. La maîtresse ne reprend elle-même que dans le cas où aucune des enfants ne saurait corriger la faute » [390] . Cette recommandation vise à maintenir l'émulation et l'attention.

Pour l'écriture, on « aura soin que les exemples qu'elles copieront ne contiennent rien que d'édifiant et d'instructif » [391] .

Selon les prescriptions du *Règlement*, le niveau du programme reste élémentaire, voire inférieur au projet éducatif de P. Fourier et d'Alix Leclerc. En voici une représentation :

389 *De l'instruction qui sera donnée aux enfans, règle 16, Ibid.,* p. 227.

390 *Plan abrégé, idem,* p.8.

391 Le même procédé se retrouve au chapitre XII de *L'instruction qui sera donnée aux écolières externes, des Vrayes Constitutions de le Congrégation Nostre-Dame, supra, idem,* p. 55-57.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

	Constitutions de Nostre-Dame (XVII^{e})	Constitutions du Sacré-Cœur
arithmétique	« *Les leçons de l'orthographe, et du chiffre, et des jets, se feront seulement pour les plus avancées de la première classe, non toutes trois ensemble, pour l'ordinaire* ». (...) On enseignera les règles de : - division et de trois, aux élèves les plus avancées ; - multiplication, aux deuxièmes ; - soustractions, aux suivantes ; - addition et connaissance de la valeur des figures ou chiffres, aux moindres.	« *On se bornera aux quatre règles pour les plus savantes, et aux deux premières pour le commun des enfans ; on en donnera des explications verbales sans leur mettre les livres entre les mains* ;
orthographe	On y enseignera par règles générales : le nom et le genre, l'écriture des mots et les homonymes,la ponctuation et la prononciation. « *Elle leur donnera parfois pour orthographe, des formes de quittance, de récepissé, de parties pour marchandise vendue ou pour ouvrages faits, ou pour argent prêté, et pour diverses autres choses, qui se rencontrent tous les jours parmy les affaires du monde, et qui ont besoin de s'écrire, pour plus grande assurance. Elle leur montrera la façon d'écrire, article par article, distinct, de tirer les sommes de chacun, les mettre en somme grosse, et y observer au reste toutes autres circonstances requises. Aucune fois, elles leur dira, spécialement aux plus savantes, (...) qu'elles se composent chacune quelque orthographe d'elles-mêmes, sur quelque sujet pieux (...), ou bien d'écrire une petite missive à leurs compagnes pour l'exhorter (...) ou pour la congratuler (...) ou pour la remercier, et pourront se former divers autres sujets qui sont de pratique et séants à des filles du monde ».*	*et pour les plus avancées, quelque légère teinture d'orthographe, soit en leur faisant copier exactement des pièces d'écriture bien orthographiées, soit en leur expliquant verbalement les éléments les plus simples de la grammaire »* [392] .

Le contenu de l'enseignement des écolières du Sacré-Cœur paraît plus proche de celui des monastères de Sainte-Ursule, où l'enseignement reste rudimentaire, même si un avis, ajouté aux cinq règles de la Maîtresse d'Ecriture, ouvre à d'autres apprentissages [393] . Ce choix dans l'ordre des didactiques correspond à la finalité sociale de l'Ordre :

[392] *Idem*, *règle 19,* 1820, p. 95.

[393] *« S'il y a des Religieuses destinées pour montrer les ouvrages, le jet, la lecture en écriture à la main, et l'orthographe, elle suivront ce qui a été prescrit cy-dessus à celles qui montrent aux Pensionnaires, autant que la Mère Supérieure et la Maîtresse générale le trouveront à propos »Règlemens des Religieuses Ursulines de la Congrégation de Paris, 2^{e} partie : Des écolières externes, V, idem,* p. 172.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

concourir à l'ordre et à la stabilité sociale [394] . Pierre Fourier vise davantage, par l'instruction, la promotion des filles de condition modeste. A bien des égards, il est novateur [395] . Certes, pour tous les Instituts, le critère de choix des enseignements est ce qui est utile à une femme en fonction de son état, comme le stipule le *règlement de l'école des pauvres* des maisons du Sacré-Cœur : « *Quoique l'instruction religieuse doive faire la meilleure partie de l'éducation des enfans pauvres, les maîtresses ne doivent pas négliger néanmoins de leur donner les connaissances convenables à leur état et au besoin qu'elles pourront en avoir par la suite »*. Mais la représentation des besoins de chaque milieu social varie selon les pédagogues, en fonction de la considération apportée à chacun de ces états et de l'enjeu social attribué au projet de fondation. Pierre Fourier a un sens aigu de la dignité humaine dont l'image est à restaurer. Ses entreprises visent à réaliser cette justice évangélique, à instituer des rapports sociaux où les différences peuvent se côtoyer sans engendrer de dégradations sur les personnes. Ce sens d'une réhabilitation de la dignité humaine s'incarne, pour Alix Leclerc et Pierre Fourier, par l'acquisition d'apprentissages scolaires qui donnent accès à certains métiers.

Pour les maisons du Sacré-Cœur, cette visée sociale se retrouve davantage au programme des orphelines qu'à celui des écolières. En voici la représentation [396] :

Division des classes	Deux classes où les enfants des deux divisions (réparties selon l'âge) sont placées, selon leurs forces.
Religion	Apprendre par cœur et comprendre selon son intelligence, le petit catéchisme du diocèse. Les plus instruites apprennent aussi le grand de Malines.
Objets d'enseignement	lecture, écriture, orthographe d'usage, les quatre règles d'arithmétique. quelques notions d'histoire sainte et de géographie.
Ouvrage à l'aiguille	Les orphelines sont exercées à toutes sortes d'ouvrage à l'aiguille : marquer, ourler, faire des reprises, piquer, mettre des pièces, et raccommoder. tailler et faire des chemises, des robes, raccommoder le tulle.
Travaux domestiques	On les forme encore aux travaux domestiques : faire la lessive, repasser, servir la table, habiller et coiffer, soigner les appartements.

La méthode exposée au *Plan abrégé de l'école des pauvres* se retrouve au programme des orphelines. Mais l'enseignement est plus développé. Il inclut des notions de culture générale et vise davantage une professionnalisation.

394 Philippe Annaert, *Les Collèges en féminin, Les Ursulines,* C.D.R.R., Vie consacrée, 1992, p.141.

395 Avant J-B. de la Salle, P. Fourier est le premier à préconiser l'usage du tableau noir *: « On reprendra ces figures, et l'assemblage et la valeur d'icelles, par des petites sommes au commencement, et dans les plus grandes après, sur une ardoise, ou planche, ou tableau, attaché en un lieu éminent de l'école, en sorte que toutes celles qui y apprennent le puissent aisément voir, et y être instruites toutes ensemble, lorsque la Maîtresse les y apellera pour les exercer », Règle 3, chapitre XIV, De l'arithmétique, ibid.*, p. 62.

396 *Règlement des orphelines de Beauvais, chapitre IV, « Moyens d'émulation »,* A.G.S-C., D-I.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Au *Règlement de l'école*, un soin particulier est recommandé à la couture dont les différents apprentissages occupent une bonne partie de la journée : « *Il est juste que ce genre d'occupation, qui leur est d'autant plus nécessaire qu'il doit servir un jour à leur subsistance, soit surveillé avec une extrême attention* ». Aussi requiert-il une réelle compétence de la part des éducatrices : « *des maîtresses habiles et intelligentes présideront à ces ouvrages, et dirigeront elles-mêmes les petites travailleuses* » [397].

Au *Règlement des orphelines,* la visée sociale est ainsi formulée : «*Elles s'appliqueront avec soin à se former à tous les ouvrages manuels et travaux domestiques.*

Qu'elles s'efforcent non seulement à devenir habiles à la couture, mais à travailler proprement et avec une certaine économie ; car si elles désirent dans la suite obtenir une position, il faut qu'elles se distinguent par l'adresse jointe au dévouement et à l'ordre, qualités qu'on exige avant toute chose » [398]. Au sortir de l'orphelinat, la jeune fille doit être en mesure d'assurer la fonction de femme de chambre ou de gouverner sa propre maisonnée. Cette qualification professionnelle caractérisera, quelques années plus tard, l'école de la rue de Babylone, à Paris [399].

Les moyens d'émulation diffèrent quelque peu de ceux utilisés pour les écolières des monastères éducateurs. Ils sont les mêmes à l'école, à l'orphelinnat et au pensionnat : examens de fin d'année, prix et récompenses, charges honorifiques. Ce que relate le *Journal* de la maison de Grenoble, au sujet de l'école : *« on leur distribue comme aux pensionnaires des notes et des points de mérite, des prix et des médaillons. Leur grande fête est le 19 juillet, fête de Saint Vincent de Paul. Le jour de leur première Communion, tout le tems qu'elles ne sont pas à l'église, elles le passent dans la maison où les élèves décorées se font un devoir de les accueillir »* [400]. Des charges sont également confiées : les « *conductrices* » accompagnent les élèves par bandes, matin et soir, dans leur quartier, les *« collectrices »* distribuent les dés et les aiguilles pour les ouvrages, les plumes et les modèles pour l'écriture. Comme pour les pensionnaires, le sens du « devoir » ou de la responsabilité constitue l'un des objectifs prioritaires du plan éducatif des écolières et des orphelines.

Des finalités sociales et spirituelles caractérisent donc l'éducation des écolières et des orphelines des maisons du Sacré-Cœur. Le modèle pédagogique inspirateur de leur

397 *Ibidem, règle 20,* p. 95.

398 *Règlement des orphelines,* Beauvais, A.G.S-C., D - I, p. 20.

399 « L'enseignement congréganiste vient d'obtenir un véritable triomphe. L'école chrétienne de la rue de Babylone, dirigée par les Dames du Sacré-Cœur, présentait sept de ses élèves à l'examen pour l'obtention du certificat d'études. Toutes les sept ont été reçues. Après l'examen oral, l'une d'elles, Mlle Lautenbourg, a été félicitée par le président au nom de la commission. Déjà, aux épreuves écrites, sur quatre cents concurrentes environ, un nom, un seul nom avait été proclamé avec éloge : c'était celui de cette jeune fille. Une des compagnes de Mlle Lautenbourg, Mlle Brehm, a été, dans les mêmes examens, encouragée à embrasser la carrière de l'enseignement, pour laquelle un examinateur lui reconnaissait une aptitude spéciale. (...) Hier, au résultat final, l'école chrétienne de la rue de Babylone a été proclamée », *L'observateur français,* A.G.S-C., mardi 12 juillet 1887.

400 *Journal de la Maison de Grenoble (13 décembre 1804 - 27 décembre 1813)*, A.G.S-C., p. 21.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

plan d'études est celui de la *Ratio studiorum*, selon le tracé des projets éducatifs des monastères éducateurs.

Une Ratio à l'usage des Demoiselles

Une dernière énigme reste à éclairer. Aux archives générales de la Société du Sacré-Cœur se trouve un manuscrit de 98 pages, soigneusement relié. Le *plan d'études de 1810* couvre les quarante cinq premières pages ; luiest jointe une *Ratio* à l'usage des différents partenaires de la communauté éducative. Elle se compose de deux parties, d'égale importance. La première présente les *« règles de la Maîtresse générale des classes* » ; la seconde, les *« règles communes et les règles particulières »* des maîtresses de classes et des surveillantes, accompagnées de modèles de registres et de conférences pour le pensionnat. De quelle obédience est cette *Ratio* à l'usage des demoiselles ?

Pour le savoir, examinons tout d'abord sa composition. En voici le sommaire :

Règles de la Maîtresse Générale des Classes

1°	Ce qui regarde les élèves en général
2°	Entrées et sorties des élèves
3°	Exercices de religion
4°	Classes
5°	Surveillance
6°	Elèves du ruban de mérite
7°	Elèves malades

Rapports de la Maîtresse Générale avec différentes personnes

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

1°	à la Supérieure
2°	à l'assistante
3°	à la procuratrice
4°	à la maîtresse de l'Eglise
5°	à la maîtresse de chant
6°	à la sacristine
7°	aux premières maîtresses
8°	aux maîtresses surveillantes
9°	à la maîtresse des ouvrages
10°	à la maîtresse des habits
11°	à la maîtresse de santé et à l'infirmière
12°	à la maîtresse de pharmacie
13°	aux coadjutrices attachées au pensionnat
Règles communes des maîtresses du pensionnat, soit maîtresses de classe, soit maîtresses surveillantes	
Règles particulières des premières maîtresses ou maîtresses de classe	
Rapports de la première maîtresse avec différentes personnes	
Règles particulières aux premières maîtresses des petites classes	
Règles des maîtresses des ouvrages	
Règles des suppléantes aux classes	
Règles particulières des maîtresses surveillantes	
Registres ou mémoires que doit avoir la première maîtresse ou maîtresse de classe	
Registres ou mémoires que doit avoir la maîtresse surveillante	
Registres ou mémoires que doit avoir la maîtresse générale des classes	
Conseils et conférences pour les affaires du pensionnat	

La première partie concerne le cahier de charges de la maîtresse générale et indique la place centrale qui lui est attribuée. La subdivision est également significative : sept articles concernent les classes ; treize, les rapports avec les différents acteurs de la communauté éducative. Ainsi, à la maîtresse générale revient la coordination de l'ensemble, en concertation avec chaque partenaire éducatif et, tout d'abord, avec la Supérieure locale.

L'attribution de ce rôle est, vraisemblablement, un héritage de la Compagnie de Sainte-Ursule. Les *Règlemens* de 1705lui accordent aussi une place privilégiée, sa fonction se déclinant en 29 règles [401] . Mais l'organisation du texte de la Congrégation de de Sainte-Ursule est différente.

Voici le plan des chapitres concernant l'éducation des pensionnaires des Ursulines :

401 *Règlemens des Ursulines de la Congrégation de Paris, Livre premier : De ce qui concerne l'instru ction des petites filles, Première partie : Des Pensionnaires,* pages 7 à 23.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

I	De l'ordre général des classes
II	Règlement de la Maîtresse générale des Pensionnaires
III	Règlement des Maîtresses de classe
IV	De la manière dont les Maîtresses doivent instruire les Pensionnaires aux choses de piété
V	De la manière de disposer les Pensionnaires pour communier la première fois
VI	De la Maîtresse de l'écriture
VII	De la Maîtresse des ouvrages
VIII	De celle qui enseigne le jet, la lecture en lettre de la main et l'orthographe
IX	Règlement de la boursière
X	Règlement de la lingère
XI	Règlement de celles qui peignent et qui habillent les pensionnaires
XII	Règlement de celles qui ont charge des chambres des pensionnaires
XIII	De l'ordre que les pensionnaires doivent garder
XIV	De l'ordre que les pensionnaires doivent garder aux jours extraordinaires
XV	Règlement pour les pensionnaires.

Le principe de division de ce règlement est l'ordre à maintenir, en vue d'assurer le bon fonctionnement de l'établissement, dans une sage répartition de chaque responsabilité. C'est, d'ailleurs, ce que stipule la règle 1, intitulée *« De l'ordre général des classes »,* du chapitre I : « *Les Religieuses Ursulines étans principalement établies pour s'employer à l'instruction et conduite des jeunes filles, et obligées par leurs Constitutions, de recevoir à ce sujet des Pensionnaires dans leurs Monastères, il est nécessaire pour qu'elles s'en puissent bien acquitter, et pour éviter le désordre et la confusion, que la multitude de personnes et d'occupations a coûtume d'apporter, que toutes choses soient bien ordonnées, et que les offices de celles qui y sont employées, soient réglez, en sorte que chacune, sans préjudicier à sa propre perfection, puisse procurer celle des filles qui luy sont commises »* [402] . Il s'agit bien d'un règlement dont le concept d'ordre assure l'unité au moyen d'une récurrence, au chapitre XIV : *« l'ordre que les pensionnaires doivent garder ».* Cetintitulé introduit à l'exposé de l'horaire quotidien et au règlement général, situés dans les derniers chapitres.

Le modèle choisi en 1810 pour le pensionnat de l'Instruction chrétienne d'Amiens, est différent, plus centralisé. La maîtresse générale tient en main tous les rouages de l'institution éducative. La dépendance de chaque acteur s'en trouve renforcée [403] . L'image sous-jacente n'est donc pas celle du monastère de Sainte-Ursule mais de la

[402] *Idem,* p. 3-4.

[403] « *1° Ce qui regarde les élèves en général. 1) Etendues et limites de son pouvoir . La Maîtresse générale des classes est chargée de tout ce qui regarde les élèves dès qu'elles sont hors de la classe, comme les Maîtresses en sont chargées au-dedans. Les limites de ses pouvoirs sont fixées par les règles ; mais quoi que son autorité soit bornée et toujours dépendante de celle de la Supérieure, il faut néanmoins que les élèves la croient sans borne. 2) Inspection générale pour le bon ordre du pensionnat . Elle aura une inspection générale sur tout ce qui a rapport aux élèves, et le droit d'éveiller à l'observation des règlements des pensionnaires, et même des Maîtresses du pensionnat ». Mansucrit,* p. 45.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Ratio studiorum jésuite.

Un autre indice le confirme : les apprentissages axent davantage sur la formation intellectuelle. Cette insistance apparaît dès les petites classes. Aux premières Maîtresses, il est recommandé *« de faire avancer les élèves le plus qu'il se peut dans l'écriture et la lecture, de préférence même à l'ouvrage, quoiqu'il soit bien de les y former de bonne heure »*. Le niveau, élémentaire, intègre certaines notions du programme des classes des pensionnaires de Sainte Ursule, au XVIII^{e} siècle : « *Elles examinent avec attention le progrès de leurs élèves dans la science du catéchisme, dans la lecture, l'écriture et le reste ; surtout, elles ont l'œil à ce que leurs élèves sachent parfaitement et avant tout leurs prières, c'est-à-dire : le pater , l' ave , le credo , le confiteor soit en latin soit en français, avec les actes de foi, d'espérance, de charité et de contrition et les commandements de Dieu et de l'Eglise. Et elles les feront répéter très souvent* » [404] . Aux suppléantes des classes, il est recommandé de s'occuper *« des élèves avec autant d'application et de zèle que les autres Maîtresses, se servant utilement de leurs talents et mettant tout à profit pour former la raison des élèves »* [405] . Les *Règles des Maîtresses d'ouvrages* sont plus que sommaires [406] . Développer l'intelligence, telle est bien la visée éducative qui apparaît, en filigranes de cette «*ratio* à l'usage des demoiselles ».

Ce modèle semble avoir été adopté par la Compagnie de Notre-Dame. En effet, F. Soury-Lavergne signale qu'après 1705, il fut joint au coutumier « *des Règles qui contenaient entre autres choses un document distribué ainsi:*

L'Ordre et l'établissement des Ecoles de la Compagnie de Notre-Dame: Règles de la Supérieure Règles de la Prefete des classes Règles des Régentes Règles des Ecolières ».

L'historienne précise que « la plus grande partie de ces pages reproduisait les conseils moraux du "Ratio studiorum" et accentuait pour les éducatrices la préoccupation de formation chrétienne » [407] . Est-ce ce texte qui aurait servi de base à l'élaboration de celui des Dames de l'Instruction chrétienne ?

A en juger par les intitulés, l'ordonnance est différente de celle des *Règles* de la Maison d'Instruction chrétienne. Dans cette «*ratio* de 1810 », les soins accordés à la nourriture, à l'habillement, au linge, aux meubles, à la propreté des salles de classe et des dortoirs [408] font d'ailleurs écho au *Règlemens des Ursulines de la Congrégation de Paris ;* en particulier la recommandation, récurrente, de veiller à la taille des élèves [409] . Il en est

[404] *Règles 1-2. Ibid.,* p.83.

[405] *Règles des suppléantes aux classes, 3).* La dénomination de l'établissement apparaît à la règle 1 de cet article : « *Comme le devoir essentiel des Dames de la Maison d'Instruction chrétienne est l'éducation des jeunes personnes, celles qui sont nommées suppléantes aux classes y doivent céder leurs emplois particuliers dès qu'on les y demande », ibid.,* p. 85.

[406] *Règles 1 à 3, Ibid.,* p. 84.

[407] Françoise Soury-Lavergne, *Chemin d'éducation sur les traces de J. de Lestonnac, 1556-1640*, Rome, 1984, p. 328.

[408] *3) Vigilance sur tous les besoins des élève ; Règle 5) Surveillance pour la tenue du pensionnat, idem.*

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

de même, pour « *l'entrée et sortie des élèves »,* à une différence près : à son admission, la jeune pensionnaire n'est pas invitée à renouveler ses promesses de baptême comme le pratiquent les Ursulines, elle est conduite devant le Saint-Sacrement pour y faire une courte prière [410] . Par ce rite d'admission s'exprime, déjà, une orientation éducative spécifique.

Une autre variation le confirme : la visée éducative de la Compagnie de Sainte-Ursule structure le règlement. En effet, la manière d'enseigner exposée aux chapitres IV et V, porte essentiellement sur la préparation aux sacrements, la formation catéchétique et morale. La position centrale de ces règles et leur développement d'une trentaine de pages, montrent l'importance qui leur est accordée. Cette priorité se retrouve dans les règles de la maîtresse générale [411] et des maîtresses de classe [412] . Or, si le troisième article [413] des *Règles de la Maîtresse générale des classes* du pensionnat de l'Instruction chrétienne porte sur les « *exercices de religion »*, les règles portent essentiellement sur la concertation avec chaque éducatrice, selon son niveau de responsabilité. Les articles suivants, intitulés *« Classes, Surveillance, Elèves du ruban de mérite, Elèves malades »,* signalent une accumulation de fonctions : la coordination, la surveillance générale [414] , la supervision des études [415] . La règle 26, en particulier, recommande l'application des textes en vigueur : *« Elle fera observer à la lettre le plan d'éducation et le règlement des*

409 Cette recommandation fait l'objet de la règle de la Maîtresse des habits, de la règle 13 des *Règles communes des Maîtresses de classe et surveillantes*, de la règle 4 des *Rapports de la première Maîtresse à la Maîtresse générale* et de la règle 9 des *Règles particulières des Maîtresses surveillantes, ibid.,* p. 65 à 88.

410 *9) Entrée . Quand l'élève est entrée, la Maîtresse générale la conduit un moment devant le Saint Sacrement et la présente ensuite à la Supérieure si elle peut la trouver aisément, puis elle la conduit à l'assistante et à la procuratrice de la maison qui, ayant déjà dû être appelée auprès des parents pour traiter avec eux de tout ce qui concerne la pension et le trousseau de leur enfant, et en prendre note, achève d'apprendre d'elle les renseignements ultérieurs dont elle a besoin »*

411 *Règles 9 et 10, ibid.,* p. 11.

412 *Règles 3 et 4, ibid.,* p. 24-25.

413 Voici les intitulés des règles 18 à 25 : retraite annuelle ; confesseurs extraordinaires ; temps de la première Communion et de la Confession ; examen des élèves pour la première Communion et la Confession ; jour de la Confession ; jours de Communion extraordinaire ou générale ; conduite particulière ; liste des Confessions*. Ibid.,* p. 50-52.

414 *Règles 36 à 39 : Dortoirs, Habillement, Etudes et classes, Lettres des élèves, Manuscrits, Lettres de la Maîtresse générale, Salle des étrangers, Réfectoire, Lecture des repas, Récréations ordinaires, Récréations extraordinaires, Permissions extraordinaires, Punitions, Punitions publiques pour les grandes classes, Charges et jeux, Conférences sur les études, Bibliothèque du pensionnat, Archives du pensionnat, Offices, Coadjutrices du pensionnat. Ibid.,* p. 54-59.

415 *Règles 26 à 35 : Enseignement, Changement de classe, Visite des classes, Etat des classes, Bulletins, Exercices, Inspections, Mots d'ordre, Remplacement, Absence d'une classe. Ibid.,* p. 52-54. Dans la Compagnie de Sainte Ursule, la maîtresse générale avait aussi cette fonction, comme le stipule l'article 4 des *Règlemens de la Congrégation de Paris* : *« Environ tous les deux mois, elle ira en chaque Classe, pour voir si les Pensionnaires avancent, tant en la lecture et écriture, qu'en tout le reste qui leur est enseigné », idem,* p. 9.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

études pour les livres qu'on doit avoir dans chaque classe, le partage du temps des classes, le mode d'enseignement, etc.., ainsi que le règlement général des Maîtresses et celui des pensionnaires » [416] . Lui fait écho la deuxième règle commune aux Maîtresses du pensionnat : *« Elles doivent lire aussi le règlement général des Maîtresses et celui des élèves, le plan d'éducation et celui des études et les observer avec soin pour garder l'uniformité »* [417] . Mais dans ces règles communes, est signifiée une visée éducative : « *Elles doivent se soutenir les unes les autres, parlant autant qu'il se peut le même langage. Elles ont la même fin, et doivent prendre les mêmes moyens »* [418] .

Toutefois, cette finalité n'est pas explicite. Elle ne pouvait l'être, en 1810, elle le devient en 1815 par la promulgation des Constitutions de la Société du Sacré-Cœur dans les Maisons [419] . Les Règles remplacent alors la «ratio à l'usage des demoiselles ».

A l'article sur la maîtresse générale du pensionnat, le manuscrit de 1820, intitulé *Règles et Constitutions des Dames du Sacré-Cœur*, présente une inclusion dont voici la représentation :

règle 1	règle 44
« travailler constamment à la gloire du Sacré-Cœur de Jésus, former de jeunes cœurs à son amour, n'employer les sciences que comme un instrument utile pour les diriger vers ce noble but » [420] .	« *Enfin, dans les momens où la maîtresse générale se trouvera comme accablée du fardeau de ses occupations, elle jettera un coup d'œil sur le Sacré-Cœur de Jésus, et y puisera de nouvelles forces pour imiter ce modèle parfait de zèle, de patience et de charité »* [421] .

L'article s'ouvre et se termine par le rappel de la finalité éducative. Diriger et accompagner les intelligencesdes jeunes filles vers la découverte de l'amour du Christ, tel est le véritable « objet » de la sollicitude de la Maîtresse générale [422] .

Ces règles 1 et 44 inscrivent l'acte éducatif dans un rapport à trois termes :

[416] *Ibid.,* p. 52.

[417] *Ibid.,* p. 68.

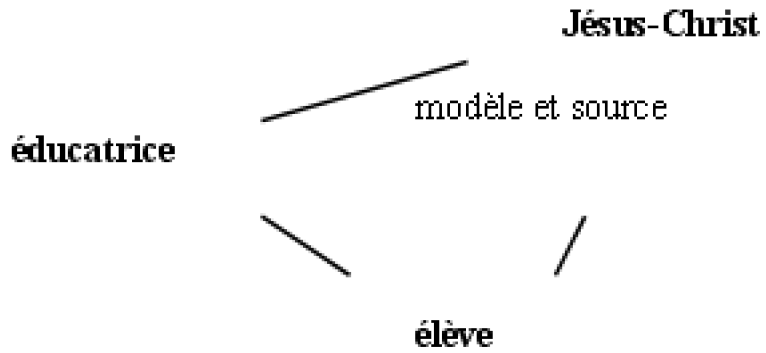
[418] *Règles communes des maîtresses du pensionnat, soit maîtresses de classe, soit maîtresses surveillantes, Règle 5 : Soutien entre elles. Ibid.,* p. 69.

[419] Elles sont rédigées par S. Barat et J. Varin, avec l'aide de J.Druilhet. Elles seront approuvées par Léon XII, le 22 décembre 1826. Cet acte de reconnaissance marque la fin de l'étape de fondation de l'Institut.

[420] *Règles et Constitutions des Dames du Sacré-Cœur, 1820,* manuscrit, A.G.S-C., A-III -D Box 3, p. 205.

[421] *Idem,* p. 213.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.



S'y trouve clairement exprimée la visée qui ordonnait le *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* et le *Programme des Exercices de 1805.* La règle 23 en présente l'expression rituelle, ainsi que la règle d'admission dans une classe : *« Au moment où l'élève lui aura été remise, elle la conduira d'abord devant le Saint Sacrement, et ensuite à la supérieure. Quand l'élève sera un peu remise, elle l'interrogera ou la fera interroger par la maîtresse des études, pour s'assurer de ce qu'elle sait, et lui assigner une classe convenable »* [423] . Ce rite d'admission de la jeune pensionnaire s'exprime en termes analogues à ceux de la «*ratio* de 1810 » qui sert également de maquette aux *règles particulières* de la maîtresse générale (règles 18 à 43).

Une variation importante se signale : l'arrivée d'un nouvel acteur de la communauté éducative. La maîtresse des études, autre nom de « la prefete » de la Compagnie de Notre-Dame, vient renforcer l'obédience jésuite. Sa fonction de direction des études, déterminée à la première règle [424] , est précisée à la quatrième :

« 1°) diriger après le tems de leur noviciat, les études des jeunes sœurs que la Supérieure générale destine à l'instruction et qui ne sont pas encore assez formées. 2°) aider de ses lumières et de ses conseils, les maîtresses de classe, et les maintenir dans l'observation exacte de leurs règles. 3°) avoir l'œil sur les classes et les succès des élèves pour mettre la maîtresse du pensionnat à même de connoitre à fond le pensionnat et d'y prévenir les abus ».

La finalité de la formation intellectuelle et pédagogique des futures éducatrices est rappelée, à la règle 5 : « *leur but ne doit point être uniquement d'acquérir de la science, mais de glorifier par là le Sacré-Cœur »* [425] . Il s'agit d'apprendre *« l'art si délicat de*

[422] Ce rapport à trois termes se retrouve dans la deuxième règle des maîtresses de classe et surveillantes : « *C'est donc à ce but essentiel qu'elles rapporteront leurs travaux et leurs sollicitudes. Dans leurs prières, elles le demanderont à Dieu avec ferveur, et comme l'exemple est de toutes les leçons, la plus efficace et la plus sûre, elles s'étudieront par amour pour le sacré Cœur de Jésus et pour sa plus grande gloire, à offrir à leurs disciples des modèles vivans des plus solides vertus », ibid.,* p. 216.

[423] *Règles de la maîtresse générale du pensionnat, Règles particulières, 23. Introduction de l'élève, ibid.,* p. 210.

[424] « *La maîtresse des études est attachée au pensionnat pour soulager la maîtresse générale du pensionnat, d'une partie considérable de son fardeau, l'inspection et la direction des études » Règles de la maîtresse des études, 1., ibid.,* p. 213.

[425] *Ibid.,* p. 214.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

manier de jeunes esprits, et d'y faire germer à la fois, le savoir, la modestie et la vertu ». C'est pourquoi, *« elle leur recommandera fortement d'éviter pour elles-mêmes les sciences qui enflent, et de n'en communiquer à leurs élèves que ce qu'il leur en faut, pour suivre le plan d'études adopté par la Société »* [426] . La même recommandation apparaît au chapitre premier de la première partie des Constitutions, concernant *« l'instruction des membres admis dans la Société »* [427] . Si la visée ordonnatrice détermine certains choix pédagogiques, le statut de la femme délimite les programmes et, en amont, conditionne la formation intellectuelle des éducatrices. Ces Règles particulières des Constitutions reprennent donc, avec quelques adaptations ou précisions, celles de la *ratio* de 1810. En est-il de même pour le plan d'études, objet de l'évaluation du Conseil général de 1820 ?

Quand l'uniformité est au rendez-vous

La lettre circulaire, envoyée à C. de Charbonnel, définit l'objectif de ce troisième Conseil général. Après avoir évoqué le travail réalisé en 1815 [428] , l'enjeu d'une révision du plan d'études est ainsi formulé : *« La Société s'étant accrue de quelques nouvelles fondations, et les règlements qui ont été faits dans le temps ayant été augmentés ou diminués selon qu'on le trouvait nécessaire pour le plus grand bien des élèves, sans s'en apercevoir, on a différé sur quelques articles. Et comme un de nos soins le plus chers est de travailler à établir et à conserver l'uniformité dans nos Etablissements, il nous a paru urgent, avant que la Société s'étende davantage, de consolider les maisons déjà établies en réglant tout ce qui pourra contribuer à leur bien tant pour le spirituel que pour le temporel... C'est, en abrégé,* ajoute-t-elle, *le principal but de la réunion que nous allons convoquer de nouveau avant la sixième année révolue. (...) Le temporel ne sera pas oublié. C'est un des articles essentiels à régler »* . Il est demandé de se trouver à Paris vers le 10 ou 12 août au plus tard. Dans cette lettre officielle, écrite par Henriette Ducis et signée de M^{me} Barat, le but de la convocation anticipée du troisième Conseil général est explicite. Il s'agit essentiellement de garantir l'application uniforme des directives du plan d'études et du règlement des pensionnats. La visée institutionnelle est claire : en consolidant ce qui existe, favoriser l'extension [429] .

426 *Règles 9. Inspection des études, 10.Vigilance sur les maîtresses, ibid,* p. 215.

427 « Les personnes admises dans la Société (...) seront pour la partie de l'instruction, sous la conduite et la direction de la maîtresse générale des études. Après les deux années de noviciat, celles qui ne seront pas encore capables d'enseigner, continueront leurs cours d'instruction dans celle des maisons qui leur sera assignée par la supérieure générale. *Elles se borneront purement et simplement aux branches de l'instruction auxquelles l'obéissance les appliquera. Elles chercheront toujours à se conserver dans l'esprit de simplicité et d'humilité. Elles se tiendront en garde contre la vaine prétention de devenir et de paraître savantes. Elles ne désireront que les connoissances que demande l'esprit de leur institut pour travailler humblement au service du prochain et glorifier le Cœur de Jésus. (...) En s'appliquant à l'étude, elles jettent les fondemens de tout le bien qu'elles feront dans la suite à la gloire du Sacré Cœur de Jésus, but pour lequel la piété seule seroit insuffisante », Troisième partie, chapitre premier, De l'instruction des mebres admis dans la Société, ibid.*, p. 98-99.

428 *« En réglant à cette époque les intérêts les plus pressants et les plus essentiels (...), le temps ne nous permit pas alors d'embrasser tous les détails. Et beaucoup d'articles importants restèrent en arrière. Nous ne pûmes surtout régler définitivement ce qui concernait les Pensionnats », Lettre de convocation au chapitre général,* A.G.S-C, p.1.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Cette détermination s'appuie sur certains faits. Certaines latitudes ont été prises à la Maison d'Amiens, sous le gouvernement de M^me^ Baudemont, entre autres les permissions de sortie se sont multipliées. Ce qui a entraîné des préjudices scolaires. Et, en 1815, Henriette Grosier se doit d'y remédier afin que le règlement de l'établissement soit *« plus conforme aux autres »* [430]. Eugénie de Gramont, alors Maîtresse générale, compose un nouveau règlement pour la Maison d'Amiens. Ce document présente la même reliure que le *Plan d'études de 1810* auquel sont jointes des règles particulières. Ce qui signifie qu'il n'est pas conçu comme provisoire. Or, en le comparant au règlement approuvé en 1820 [431], on s'aperçoit, qu'effectivement, *« on a différé sur quelques articles »*. Dans d'autres cas, en particulier à la Maison de Paris [432], des concessions ont été faites aux visites mondaines, au détriment des études [433]. Mais aussi et surtout, les maisons de Beauvais et de Grenoble ont été sollicitées pour appliquer, dans certaines classes, la méthode d'enseignement mutuel.

L'inventeur de ce *monitorial system* est le D^r^ Bell, pasteur anglican. En 1798, à Londres, le quaker J. Lancaster la met en pratique dans une école. En 1803, il édite un manuel, *Améliorations dans les classes industrielles de la société,* où sont présentés les principes de cette nouvelle méthode. Le mode mutuel connaît alors un essor rapide en Angleterre et dans les pays anglophones : Etats-Unis, Canada, Australie, Inde. En 1814, à Paris, est fondée la *Société pour l'Instruction élémentaire* qui en diffuse rapidement l'efficacité, édite le *Manuel pratique de la méthode d'enseignement mutuel* [434]. Une école est ouverte sous le patronage de Carnot.

Le préfet de l'Oise, le comte de Germiny, en devient un zèlé promoteur. Il projette de la faire appliquer à l'école gratuite de la Maison du Sacré-Cœur de Beauvais qu'il vient d'acheter. Il en informe courtoisement la Supérieure générale [435] : « *Je désire que vous trouviez dans cette acquisition pour laquelle j'ai été secondé avec empressement par M. le maire de Beauvais, la preuve de ma bonne volonté pour un établissement qui mérite à*

[429] De 1801 à 1820, 15 pensionnats ont été ouverts. Philippine est arrivée en 1818, à St. Louis-Missouri. De 1820 à 1830, 16 autres Maisons d'éducation sont fondées. En 1865, à la mort de la fondatrice, l'Institut comptera 89 maisons réparties en : Italie (5), France (44), Belgique, Hollande et Prusse (5), Angleterre et Irlande (4), Espagne (3), Pologne (2), Amérique du Nord (23) et Amérique du Sud-Chili (3).

[430] *Journal d'Amiens,* A.S-C. F., p.48.

[431] Le réglement porte la signature de J-N. Loriquet.

[432] Mais cette recommandation sera difficilement respectée, à l'Hôtel Biron. Les visites officielles viendront trop souvent interrompre le cours des classes.

[433] Pour maintenir un rythme de journée favorisant le travail scolaire, J. Varin recommande de *« ne pas changer l'ordre de journée pour se rapprocher des heures du monde, ni pour le lever et le coucher, ni pour les repas », Interventions de J. Varin au Conseil général de 1820, ibid., 3^e^ cahier.*

[434] Le *Manuel pratique de la méthode d'enseignement mutuel* a été imprimé à Paris, chez Colas, libraire de la Société pour l'Instruction élémentaire, rue du Palais Bourbon.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

*tous égards la protection de l'autorité, et auquel j'accorde la mienne avec justice et plaisir ».*Puis il lui communique son intention de faire appliquer le mode mutuel à l'école gratuite, près du pensionnat. « *J'avais, Madame,* dit-il*, l'intention de vous voir à mon dernier voyage à Paris, et je regrette que des occupations multiples m'en aient empêché. Je désirais vous entretenir de l'école d'enseignement mutuel que je me propose de faire établir dans ce local, c'est-à-dire dans celui qui s'y trouve joint. Avant d'arrêter mes idées à cet égard, j'ai dû chercher à recueillir tous les éclaircissements nécessaires sur le régime, la tenue et l'instruction de ces écoles. Mes principes s'accordent parfaitement avec les vôtres sous tous les rapports, et j'ai voulu ne prendre un parti qu'avec une entière connaissance de cause. Je ne crains pas de vous assurer que la nouvelle méthode mérite à tous égards la préférence sur toute autre, et que particulièrement l'enseignement religieux peut y être aussi pur et aussi étendu que dans les maisons les plus régulières. J'ajouterai même que, par la rapidité de cette méthode, les principes religieux peuvent être répandus avec plus de promptitude, qu'ainsi il y a tout avantage à adopter ce genre d'enseignement, dont les formes d'ailleurs sont susceptibles d'être modifiées.*

Le Ministre de l'Intérieur que j'ai entretenu de mon projet, a bien voulu l'approuver, et a promis de donner à ce nouvel établissement des preuves de sa protection. Il m'a offert de contribuer par quelques secours à hâter la fondation. J'aurais déjà profité des offres de Son Excellence si, avant de rien entreprendre, je n'avais été désireux de connaître votre avis, et surtout de vous voir approuver ma résolution. Je me flatte qu'après les détails que je viens de vous exposer, et que j'aurais développés plus longuement si j'avais eu l'honneur de vous voir, vous y donnerez votre assentiment. J'attendrai, Madame, que votre détermination me soit connue, pour solliciter de son Excellence, le Ministre de l'Intérieur, le secours qu'il a bien voulu me promettre, et qu'il nous accordera avec empressement ».

Cette lettre est datée du 1er août 1817. Elle a été précédée, le 25 juin 1817, d'un courrier dont l'auteur, anonyme, connaît les intentions du préfet. Après une critique caricaturale des exercices proposés par la « méthode à la Lancastre », arrivent ces arguments, exprimant ouvertement le combat idéologique [436] :

« Voilà, il faut en convenir, de jeunes filles merveilleusement exercées à toutes sortes de mouvements, moyen infaillible de conserver le maintien timide et réservé qui est l'ornement de leur sexe. Il est bon, au surplus, que l'on sache qu'avant Bell, Lancaster et Carnot, les Frères des Ecoles chrétiennes pratiquaient tout ce qu'a de vraiment utile l'enseignement mutuel, et qu'ils le pratiquent

[435] Cette lettre et une autre intervention, restée anonyme, illustrent les conflits idéologiques entre libéraux et ultramontains. C'est pourquoi nous choisissons de les retranscrire, ainsi que la réponse de S. Barat, A.S-C. F, B. 01.

[436] Comme l'indique Maurice Gontard, « *le clergé catholique soutenu par les ultras s'inquiète de la propagation d'une méthode d'origine anglaise et protestante, en conteste la valeur pédagogique, lui oppose la méthode « simultanée » des Frères des écoles chrétiennes. D'âpres polémiques, puis des conflits scolaires opposent les partisans des deux méthodes. Sous la domination ultra (1820 - 1827) les écoles mutuelles déclinent ; les écoles congréganistes se multiplient. L'enseignement primaire bénéficie de la lutte que se livrent les deux partis ; en nombre comme en qualité les écoles progressent » Histoire mondiale de l'Education, Tome III, de 1815 à 1945,* sous la direction de G. Mialaret et J. Vial*,* P.U.F.*,* Paris, 1981, p. 254.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

encore avec une perfection non contestée jusqu'à ce jour. (...) Assez de réflexions se présentent ici à tout esprit attentif. D'un côté, il serait triste sans doute de voir dédaigner une Institution aussi précieuse pour la Jeunesse, aussi justement accréditée que l'est celle des Frères des Ecoles chrétiennes, de l'autre, comment ne pas se défier du zèle ardent que témoignent pour une méthode, après tout si peu nécessaire, quelques hommes notoirement liés par des habitudes politiques et par des idées libérales fort peu rassurantes ? Il se trouve, nous l'avouons, des personnes estimables qu'une apparence de bien séduit, et qui font nombre parmi les partisans de ce système. Mais, un jour, peut-être, elles déploreront cette nouveauté comme tant d'autres perfides innovations devenues si fatales à notre malheureuse patrie ».

Un post-scriptum donne un bref historique de la méthode et exorcise, en ces termes, la propagande préfectorale : « Oui, même en Angleterre, la méthode nouvelle a été puissamment combattue, et principalement pour des considérations morales. Mais, partout, les novateurs, tourmentés d'une espèce de fièvre, remuent ciel et terre. De guerre lasse, on leur cède du terrain, et les regrets viennent quand il n'est plus temps de remédier au mal. M. le Préfet de ..., dans un discours pathétique, nous dit que la méthode à la Lancastre « sera pour la conservation morale de l'espèce humaine, ce qu'est le vaccin pour sa conservation physique. Elle arrachera, selon lui, les deux tiers de la population à une ignorance barbare, elle fera des miracles ». Ce sont ses termes. Attendri jusqu'aux larmes, il invoque « l'autorité souverainement auguste et persuasive de Louis XVI » qui fut si favorable aux découvertes philanthropiques ...Hélas ! Devait-il nous faire souvenir des fruits amers qu'en recueillit cet infortuné monarque ?Elle ne savait que trop lire, cette populace de la capitale si affamée de la lecture des journaux exécrables par lesquels des philanthropes démagogues l'excitaient au meurtre, au régicide. Mais ils ne savaient pas lire, les bons habitants de ces montagnes sauvages, encore heureusement inconnues de la philanthropie, où se réfugiaient les proscrits.

M.M. de la Société lancastérienne, établie dans la ville de *, en face de l'école des Frères, veulent dans chacune de leurs classes un Crucifix, un buste du Roi, mais combien sont-ils qui font leurs Pâques ? Mais plus des trois quarts signèrent, dans les Cent jours, le perpétuel bannissement du Roi et de sa race ... Ils acceptent, disent-ils, les honneurs et les traverses de l'apostolat .....Oh ! les bons apôtres !!! »*** [437] ***..***

Entre ces deux tendances, Sophie Barat choisit la voie de la prudence et de l'obéissance à l'autorité ecclésiale. Aussi répond-elle négativement à la demande d'assentiment du préfet, avec doigté mais avec fermeté :

« L'intérêt tout spécial que vous daignez accorder à notre établissement de Beauvais, ne m'inspire que plus de désir de seconder autant qu'il dépendra de moi, le zèle du bien public qui vous anime. Ce n'est donc qu'avec une véritable peine que je me vois dans la nécessité de suspendre jusqu'à nouvel ordre mon consentement à l'enseignement mutuel que vous désirez faire adopter à mes sœurs. Veuillez être bien persuadé, Monsieur, que le devoir seul me prescrit cette

[437] ***25 juin 1817, Lettre à la Supérieure d'une Communauté religieuse qui tient des Ecoles de charité et à laquelle on propose d'adopter l'enseignement à la Lancastre, Lettre non signée (ou dont la signature a été supprimée par la copiste), A.S-C. F, B. 01.***

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

réserve qui devient pour moi un sacrifice, depuis que je sais qu'elle est contraire à vos vues. Il m'eût été si doux de concourir avec vous, et sous vos auspices, à un genre de bien, d'autant plus cher à mon cœur, qu'il a pour objet la classe indigente, et qu'il doit se faire gratuitement. Mais les considérations que je vais avoir l'honneur de vous exposer, avec toute le confiance que m'inspire votre Sagesse et vos Lumières, me forcent de refuser, ou au moins de suspendre l'autorisation que vous me demandez. Ces considérations me paraissent d'un si grand poids, relativement à moi-même et mes sœurs, qu'une seule suffirait pour déterminer notre conduite. 1°) C'est un devoir pour une Société religieuse surtout, de conserver la réputation et l'estime (...). Mais une des choses les plus propres à la discréditer serait l'esprit d'innovation dans son enseignement, à moins qu'une longue expérience n'eût démontré le succès infaillible de ses nouvelles méthodes. Et ce changement lui nuirait d'autant plus, que la méthode qu'elle a suivie jusqu'à présent a obtenu un succès évident et renferme tout ce qu'il y a de meilleur dans la nouvelle méthode. 2°) L'enseignement mutuel approuvé par des personnes éclairées et infiniment respectables a cependant contre lui l'opposition des personnes également respectables. Or, la suite nécessaire de l'adoption de cette méthode serait au moins la diminution du nombre de nos pensionnaires : parce qu'elle nous ôterait de la part des parens la confiance qui les détermine à nous donner leurs enfants. Il suffirait pour cela que nous nous montrassions favorables à un genre d'enseignement qu'ils désapprouvent ou qu'ils n'adoptent pas encore. Ils nous accuseraient de notre trop grande facilité à nous prêter à des méthodes nouvelles, et d'aimer l'innovation. Et vous savez? Monsieur, qu'en matière d'éducation, il n'y a qu'une confiance entière qui détermine le choix des parents. 3°) Une Société religieuse est nécessairement dans la dépendance de l'autorité ecclésiastique pour tout ce qui regarde la morale, la religion et l'éducation proprement dite. Elle ne peut donc sans manquer à ses devoirs les plus sacrés, rien faire sous ce rapport, sans avoir auparavant l'approbation de cette autorité. Mais la nouvelle Méthode a un rapport nécessaire avec la morale et la religion : elle y exerce une influence directe, puisqu'elle a aussi pour objet de les enseigner. Or, jusqu'à présent, M.M. les Evêques de France n'ont point fait connaître qu'ils approuvassent cette méthode. Nous ne saurions donc l'adopter à présent sans nous rendre coupables par là d'une témérité répréhensible, et contraire à nos devoirs comme Religieuses ».

Cette réponse est suivie d'autres échanges épistolaires. Dans le premier courrier, le préfet dénonce les fauxpréjugés à l'égard de toute innovation et souligne la nécessaire soumission de l'autorité ecclésiastique au gouvernement. MaisM^{me} Barat ne cède pas : la méthode faisant l'objet d'un trop grand nombre d'oppositions, elle veut attendre l'accord formel de l'épiscopat. En février 1819, elle oppose le même refus à Thérèse Maillucheau, Supérieure de la Maison de Grenoble, pour l'usage qu'en fait le maître de musique [438] . Utiliser la méthode mutuelle entraînerait des préjudices institutionnels conséquents.

[438] « *Je ne pensois plus, ma chère fille, à ce que vous m'aviez écrit pour cette méthode de musique, nouvelle, quand la Mère Bigeu m'écrivit qu'elle étoit bien étonnée que vous ayez adopté une Méthode lancastrienne. Comme elle savoit que je m'y étois opposée, elle me demandoit si je l'avois permis. Vous ferez bien de lui en écrire, et vous parlerez en même tems à votre Maître dans le sens que vous m'avez écrit, en lui faisant ôter les ardoises et en le priant de ne point instruire vos enfans selon cette Méthode. Et qu'il le dise partout, à l'occasion cependant », Lettre 91 à Thérèse Maillucheau,* Paris, le 13 février 1819, A.G.S-C.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Aussi, pour pallier toute innovation, la convocation officielle cible l'application des textes en vigueur. Et pour l'évaluation capitulaire, il est demandé de préparer *« remarques et notes sur les règlements et les usages etc.., l'état de la maison en général pour tout ce qui regarde le nombre de sujets, leurs qualités, etc.. ».* Ces bilans doivent servir de base à la concertation en vue de décisions et d'applications communes. L'Institut vient, en effet, de connaître de fortes vicissitudes. Un des moyens choisis pour maintenir l'union entre les Maisons est d'uniformiser le système éducatif. Les *Règles particulières des premières maîtresses de classe* le stipulaient déjà en 1810 : « *Elles ne se permettront jamais aucun changement dans le plan d'éducation ni dans celui des études, et elles les observeront à la lettre, ainsi que le règlement général des Maîtresses et celui des pensionnaires »* [439] *.* Cette recommandation se retrouve dans les Constitutions et les Règles des Dames du Sacré-Cœur [440] .

Cette façon de voir, héritée des siècles précédents, est commune à cette époque où l'ordre et l'uniformité sont estimés nécessaires au bon fonctionnement de toute entreprise. D. Julia souligne ce trait de civilisation, au XVIII[e] siècle, en rapportant ces propos du président Rolland d'Erceville, commissaire chargé des collèges dans le ressort du Parlement de Paris *:*

« L'uniformité dans l'enseignement, et surtout dans celui que l'on reçoit dans sa plus tendre jeunesse peut seule opérer l'uniformité dans les moeurs, dans les coutumes et dans les usages, dont la diversité est quelquefois si nuisible aux projets les mieux combinés... Une administration sage ménage jusqu'aux préjugés des hommes, et le bien lui-même peut devenir une injustice, s'il se fait par des moyens violents et illégitimes ». Le 13 mai 1768, le parlementaire présente aux Chambres assemblées un rapport sur le « plan d'étude à suivre dans les collèges non dépendants des universités ». «Rien n'est plus désirable dans une monarchie que l'uniformité; et que, par conséquent, si l'autorité ne doit pas contraindre les hommes d'y revenir, elle doit les y ramener par tous les moyens qui sont conciliables avec la liberté légitime des peuples. Or, de tous ces moyens il n'en est point qui puisse produire plus sûrement son effet qu'une éducation commune, qui répande partout les mêmes principes et les mêmes lumières » [441] . La conviction n'offre pas d'alternative car « l'uniformité du système d'enseignement est le seul moyen de susciter l'amour de la patrie ». Dominique Julia constate aussi que « plus on avance dans le siècle, plus cette nécessité d'une uniformisation est présentée par les auteurs de plans d'éducation comme la mesure la plus adéquate pour forger un sentiment national, former les citoyens d'une même patrie et résister à la surenchère des propositions que

[439] *Plan d'Etude de 1810, Règles particulières des premières Maîtresses ou Maîtresses de classe, Règle 3 : Nulle innovation,* p. 74.

[440] *Règles de la maîtresse des études, Règle 11, Point d'innovation : « Elle tiendra la main à ce qu'il ne se fasse, sur ce point* (plan d'études), *aucune innovation. Et si elle en aperçoit quelqu'une, elle se hâtera d'en prévenir la Supérieure », ibid.,* p. 215. *Règles des maîtresses de classe et surveillantes. Règle 9, Exactitude : « Elles seront dans leurs emplois d'une grande exactitude, observant et faisant observer strictement la règle du pensionnat, n'ajoutant rien, ne diminuant rien, n'innovant rien, à moins que pour de bonnes raisons, elles ne demandassent à la Supérieure ou à la maîtresse générale du pensionnat une autorisation expresse »*, p. 217.

[441] D. Julia, *Les trois couleurs du tableau noir,* Paris, Belin, 1981, p. 19-20.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

l'éclatement du consensus autour des contenus à enseigner a fait naître » [442].

Cette conception partagée par les Congrégations religieuses s'exprime, parfois, de manière un peu sectaire. A titre d'exemple, cette critique du Père Corbin, de la Congrégation de la Doctrine chrétienne, ancien principal de l'école royale militaire de La Flèche :

« Le premier vice de l'éducation publique, celui qu'on peut regarder comme la source de tous les autres, c'est que tout y est livré à l'arbitraire des instituteurs : aucune loi, aucun plan, ne les assujettit à suivre la marche la plus raisonnable et la plus utile de leurs élèves, réprouve-t-il en 1789. Dans une profession où il est si facile et si dangereux de s'égarer, où mille routes différentes aboutissent à des précipices, il est permis au premier venu de suivre celle qu'il lui plaît de choisir. Le gouvernement, qui a toujours eu un si grand intérêt à ce que les écoles publiques fussent réglées par des lois sages et assujetties à des méthodes fixes, ne s'en est jamais occupé. Ainsi, tandis que tous les arts, même les moins importants, étaient soumis à une police sévère et surveillés avec le plus grand soin, le premier de tous, celui qui a pour objet de former des hommes, se trouve livré à la merci du premier qui veut s'en emparer, et qui se croit capable d'en remplir les grandes fonctions.

De là, une foule de désordres ! par cela même que la carrière est ouverte à tous ceux qui veulent y entrer, et qu'on leur laisse la liberté de la parcourir à leur gré, chaque instituteur a son plan et sa méthode particulière. De là cette foule de projets d'éducation, dont le public a été inondé, ouvrages de l'imagination de leurs auteurs, et non le fruit de leur expérience, dans lesquels, à l'exemple de l'auteur d'Emile, mais avec incomparablement moins de talent, quelques vues utiles se trouvent perdues dans un amas d'exagérations, d'objets impraticables, de déclamations puériles, d'idées bizarres, fausses, dangereuses » [443].

Cette recherche de l'uniformité se retrouve dans les codes éducatifs des Instituts féminins, ayant adopté la manière d'enseigner des Jésuites. Ainsi en est-il chez les Ursulines, bien que chaque monastère ait un gouvernement autonome. *« Ce que l'on espère de ce travail est, qu'à l'avenir il n'arrivera plus tant de diversité en l'observance dans les Monastères qui sont en divers évêchés ; Mais que tous suivans un même usage dans une parfaite conformité, et que les Couvens qui pour la différence des Supérieurs et Provinces n'ont eu jusques à présent qu'une association volontaire, s'agrégeront et s'uniront à l'avenir en même observance, pour ne faire plus qu'un même corps »* [444]. Aussi est-il recommandé à la règle 25 de la Maîtresse générale, *« elle n'innovera rien d'importance dans les Classes, ny ne changera l'ordre qui y est étably, sans la permission*

[442] *Idem,* p.20.

[443] J-B. Corbin, *Mémoire sur les principaux objets de l'éducation publique,* Paris, s.d., 1789, pp.11-12., cité par D. Julia, *idem*, p.21. Le P. Corbin, marqué du pessimisme janséniste, est aussi l'auteur du *Traité d'éducation civile, morale et religieuse de l'homme à l'usage des élèves du collège royal de la Flèche,* Angers, 1787.

[444] *Règlemens des Religieuses Ursulines de la Congrégation de Paris, divisés en 3 livres, Première partie, De ce qui concerne l'instruction des petites filles, Première partie, Des pensionnaires, Chap. V., Avertissement,* Louis Josse, Paris, 1705, p.8.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

de la Mère Supérieure ; et ne fera non plus entreprendre d'ouvrages de prix, comme paremens d'Autels, et choses semblables, sans sa permission » [445]. Il en est de même pour les écolières : *« les Maîtresses garderont exactement l'ordre étably dans leurs Classes, et ne changeront rien en la Formule des prières prescrites aux Ecolières »* [446].

Il en est de même pour les institutrices de la Congrégation Notre-Dame. Pierre Fourier recommande, en ces termes, d'observer parfaitement la méthode d'enseignement exposée au chapitre XII de la quatrième partie des Constitutions :

« L'intendante des écoles externes prendra pour règles l'article cinquième du chapitre second de la troisième partie : et tout ce qui se dit d'elle, et qui la toûche és chapitres troisième, et quatrième suivans. Et tâchera de bien comprendre tous les autres chapitres jusques au vingtième. Lesquels elle lira souvent, et les examinera, et remarquera si elle entend point dire, ou s'aperçoit point que quelque chose se fasse, ou s'omette par les Sœurs, au préjudice de la parfaite observance d'iceux : afin d'en donner promptement avis à la Supérieure pour y remédier » [447].

C'est donc en référence à une longue tradition que se comprend l'exhortation de J. Varin, faite sur ce thème, à l'ouverture du troisième Conseil général [448], les 12-13-14 août 1820. Lors de ces journées, le fondateur inscrit le travail de l'assemblée dans la dynamique fondatrice de l'Institut :

« Considérons cette œuvre dans ses trois époques remarquables : à son commencement, il y a 5 ans, et à présent. La réunion de quelques jeunes personnes, sans fortune, sans expérience, sans protection, a commencé dans l'obscurité sans aucun secours humain. Elle s'est agrandie au milieu des obstacles dans un temps où les opinions de la Révolution française dominaient encore. A peine avait-elle surmonté les premiers dangers, qu'elle éprouva la secousse la plus dangereuse. Elle fut sapée dans ses fondements. Et lorsqu'il semblait que l'on devait consentir à sa ruine, elle se releva plus forte et plus affirmée de la force et de la puissance du Sacré-Cœur de Jésus. C'est alors que votre réunion, il y a 5 ans, eut dans la neuvaine au Sacré-Cœur des effets si admirables. Depuis 5 ans, vous avez remplie votre Mission, et avec quel succès. Combien de personnes se sont réunies à vous et deviennent les Epouses du Cœur de Jésus. Combien de jeunes personnes reçoivent dans vos maisons une éducation. Combien de pauvres filles reçoivent l'instruction nécessaire pour le salut » [449].

Dans sa sobriété, cette évocation [450] focalise sur la confiance en l'action du Christ. La deuxième conférence cible le travail à réaliser. Elle reformule ainsi l'objectif de

445 *Idem, II, Règlement de la Maîtresse générale des classes*, p. 20

446 *Ibidem, Deuxième partie, Des Ecolières externes, III, Règlement des maîtresses des Ecolières externes, article 20,* p. 165.

447 Les vrayes Constitutions des Religieuses de la Congrégation Notre-Dame, Chapitre XII, 1694, p. 93.

448 Le premier Conseil général est celui de 1806 où Sophie Barat a été confirmée comme Supérieure générale. Le second est celui de 1815, qui a adopté et promulgué les *Constitutions* rédigées par J. Varin et S. Barat, aidés de J. Druilhet. L'Institut reçoit le nom de *Société du Sacré-Cœur de Jésus,* selon l'intention des fondateurs.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

l'assemblée :

« Vous vous êtes réunies pour réparer les brèches. D'où viennent-elles ? Elles peuvent venir ou des Constitutions mêmes, ou des personnes qui les interprètent, ou des circonstances impérieuses. Si les obstacles viennent des personnes, c'est sans doute par zèle et bonne volonté. L'on croit que pour le plus grand bien, on peut faire quelques innovations... l'uniformité est si désirable qu'il faut vous unir pour fixer tout ce qui pourra l'être » [451] . L'uniformité est donc de mise. Et sur ce point, comme pour la pratique des vertus religieuses [452] , le modèle proposé est la Compagnie de Jésus. Le Père Varin « nous a fait connaître nos obligations, et jetant un coup d'œil rapide sur les vertus pratiquées dans la Compagnie de Jésus, qui doit être notre modèle et qui considère surtout la Ste Pauvreté comme sa mère.

Enfin il nous invitait à régler tous les détails pour établir la parfaite uniformité et se mettre à l'abri de l'arbitraire, et des variations qui suivent de la liberté laissée aux Supérieures, en adoptant un degré d'assujettissement qui soumet la nature, et conserve l'uniformité et la régularité, en ajoutant que dans la Compagnie de Jésus, mille détails étaient fixés, et uniformes dans toutes les maisons » [453] .

Mais l'expérience montrera bien vite à M^{me} Barat que cette loi est inapplicable de manière stricte. L'implantation des pensionnats en Piémont et en Louisiane en favorise la prise de conscience, comme l'indique ce courrier écrit, en 1820, à Philippine Duchesne : *« Je comprends très bien, d'après l'exposé que vous me faites , qu'il ne vous est guère possible de suivre le Plan d'études. C'est le cas de faire pour le mieux et de tendre à vous en rapprocher dès que vous le pourrez ».*En 1826, la supérieure générale s'exprime de nouveau, en ce sens, dans une lettre adressée à Eugénie Audé, directrice de la Maison de Saint-Michel du Missouri : « *Vous pourriez, sans faire imprimer précisément tout le plan d'études*, *en faire un petit abrégé et le joindre au prospectus et vous pourriez encore prêter à quelques parents le plan entier manuscrit comme nous avons fait en France dans les commencements. Après cela suivez l'avis de la bonne mère Duchêne, elle connoit mieux que moi l'esprit de ce pays et ses avis seront plus conformes à vos besoins et à*

449 Journal de la Maison de Paris, 1 er cahier, Retraite à Paris, 12 août 1820, 1 er Discours du P. Varin, 13 août 1820, A.G.S-C.

450 Ce *Journal de la Maison de Paris, pendant la réunion du Conseil général,* comprend 4 cahiers. Dans le premier et le quatrième sont retranscrits les récits des *commencements,* évoqués lors de cette ouverture de ce troisième Conseil général. Le quatrième cahier retranscrit *la prophétie de Charles Nectoux,* à la date du 17 août 1820, *idem,* p. 1 à 9.

451 *Ibidem,* 2^{e} Cahier, 2^{e} *Discours du P. Varin,* A.G.S-C., p. 7.

452 *«Pendant la retraite, le R.P. de Varin vint nous faire des instructions où régnait éminemment l'amour des vertus chères au Cœur de Jésus. Il nous recommanda un grand esprit de liberté, simplicité et humilité, pour dire franchement et à cœur ouvert tout ce que nous croyons de plus utile pour notre société, soit en améliorant, soit en réformant les abus, et réparant les brêches », Journal de la Maison de Paris pendant la réunion du Conseil général, 3 e cahier, 12 août : ouverture du Conseil, Retaite par J. Varin,* A.G.S-C, p.1.

453 *Idem*., p.2.

 Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

votre position » [454] *.* Ainsi, au terme de la période de fondation, Sophie Barat oriente-t-elle délibérément vers une sage adaptation, selon la diversité des mentalités et les besoins éducatifs du pays [455] . L'uniformité perd son caractère de stricte application, stipulé par J. Varin au Conseil général de 1820.

Cette orientation se maintiendra, comme en témoignent deux lettres, vingt ans après. La première est adressée à Eugénie de Gramont, peu avant le Conseil général de 1839. *« Je crois que nous remettrons à plus tard le Plan d'Etude,* dit M^me^ Barat*. On posera les bases, puis chaque Royaume développera le sien, car pour nous autres, femmes, il me paraît impossible que ce soit le même universellement ! L'Education des femmes varie selon les nations : dans le nord, c'est le travail des mains; dans le midi, c'est la science; en Italie, la réunion des deux; en Espagne, ce sera la religion et peu de science; puis cela dépend aussi du plus ou du moins de facilité des peuples. Il me paraît donc impossible qu'il y ait dans cet ouvrage une parfaite uniformité, et à notre retour près de vous, nous en chargerons quelques unes des nôtres qui s'y entendent le mieux* ».

Parmi ces personnes qualifiées, il y a Aimée d'Avenas, consciente de la nécessité d'une nouvelle rédaction du plan d'études, vingt après la révision et l'adoption du plan fondateur. Elle en fait part à la supérieure générale qui lui répond, à ce sujet, en juillet 1839. *« Quant à vos idées sur le Plan d'Etudes, je ne vois que nous puissions nous en occuper cette fois. Je n'ai guère de science au Conseil. Puis ce serait trop long à discuter. Je reverrai les matériaux, remarques, réflexions, et à mon retour en France je les ferai achever puis examiner.*

Nous passerons encore l'année 1840 avec nos traditions et nos essais, puis nous arrêterons (les décisions); impossible d'ailleurs d'adopter une parfaite uniformité partout. Les bases posées, il faudra impérieusement admettre des modifications dans les divers Pays où nous serons » [456] . Quelles sont ces bases auxquelles il est fait allusion ?

A cette question répond, cent ans après, Janet Stuart, cinquième supérieure générale de l'Institut. « La Bienheureuse Fondatrice rédigea elle-même le premier programme des études, avec le concours de ses conseillères et de quelques Jésuites expérimentés qui donnèrent des conférences dans les différentes maisons. Mais elle ne considéra jamais ce qui avait été fait alors comme une œuvre définitive, et plusieurs fois pendant son gouvernement, le plan fut remis entre les mains de personnes compétentes qui y apportèrent des modifications, révisées ensuite par la Bienheureuse. Le cadre primitif a toujours été conservé, car, avec sa pierre angulaire de connaissances religieuses et ses bases d'éléments de philosophie, il est adaptable à tout genre d'édifice bâti sur ses fondations » [457] .

[454] Et elle ajoute ceci : *"J'aurois désiré que vous nous eussiez adressé vos remarques et envoyé vos notes pour cette Epoque* (le Conseil Général), *surtout pour les changements et innovations qui paraissent nécessaires au Pays où vous êtes et à votre position ; ce sera pour le conseil de 1832. Tâchez jusque-là d'écrire et profitez d'une occasion sûre pour nous les envoyer"* Lettre 31 à Eugénie Audé, le 28 Mai 1826.

[455] Lettre du 28 mai 1839, A.G.S-C, C-I, A I.

[456] Lettre du 22 juin 1839, A.G.S-C, C-I, A-I.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Sans anticiper la deuxième partie de notre réflexion, il est bon de souligner cette remarque. Ces deux éléments associés, la pierre angulaire doctrinale et les bases philosophiques, se présentent comme spécifiques. Ils peuvent être qualifiés de conditions de possibilité de toute transformation faite en fidélité au plan fondateur. Il en est de même pour l'adaptation aux différentes cultures. Cet élément, présent dans la culture éducative *des commencements* [458] , est dans l'esprit de la *Ratio studiorum* jésuite [459] .

Le futur "couvent à la mode"

Après l'ouverture de ce troisième Conseil général, commence le travail en assemblée. Certaines questions, présentant un caractère d'urgence, sont d'abord abordées et retardent l'étude des règlements et du plan d'études. Ce sont les demandes de fondation parvenues de plusieurs diocèses ainsi que l'achat de l'hôtel Biron, à Paris. Les procès verbaux communiquent bien l'atmosphère de ces débuts de délibération générale : *« Dans la première assemblée, notre Mère nous a présenté toutes les fondations demandées par les Evêques. Nous avons tout remis à un temps plus reculé. Nous sommes convaincues que nous n'accepterons que celles où l'on nous offrira maison, jardin etc... Celle du Mans a la première promesse, celle de Paris mérite tous les sacrifices ».* A en juger par ce rapport, l'un des critères de choix d'un établissement est son caractère spacieux, rendu nécessaire par la clôture, interdisant aux éducatrices et à leurs pensionnaires, les promenades au dehors.

Le Conseil général examine ensuite l'acquisition de l'Hôtel de Biron, appartenant alors à la duchesse de Charost [460] . Il estime que la propriété « *offre tous les avantages*

[457] Janet Stuart, *La Société du Sacré-Cœur,* Rœhampton, Londres, 1923, p. 88. J. Stuart est aussi l'auteur de *L'éducation des jeunes filles catholiques*, Paris, 1914.

[458] Cette adaptabilité trouve son fondement théologique dans l'Incarnation du Christ, à l'œuvre dans le développement de l'humanité. Elle fait donc partie intégrante de la spiritualité ignatienne.

[459] La règle 72 du provincial l'exprime ainsi : *« En raison de la diversité des régions, des temps et des personnes, il peut y avoir diversité dans l'ordre et dans les heures attribuées à l'étude, aux répétitions, disputes et autres exercices, et de même dans les vacances ; dès lors, si le provincial voit quelque mesure plus utile au progrès des études littéraires dans sa province, il en référera au préposé général, pour que soient prises uniquement les décisions qui tiennent compte de tous les besoins, à condition toutefois qu'elles se rapprochent le plus possible de l'organisation commune de nos études ». Ratio studiorum, Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus, Règles du provincial,* édition bilingue latin-français, présentée par A. Demoustier et D. Julia, Paris, Belin, 1997, p.88.

[460] Le 22 janvier 1894, le journal *Le Figaro* évoque ainsi ce fait : « *Appelée à Paris par la faveur de la haute société, Mme Barat s'installe dans un vieux logis de la rue des Postes. Mais le nombre d'élèves augmenta si vite qu'elle dut se résigner, sur le conseil du duc de Rohan, du duc de Montmorency, du comte de la Ferronnays, habitués de sa chapelle, à chercher une résidence plus spacieuse. Pour la tirer d'embarras, la duchesse de Charost, qui vivait depuis vingt ans, veuve et solitaire, en son hôtel de la rue de Varenne, lui proposa de lui en faire l'abandon à un prix inférieur à la valeur de l'immeuble. L'offre était séduisante, car, en l'acceptant, les Dames du Sacré-Cœur allaient pouvoir placer leurs pupilles dans un bâtiment magnifique et qui, en plein Paris, possédait un jardin dont l'étendue dépassait dix arpents* », *Le Figaro,* H. de Villemesant, fondateur, F. de Rodays, administrateur, « Le Monde, Les Dames du Sacré-Cœur »*,* article de Septfontaines,40e année, 3e série, N° 22, p.2.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

que l'on pouvait désirer et une étendue convenable à notre établissement. Et il fut décidé à l'unanimité des voix que la Société achèterait l'hôtel de Biron pour y faire un Etablissement chef lieu de notre Société » [461] . La décision, mise à exécution, exigeait, néanmoins, certains recours financiers. M[me] la comtesse de Marbeuf, entrée au noviciat en cette année 1820 après son veuvage, est envoyée, à cet effet, au palais royal. *« Elle se rend aux Tuileries,* relate le Journal de la Maison de Paris, *entre seule chez le roi qui la fait asseoir. Elle lui exprime les vœux de notre Société consacrée à une dévotion qui avait été adoptée pour demander son retour. Vœux qui ont été exaucés puisqu'elle a le bonheur de le voir. Elle lui fait sa demande, lui remet son adresse qu'il lit attentivement, et lui, répond avec bonté qu'il s'en occupera et fera tout ce qu'il pourra. Elle se retira comme elle est entrée, le manteau traînant, et faisant trois révérences selon le cérémonial de la cour ».* Mais M[me] de Marbeuf craint avoir été trop timide, peu persuasive. Aussi, sur la demande expresse de sa belle-sœur, *« le duc de Gramont* (part) *sur le champ trouver M r de Pradel, ministre de la Maison du Roi, lui explique notre demande. Et il obtient la promesse de 50 000 tout de suite, et 50 000 frs l'année prochaine, avec promesse de laisser 5 places à la nomination du Roi, gratuites »* [462] .

Les conditions financières de l'achat de l'hôtel Biron étant assurées [463] , « le 17 août, les fondations demandées par le Mans, Auxerre, Soissons et Autun (sont soumises) à l'examen du Conseil qui ne les rejette pas absolument, mais le défaut des sujets lui fait une loi de demander un délai. On fera néanmoins celle d'Autun le plutôt possible, à cause des avantages qu'offre cet établissement, à condition toutefois que la ville ajoute un jardin au local proposé. On a décidé encore dans cette réunion que l'on formerait un pensionnat à Bordeaux, si l'on peut se procurer un local convenable » [464] . En cette année 1820, le nombre de demandes dénote l'impact, auprès des familles, de l'éducation donnée dans les pensionnats de la Société du Sacré-Cœur.

Au pensionnat de la rue des Postes, les examens de fin d'année viennent, à leur tour, retarder l'évaluation des études. Alors supérieur ecclésiastique de la Maison de Paris [465] , vicaire général du diocèse et grand maître de l'Université, Mgr Frayssinous interroge sur la religion les élèves qui paraissent aux Exercices [466] . Le 16 septembre a lieu la Distribution des prix. Et le lendemain, l'étude des règlements des pensionnats est, enfin, à l'ordre du jour.

461 *' Journal de la Maison de Paris*, *Conseil de 1820*, A.G.S-C, p. 5.

462 *Idem,* p.8.

463 Mais le *Journal* mentionne deux autres recours, à la date du 22 septembre. « *M r le Minsitre Eugène de Montmorency par zèle pour la gloire du Sacré-Cœur, désirait depuis longtemps l'acquisition de l'hôtel de Biron. En cette circonstance il a prouvé que la foi dirigeait les désirs puisqu'il a voulu y contibuer en nous prêtant 100 000 frs à rente constituée de 4 % d'intérêt. La providence nous a procuré 150 000 frs de M rs Laurent et Morand, d'Amiens, qui nous ont prêtés à 5% », ibidem,* p. 14.

464 Manuscrit dont l'écriture est celle de C. de Charbonnel*, Arrêtés des Conseils généraux, 1815-1826,* Rome, A.G.S-C, p.11.

466 *Idem*, p.13.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

La petite addition que l'on y fait

L'évaluation de l'enseignement se fait à partir des rapports des Maisons. *« Le succès n'a pas été entier* », est-il constaté. L'assemblée en cherche les raisons. Sont-elles attribuables au texte en vigueur ? Après délibération, le bilan arrive : *« Le plan d'études avec la petite addition que l'on y fait, a été trouvé unanimement excellent, et si bien expliqué, qu'il est prouvé que si le succès n'a pas été entier, c'était par défaut de moyens dans les élèves, ou manque de fidélité à le suivre de la part des Maîtresses».*

Qui a procédé à l'explication du plan d'études, lors du troisième Conseil général ?Est-ce J-N. Loriquet ? Peut-être. Le *Journal du Conseil général* apporte, en effet, cette information : *« le Père Loriquet a eu la bonté de venir d'Amiens avec la Mère Prévost pour nous donner les décisions dont nous avons besoin pour le plan des études».* Il préside, avec Mgr Frayssinous, l'Abbé Perreau, et le P. Varin, les séances du Conseil général [467] . Mais vu ses fonctions, il est plus vraisemblable que ce soit C. de Charbonnel qui ait présenté le texte en vigueur et le bilan de la mise en œuvre. Mieux que quiconque, cette femme expérimentée était en mesure d'exposer, d'une manière claire et raisonnée, la cohérence du plan d'études. L'appréciation : « *le succès n'a pas été entier »* correspond, d'ailleurs, à sa façon objective et nuancée de tenir compte des faits, sans en accabler les personnes imputables [468] . Après Amiens, son influence pédagogique s'étend au pensionnat de Poitiers où elle garde ses fonctions de formatrice et d'enseignante [469] A partir de 1814, elle a *« la charge de visiter les maisons sous le rapport des études »* [470] et au Conseil général de 1815, elle est nommée première assistante générale et économe générale. Ces responsabilités lui donnent un regard d'ensemble sur les différents pensionnats et leur niveau d'enseignement.

Sa biographe confirme notre hypothèse :

« Le troisième Conseil général de la Société se réunit à Paris le 12 août 1820. La

[465] Le *Journal de la Maison de Paris* mentionne cette fonction, attribuée par le Cardinal protecteur, et relate ces propos qui reflètent les résistances de certains clercs, devant le régime de clôture : « *18 Août. M^r^ Frayssinous délégué par M^r^ le Cardinal de Périgord comme archevêque de Paris pour être le supérieur local de la Maison, est venu faire la visite. Il a été reçu dans la salle des Exercices du Noviciat. Toute la communauté y a été appelée au nombre de 58. Il a parlé avec bonté et avec zèle, il a témoigné le plus grand intérêt et a dit une phrase bien remarquable : puisque vous voulez être de vraies Religieuses en conservant autant de rapports avec le monde, je puis donc dire que vous avez fait une entreprise hardie et même audacieuse. Et il nous a fait sentir combien nous devons être en garde contre cette influence presque insensible que le monde exerce sur les âmes les plus pieuses », Journal de la Maison de Paris, 3^è^ cahier, A.G.S-C.*

[467] M^r^ l'Abbé Perreau est délégué du Cardinal de Périgord grand aumônier de France et supérieur général de la Société du Sacré-Cœur de Jésus. Il préside le Conseil général de 1820, signe les modifications apportées aux Constitutions de 1815.

[468] C'est l'un des traits de sa personnalité qui apparaît dans sa notice, à travers certains faits relatés.

[469] *Idem, Chapitre V (1820-1822),* p.70.

[470] M-T. Virnot, *A la lumière de tout un passé : Textes et faits sur la formation des éducatrices,* A.S-C. F., p. 5.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Mère de Charbonnel quitta Lyon pour s'y rendre ; indépendamment de sa charge qui l'y appelait, elle y était nécessaire à plus d'un titre : on devait s'occuper particulièrement de l'éducation, des études, et la Mère Barat comptait sur la part essentielle que son expérience y apporterait ». Et M^me^ Dufour d'attester [471] : « D'autre part, la profondeur de son savoir la rendait un précieux auxiliaire pour la rédaction du plan d'études, et le R. Père Loriquet qui l'estimait beaucoup, ne manqua pas de s'entendre avec elle sur ce point ».

Si le *« succès n'a pas été entier »,* la cause semble à attribuer à l'absence de formation initiale des institutrices. Un certain nombre de religieuses ont connu l'ancien style des monastères éducateurs. Leurs références sont celles de la Visitation, de la Compagnie Sainte-Ursule ou de Saint-Cyr et il leur est difficile d'intégrer rapidement les exigences requises pour un haut niveau d'enseignement. Aussi, le 22 septembre, J. Varin intervient-il en assemblée, sur ce point sensible. Le *Journal de la Maison de Paris* le relate en ces termes : « *Le R.P. de Varin a eu la bonté de nous expliquer combien il est essentiel que le noviciat soit d'abord destiné à former à la vie religieuse. La seconde année un peu d'études, et après les premiers vœux, que les Etudes soient bien perfectionnées avant de faire des Maîtresses.*

Il dit encore que la Maîtresse générale ou la Maîtresse des Etudes doit aller dans les classes, siéger et voir comment les Maîtresses font leur classes » [472] . Les Règles particulières, de 1820, reprennent ce point.

La Supérieure générale déplore certaines incompétences et n'hésite pas à exhorter sur ce sujet. En guise d'illustration, cette critique un peu vive, adressée à M^me^ Michel, directrice des études de la maison de Grenoble : « *Ma chère Adrienne, à propos, vous qui êtes Maîtresse des études, ne vous apercevez-vous pas que plusieurs des petites comme Constance, Elisa, croupissent à cette cinquième classe, répètent toujours la même chose et perdent leur temps ? Cette réflexion ne vient pas de moi : je ne pense guère à ces enfants, tant pis si celle à qui je les remets entièrement ne remplissent pas leur devoir ! Parlez-en à la Mère Thérèse cependant, et voyez cela en conscience »* [473] .Le quatrième

[471] *Ibidem*, p. 87. Quelques pages plus loin, M^me^ Dufour fait l'éloge des qualités éducatives et intellectuelles de M^me^ de Charbonnel : « *Les traditions simples et nobles en même temps, des anciennes familles françaises avaient, en la Mère de Charbonnel, comme leur personnification. Et elle ne fut pas étrangère au cachet d'élévation et de solidité qui caractérise l'éducation au Sacré-Cœur. La profondeur de son savoir »* et la liberté de réflexion et d'expression qu'elle suscitait, sont ainsi décrites : *« Ses instructions dogmatiques étaient si estimées de notre première Mère,* relate la biographe, *qu'elle tenait à lui en voir faire une chaque jour pendant ses séjours à Paris. On eût dit que la Mère de Charbonnel pressentait dès lors les grandes luttes de l'Eglise ; avec quelle précision elle développait les questions relatives au gallicanisme, à l'infaillibilité ! Profondément attachée au Souverain Pontife, elle voulait faire passer ses sentiments dans tous les cœurs ; rien, d'ailleurs, n'était plus intéressant que ses instructions. Le temps y passait avec la rapidité de l'éclair, nous dit une de celles qui l'écoutaient. Elle permettait qu'on lui exposât tous ses doutes, qu'on réclamât des explications. Ayant, en fait de religion, une science remarquable, elle ne craignait ni les digressions, ni les difficultés, et répondait à tout avec une netteté sans réplique », ibid.,* chapitre V, (1820-1822), p. 91.

[472] *Ibid., 2^e^ cahier,* p. 13.

[473] *Lettre à Adrienne Michel*, *à Grenoble*. Paris le 3 janvier 1817, A.G.S-C, C-I, A I.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Conseil général envisage de désigner une maîtresse générale des études à laquelle chaque maison puisse recourir [474].

Tout au long de son généralat, M[me] Barat n'a de cesse de recommander la formation des maîtresses de classe. En 1818, le P. Loriquet en est chargé à Amiens, une heure par jour. Ce cours s'adresse en alternance aux *« Dames anciennes et aux aspirantes »* et aux novices [475]. L'auteur du *plan d'Etude provisoire* reprend alors le rôle qu'il avait à la Maison d'Amiens, entre 1803 et 1805. Au noviciat de Conflans, la fondatrice n'hésite pas à expliquer elle-même le plan d'études, en l'absence de la Maîtresse des novices. Elle envisage aussi *un juvénat supérieur,* en vue de préparer à l'enseignement des « *hautes classes »* [476]. Déjà, en 1827, J. Druilhet assure cette formation pédagogique dans l'esprit de l'Institut [477]. Le cours d'humanités permet de réaliser la finalité spirituelle du service éducatif de l'Institut. Aussi M-S. Barat y tient-elle. Et, pour cette raison, elle n'hésitera pas à refuser les inspections ministérielles. M. Dufour relate d'ailleurs ce fait, survenu en 1822-23 : *« De nouvelles contradictions survinrent bientôt : on voulut entrer dans notre plan d'éducation et se réserver le droit d'étudier la science des maîtresses destinées à l'enseignement des jeunes élèves. Ceci ne tendait à rien moins qu'à nous livrer à l'administration séculière. La fondatrice s'éleva avec force contre des formalités éloignées de l'esprit de notre Institut, et vint à bout, à force de prudence et de sagesse, de sauvegarder notre liberté »* [478]. Mais en quoi consistent les corrections faites au *plan d'études de 1810* lors du Conseil général de 1820 ? Et de quelle obédience est ce texte

[474] Aimée d'Avenas aura ce rôle. En voici la trace, dans une lettre que lui adresse M-S. Barat : « Croyez, chère Aimée, que votre absence me pèse. Sans cesse je me surprends à penser à votre retour; il me paraît que vous êtes absente depuis si longtemps. D'un autre côté, comme vous ne pouvez plus réitérer ce voyage avant deux ou trois ans, je serai bien aise que vous puissiez régler les Etudes dans les maisons qui se trouvent sur votre passage. Ainsi Niort, Poitiers, Tours. Puis quelques jours au Mans pour terminer! *D'après cet aperçu, c'est à vous, ma fille à former vous-même votre itinéraire de manière à pouvoir nous arriver vers la fin de septembre, pour nous aider à organiser notre nouvelle année et former les plans de classes et décider les montées! Quel déficit partout; il est encore plus sensible ici presque pour toutes les classes. Les Elèves parlent de la médiocrité de leurs Maîtresses; c'est une vraie misère! et qu'il faut absolument travailler à remonter nos classes, et d'abord les Maîtresses. Nous en causerons à votre retour, chère Aimée; je vous ferai part de mes réflexions et de mes plans!...* » *Lettre à Aimée d'Avenas*, Paris le 25 août 1847, A.G.S-C.

[475] *Journal de la Maison d'Amiens,* A.S-C.F., 1818. Cité par M-T. Virnot, *A la lumière de tout un passé : Textes et faits sur la formation des éducatrices,* idem, p. 5.

[476] Ce projet sera réalisé en 1865 par la deuxième supérieure générale, J. Gœtz.

[477] *« En 1827, elle obtint du R.P. Druilhet un cours d'instructions sur l'art de l'éducation ; il revit lui-même les extraits qu'on en rédigea et qui furent envoyés dans toutes les maisons, afin que chacune pût se les rendre familières et y conformer sa conduite. Par la suite la mère Barat recommandait la lecture des œuvres de Mgr Dupanloup, si propres à éclairer et à guider ceux qui suivent cette carrière »,* A. Cahier *Vie de la vénérable mère Barat, tome II, chapire LIX, Zèle pour l'éducation de la jeunesse et pour les autres œuvres,* E. de Soye et fils, Paris, 1884,p. 521.

[478] La relation se poursuit, précisant que cette difficulté a *« failli un moment ébranler »* la fondation du pensionnat de Besançon. *Notice de C. de Charbonnel*, par M. Dufour, *chapitre VI*, p. 119-120.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

devenu normatif après son approbation ?

Les décisions du troisième Conseil général sont consignées sur un feuillet, inséré dans le livret relié du *plan d'études de 1810*. Les corrections concernent uniquement le contenu des programmes. Elles consistent à retrouver le niveau d'études, classe par classe, du *Plan provisoire* de 1804. Cette volonté est particulièrement nette au sujet du programme de la classe supérieure. En voici la représentation :

1804	1810	1820
Selon les besoins des élèves, revoir ce qu'on a étudié dans les autres classes. *Les fondements de la Foi*(par Aymé), en forme de lecture et de résumés. Histoire naturelle en résumés (*Leçons de la nature).*	On ne détermine rien dans ce plan d'étude pour la classe supérieure parce qu'on a consulté le goût, le talent et surtout l'utilité propre des élèves et les intentions de leurs parents. Les élèves de ce cours complémentaire rendent compte de toutes les sciences apprises dans le cours précédent et de nouveau rédigés par elles-mêmes, c'est-à-dire de l'histoire de la religion, de la langue française, de l'arithmétique, de la mythologie, de la chronologie, de l'histoire profane, de la littérature. Et elles suivent un cours particulier de l'histoire moderne dont elles font un résumé [479] .	*Les fondements de la Foi*, en forme de lecture et de résumé. *Rhétorique* d'Omeron *Genre oratoire* d'Amard [480] *Notions sur l'Histoire naturelle* de Pluche et *Les Leçons de la nature* de Cousin Dépréaux, en retranchant quelques pages.

Cette détermination de retrouver la qualité de l'enseignement *des commencements* se manifeste également dans le fait que la règle du « gradus » est de nouveau mise en œuvre. L'enseignement supérieur [481] n'arrive plus, parachuté, en classe de première. Il est préparé tout au long du cursus et s'affirme en seconde classe où l'objectif principal est de faire accéder au sens de l'histoire. Cela est manifeste dans le programme que voici :

« résumer l'histoire de France, et l'histoire romaine si l'on peut ; La chronologie moderne de mémoire : Littérature : Genre historique ».

Pour cet enseignement , J-N. Loriquet devient la référence essentielle. Deux manuels, indiqués au programme de 1810, sont supprimés : *« l'abrégé d'histoire de Bossuet et le catéchisme de Fleury »* [482] . Ces corrections se retrouvent évidemment dans :

479 Manuscrit, p.43.

480 Il est indiqué que ces deux manuels sont *« pour les maîtresses qui feront un abrégé pour les élèves »*., *idem.*

481 Enseignement supérieur par opposition à élémentaire.

482 Ce qui réduit la liste des objets d'enseignement à quatorze au lieu de quinze, *idem*, *"Division des classes et objet de l'enseignement dans chaque classe"*, p. 4.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

- la répartition des matières enseignées, par classe [483] ;

- la *« distribution du temps et ordre des matières à traiter dans chaque classe, le matin et le soir »* [484] ;

- la liste des *"livres propres à chaque classe",* au même niveau d'enseignement ;

- la *« manière de traiter »* l'enseignement de l'histoire, en particulier en quatrième et en troisième classes [485] . Au programme de quatrième, les noms de Bossuet et de Fleury sont remplacés par les initiales A.M.D.G. J-N. Loriquet se substitue aux anciens maîtres à penser. Ce qu'indique d'ailleurs l'expression utilisée : *« en place de ».* En soi, ce fait n'est pas étonnant car l'héritier de Jouvency est « *le promoteur de bonnes et solides études, à la suite d'une révolution qui avait anéanti tous les établissements d'instruction publique ».* D'après son biographe, il aurait même *« inauguré, dans les collèges de sa Compagnie, l'enseignement de l'histoire, de l'histoire nationale surtout, bien avant que cet enseignement obtînt au sein de l'Université la place qu'il y occupe aujourd'hui »* [486] .A ce titre et comme co-fondateur des études des *commencements*, il est au regard de l'Institut, celui qui garantit une solide formation intellectuelle dans les maisons de la Société du Sacré-Cœur.

Aimée d'Avenas, maîtresse générale du pensionnat de Paris et rédactrice d'ouvrages didactiques, combattra en vain cette exclusivité. A ses demandes réitérées de remplacer les livres d'histoire de J-N. Loriquet par ses propres manuels, M-S. Barat répond en ces termes [487] : *« Que d'ouvrages vous mettez au jour, chère Aimée ; votre imprimeur pourra à peine suffire ; c'est vous qui deviendrez la merveille de votre siècle, si vous continuez ! Pouvait-on appliquer plus mal à propos la comparaison que vous m'appliquez ! Je plains nos contemporains s'ils n'ont pas d'autre célébrité...*

Pour répondre sérieusement à votre demande, je préfère que vous fassiez, pour votre dernier ouvrage, comme pour les précédens ; qu'ils soient imprimés sans mon approbation. Je ne puis la donner sans connaître l'ouvrage, et aucun ne sera passé par mes mains. C'était pour y suppléer, que je vous avois conseillé de le soumettre ainsi que les autres, au P. Loriquet. Je suis sûre qu'ils les aurait trouvés bien et alors, ils auroient acquis ainsi plus de confiance auprès des nôtres. C'était ce que je voulois ; sans ce rempart, les critiques pleuvront, ou on se plaindra que je ne les ai pas connus ! C'est fait, mais par la suite, ne pourriez-vous pas vous astreindre à les faire examiner par ce Père qui a la confiance de la Société ! Si vous trouvez une bonne occasion, envoyez-nous un exemplaire de chaque. Je les verrai avec un véritable intérêt ! ». Ainsi en 1837, l'auteur du

483 *Ibidem*, p. 5 à 7.

484 *Ibid.*, 8 à 10.

485 *Ibid*., p. 22 à 25.

486 Vie du Révérend Père Loriquet, écrite d'après sa correspondance et ses ouvrages inédits, *Préface, p. VII,* Paris, Poussielgue-Rusand, 1845.

487 M-S Barat, *Lettre 3 à Aimée d'Avenas*, Rome le 21 septembre 1837.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens reste le guide privilégié, voire la référence obligée.

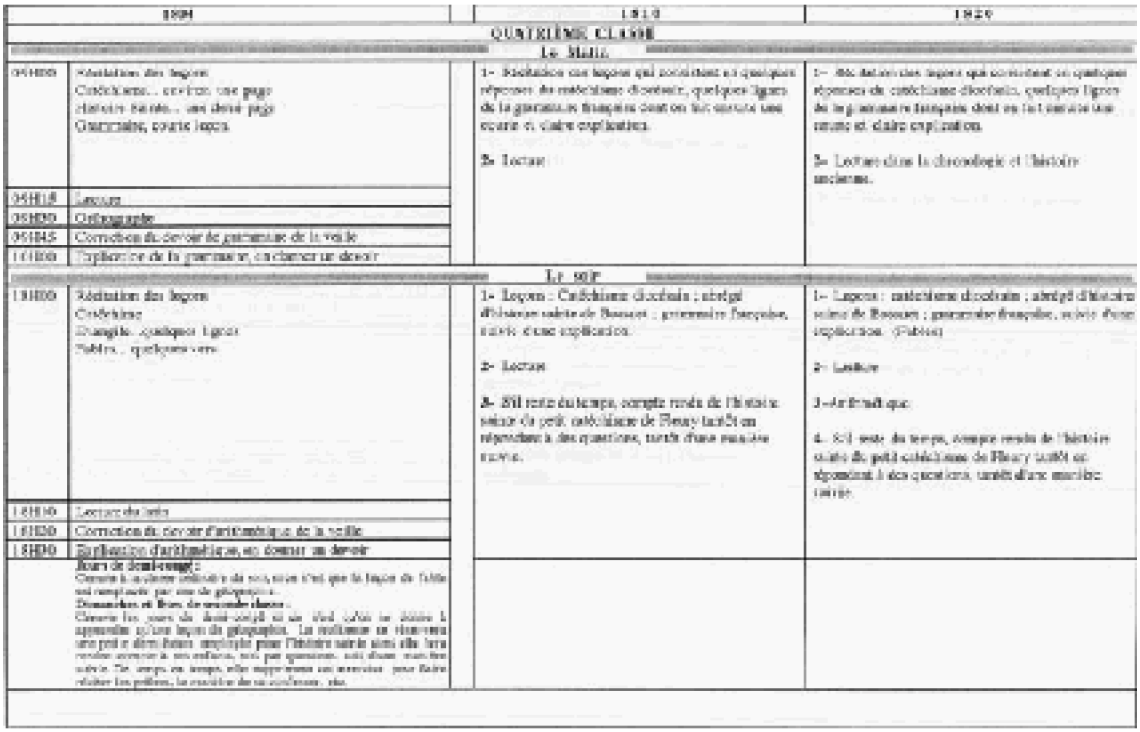
Les modifications apportées au plan d'études concernent également, mais dans une moindre proportion, l'enseignement de la littérature, de la géographie et de l'arithmétique. La classe de première reprend l'étude du genre poétique. Les *Fables* sont au programme des quatre classes. Mais, surprise..., elles ont signées de J-N. Loriquet. Le programme d'arithmétique de seconde reprend les notions de « *multiplications ; division complexe ; fractions ; multiplications et divisions géométriques ».* Les classes de quatrième et de troisième retrouvent, globalement, les programmes d'arithmétique et d'histoire de 1804. Leur niveau redevient celui des *« basses classes »* du projet initial. En ce qui concerne les arts d'agrément, la codification horaire est fort allégée, par rapport à 1810, mais la norme reste inchangée. La signification en est renforcée. La formation essentielle ne porte pas sur ce qui, autrefois, était privilégié en vue d'acquérir essentiellement de *« bonnes manières »*. Elle concerne un enseignement de culture, comme le souligne la réapparition de la gradation de l'enseignement, spécifique aux humanités. Le critère de l'utilité avait commandé la rédaction du *plan d'éducation de 1806.* Avec les modifications apportées au *plan d'études de 1810,* il doit désormais composer avec celui de la vérité, principe de choix qui assure la cohérence du *Cours d'études* et de la visée spirituelle de l'Institut.

Mais la prévention vis-à-vis d'une formation intellectuelle de haut niveau n'est pas morte, comme l'attestecette recommandation, à la date du 22 septembre 1820 : *« Le P. Varin pense que nous ne devons accorder à nos Elèves que très difficilement l'étude du latin, et travailler à les en éloigner et les en dégoûter. Evitons le ridicule de faire des femmes savantes »* [488] *.* Le conservatisme des familles ne s'adresse pas uniquement à la forme de vie religieuse adoptée dans les commencements. Il vise également le style éducatif. Toutefois, l'orientation donnée par la première communauté d'Amiens semble confirmée. Vérifions-le, néanmoins, à un second niveau d'analyse, par l'étude du paramètre central : *« la distribution du temps et l'ordre des matières à traiter dans chaque classe, le matin et le soir »,* niveau par niveau.

Les pages suivantes présentent ces tableaux comparatifs.

[488] *Journal de la Maison de Paris, 4 e cahier,* A.G.S-C., dernier folio.

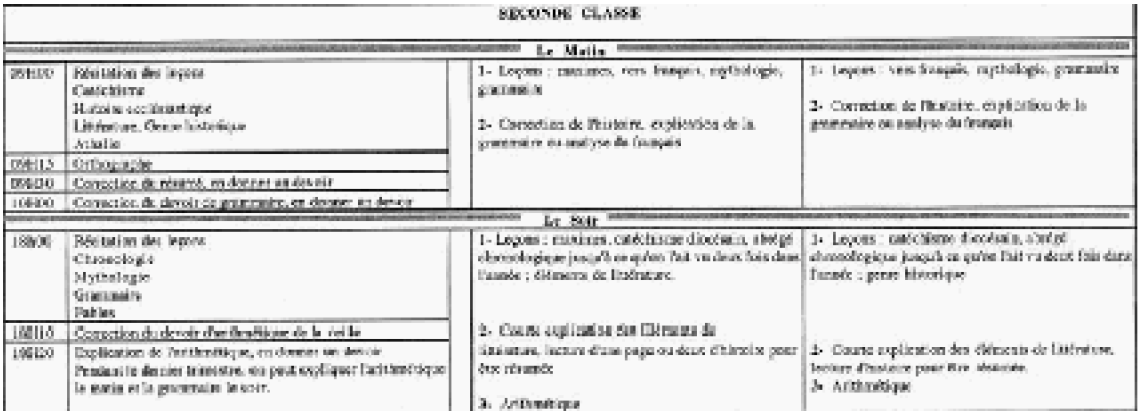
protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.



1808	1813	1829
QUATRIÈME CLASSE		
Le Matin		
08H00 Récitation des leçons Catéchisme... environ une page Histoire sainte... une demi page Grammaire, quatre leçons	1- Récitation des leçons qui contiennent en quelques réponses du catéchisme d'Orléans, quelques lignes de la grammaire française dont on fait ensuite une courte et claire explication. 2- Lecture	1- Récitation des leçons qui contiennent en quelques réponses du catéchisme d'Orléans, quelques lignes de la grammaire française dont on fait ensuite une courte et claire explication. 2- Lecture dans la chronologie et l'histoire ancienne.
08H30 Lecture		
08H50 Orthographe		
09H45 Correction du devoir de grammaire de la veille		
10H00 Explication de la grammaire, ou donner un devoir		
Le Soir		
13H00 Récitation des leçons Catéchisme Evangile, quelques lignes Fables... quelques vers	1- Leçons : Catéchisme d'Orléans ; abrégé d'histoire sainte de Bossuet ; grammaire française, suivie d'une explication. 2- Lecture 3- S'il reste du temps, compte rendu de l'histoire sainte du petit catéchisme de Fleury (actif en répondant à des questions, tantôt d'une manière suivie.	1- Leçons : catéchisme d'Orléans ; abrégé d'histoire sainte de Bossuet ; grammaire française, suivie d'une explication. (Fables) 2- Lecture 3-Arithmétique 4- S'il reste du temps, compte rendu de l'histoire sainte du petit catéchisme de Fleury (actif en répondant à des questions, tantôt d'une manière suivie.
13H30 Leçons du soir		
15H20 Correction du devoir d'arithmétique de la veille		
15H30 Explication d'arithmétique, ou donner un devoir		
Jours de demi-congé : Quand le calcul mental a été fait, on n'a que la leçon de l'office qui remplacera par une de géographie. Dimanches et Jours de seconde classe : Quand les jours de demi-congé et de fête [illegible] apprendre [illegible] leçons de géographie. La meilleure [illegible] une petite demi-heure employée pour l'histoire sainte sera elle très [illegible] suivie. De temps en temps, elle supprimera [illegible] pour faire réciter les prières, la manière de se confesser, etc.		

TROISIEME CLASSE		
Le Matin		
08H00 Récitation des leçons Catéchisme Histoire sainte (quand elle sera finie, histoire ecclésiastique) Grammaire Cercle épistolaire	1- Leçons : catéchisme, abrégé chronologique de l'histoire ancienne ; petit catéchisme de Fleury, grammaire française. 2- Explication plus détaillée de la grammaire	1- Leçons : catéchisme, abrégé chronologique de l'histoire ancienne ; petit catéchisme de Fleury ; histoire ecclésiastique, grammaire française (fables de La Fontaine) 2- Exercice de littérature 3- Explication plus détaillée de la grammaire
08H30 Lecture, la meilleure commencera par faire lire le chapitre qu'elle doit donner en jour-là. Une fois par semaine, elle fera lire un peu de la vie quand son fils		
08H50 Orthographe		
09H45 Correction des devoirs de grammaire et d'histoire de la veille		
10H00 Explication de grammaire, ou donner un devoir		
Le Soir		
13H00 Récitation des leçons Chronologie Fables de La Fontaine Esther	1- Leçons : [illegible] abrégé chronologique, catéchisme d'Orléans, catéchisme de Fleury, grammaire française 2- Explication de la grammaire 3- Lecture quelquefois de latin, d'anglais d'italien	1- Leçons : catéchisme, abrégé chronologique, fables, grammaire française 2- Arithmétique 3- Lecture ordinaire du latin, d'autres fois de français

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.



SECONDE CLASSE

Le Matin

8h30	Récitation des leçons Catéchisme Histoire ecclésiastique Littérature, thème historique Arithmétique	1- Leçons : anciennes, vers français, mythologie, grammaire 2- Correction de l'histoire, explication de la grammaire ou analyse du français	1- Leçons : vers français, mythologie, grammaire 2- Correction de l'histoire, explication de la grammaire ou analyse du français
9h15	Orthographe		
9h30	Correction de version, en donner un devoir		
10h30	Correction de devoir ou grammaire, en donner un devoir		

Le Soir

18h00	Récitation des leçons Chronologie Mythologie Grammaire Fables	1- Leçons : anciennes, catéchisme d'ecclésiastique, abrégé chronologique jusqu'à ce qu'on ait fait un devoir fait dans l'année ; éléments de littérature.	1- Leçons : catéchisme d'ecclésiastique, abrégé chronologique jusqu'à ce qu'on ait fait un devoir fait dans l'année ; genre historique
18h15	Correction du devoir d'arithmétique de la veille	2- Cours explicatifs sur éléments de	
19h30	Explication de l'arithmétique, en donner un devoir Pendant la dernière demi-heure, on peut expliquer l'arithmétique le matin et la grammaire le soir.	littérature, lecture d'une page ou deux d'histoire pour être récitée 3- Arithmétique	2- Cours explicatifs des éléments de littérature, lecture d'histoire pour être récitée. 3- Arithmétique

PREMIERE CLASSE

Le Matin

8h30	Récitation des leçons Catéchisme Histoire de la Religion Thème poétique	1- Leçons : anciennes, vers français, mythologie, littérature 2- Explication de la littérature, correction de l'histoire récitée, sujet de lettres ou de narration à traiter	1- Leçons : catéchisme, vers français, mythologie, littérature 2- Explication de la littérature, correction de l'histoire récitée, sujet de lettres ou de narration à traiter
9h15	Orthographe		
9h30	Correction de devoir	3- Arithmétique	3- Arithmétique
10h30	Correction de devoir ou grammaire ou de littérature, en donner un devoir.		

Le Soir

18h30	Récitation des leçons Chronologie Mythologie Fables	1- Leçons : anciennes, vers français, abrégé chronologique vu deux fois dans l'année, alternativement avec la grammaire ; littérature	1- Leçons : anciennes, vers français, abrégé chronologique vu deux fois dans l'année, alternativement avec la grammaire ; littérature.
18h15	Correction du devoir d'arithmétique. Explication d'arithmétique, en donner un devoir.	2- Explication de la littérature, correction des lettres ou narrations.	2- Explication de la littérature, correction des lettres ou narrations.
		3- Lecture d'une page ou deux d'histoire pour être récitée. Si reste du temps, lecture de manuscrits, ou orthographe, ou analyse du français. N.B. On peut transporter cet troisième exercice de la classe du soir à celle du matin, et l'arithmétique du matin à celle du soir.	3- Lecture d'une page ou deux d'histoire pour être récitée. S'il reste du temps, lecture de manuscrits, ou orthographe, ou analyse du français. N.B. On peut transporter cet troisième exercice de la classe du soir à celle du matin, et l'arithmétique du matin à celle du soir.
	CLASSE SUPERIEURE	SUPPLEMENT AU PLAN D'ETUDE	CLASSE SUPERIEURE
	Les leçons se donnent pour le matin, et ne se réitèrent que le jour même fait la répétition du matin dans toutes les classes. Pendant le temps des classes, le temps est partagé de la manière qui peut être plus utile aux élèves selon leurs progrès dans les autres classes et ce qui est l'objet de l'enseignement dans celle-ci.	Dans la différence qui existe dans ce plan d'Etude pour la Classe Supérieure parce qu'on a cru devoir avoir égard à l'utilité propre des Elèves et les intentions de leurs parents. Les élèves de cette classe complémentaire seront exempts de toutes les sciences exigées dans les deux premières classes, c'est-à-dire : de l'histoire de la religion, de la langue française, de l'arithmétique, de la mythologie, de la chronologie, de l'histoire grecque et de la latinité. Ils pourront aussi suivre un cours particulier de l'histoire moderne dans celles qui en sont instruites.	

Le maintien du paradigme central, *« l'ordre des matières à traiter dans chaque classe le matin et le soir »,* confirme le label ignatien [489] . Les modifications, décidées en 1820, portent sur le contenu des enseignements et non sur la conception éducative. Néanmoins, elles sont significatives. Ellesmanifestent la volonté de retrouver le niveau

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

d'enseignement donné aux commencements de l'Institut par M-S Barat et ses premières compagnes.

Ce plan d'études a été élaboré et mis en oeuvre avant la rédaction des Constitutions, ratifié après leur promulgation. Ainsi, de même que le charisme Congrégationnel a pris visage dans les Constitutions, de même le système éducatif reçoit sa forme propre. Les deux dynamiques vont de pair. Des convictions sont mises en œuvre : l'éducation se fait par l'enseignement ; savoir lire et écrire est ordonné à savoir penser par soi-même ; s'adonner aux sciences, ce n'est pas s'éloigner de Dieu mais l'y trouver. Ce texte normatif restera en application jusqu'en 1852 où un autre plan d'études sera rédigé par Aimée d'Avenas. A ce titre, il peut être considéré comme le plan fondateur de la pédagogie des pensionnats de la Société du Sacré-Coeur de Jésus.

Le plan d'études est excellent

Le plan d'études est jugé si excellent qu'il est conseillé à d'autres Congrégations féminines, les Chanoinesses de St Augustin et la Compagnie de Notre-Dame. *Les mémoires du Couvent des Oiseaux* [490] relate ce fait. Le transfert de la rue des Bernardins à l'hôtel de Mory rue de Sèvres, le 2 juillet 1818, induit un autre recrutement. Les pensionnaires appartiennent à *« une classe plus distinguée que dans les commencements, et leur éducation demande plus de soins »*.L'éducation doit donc s'adapter et la Supérieure se tourne pour cela vers la Société du Sacré-Cœur. « *Voyant l'accroissement prodigieux qu'avaient pris dès leur naissance les Dames du Sacré-Cœur et leur succès dans l'éducation de la jeunesse, Mère Marie-Euphrasie avait toujours désiré connaître les moyens qu'elles mettaient en œuvre ».* Sur le conseil des Pères Varin et Druilhet, la nouvelle directrice, Mère Marie-Sophie [491] , s'adresse à la Supérieure de la maison d'Amiens. *« Madame Prévost, bien éloignée de ces petites jalousies d'Ordre, trop communes même dans les maisons les plus ferventes, et pourtant si indignes de tout cœur zélé pour la gloire de Dieu, dit qu'elle était charmée de nous rendre ce service. De suite, elle nous confia le règlement du pensionnat, celui des Congrégations, et les deux religieuses qui accompagnaient Notre Mère les copièrent à la hâte. En même temps, Madame Prévost passait près de Notre Mère la plus grande partie du jour, lui expliquant les moyens d'émulation en usage dans les maisons de l'Ordre, et répondant à toutes ses questions. Elle ne s'en tînt pas là ; les années suivantes, 1822 et 1823, elle écrivit à Notre Mère au moment de la distribution des prix et de la première Communion de ses enfants, afin qu'elle fut témoin de ces cérémonies et pût facilement les faire exécuter avec la*

[489] Un autre document le confirme également : les *Conférences sur les Devoirs des Maîtresses de classe et des surveillantes, par le R. P. Druilhet, en* 1827, *Réglement des pensionnats et Plan d'études de la Société du Sacré-Cœur*, Imprimerie d'A. Jacob, Orléans, 1852, A.G.S-C, p.129-262. Ce texte mériterait une étude comparative avec le *Dicendi et docendi* de Jouvency.

[490] Cette appellation vient des volières installées par le statuaire Pigalle, propriétaire de l'hôtel de Mory jusqu'en 1785.

[491] Mère Marie-Sophie s'est fait appeler « Maman Sophie » par les pensionnaires. Est-ce pour distinguer son prénom de celui de la directrice du couvent des Oiseaux que Sophie Barat a signé Madeleine-Sophie et non plus Sophie, comme elle le faisait au début de son généralat ? Une autre question demeure sans réponse : pourquoi les Chanoinesses se sont-elles adressées à Amiens et non pas à la maison de Paris, à l'hôtel Biron ?

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

même pompe et la même ordonnance. Ce fut dans ces différents voyages (au couvent des Chanoinesses de Ham), *qu'on acheva de tirer de ces Dames toutes les instructions dont on avait besoin. On avait mis en vigueur, dans l'intervalle, une partie du règlement. On en avait vu l'effet. On exposait les difficultés, et ces dames nous donnaient les moyens d'y remédier. Enfin, nous traitant vraiment en sœurs, elles allèrent jusqu'à nous confier leurs remarques sur quelques abus auxquels les religieuses elles-mêmes avaient pu donner naissance dans leur maison ».*

Des modifications sont ainsi apportées à l'horaire quotidien, à la durée de l'année scolaire, au cours d'études et au programme [492]. La classe supérieure est intégrée [493], les charges honorifiques également [494]. La distinction des classes se fait par la couleur des ceintures, de la sixième à la classe supérieure. Mais ce qui ne laisse pas d'interroger est l'adoption de l'association congréganiste du Sacré-Cœur . En 1823, au couvent des Oiseaux... « *la plupart des élèves furent bientôt enrôlées dans la Congrégation du Sacré-Cœur de Rome, et le mois suivant nous pûmes ériger parmi elles une association particulière en l'honneur de cet aimable Cœur. Les membres en étaient pris parmi l'élite des Enfants de Marie ; il leur fallait passer trois mois au moins dans le degré d'aspirantes ; leur réception se faisait par voix de scrutin et au choix des associées. Dix seulement méritèrent l'honneur d'être comme les premières pierres de la fondation qui eut lieu le jour même de la fête du Sacré-Cœur, suivant le rite parisien. (...) A l'issue de la messe, le père Ronsin, ayant fait un discours sur les immenses trésors et les grâces que renferme la dévotion au Sacré-Cœur de Jésus et sur les vertus dont cet aimable cœur nous enseigne la pratique, les associées prononcèrent l'une après l'autre l'acte de Consécration aux Sacrés Cœurs de Jésus et de Marie en présence de toute la famille réunie, et entre les mains du père Ronsin qui passa ensuite au cou de chacune un ruban auquel était attachée une médaille indulgenciée. Suivit la nomination des charges* » [495].

A la rentrée d'octobre 1823, toute la vie du pensionnat des Oiseaux se trouve ainsi réorganisée : « *on commença donc enfin à suivre presqu'en toutes choses le règlement des Dames du Sacré-Cœur »* [496] *.*

[492] « *La diversité des exercices dont les plus longs ne passent jamais une heure et demie, contribuait encore à ôter toute monotonie et à rendre le travail plus agréable pour des enfants à qui rien ne plaît tant que le changement », idem,* p. 280.

[493] *Ibid.,* p. 279.

[494] *« La lecture du nouveau règlement s'était faite au commencement du mois* (d'octobre 1823)*, en présence de toute la famille, mères et enfants rassemblés. Ce qui charma surtout, ce furent tant de diverses charges à l'accomplissement desquelles étaient promises des récompenses particulières, sacristines, trésorières, administratrices des pauvres, bibliothécaires, inspectrices, adjutrices, présidente de chant, archiviste... dont on peut voir l'explication dans le règlement du pensionat. Bon nombre d'élèves se trouvaient ainsi en fonction, ou pouvaient espérer y être à la nouvelle nomination qui suivait la première de quelques mois. Car afin de soutenir l'émulation pour les études comme pour les charges, et pour ne pas remettre à un terme aussi long pour des enfants que celui d'une année, la récompense du zèle et de l'application, on établit tous les quatre mois des petits prix pour la sagesse, l'application et le travail manuel. C'était aussi à cette époque que se faisait la distribution des cordons d'honneur (qui subsistèrent comme sous l'Ancien Régime), ainsi que les récompenses et les nominations des charges », idem,* p. 280.

[495] *Ibid.,* p. 257.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Et la relation s'achève par une considération qui ne manque pas d'ingénuité et de sel : « de sorte que nous pouvons dire que c'est en principe à leur complaisance et à leur zèle que la maison doit la considération dont elle jouit aujourd'hui » [497] . La rédactrice devait ignorer que vingt ans auparavant, le même système de vases communiquants avait pu fonctionner dans l'autre sens. Mais les pères Varin et Druilhet n'étaient pas sans le savoir. Leur incitation auprès de la directrice du couvent des Oiseaux, à s'informer du mode d'éducation mis en place à la maison d'Amiens, se comprend sans peine. Mais pourquoi la Mère Sophie s'adresse-t-elle à la maison d'Amiens plutôt qu'à celle de Paris ?

Ce fait peut recevoir plusieurs significations. Les Jésuites pouvaient estimer préférable d'interroger M^{me} Prévost, une éducatrice des *commencements*, formée par Sophie Barat alors que M^{me} de Gramont, directrice du pensionnat de Paris, a été l'émule de Sambucy de Saint-Estève.Une autre raison peut aussi être alléguée, à savoir le manque de disponibilité des religieuses de Paris à un moment où a lieu le déménagement du pensionnat de la rue des Postes à l'hôtel Biron. Quoi qu'il en soit des réelles motivations, pour les Chanoinesses de Saint-Augustin, s'adresser à la Maison d'Amiens, c'est-à-dire au *« berceau »* de la petite Société du Sacré-Cœur, constituait un retour aux sources de leur pédagogie...

Le plan d'études a dû, aussi, être conseillé à laCompagnie de Notre-Dame. Car F. Soury-Lavergne signale l'existence, « *au XIX^{e} , d'un volumineux règlement interne traitant de la façon de mener l'institution éducative ».* Or ce document « *contient aussi bien le calendrier des fêtes, que le régime des sanctions et récompenses, les mesures de propreté, et des règles pour maîtresses, surveillantes et élèves. Une deuxième partie est intitulée "Plan d'étude". Cet ensemble occupant 164 pages de cahier ne comporte ni date ni indication de lieu »*. Grâce à certains indices, en particulier la référence aux oeuvres de Chapsal et d'Achille de Meissas [498] , l'historienne situe la rédaction de ce *Règlement général pour les élèves du pensionnat de Notre-Dame »* [499] vers 1860. Son introduction est formulée en termes identiques à ceux du *Règlement général des pensionnats du Sacré-Cœur de Jésus.*

Voici la représentation de ces correspondances :

[496] Un autre document, *Le monastère du Roule,* l'atteste également, de façon plus succincte, A.C.N-D., Paris, p. 73.

[497] *Mémoires du Couvent des Oiseaux,* Archives générales de la Congrégation Notre-Dame, Paris, p. 232-233.

[498] Chapsal, grammairien né à Paris (1788-1858); Achille de Meissas, géographe, né à Gap (1799-1874), cité par F. Soury-Lavergne, note 52, *ibidem*, p. 333.

[499] « Orientée vers les années 1860-1870 et vers les maisons du midi, la recherche entreprise s 'est arrêtée sur Albi », *ibid.,* p. 332.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Règlement à l'usage des élèves de l'Instruction chrétienne (1806)	Règlement général des Elèves pensionnaires des maisons de la Société du Sacré-Cœur [500] (1820)	Règlement d'AIbi Compagnie Notre-Dame (1860)
Comme l'empire le plus florissant ne peut se soutenir dans la prospérité s'il n'est régi par de bonnes lois qui fixent les devoirs des sujets ; de même, le pensionnat le mieux composé ne peut subsister longtems si les Elèves ne sont soumises à certaines lois sages et raisonnées qui règlent et qui maintiennent la discipline intérieure.	L'Etat le plus florissant ne peut se soutenir dans la prospérité s'il n'est régi par de bonnes lois qui fixent les devoirs des sujets. De même, le pensionnat le mieux composé ne subsisterait pas longtems si les Elèves n'étoient soumises à des règles sages pour maintenir la discipline intérieure [501] .	Comme l'Empire le plus florissant ne peut se soutenir s'il n'est régi par des lois qui déterminent les devoirs des sujets, de même le Pensionnat le mieux composé ne peut subsister longtems si les élèves ne sont soumises à certaines lois sages et raisonnables qui règlent et qui maintiennent la Discipline.

A la dénomination « *d'Empire »* est substituée celle *« d'Etat »*, en 1820 ; ce qui correspond à la situation politique du pays. Mais en 1860, sous le second Empire, l'ancien terme réapparaît. Le qualificatif : *« raisonnées »,* apporté aux *« lois sages »,* est supprimé. Mais le sens de ce paragraphe introductif reste le même.

Mais surtout, c'est le programme du *Règlement d'Albi* qui retient notre intérêt. Le tableau récapitulatif [502] , élaboré par F. Soury-Lavergne, permet une comparaison rapide et sériée avec le plan d'études fondateur des pensionnats de la Société du Sacré-Coeur. Le cours d'études s'étend de la 7^{e} à la 1^{e} classe. Les programmes de lecture, grammaire, catéchisme et récits ne sont pas significatifs, d'un point de vue comparatif. Aussi, le tableau ci-contre ne reprend-il que trois matières.

Programme d'enseignement vers 1860

[500] Ce manuscrit est un cahier de 46 pages. Son intitulé, *"Règlement des élèves pensionnaires des maisons de la Société du Sacré-Cœur",* indique qu'il a été rédigé après 1815. Il expose l'ensemble des règles et des dispositions générales de la vie des élèves pensionnaires. La signature, « A. M. D. G », apposée juste après la conclusion, ne laisse aucune ambiguïté sur le rédacteur. Ce texte est l'œuvre de celui qui a donné une « forme raisonnée » au premier plan d'études de l'Institut. Une adjonction de 5 pages est adressée aux Maîtresses. Les trois premières présentent les modifications apportées à ce règlement par le Conseil général de 1826, selon une suite d'annotations se référant au corps du texte paginé ; les deux dernières pages retranscrivent l'arrêté du 24 novembre 1826 dans son intégralité. Ce dernier élément intitulé *« Avis aux maîtresses de classes et surveillantes »* est une suite de recommandations et de prescriptions visant essentiellement à améliorer la qualité des études.

[501] *Règlement général des Elèves pensionnaires des maisons de la Société du Sacré-Cœur, Préface,* p.1.

[502] *Ibid*., p. 334.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

classe	*Histoire*	*Géographie*	*Littérature*
7e classe	Histoire Sainte jusqu'à la 4e époque	Description de la terre	Fable (1 tous les mois)
6e classe	Toute l'Histoire Sainte	Europe Division de la France	Les Fables corrigées
5e classe	Histoire ecclésiastique	1re partie de Meissas	1 Fable par mois
4e classe	Histoirere ancienne et Histoire romaine	2e partie de Meissas	Composition de 2 lettres par semaine
3e classe	Histoire de France (résumés)	France Afrique 2e partie de Meissas	Genre épistolaire Mme de Sévigné
2e classe	Histoire du Moyen Age dans le précis d'Histoire de l'Eglise	Amérique Océanie 2e partie de Meissas	Genre de style Lettres Narrations historiques
1e classe	Histoire Moderne (résumés)	Géographie sacrée Beaucoup de cartes	Genre historique-poétique Règles de la versification

La progressivité est appliquée à l'histoire et à la littérature. En géographie générale, deux variations concernent l'extension du programme. En positif, l'étude inclut tous les continents alors qu'au pensionnat du Sacré-Cœur d'Amiens, en 1805, le programme n'intégrait pas l'Océanie. Inversement, la géographie sphérique ne fait l'objet que de la classe supérieure.

Voici le programme général de cette classe complémentaire :

« Cet ensemble de sept classes se couronnait d'une Classe supérieure dont les connaissances étaient moins précisées mais le paragraphe qui les évoquait montre ce qu'était alors la préoccupation culturelle :

Il n'est pas facile de déterminer l'objet des études de cette classe. Il varie selon le besoin de chacune et l'intention des Parens. Les règles de la grammaire, les principes des langues que les élèves ont apprises, la géographie, l'histoire peuvent les occuper d'une manière utile et agréable. C'est alors qu'elles doivent perfectionner les arts d'agrément qu'elles ont cultivés. Mais l'objet essentiel de cette année, c'est de prendre des notions de philosophie chrétienne puisée dans de bons auteurs qui, en affermissant leur foi, les rendront capables de résister au torrent de la séduction, en entrant dans le monde. On leur fait lire des ouvrages sérieux et instructifs, le court d'histoire de Rollin, d'après Lebeau, Lhomond, etc... Elles apprennent et analyse le Discours sur l'histoire universelle de Bossuet. On leur fait suivre un petit court de logique et d'éloquence. Elles s'occupent de botanique et de sphère, elles résument un ouvrage religieux à leur portée » [503]. Les références bibliographiques sont identiques à celles proposées par J-N. Loriquet, au plan d'études provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens, en 1804. Il en est de même pour la priorité accordée à l'initiation philosophique. Et surtout, par sa forme et son contenu, le Règlement d'Albi est plus proche de celui des pensionnats de la Société

[503] *Règlement pour les élèves du pensionnat d'Albi, p.100, cité* par F. Soury-Lavergne, ibid, p. 334-335.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

du Sacré-Cœur que des Règles de la Compagnie de Notre-Dame, de 1638.

Lors de l'élaboration des Constitutions de la Société du Sacré-Cœur le document de 1722, de la Compagnie de Notre-Dame, a servi de base [504]. Comme en retour, les choix éducatifs novateurs de Sophie Barat et de ses premières compagnes ont pu inspirer le *règlement d'Albi*. Comme l'indique F. Soury-Lavergne, *« l'élaboration de ce règlement général représentait un travail de réflexion sur le bagage intellectuel nécessaire aux filles de l'époque et sur les moyens appropriés de le faire acquérir. Les perspectives éducatives de la maison d'Albi devaient plus au moins correspondre à ce que les autres maisons s'efforçaient de réaliser »* [505] Entre la maison du Sacré-Cœur de Toulouse et celle-ci, une communication de documents a pu avoir lieu et l'influence de certains Jésuites, conseillers des religieuses des deux Instituts, y contribuer. Pour des raisons analogues, sur les recommandations de J. Varin et de J. Druilhet, le couvent des Oiseaux a pu bénéficier des adaptations et des innovations du plan d'études des pensionnats de la Société du Sacré-Cœur. Parce qu'héritiers de la *Ratio studiorum,* ces pensionnats pouvaient se transmettre aisément comment procéder à l'éducation des filles, à des moments différents de leur histoire.

Tous les moyens en leur pouvoir

Le *Plan abrégé* et les Constitutions de la Société du Sacré-Cœur de Jésus définissent quatre types d'intervention éducative, qualifiés de « *moyens* » [506], pour réaliser l'œuvre éducative de la Société du Sacré-Cœur :

« Les moyens que prend la Société pour glorifier le Cœur de Jésus en travaillant à la sanctification du prochain sont particulièrement les quatre suivants : L'éducation des jeunes élèves pensionnaires ; L'instruction gratuite des enfants pauvres externes ; Les exercices de retraite qu'on facilite aux personnes du monde ; Les rapports nécessaires avec les personnes du dehors » [507].

La clause constituée par le *« particulièrement »* ouvre à d'autres modalités possibles, dans la ligne de la finalité de l'Institut. Dès l'étape de fondation, de 1801 à 1826, la Supérieure générale ne manque pas de l'utiliser, en réponse à des nécessités locales. Ainsi, a pu se joindre un orphelinat au pensionnat et à l'école gratuite. C'est le cas de Sainte-Pezenne à la maison de Niort en 1812 et de Bordeaux en 1819, à la demande de M^{me} de Lalanne. De même, se sont ouverts des centres de traitement orthopédique pour

[504] Cette remarque est faite par F. Soury-Lavergne, *ibid., p. 326.* J. de Charry le souligne à plusieurs reprises dans son livre, *Histoire des Constitutions de la Société du Sacré-Cœur.* En voici un extrait : *« La spiritualité se rapproche de celle des Religieuses de Notre-Dame, ces « moniales ignatiennes » dont les Constitutions ont inspiré la rédaction des Règles des dames de l'Instruction chrétienne »,* p. 450 ; voir également : note 1, p. 457 et les pages 306 à 310.

[505] *Ibid.,* p.335.

[506] La sanctification personnelle est située comme le « *premier et le plus nécessaire de tous les moyens* », en vue de la fin de l'Institut : *« la gloire du sacré Cœur de Jésus », Constitutions, Société du Sacré-Cœur de Jésus, Institut de droit pontifical, Troisième partie, n° 144, ibid.*, p. 70.

[507] Plan abrégé de l'Institut, idem, p. 18.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

handicapés moteurs, à Paris et à Lyon ; un atelier de formation professionnelle à Grenoble et à Beauvais [508]. Il en est de même en 1825, aux Etats-Unis, à Florissant où Philippine Duchesne fonde deux écoles ménagères, dont l'une pour les indiennes. *« La disette d'argent parmi les catholiques et l'indifférence des riches ne permettant pas de fonder un pensionnat, elle en avait ouvert un secondaire, où les enfants se formaient aux travaux du ménage et de la campagne,* relate Adèle Cahier *; deux filles sauvagesses étaient le noyau d'un troisième qu'elle pensait voir s'augmenter, et qui répondait à son premier attrait* ». Philippine écrit à ce sujet à Sophie Barat : « *Je leur ai donné une Irlandaise qui a fait ses premiers vœux ; son âge de quarante ans environ, sa vertu solide, la rendront propre à cette œuvre qui la tient une partie du jour et toute la nuit séparée de nous ; les sauvagesses l'appellent maman, sautent autour d'elle partout où elles les conduit, c'est-à-dire aux vaches, aux poules, au jardin ; nous leur laissons les occupations actives, elles ne sont pas en état de supporter la vie sédentaire* » [509].

Après l'étape de fondation, cette diversité institutionnelle se poursuit, comme l'attestent les statistiques envoyées par Joséphine Gœtz, en 1865, à Rome, à la Sacrée Congrégation des Religieux [510]. En 1832, suite à une épidémie de choléra, la maison de Paris reçoit douze petites filles âgées de dix-huit mois à cinq ans, orphelines de mère [511] ; il en est de même à Sainte-Ruffine à Rome, en 1839 [512]. A Marmoutier près de Tours, s'ouvre un externat de garçons. Quelques années plus tard, un orphelinat est établi à la Neuville-les-Amiens, puis à Beauvais et à Moulins, à Charleville et à Saint-Ferréol, à Nancy et à Kientzheim près de Colmar. Il en est de même à Jette-Saint-Pierre près de Bruxelles et à Blumenthal près d'Aix-la-Chapelle ; à la Villa Lante à Rome et à Lemberg, en Pologne ; à Detroit, aux Etats-Unis et à Sancti Spiritu, à Cuba. A la maison de Chambéry, le 1er janvier 1843 est fondé un centre spécialisé pour sourdes et muettes. A Pignerol, dans le Piémont, à Noël 1839, s'ouvre la première école normale de l'Institut [513], la seconde à Santiago du Chili, en 1848, à la demande du gouvernement.

Ces deux instituts supérieurs représentent une forme possible de réalisation de l'Idée

508 « *Il est conforme à nos Constitutions de nous livrer à l'éducation des pauvres. C'est dans cette vue que chacun de nos établissements possède une école gratuite, qu'à Grenoble et à Beauvais nous tenons une classe de travail pour les jeunes filles pauvres à qui l'on apprend des métiers », Lettre à Mgr d'Aviau, archevêque de Bordeaux, 1819,* cité par A. Cahier, *supra, I,* p. 334.

509 *Idem*, p. 454-455.

510 Le document est signé de Joséphine Gœtz qui a succédé à M-S. Barat comme Supérieure générale, *Etat de la Société du Sacré-Cœur en 1865,* Paris ce 5 octobre 1865, A.G.S-C., H-I.

511 « *Douze de ces pauvres enfants furent accueillies rue de Varennes ; la communauté et le pensionnat rivalisèrent de zèle pour confectionner leurs trousseaux, car elles arrivaient dénuées de tout. Le 29 juin, fête du Sacré-Cœur, eut lieu l'inauguration de cette œuvre, dont la pensée créatrice avait été inspirée par la charité de la mère Barat »,* A. Cahier, *idem,* p.560.

512 *« Vingt pauvres enfants furent dès ce moment adoptées et entretenues par la Mère Barat, à Sainte-Ruffine d'abord puis à la Trinité »*, *ibidem,*p. 631.

513 Elle durera de 1840 à 1848.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

primordiale de la petite société. Pour Adèle Cahier, à Pignerol, « l'œuvre par excellence prit pour but la formation des maîtresses d'école. Mgr Charvaz voyait avec douleur se propager dans son diocèse la secte des Vaudois ; elle s'étendait sur dix-neuf paroisses, et l'éducation des enfants lui étaient abandonnée. Le zélé pasteur conçut le projet d'établir des écoles catholiques et de faire appel au Sacré-Cœur, pour mettre un certain nombre de jeunes filles en état de les diriger. La tâche offrait des difficultés, mais elle était des plus utiles, et fut acceptée. Monseigneur ne recula devant aucun sacrifice ; il disposa d'une ferme attenante à l'Abbaye pour loger les futures institutrices, qui en prirent possession la veille de Noël 1839 ». Un an après, leur formation achevée, il leur fit passer un examen. « Elles employèrent devant lui la méthode des Frères de la Doctrine chrétienne, firent le catéchisme avec tant de clarté qu'il en éprouva une vive satisfaction. des écoles furent ouvertes dans les villages et réussirent au-delà de toute espérance. Fidèles aux pratiques de piété apprises au Sacré-Cœur, les nouvelles institutrices devinrent de vrais apôtres ; elles entretenaient une correspondance avec leurs maîtresses, rendaient compte de leurs essais, faisaient même parfois le voyage pour soumettre leurs difficultés, se retremper dans la ferveur et l'amour du devoir. En 1840, plus de douze cents enfants devaient à leur dévouement le bienfait inappréciable d'une instruction chrétienne » [514].

La relation sur l'école normale de Santiago est de Joséphine Gœtz, deuxième Supérieure générale. Y transparaît le même dynamisme missionnaire. En 1854, « *le gouvernement a confié à notre Société une œuvre importante pour la régénération du peuple dont l'ignorance est extrême. Une école normale composée de près de 60 enfants, destinées à être placées à la tête des écoles fiscales, a été ouverte dans l'établissement et forme un second pensionnat entièrement séparé de l'autre. Les jeunes filles qui en font partie, s'exercent à l'enseignement vers la fin de leur éducation, auprès des enfants pauvres de l'école gratuite. Une soixantaine d'entr'elles sont déjà disséminées dans les campagnes, et sont de vraies apôtres parmi leurs élèves, donnant elles-mêmes l'exemple de la fidélité à leurs devoirs religieux, et attirant par mille industries à la dévotion au divin Cœur de Jésus. Elles conservent une correspondance utile et fructueuse avec leurs anciennes maîtresses, et chaque année pendant les vacances, elles viennent se retremper au Sacré-Cœur en y faisant une retraite»* [515].

Dans ces relations, de manière inédite, s'exprime l'importance conjuguée du suivi pédagogique et de la direction spirituelle.Dans le projet initial de Sophie Barat, les deux visées, sociale et spirituelle, sont intrinsèquement imbriquées et ne peuvent être dissociées, au risque d'en détourner la spécificité à la façon de Saint-Estève. Un haut niveau de culture est visé en vue de former des démultiplicateurs aptes à communiquer, tout à la fois, savoir et savoir-être, c'est-à-dire une espérance concrète. En ce sens, la formation intellectuelle est un préalable nécessaire à l'annonce de l'Evangile. Comme le soulignait Guy Avanzini, lors d'un colloque sur la tradition éducative de la Société du Sacré-Cœur, « *pour Madeleine-Sophie Barat, il n'y a pas d'antagonisme entre sainteté et culture. C'est au contraire par une forte culture que la sainteté peut se développer »* [516].

[514] A. Cahier, *ibid.,* p. 655-656.

[515] *Etat de la Société du Sacré-Cœur en 1865,* Paris ce 5 octobre 1865,, A.G.S-C., H-I, Trancription, p 18.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Au vu des desseins des fondateurs, les deux éléments sont associés et ne font qu'un. La finalité spirituelle implique le service éducatif et, réciproquement, le projet d'un Ordre voué à l'éducation n'aurait pas eu lieu, sans le but de propager à toutes les nations la Bonne Nouvelle de l'amour insondable du Christ. Autrement dit, le charisme fondateur est constitué, en un seul faisceau, par l'action éducative et la visée spirituelle qui l'anime et qui l'ordonne.

C'est pourquoi l'œuvre des retraites et les différentes associations congréganistes [517] se situent dans la continuité de la formation initiale des écolières et des pensionnaires. Et, en ce sens, le qualificatif de « moyen » est adapté. Mais il peut aussi arriver que ce « troisième moyen » devienne le premier. C'est le cas de Riedenbourg près de Bregenz, établissement fondé en 1854 : « *Les retraites s'y succèdent presque sans interruption. Environ 700 personnes de toute classe se retrempent dans ces saints Exercices ou y puisent des grâces de conversion. Les pauvres femmes habitant le village ou les environs, profitent tout spécialement de ce moyen de salut ; elles viennent collectivement dix à douze à l'école à la fois, et l'on trouve parmi elles des âmes bien fidèles, d'élite même* » [518] . Il en est de même à la maison de Laval en France, fondée en 1841. « *L'œuvre principale est celle des retraites qui sont données chaque année aux ouvrières et personnes en service ; elles les suivent en grand nombre et deviennent généralement les apôtres de la dévotion au Sacré-Cœur de Jésus, en même temps qu'elles édifient par leurs exemples et ramènent bien des âmes égarées. Un ouvroir pour des jeunes filles pauvres produit aussi d'heureux fruits de salut* » [519] .

Certains documents primitifs sont comme les « traces » de cette forme de suivi éducatif, en particulier ce manuscrit de 22 pages, intitulé « *Règlement de vie chrétienne pour une dame destinée à vivre dans le monde* » dont la rédaction est attribuée à Philippine Duchesne [520] . Mais les *Constitutions de 1820* ne limitent pas aux jeunes filles l'action éducative des religieuses. Elles l'étendent aux parents et à toute personne rencontrée au « parloir ». Elles la prescrivent aussi au cahier de charges de la directrice de l'école des pauvres, par le moyen de conférences. Dans ces entretiens, « *s'il arrivait qu'un père ou une mère eut des vues déraisonnables sur son enfant, ou demandât pour elle quelque chose de déplacé, la maîtresse générale emploiera la fermeté nécessaire et ne se laissera jamais vaincre à l'importunité* » [521] .

Cette formation de formateurs a aussi comme moyen privilégié« l*es rapports nécessaires avec les personnes du dehors* ». Et l'importance de ce « *quatrième moyen* »

[516] Guy Avanzini, *La spécificité éducative de la Société du Sacré-Cœur,* A.S-C.F.

[517] Il existait alors les « Congrégations » des Enfants de Marie et des Consolatrices de Marie.

[518] *Etat de la Société du Scaré-Cœur en 1865,* transcription, A.G.S-C., H-I, p. 5.

[519] *Idem,* p. 7.

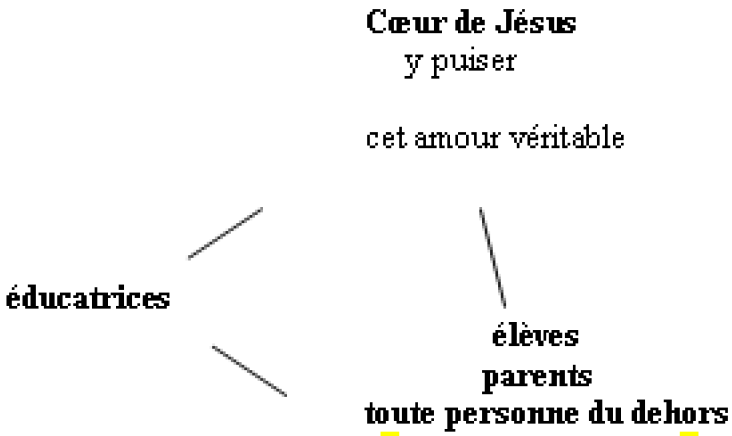
[520] Il a appartenu à M[me] Despaty, de la famille Duchesne, A.G.S-C., C - VII - 2 Duchesne.

[521] *Maîtresse générale des pauvres, règle 8, idib*., p. 221.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

est loin d'être mineure [522] Car d'une part, d'un point de vue juridique, cette modalité est inédite. *« Peut-être la Société du Sacré-Cœur est-elle le seul Institut qui ait eu l'audace d'inscrire, dans ses Constitutions, les conversations au parloir comme moyen d'apostolat »*, constate Jeanne de Charry. Et la canoniste d'ajouter : « *La mention de ce quatrième moyen donnait, pour la suite des temps, de très larges possibilités d'ouverture, à mesure que les rapports se multiplieraient et déborderaient les parloirs du couvent* » [523] .Elle trouvera, en effet, son accomplissement 150 ans après. D'autre part, cette forme d'intervention exige de réelles compétences, à en juger par ces recommandations : *« Elles discerneront avec prudence ce que l'âge, le rang et la qualité des personnes leur permettront de dire pour la gloire de Dieu et le bien de leurs âmes. Il en est à qui elles pourront donner des avis salutaires et proposer des règles sages pour leur conduite dans le monde en leur inspirant le mépris des vanités et la fuite des plaisirs, en les portant à certaines pratiques de piété telles que l'usage de la méditation, de l'examen de conscience, la lecture spirituelle, le recours au Sacré Cœur de Jésus et de Marie dans toutes leurs activités et en leur recommandant surtout la fréquentation des sacremens* » [524] . Dans ce *vade-mecum* à l'usage de la religieuse du Sacré-Cœur, l'insistance est mise sur l'aptitude à donner des conseils adaptés aux personnes et conformes à la finalité Congrégationnelle. Cette manière d'agir est caractérisée par une attitude de discernement, de douceur et de fermeté, de bonté et de patience, de zèle et de charité.

Le schéma de la relation éducative, tracé ci-dessus [525] , peut ainsi être complété :



Lorsque le rapport institutionnel entre le « dedans » et le « dehors » sera modifié, le champ apostolique pourra s'en trouver considérablement modifié.

[522] Le *Sommaire des Constitutions,* rédigé par J. Varin en septembre 1820, lui réserve un assez long développement, *n° 352, ibidem,* p. 158-160.

[523] J. de Charry, *Les Constitutions définitives et leur approbation par le Saint-Siège, 2e partie, Vol. I, Exposé historique,* Rome, p. 155.

[524] *Rapports avec les personnes du dehors, Troisième partie, VI, ibid.,* p.117.

[525] Voir ci-dessus, p. 163.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Les études comparatives, développées ci-dessus, permettent de percevoir simultanément les héritages et la spécificité du plan éducatif fondateur de la Société du Sacré-Cœur de Jésus. Conçu sur le modèle de la *Ratio studiorum*, le projet initial élaboré *à l'usage de la Maison d'Amiens,* ratifié au Conseil des études de 1820, a reçu de quelques Congrégations féminines ses éléments constitutifs. Mais un haut niveau d'enseignement en est le caractère novateur. Une telle décision est alors audacieuse car elle présente une image de la femme que les milieux conservateurs de l'époque ne sont pas prêts à accepter. Les réactions suscitées par la publication des *Exercices de 1805* le manifestent. Néanmoins une brèche est ouverte et les demoiselles, formées à Amiens de 1801 à 1806, contribuent à la renommée de l'établissement. Après 1815, cette réputation s'étend. L'initiation philosophique, objet des sarcasmes en 1805, supprimée en 1810, réhabilitée en 1820, est alors recommandée à d'autres Congrégations féminines.

Mais aussi et surtout, ce choix d'un enseignement « supérieur » s'avère être nécessité par la visée éducative. L'étude du *Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* fait apparaître cette cohérence entre la visée de *l'Idée primordiale* et les moyens éducatifs mis en œuvre. Il s'agit, en effet, de donner aux intelligences des jeunes demoiselles les moyens de saisir le sens de l'existence, en particulier la conscience de la dignité humaine, pour pouvoir le communiquer à d'autres, au plus grand nombre possible. Dans les limites de l'enseignement dispensé, il en est de même pour les écolières et les orphelines. Leur instruction vise à les faire grandir dans une atmosphère marquée par des valeurs chrétiennes, à les éveiller à la présence agissante du Christ. La démarche proposée est plus intellectuelle pour les unes, plus existentielle pour les autres. Pour toutes elle est ordonnée à la visée spirituelle.

III. 2. Une forme de vie à proposer

L'imbrication des finalités sociale et ecclésiale est manifeste dans les différents projets éducatifs ayant adopté, à des degrés divers, la manière de procéder de la *Ratio studiorum*. Former est toujours en vue de préparer des femmes engagées dans leur milieu social, aptes à être témoins de l'Evangile. La visée sociale peut être considérée comme première au sens où l'intervention éducative est un mode d'action sociale dont les effets ne se voient qu'à long terme. Chacun de ces Instituts vise à humaniser les comportements sociaux par l'influence des femmes. Pour toutes également, il s'agit de ne pas induire une promotion sociale mais de respecter « ce qui convient à son état », en formant aux vertus chrétiennes.

Cette action éducative est « typée ». Chaque projet s'adresse, de façon privilégiée, à un milieu social particulier. Surtout, il reçoit son dynamisme et sa raison d'être d'un charisme propre.Or, comme le souligne Guy Avanzini, ce sont les finalités éducatives [526] qui induisent une manière d'être-au-monde, préparent à une forme de vie particulière.

Préciser cette spécificité constitue un moment nécessaire de notre réflexion, avant d'aborder les transformations réalisées par la Société du Sacré-Cœur à la fin du XIX^{e} siècle et être en mesure de les apprécier.

Une simplicité à sauvegarder

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Si nous parcourons le livre des Constitutions des Religieuses de Sainte Ursule de la Congrégation de Paris, la finalité sociale de chaque établissement s'y affirme sans équivoque. Le monastère est pensé et organisé en vue de dispenser aux petites filles séculières une bonne éducation chrétienne. Le texte le manifeste dans sa construction elle-même. Il s'ouvre par une première partie intitulée : *« De l'Instruction de la Jeunesse »*. La seconde partie développe ce qui est spécifique aux religieuses elles-mêmes : *« Des vœux ; Clôture et autres Constitutions religieuses »*. La troisième partie stipule les « devoirs » et charges des personnes responsables de l'établissement ou des différents offices. Et les deux dernières parties portent sur l'organisation du couvent, ordonnée à sa raison d'être, exprimée à l'article 1 du chapitre I : *« Le but et la fin principale des Ursulines étant l'instruction des petites filles séculières en la piété chrétienne, et ès mœurs convenables à leur sexe, (...) disposant pour cet effet toutes les charges et offices »* [527] . Cette finalité fait l'objet d'un quatrième vœu, propre à la Congrégation de Paris, en vue d'assurer la stabilité de l'établissement [528] .

La première partie est constituée de deux unités, comme le suggère la table des chapitres [529] :

- Chap. I De la fin pour laquelle la Religion des Ursulines a été établie, et du 4ème vœu.
- Chap. II De la perfection et grande union avec Dieu, à laquelle doivent aspirer les Ursulines, pour s'acquitter de leur vocation.
- Chap. III Quelles considérations doivent avoir présentes les Ursulines, pour supporter avec joye le travail de l'Instruction.
- Chap. IV Comme elles doivent enseigner
- Chap. V Des conditions requises aux filles qui doivent être enseignées
- Chap. VI Ce qu'il faut enseigner aux pensionnaires
- Chap. VII Du coucher des pensionnaires et du soin que l'on doit avoir de leur nourriture et vêtement
- Chap.VIII Des filles externes qu'on doit instruire.

526 « *Des trois paramètres de l'acte éducatif, le premier est constitué par son système de finalités, lié au choix d'une culture, d'une philosophie, d'une morale, d'une religion, d'un type de société, donc d'une synthèse originale d'éléments cognitifs et d'idéologie, dont on se propose de provoquer l'intériorisation ; il dépend, en même temps qu'il l'anime, de l'objectif d'une institution éducative ou d'une société globale donnée, tel que l'énoncent, selon une rège unique de pondération, les diverses rubriques de la programmation et que le poursuit le climat relationnel ordonné à induire les habitudes mentales et morales qui définissent un profil d'adulte* »,Guy Avanzini, *Introduction aux sciences de l'éducation,* Privat, 1987, p. 92-93.

527 *Constitutions, chap.I*, p.15.

528 La formulation en est : *« vacquer à l'instruction des petites filles séculières »*, *idem*, chap.I, p.14. Notons que la Congrégation de Bordeaux ne prononçait pas ce 4ème voeu.

529 *Ibidem,* p.39.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

La première unité, des chapitres I à IV, exprime la spécificité de la vocation des éducatrices ; la seconde, des chapitres V à VIII, norme l'admission et l'instruction des pensionnaires. La singularité du projet éducatif est ainsi contextualisée : « En ces derniers temps, ausquels l'iniquité abonde et la corruption des mœurs se glisse jusques à la tendre jeunesse » [530] . Dans cette conjoncture, l'initiative d'Angèle de Mérici consiste à répondre au défi lancé par l'Eglise réformée. Elle s'exprime par *« le désir et la résolution de s'employer à l'instruction des petites filles, afin de les aider à conserver la grâce baptismale et à en procurer l'accroissement, fontaine de tous biens »* [531] . Telles sont les finalités auxquelles l'action éducative est ordonnée.

Le rite d'accueil d'une pensionnaire le signifie. Dès son arrivée, l'élève est invitée à renouveler son engagement baptismal. Pour cela, les *Règlements* proposent cette formule :

« Je ..., vous supplie de tout mon cœur, d'accepter l'offre que vous fais aujourd'huy tout de nouveau, de mon estre, de la vie et de toutes mes pensées, paroles et œuvres ; ratifiant et confirmant en présence de votre divine majesté, les promesses qui ont été faites pour moy au saint batesme, de renoncer au diable et à ses œuvres, au monde et à ses pompes et vanitez, et proteste de mourir mille fois plutôt que de me départir jamais un seul moment de la foy que j'y ay receuë, ny de l'observance de vos saints Commandements, en l'accomplissement desquels je suis résolue de vivre et de mourir » [532] . L'engagement est radical : la figure à imiter est celle de Sainte-Ursule, vierge martyre.

Cette charte détermine un objectif éducatif prioritaire, l'indépendance de jugement ou autonomie. Présente en filigranes dans le texte des Constitutions, cette visée prend corps dans les *Règlemens,* sous plusieurs paramètres : organisation de l'espace, répartition des tâches, choix des matières enseignées et manière d'acquérir certains apprentissages. Le chapitre I du livre premierintroduit à un espace bien ordonné où, à chaque classe, est attribué un local particulier dans lequel s'effectuent les différents exercices, y compris les exercices de piété. Le nombre d'élèves est normé : on n'excédera pas 18 à 20 pensionnaires par groupe-classe. L'autonomie appliquée à l'espace se retrouve au niveau de l'organigramme institutionnel. Elle régule la répartition des différents offices. Ainsi est-il stipulé à l'article 1 du chapitre I du règlement : *« il est nécessaire pour qu'elles s'en puissent bien acquitter* (des différentes tâches)*, & pour éviter le desordre & la confusion, que la multitude de personnes et d'occupations a coûtume d'apporter, que toutes choses soient bien ordonnées, & que les offices de celles qui y sont employées, soient reglez, en sorte que chacune, sans préjudicier à sa propre perfection, puisse procurer celle des filles qui luy sont commises* » [533] .L'ordre est au service d'une éducation qui vise à rester

[530] *Chap.I*, art.1, p.12

[531] *Ibidem,* p.13

[532] *Règlemens des Religieuses ursulines de la Congrégation de Paris, Livre premier, De ce qui concerne l'instruction des petites filles, Première partie, Des pensionnaires, IV,* p.46.

[533] *Idem,* p.4.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

fidèles à l'engagement baptismal. L'objectif éducatif prioritaire est de permettre une relative autonomie de pensée et d'action, dans les limites des responsabilités attribuées aux femmes [534]. Il apparaît comme le principe qui détermine les choix éducatifs :

- l'enseignement catéchétique permet de fonder une pratique religieuse et de garder intègre l'engagement baptismal ;
- les autres apprentissages scolaires également : l'accès à la lecture, l'écriture et le calcul donne une première indépendance d'action que parachève l'acquisition de techniques de couture, de coupe et de broderie. Alors, la jeune fille est en mesure de gagner sa vie « honnêtement ».

L'ensemble de la formation prépare à vivre, sans dépendance excessive, les responsabilités de future maîtresse de maison et de mère de famille. Elle vise à maintenir et à développer une certaine autonomie, au sens d'une intégrité de pensée et d'action. Telle est la « forme de vie » à laquelle est préparée une élève de Sainte-Ursule. Déterminée par l'enjeu d'une reconquête catholique, elle reçoit comme modèle la sainte dont l'Institut porte le nom. Comme il a été souligné, le nom d'un Institut porte son identité. Il en est de même pour la *Compagnie de Notre-Dame* fondée par J. de Lestonnac et pour la *Congrégation Notre-Dame* d'Alix Leclerc et de Pierre Fourier. Le modèle de vie proposée par ces éducatrices est sans équivoque la figure de Marie. Toutefois, des variations relèvent de l'anthropologie sous-jacente et de la visée éducative, l'une et l'autre induisant une manière de vivre et d'agir spécifique. A quelle *manière d'être et d'agir* spécifique prépare l'éducation dispensée dans les Maisons de Notre-Dame ?

Avec honnêteté, à l'image de Notre-Dame

Le même enjeu ecclésial détermine J. de Lestonnac à fonder un nouvel ordre religieux. Mais une motivation lui est personnelle. La fille de Richard de Lestonnac fait l'expérience, en famille, de la division entre protestants et catholiques. La première historienne de l'Ordre le relate ainsi : *« La fille de Richard de l estonnac avait certainement reçu dans sa première enfance des impressions venant de sa mère, femme à la fois pénétrée d'humanisme et imbue de la doctrine calviniste »* [535]. Ses relations familiales et mondaines lui permirent aussi d'apprécier l'influence que peuvent avoir les femmes sur leur entourage. *« Elle avait vu en effet les « Dames réformées » disciples de Calvin, se dépenser avec flamme pour répandre leur doctrine (...). Tandis que les hommes renversaient ce qu'il y avait de plus sacré, les femmes tenoient des Conciles et s'érigeoient en Oracles sur tous les points controverse »* [536]. Cette expérience, liée à une culture humaniste, la prédispose à entendre un besoin contemporain : *« créer une œuvre dans laquelle des femmes ne craindraient pas de prendre la parole et d'ouvrir les trésors*

[534] Limites que connotent avec évidence certains propos appelant une soumission sans l'exercice préalable d'un jugement personnel.

[535] F. Soury-Lavergne, *Chemin d'éducation sur les traces de Jeanne de Lestonnac, 1556-1640,* C.L.D., Rome, 1984, p.77.

[536] Bouzonnie, *supra, idem, H. I. O.,* p.8. Cité par F. Soury-Lavergne, *idem,* p.79.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

de la connaissance à de futures mères de famille » [537] . L'enseignement des filles lui apparaît comme une œuvre prioritaire.

Un projet de fondation est alors élaboré en plusieurs étapes. Tout d'abord, J. de Lestonnac formule ce constat : « De même que Dieu a choisi des envoyés pour travailler à la santé spirituelle des hommes, aussi n'a-t-il pas négligé la santé spirituelle des femmes (...) il a envoyé jadis Sainte Scholastique, Sainte Claire, Sainte Catherine de Sienne ; et de notre temps la Saine mère Thérèse de Jésus (...).Or, on remarque qu'en plusieurs bonnes villes de ce Royaume de France et particulièrement dans Bordeaux, capitale de la Guyenne, plusieurs filles catholiques sont contraintes d'aller aux écoles des maîtresses hérétiques ». A cette carence, lourde de conséquences, il importe de remédier.

Le projet est ensuite communiqué au Cardinal de Sourdis, le 7 mars 1707, sous cet intitulé : « Abrégé ou forme de l'Institut des Filles religieuses de la Glorieuse Vierge Marie Notre-Dame ». Son urgence est justifiée : « ces jeunes âmes nées pour la vertu sont frustrées d'apprendre ce qu'elles doivent pratiquer le reste de leur vie pour arriver à la gloire et prendre enfin possession de l'héritage du ciel pour lequel elles ont été créées » [538] . Devant les résistances du prélat à souscrire à sa demande, J. de Lestonnac exprime les raisons d'être du futur Institut : « Monseigneur, la gloire de la Sainte Vierge, l'honneur de la vie religieuse et les avantages de la foi chrétienne entrent ensemble dans le dessein que le ciel m'a inspiré, et font toute ma vocation. Si je suis assez heureuse de la remplir, je verrai pour fruits de mes soins les commencements d'un Ordre (...) qui instruira les filles chrétiennes des vérités et des maximes de la foi contre les artifices des hérétiques » [539] . L'enjeu est ciblé, le but de l'Ordre défini [540] .

Dans ce projet, la vierge Marie reçoit une place centrale, celle d'une figure à contempler et à imiter [541] . Si le projet éducatifdes Chanoinesses de Saint-Augustin invite à imiter la discrétion agissante de Notre-Dame pour « annoncer » la miséricorde divine, celui de J. de Lestonnac centre davantage sur l'intériorité et la simplicité qui permettent de répondre de sa Foi avec assurance et de la transmettre. Pour cela, la formation du

[537] *Ibid.,* p. 80.

[538] *Documents d'Origine,* p. 25. *Ibidem*, p. 136.

[539] Bouzonnie, *ibidem, H. I. O.,* p.68. Cité par F. Soury-Lavergne, *ibid,* p. 136.

[540] La formule d'engagement des religieuses l'exprime en ces termes : « se consacrer entierement au sainct service de Nostre Seigneur Iesus-Christ sous le nom, l'invocation, l'exemple & la protection de sa tres-chere & tres digne Mere la bien-heureuse Vierge Marie, pour au moyen de son aide & sacrée intercession instruire sans en demander salaire les petites filles à la piété & perfection de vie & bonnes mœurs, à lire & escrire, & à travailler à diverses sortes d'ouvrages honnestes ».

[541] En finale de son étude de l'institution, fondée à Bordeaux en 1608, F. Soury-Lavergne l'exprime en ces termes : *« Il semble en effet que des finalités aux moindres actions éducatives, on retrouve la même vision de la personnalité féminine, la même volonté de la développer et de l'affermir dans sa mission religieuse et sociale. L'unité apparaît dans les structures qui sont complémentaires les unes des autres, dans les responsabilités coordonnées avec sagesse, comme dans la physionomie mariale d'un Institut qui se plaît à tout lire dans la globalité du mystère de Notre-Dame »* , *ibid*., p. 255.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

jugement est nécessaire, l'accès aux *Belles Lettres,* également. A cet effet, les *Quatrains* servent d'école de sagesse . En guise d'illustration, retenons celui-ci :

« En bonne part ce qu'on dit tu dois prendre, et l'imparfaict du prochain supporter, Couvrir sa faute, et ne la rapporter, Prompt à louer et tardif à reprendre » [542] ***.***

Ces conseils de civilité préviennent contre l'esprit courtisan, les formes de corruption et d'hypocrisie, exhortent à la liberté dans l'amitié.

L'éthique de la relation, basée sur le respect de l'autre et de soi-même, a comme vertu centrale « l'honnêteté », moyen d'édification de la famille et de la société, garante, à long terme, de la paix sociale. *« Ainsi, parler d'honnêteté comme programme de vie ou d'éducation, c'était poursuivre un objectif à portée morale et sociale tout à la fois »* [543] . Mais pour acquérir le sens de ce qui est « digne d'être honoré », acception que reçoit le terme « honnête » dans les documents d'origine, la formation du jugement est requise. Le fondement en est la conscience de la dignité humaine, qui suscite l'humilité et la fierté. Cette capacité à discerner doit se refléter dans le comportement extérieur, caractérisé par une certaine simplicité ou modestie. Les jeunes filles éduquées dans les Maisons de Notre-Dame sont donc invitées à retracer en elles l'image de la Vierge Marie, sous la forme de l'intégrité spirituelle et intellectuelle.

Consacrée aux Sacrés Cœurs de Jésus et de Marie [544] , la Congrégation de Sainte-Clotilde choisit aussi la figure de Marie comme modèle à contempler et à imiter. L'accent est mis sur la vie intérieure, comme condition requise pour vivre et grandir dans l'union au Christ. Marie en est le guide et le chemin : *« Vivre comme Marie de la vie de Jésus-Christ. C'est dans ce tabernacle du Fils de Dieu fait homme, qu'il nous faut aller étudier les vertus de Jésus-Christ, nous remplir de son Esprit, apprendre à vivre de sa vie afin de pouvoir dire avec Marie, ces paroles de l'apôtre : « Je vis, non, ce n'est plus moi qui vis, c'est le Christ qui vit en moi (Galates, 2, 20)* » [545] . Les vertus proposées sont la discrétion et l'attention, évoquées par ces paroles de l'Evangile de Jean : *« Faites tout ce qu'Il vous dira »*. La patience dans le courage caractérise cet idéal évangélique.

A quels traits particuliers sont appelées les écolières de Lorraine sous le même patronage ?

Quand bienséance rime avec modestie

[542] Pibrac, Les Quatrains, traduit en français par Choquat, Paris, 1562, p. 23. Cité par F. Soury-Lavergne, ibid., p.228.

[543] *Ibid.*, p. 62.

[544] La Société du Sacré-Cœur est aussi consacrée au Cœur de Marie, comme le stipule ainsi le *Sommaire des Constitutions,* rédigé par le Père Varin, en 1820 : « *Le culte de Marie étant dans les desseins de Dieu et dans la pratique constante de l'Eglise inséparable de celui de son divin Fils, la Société du sacré-Cœur de Jésus sera donc aussi consacrée au sant Cour de Marie et à la propagation de son culte* », *Constitutions de la Société du Sacré-Cœur, Sommaire, première partie, Fin et esprit de la Société, idem,* p. 139. Mais la finalité est la gloire du Cœur du Christ. La formation des élèves en découle (voir ci-après, p. 206 à 216.

[545] *Constitutions primitives, De l'esprit de la Société,* cité dans *Congrégation de Sainte-Clotilde, Règle de vie, (extraits)*,p. 11.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Le texte proposé par P. Fourier comme fondement de la vie apostolique de la Congrégation Notre-Dame est le récit des noces de Cana. Au centre de la scène évangélique est la personne de Jésus qui inaugure sa vie apostolique. Marie y est présente avec les apôtres. D'une manière discrète, elle réoriente les demandes qui lui sont faites vers celui qui est *« l'envoyé du Père riche en miséricorde »*. Sur ce paradigme Congrégationnel se dessine la finalité ordonnatrice de l'œuvre éducatrice : la liberté dans la charité. Pierre Fourier l'exprime ainsi : « *Donner en étrennes nos yeux d'homme, nos yeux d'humanité, et de miséricorde aux pauvres affligés »* [546] . Traduite en termes pédagogiques et éthiques, cette métaphore signifie : assurer une formation humaine et professionnelle qui permette de vivre dignement et, par suite, d'accéder à l'estime de soi et à celle des autres. Telle est la visée des fondateurs.

Le paradigme-source de l'œuvre de Pierre Fourier et d'Alix Leclerc est également constitutif de *la Règle de St Augustin* des *Vrayes Constitutions de Notre-Dame.* Il en assure l'unité et la cohérence,comme le signifie cette récurrence, située au début, au milieu et à la fin du texte :

chapitre I	*Avant tout, vivez unanimes à la maison, ayant une seule âme et un seul cœur tournés vers Dieu* [547] *. Honorez les uns dans les autres ce Dieu dont vous êtes devenus les temples* [548] .
chapitre IV	*Qu'ainsi l'usage indispensable de tous les biens passagers soit dominé par la charité qui demeure toute l'éternité* [549] *.*
chapitre VIII	*Observer tous ces préceptes avec amour* (...), *non pas servilement, comme si nous étions encore sous la loi, mais librement, puisque nous sommes établis dans la grâce* [550] .

Le désir tourné vers Dieu, les Chanoinesses sont invitées à chercher ensemble comment réaliser leur action sociale. Le miracle de Cana suggère la surabondance de la grâce, en est à la fois le gage et la promesse. L'anthropologie augustinienne, où *dilectio* et *libertas* vont de pair, est sous-jacente à la bonté proposée comme idéal de vie et d'action [551] . De la liberté restaurée, la miséricorde du Père est la source.

[546] *Opuscules* du Bx P. Fourier, concernant la Congrégation de Notre Sauveur, Verdun, 1886-1889, t. II, p.480. Cité par P.Sagot, *L'instruction en Lorraine dans les écoles de Pierre Fourier*, p. 178.

[547] *Les vrayes Constitutions de la Congrégation Notre-Dame, La Règle de St. Augustin, chapitre I, art. 2.*

[548] *Idem, chapitre I, article 8.*

[549] *Ibidem, chapitre IV, article 2.*

[550] *Ibid.*, *chapitre 8.*

[551] Cette finalité se retrouve dans les Constitutions rédigées en 1984. Il leur est demandé de vivre leur engagement *"dans la ligne augustinienne marquée par le primat de l'amour et la qualité des relations",* p. 19. De même, au sujet de la vie fraternelle : *« Selon l'esprit de St.Augustin nous nous efforçons de vivre dans la liberté, la vérité, la confiance, le partage des biens et la joie »,* p. 13.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

A ce paradigme congrégationnel est associée une éthique dont l'essentiel est ainsi formulé : *« leur apprendre à vivre et à bien vivre ».* Cette visée de la vie bonne inclut le respect inconditionnel de l'élève, quelles que soient ses fragilités ou infirmités, en vue de la conduire au maximum de ses aptitudes car il s'agit de la préparer à faire face aux nécessités de sa « condition ». Elle implique certaines qualités relationnelles qui apparaissent dans les recommandations pédagogiques suivantes : *« Elles tâcheront d'instruire doucement les enfants à bien apprendre... selon leur capacité... »..,* « *en y procédant toujours doucement, et en sorte que les tendres esprits de ces petites filles ne soient ou trop chargés, ou ennuyés, ou dégoûtés...*

On tâchera de les traiter en toutes choses avec une grande douceur, et une toute parfaite affection de mère...

On les supportera avec patience en leurs petites infirmités ». La manière d'être des institutrices se caractérise donc par l'attention bienveillante et la douceur qui se transforme en patience. Dans ce type d'accompagnement quotidien, les écolières peuvent se sentir appréciées de manière inconditionnelle.

Une telle bonté les invite à «recourir en toute confiance, et sans crainte, à leurs maîtresses, toutes et quantes fois qu'il sera nécessaire» [552] . Pour les former à cette attitude, deux objectifs éducatifs sont proposés :

- « s'exercer au saint amour de Dieu, & en la dilection sincere du prochain, - se gouverner saintement parmi les richesses et les grandeurs de la terre & dans la pauvreté, & le mépris & la necessité » [553] .

La finalité spirituelle *« de ce que l'on enseigne aux filles des écoles externes »* est d'accéder à une liberté intérieure, une liberté recouvrée.

La visée éthique du projet éducatif de Pierre Fourier a, comme composante, l'estime de soi acquise grâce à un comportement modeste et bienséant. Cet aspect est développé au chapitre dixième [554] . L'article 1 commence ainsi : *« La modestie, & bien-seance en la conversation exterieure est un grand ornement aux filles, lequel les rend singulièrement recommandables, & les aide puissamment à conserver leur pureté & la perfection de leur interieur »* [555] . Il s'agit donc de former à une manière d'être qui brillera aux yeux des hommes, à la manière d'une parure. « *C'est pourquoy les Maîtresses prendront un soin special de recommander uniquement ce point, entre autres, à leurs petites gens, de les y dresser, & excercer, & les preparer pour s'en servir utilement aux occasions qui s'en presentent parmi les persônes du monde & tous les jours, à toute heure ».*

Comme cette éducation relève d'une conception augustinienne de la personne, les éducatrices sollicitent tour à tour, chez leurs élèves, le désir et le libre arbitre. A l'image du

552 *Les vrayes Constitutions de la Congrégation Notre-Dame, Troisième partie, .*

553 Idem, chapitre V, p.17.

554 *Les Vrayes Constitutions, Chapitre X Des instructions à la civilité chrétienne, et à la modestie, et bien-seance exterieure convenables aux filles seculieres", p.48-51.*

555 *Idem*, chapitreX,p.48.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

potier qui modèle la glaise, « *on tâchera donc d'imprimer dans leurs esprits un grand desir, & une ferme resolution de se montrer perpetuellement modeste, non seulement tandis qu'elles fréquentent les écoles, mais encor par aprés durant toute leur vie »* [556]. Cette recommandation est reprise en termes analogues, à l'avant-dernier article du chapitre. *« Les Maîtresses prendront un soin particulier d'en instiller doucement la doctrine dans les esprits de leurs disciples, la pratique, le desir & la ferme resolution de perseverer toûjours en ce devoir »* [557]. Par cette récurrence se terminent les instructions sur les règles de civilité et de bienséance [558]. Cette inclusion marque l'unité du projet éthique de la Congrégation Notre-Dame, autour de la vertu de modestie. Comme le précise le *Dictionnaire de spiritualité*, le sens de ce mot relève à la fois du terme *"modestia"* de la Vulgate et du mot français en usage au XVII^{e} siècle. *« Modestia est traduit des mots grecs dont le sens le plus courant est bonté, indulgence, douceur (...). Le mot français exprime plutôt l'idée de modération sous deux acceptions qui se recouvrent partiellement : la réserve dans l'appréciation de soi et de ses qualités (...) conçue comme conséquence directe de l'exacte sincérité avec soi-même ; (et) la retenue dans l'attitude extérieure, cette réserve étant à la fois la manifestation d'une humilité foncière et un contrôle de soi en vue de sauvegarder la vertu et l'union à Dieu* » [559].

Réserve et humilité, modération et contrôle de soi, bonté et douceur sont les éléments constitutifs de l'éthique éducationnelle de Pierre Fourier et d'Alix Leclerc. La modestie détermine non seulement le comportement et le langage mais informe aussi l'attitude intérieure et l'image de soi. Elle est de l'ordre des valeurs à intérioriser et se décline, pour cela, en un certain nombre d'objectifs éducatifs [560] : « *se comporter en sorte que dans leurs mœurs, leurs actions, leur port, leur maintien, leurs mouvemens & gestes exterieurs, & leur regard & parole, ne se trouve rien de déreglé, d'immodeste, d'incivile, ou de malseant, qui puisse offenser Dieu, ou raisonnablement désagréer aux personnes du monde : mais que tous ceux qui les verront en soient édifiés. On les âvertira de ne permettre jamais que la vanité, ny la hautaineté, ny l'affectation ou singularité notable se fourre là-dedans »* . Ces quelques lignes brossent le portrait de la jeune fille éduquée

556 *Idem, chapitre X, article 2*, p.49.

557 *Ibidem, article 9,* p.51.

558 Pierre Fourier fait, ici encore, figure de pionnier. Un siècle plus tard, en 1703, J-B de la Salle publiera les *Règles de bienséance et de civilité chrétienne*, à l'usage des garçons de familles pauvres. « *Par cet ouvrage*, il *vise à former les élèves à un véritable savoir-vivre à l'occasion de leur apprentissage de la lecture dans un livre publié en caractères gothiques moins faciles à lire que les caractères usuels. On y voit clairement que les disparités sociales ne sont ni condamnées, ni présentées comme inamovibles. Elles existent et tiennent à la nature des choses dans une société qui reflète les mœurs d'une région et d'une époque ».* Son but est de faciliter la communication entre les différents milieux sociaux, d'atténuer les incompréhensions ou les antagonismes latents. Pour cela, « *il demande aux frères d'habituer les enfants à des gestes et paroles de civilité qui ne sont pas toujours très répandus dans le monde populaire de leurs origines ».* Si la finalité évangélique est de former à la fraternité dans une société inégalitaire, le moyen privilégié par J-B. de la Salle est de procurer aux jeunes garçons une éducation qui leur permette de se comporter avec aisance avec les gens de différentes « conditions ».

559 *Dictionnaire de spiritualité, Tome 10*, Paris, Beauchesne, 1979, p. 1442.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

chez les *Religieuses de la Congrégation Notre-Dame.*

La modestie se pratiquera sous la forme du respect dû à l'entourage, aux autres écolières, aux institutrices et aux parents. Vis-à-vis des élèves, *« elles prendront garde surtout qu'elles n'offensent ou méprisent aucune de leurs compagnes, pour petite ou pauvre qu'elle soit, elles les aimeront toutes en Dieu, & les honoreront & vivront toutes en bonne paix sans rien faire ou dire qui puisse affliger, ou contrister une seule d'entre elles, ce qu'elles apprendront aussi à l'endroit de toute autre personne »* [561] . Cette attitude marquera aussi leur attitude vis-à-vis des éducatrices, figures d'autorité. Pour qualifier celle-ci, Pierre Fourier recourt à ces images familières : *« Leur modestie toute respectueuse envers leurs Maîtresses en classe est le modele, formulaire & patron de celle là qu'elles doivent journellement, & devront durant toute leur vie, à ceux & celles, qui sont et seront leurs Superieurs, & qui les gouvernent, & les gouverneront »* [562] . Comme le connote l'injonction : *« plaire à leurs Peres & Meres, & autres de leurs appartenances »,* la dépendance est ainsi inculquée. Auxiliaire de la bienséance, elle concourt à l'appréciation et à la reconnaissance sociale des filles de « *médiocre condition ».*

Mais la visée éthique de P. Fourier a aussi une dimension civique annoncée, d'entrée de jeu, au Préambule du traité : « Au sujet de quoy, il est trés expedient, voire tout necessaire, pour le bien d'elles-mêmes, & de leur Peres & Meres, & des familles qu'elles gouverneront avec le temps, & de la republique, qu'elles soient de bonne heure bien dressées, & bien soigneusement instruites en la crainte de Dieu, & quant & quant, s'il est possible, en quelques autres choses, qui les puisse aider à vivre & à bien vivre ». Un autre paramètre est également facteur d'intégration sociale : savoir parler correctement la langue du pays. Cette recommandation est ainsi stipulée : « On tâchera de les apprendre à parler, & prononcer le langage du païs, usité par les gens honorables, & les mieux entendus : sans neanmoins y aporter point d'affectation, ny d'ostentation » [563] . Notons que cette règle, située à la fin du chapitre dixième, voisine avec celle sur la modestie,

[560] Ce que confirment les *Mémoires du Couvent des Oiseaux, 1919 : « Parmi les élèves se conservait l'esprit de simplicité et d'union des premiers temps. La simplicité bannit naturellement l'esprit de critique, trop ordinaire chez la jeunesse. Aussi une dame de qualité, fort disgrâciée par la nature (Madame d'Heuzé), disait-elle qu'elle se faisait un plaisir d'aller aux Oiseaux rien que pour voir l'air aimable et modeste avec lequel les élèves saluaient les personnes étrangères, tandis que partout ailleurs, et même dans les couvents les mieux tenus, elle s'apercevait bien des plaisanteries auxquelles elle donnait lieu. « Il y a matière, ajoutait-elle en riant, mais c'est justement ce qui me fait estimer davantage la sage retenue des élèves de la Congrégation ». Un ami de la maison, prétendait qu'il eût distingué dans une foule une élève de la mère Euphrasie, rien qu'à sa modestie. Les enfants pauvres elles-mêmes, aux Bernardins, avaient pris cet air réservé qui charme dans tous les rangs de la société. Et c'était à qui nous ferait compliment de leur tenue et de la décence qui paraissait dans tout leur extérieur »,* Archives générales de la Congrégation Notre-Dame, Paris, p. 127-128.

[561] *Les vrayes Constitutions*, *chapitre XVII, aricle 7, "Du devoir et comportement des écolières, en apprenant les choses qui sont dites "*, p.83-84.

[562] *Idem*, p.51.

[563] *Ibid., article 9*, p.51.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

l'une et l'autre contribuant à la reproduction des modèles sociétaires en vigueur.

Ainsi, la formation aux vertus chrétiennes telles que la modestie, l'honnêteté et la simplicité, semble appartenir aux différents projets éducatifs des Ordres féminins de la Contre-Réforme. Mais comme nous venons de le voir, sous un même concept, donnant l'apparence d'une valeur commune, certains accents sont spécifiques. En est-il de même pour dans le projet éducatif des élèves des Maisons du Sacré-Cœur?

Avec générosité, par-delà les frontières

L'idéal proposé aux jeunes filles des différents établissements du Sacré-Cœur est apparu tout au long de notre étude. Néanmoins, un document intitulé *Instructions du P. Druilhet sur l'esprit d'un enfant du Sacré-Cœur,* permet de l'évoquer à nouveaux frais. Ce manuscrit, inédit, présente un double intérêt. Le premier relève de l'auteur : Julien Druilhet [564] a contribué à la rédaction des Constitutions à la demande du P. de Clorivière et de J. Varin. Il connaît les finalités éducatives de la Société du Sacré-Cœur, est en mesure de les transmettre aux pensionnaires de la Maison d'Amiens. Le second intérêt de ce document tient à sa datation : les instructions sont données en 1822 et 1823, c'est-à-dire à un moment où l'Institut prend sa forme définitive. La démarche d'approbation pontificale est en cours. Les règlements et plans d'étude ont été évalués en vue d'être appliqués dans toutes les Maisons.

La première instruction, donnée le 3 novembre 1822, a pour objectif de présenter aux adolescentes ce qui caractérise leur « vocation » en tant qu'élève au pensionnat du Sacré-Cœur. La seconde, datée du 1er mars 1823, définit la formation qui en découle. La troisième, exposée le 30 juillet 1823, cible les moyens que les demoiselles ont à leur disposition pour réaliser cette vocation « d'enfant du Sacré-Cœur ». L'ensemble est éclairé par un récit de fondation de l'Institut [565].

L'entretien prend un caractère familial.Prétextant l'arrivée de nouvelles pensionnaires, le P. Druilhet se propose de présenter leur raison d'être dans cette Maison d'éducation. Pour aiguiser l'intérêt, il procède au moyen de questions-réponses : *« Vous êtes nombreuses puisque je vous vois ici près de cent. Mais si je demandais à chacune de vous pourquoi êtes-vous ici ? Je parie que peut-être pas une ne pourrait me le dire. Eh bien, supposez que je vous fais en particulier cette demande : Qu'êtes-vous venue faire ici ? Vous croyez toutes le savoir, mes enfans. Il me semble déjà entendre votre réponse »* [566]. Il suggère alors ce que diraient les plus jeunes, à savoir la volonté des

[564] Julien Druilhet est né le 8 juillet 1768 à Orléans, décèdé le 30 août 1845 à Toulouse. « *Sous l'empire il fut d'abord précepteur puis s'agrégea aux Pères de la foi et enseigna au collège de Montdidier. Cette maison fermée, il fut poursuivi et dut se cacher, surtout après avoir aidé les « cardinaux noirs ». Retiré à Lyon, il entra dans la Compagnie de Jésus en sept. 1814. Après quelques années de ministère au cours desquelles il prononça l'oraison funèbre du duc de Berry, il fut recteur au petit séminaire de St-Acheul en 1821. Socius du provincial de France en 1824, il fut lui-même provincial en 1830. Supérieur de la résidence de Lyon en 1834 et de celle de Toulouse en 1839, il y mourut à 77 ans. Il avait publié en 1825 et 1854 et des Instructions aux Enfants de Marie en 1840 »*, J-M Mayeur et Y-M Hilaire, *Dictionnaire religieux de la France contemporaine, 1. Les Jésuites,* dir. de Paul Duclos, Beauchesne, 1985, p. 98.

[565] A chacune de ses instructions, J. Druilhet recourt, plus ou moins longuement, à ce récit d'origine.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

parents, et les réponses des aînées, leur besoin d'éducation : « *Vous avez des défauts, me dîtes-vous, et vous voulez vous en corriger, vous devez apprendre votre Religion et vous former à la vertu et aux sciences nécessaires pour votre éducation, afin de pouvoir faire un jour la consolation de vos parents et votre propre bonheur en ce monde et dans l'autre. Eh bien, mes enfants, cela est bon. Mais si vous croyez être au Sacré-Coeur pour cela, vous vous trompez, et je viens vous dire que vous n'y entendez rien, car s'il ne s'agit que de cela ,il n'est pas nécessaire d'être au Sacré-Coeur ».*

Puis il ajoute ces propos qui ne laissent pas de surprendre :

« Il y a heureusement en France de bonnes et excellentes maisons d'éducation où l'on vous formera aux sciences et à la vertu et d'où vous ne sortirez que pour la consolation de vos parents, tout en vous sanctifiant et en espérant votre salut. Si vous étiez aux Dames Ursulines ou dans quelques autres saintes maisons destinées à l'enseignement de la jeunesse et que je vous fisse la même demande, vous auriez raison de me faire cette réponse, elle serait juste, elle serait bonne, et vous n'en auriez pas d'autre à me faire. Mais au Sacré-Coeur, cela ne suffit pas. Votre vocation ici est sublime, et c'est pour une toute autre raison que vous y êtes. Dieu, en vous y appelant et vous y faisant entrer a eu un autre but que de vous faire une bonne chrétienne » [567] . Pourquoi ce discours élitiste ? Quel peut en être le fondement ? En quoi leur vocation peut-elle être qualifiée de sublime ?

Au moyen d'un récit d'origine, est alors esquissée l'identité de la Société du Sacré-Cœur, telle une étoile qui guide l'itinéraire à parcourir. La première initiative de Léonor de Tournély est évoquée sur fond de contexte révolutionnaire [568] . Et c'est en référence à la Société des Pères du Sacré-Cœur que se dessine le charisme congrégationnel : le but de cette première association est de *« faire refleurir et comme renaître la religion du milieu de ses œuvres »* [569] . La spiritualité apostolique se trouve ainsi définie : *« La dévotion au Sacré-Cœur de Jésus, qui n'est autre chose que la connaissance de l'amour immense de Dieu pour les hommes et d'une reconnaissance qui nous porte à nous attacher inviolablement à son service, leur parut propice à ramener les*

566 *Instructions du R. P. Druilhet sur l'esprit d'une enfant du Sacré-Cœur, 1822,* A.G.S-C., D-I, p.1-2.

567 *Idem,* p. 3-4. La deuxième instruction porte la même conviction : « *Une enfant du Sacré-Cœur est plus qu'une chrétienne ordinaire », ibidem,* p. 27. La comparaison porte, cette fois, sur les élèves des Ursulines et des Visitandines.

568 L'enjeu est ainsi brossé : « *Du milieu de ces fureurs révolutionnaires, de saints prêtres réfugiés en Allemagne, sensiblement affectés des mœurs de la religion en France, et des suites terribles que l'irréligion allait avoir, non seulement dans ce pays mais dans toute l'Europe où le feu des doctrines impies se propageait avec une rapidité effrayante, virent bien qu'à de si grands maux, il fallait de grands remèdes. Ils comprirent que si on ne pouvait faire revenir à de bons pricipes et à la religion ceux que l'impiété avait corrompus, il fallait au moins préserver de la contagion la génération future en élevant cette jeunesse malheureuse dans les principes du christianisme ».*

569 D'après P. Perdrau, la fondatrice reconnaît ce but comme celui des *commencements*. Le premier noviciat d'Amiens, *« disait Notre Mère, avait donné à la Société des apôtres trempées dans l'héroïsme du dévouement, de l'abnégation pour faire renaître la religion dans l'âme des femmes en secondant le clergé et les Ordres religieux », .* P. Perdrau, *Les loisirs de l'Abbaye, Tome II,* Rome, 1936, p. 13.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

hommes à Dieu et à rallumer dans les cœurs le feu de l'amour divin qui paraissait prêt à s'éteindre sur la terre. Ils se liguèrent donc ensemble au nombre des sept, dont l'un était M. Varin. L'âme de cette petite société était un saint prêtre qui mourut en Allemagne.

Ils se mirent à l'instruction de la jeunesse pour la gloire du Sacré-Cœur de Jésus qu'ils voulurent étendre et propager et dont ils prirent le nom. Tout le tems qu'ils demeurèrent en Allemagne, ils allèrent tantôt dans un lieu tantôt dans un autre et tâchaient partout d'augmenter la connaissance et l'amour du Sacré-Cœur ».

La fondation de la société féminine est relatée en termes analogues à ceux de la notice de L. de Tournély :

« Ces saints prêtres vinrent en France. Le premier objet de leur sollicitude, arrivés à Paris, fut de penser qu'il serait non seulement utile, mais nécessaire à l'avancement de leur œuvre et au rétablissement de la Religion, que des Dames animées du même esprit, fissent pour les jeunes personnes ce qu'ils avaient entrepris pour les jeunes gens. Et ayant communiqué cette pensée à de pieuses dames déjà toutes pleines de même zèle qu'eux, elles se réunirent peu après et se dévouèrent aussi à l'instruction de la jeunesse. C'est ainsi que commença le Sacré-Cœur » [570] **.**

A la suite de ce récit des *commencements,* la deuxième instruction donne le caractère symbolique du pensionnat d'Amiens : *« c'est dans cette maison comme de son berceau que* (l'Institut) *s'étend dans tout le reste de la France.* Et la troisième instruction souligne l'extension rapide de l'œuvre : *« Depuis le commencement de la Société, vous pouvez compter plus de mille enfans du Sacré-Cœur et ce nombre s'augmente encore tous les jours, de sorte que vous finissiez par être un corps considérable qui se répandant dans le monde et animées toutes du même esprit, porte partout l'amour du divin cœur de Jésus ».*

Cette évocation des origines permet de saisir le fondement de l'Institut éducatif et, par suite, la vocation missionnaire des élèves. Elle fait écho au récit de « *l'idée primordiale de notre petite société »*, à tel point qu'elle en est comme la retranscription : « *A présent donc, mes enfans, que vous connaissez l'origine et le but de cette Société du Sacré-Cœur (...), il vous sera aisé de comprendre qu'amenées ici par la Providence et élevées dans l'asile de ce Coeur Sacré, vous n'y êtes pas seulement pour vous former aux sciences et à la vertu, mais pour gagner des âmes à Dieu. Toutes ici tant que vous êtes, vous êtes appelées un jour à faire connaître l'amour de Jésus-Christ pour les hommes et à le faire aimer et glorifier par toute la terre »* [571] . Ainsi est spécifiée la raison d'être de la Société du Sacré-Cœur et de ses institutions éducatives.

Le P. Druilhet met ensuite habilement en valeur cette vocation missionnaire qui assimile les élèves du Sacré-Cœur aux apôtres, leur fait partager les mêmes travaux : « *Comme eux, vous allez prêcher par toute la terre. Non de la même manière puisque le*

570 ***Ibidem, p.10.***

571 Cette idée est réaffimée, en termes élitistes : « *Voilà, encore une fois, mes enfans, la vocation qui vous distingue entre toutes sortes de personnes et vous élève au-dessus de tous. Voilà l'œuvre sainte qui vous est confiée : aimer Jésus-Christ, faire connaître à tous son amour, le servir et le glorifier en lui gagnant des âmes qui, à leur tour, le feront connaître et aimer par d'autres. Voilà à quoi les enfans du Sacré-Cœur sont toutes appelées !...* »

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

ministère de la prédication ne convient pas à votre sexe. Mais par vos exemples. Et cette manière de prêcher, qui n'est pas moins réelle, est bien plus efficace. En même temps, vous pourrez annoncer Jésus-Christ à bien plus de personnes, car dans nos églises, nous ne faisons entendre notre voix qu'à un petit nombre de fidèles. Nous prêchons à la vérité pour tous, mais la plupart ne viennent pas nous entendre » [572] . Et l'orateur de préciser : *« vous chercherez à procurer la gloire de notre bon maître au milieu du monde par tous les moyens que pourra vous suggérer une industrieuse piété »* [573] .

La dynamique missionnaire des élèves du Sacré-Cœur est donc celle du projet initial :

Elle reprend le schème vocationnel du récit biblique où la bénédiction divine s'accompagne d'un envoi en mission. A cette expérience spirituelle susceptible de fonder un engagement, J. Druilhet revient à chaque instruction, comme à un point focal qui détermine les décisions et la manière d'agir. En voici la première formulation : « *Il vous a choisi entre mille de toute éternité et avant le commencement du monde, il avait décidé dans sa sagesse que vous seriez élevée dans l'azile de son cœur, qu'il vous y donnerait la connaissance de son amour, qu'il dévoilerait à vos yeux les secrets admirables qui y sont renfermés, et qu'en votre faveur, il vous y ouvrirait tous les trésors de ses grâces et de ses miséricordes »* [574] . L'objet de la bénédiction et de la mission est la connaissance de l'amour insondable et miséricordieux qui jaillit du côté ouvert du Christ ressuscité.

Une telle vocation élimine les finalités éducatives qui ne lui correspondent pas : « Vous n'êtes donc pas au Sacré-Cœur pour vous corriger de vos défauts, des vertus et des sciences suivant les règles d'une bonne éducation, d'une éducation chrétienne qui vous donne les moyens d'opérer votre salut et de faire la joie de vos excellents parents. Je vais vous montrer que dans les desseins de la Providence, vous êtes ici pour tout autre chose ». A plusieurs reprises, la même idée est développée pour aboutir, au terme d'un crescendo, au profil de l'élève du Sacré-Cœur : « C'est à la conformité de votre cœur avec celui de Jésus et à l'imitation de ses vertus qu'on doit vous reconnaître pour lui

572 *Ibid.,* p. 14.

573 L'idée est abondamment développée : « *Ah ! c'est par de bons exemples, par de bons conseils, par de charitables avertissements que vous serez un jour à même de donner. Ce sera, lorque vous serez retournées dans vos familles et répandues au milieu du monde, vous donnerez l'exemple de la modestie, de la douceur, de l'humilité etc.. , que vous ferez connaître à tous que le Cœur de Jésus est un Cœur doux et humble. Ce sera aussi par votre charité envers votre prochain et votre tendre amour pour Dieu, que vous ferez connaître la charité immense et l'amour infini dont brûle pour nous ce cœur adorable. Oui, mes enfans, ce sera par votre exemple que vous apprendrez au monde ce que c'est que le cœur de Jésus, que vous lui gagnerez les cœurs et que vous le ferez aimer et glorifier par toute la terre ».*

574 J. Druilhet reprend la même idée, dans une instruction donnée aux religieuses en 1827 : « *Le Seigneur vous a choisies pour faire connaître au monde les trésors de son Cœur et lui préparer une génération pleine de foi, en déposant de bonne heure le germe de cette même foi, dans ces jeunes élèves confiées à vos soins, où il doit un jour produire au centuple* », J. Druilhet, *Plan d'études de 1852, Conférences aux maîtresses de classe et surveillantes, Deuxième conférence,* A.S-C.F.,p.163.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

appartenir. Un enfant du Sacré-Cœur doit être une copie vivante de Jésus-Christ et porter partout avec elle cet amour et ce zèle dont il était lui-même dévoré pour les hommes. Son désir de le faire connaître, aimer et glorifier doit être ardent et continuel et ne doit lui laisser de repos que quand elle verra le Sacré-Cœur honoré et glorifié par toute la terre » [575] . Aussi la qualification de « sublime », accordée à cette vocation, relève-t-elle du modèle à imiter, Jésus-Christ, et de l'enjeu missionnaire.

L'éducation religieuse y prépare, comme le préconisent les Constitutions. Elle a un triple objet : l'intelligence de la foi, l'accomplissement des devoirs de son état et la propagation de la foi [576] . La dévotion au Sacré-Cœur est la forme que prend le zèle missionnaire [577] . Elle est proposée comme objectif final de l'éducation des pensionnaires, après la formation doctrinale et morale [578] . A ce terme, les éducatrices n'éprouvent pas de difficulté à « *tourner leurs jeunes cœurs, naturellement tendres et sensibles, vers le divin Cœur de Jésus, et de leur faire reconnaître dans cet aimable Cœur le centre et le foyer de cet amour ardent dont il a brûlé pour les hommes et pour elles en particulier »* [579] . Les expressions utilisées, *« tourner leurs jeunes cœurs »* et *« faire reconnaître »,* indiquent que la personnalité entière est sollicitée par l'expérience en vue d'un engagement.

La suite du paragraphe le confirme. Le langage fait référence à un contexte social où l'amour du Christ n'est pas reconnu. Ce manque attribuable à *« la plupart des chrétiens »* est qualifié *« d'ingratitude ».* Il appelle une réparation à la hauteur de l'outrage : *« On leur demandera ce qu'elles éprouvent au dedans d'elles-mêmes, et ce qu'elles veulent faire pour témoigner au divin Cœur de Jésus leur amour et leur reconnaissance, et pour réparer l'horrible ingratitude dont les hommes se rendent tous les jours coupables envers lui ».* Des règles de discernement accompagnent la méditation proposée [580] .

Favoriser cette reconnaissance, au double sens du terme, c'est aussi ce que préconise le *Règlement de l'orphelinat* de la Maison d'Amiens [581] . Cette finalité fait

[575] *Ibid.,* p. 24.

[576] *Chapitre troisième, Du pensionnat, n° 170, supra, idem,* p. 78.

[577] Le paragraphe 182 porte sur la formation doctrinale, le paragraphe 183, sur la formation morale, *ibidem*, p.83.

[578] *« Tout en visant le développement intégral de la personne en vue de sa pleine insertion dans la société, l'éducation de la foi est donc au point de départ comme au terme de toute pédagogie mise en œuvre »,* Dominique Sadoux, Pierre Gervais, *La vie religieuse, Premières Constitutions des religieuses de la Société du Sacré-Cœur,* Beauchesne, Paris, 1986, p. 296.

[579] *n°184, ibid.*, p.83.

[580] *« Mais on aura soin de diriger avec discrétion et sagesse la vivacité de leurs sentiments et de n'accorder aux élans de leur cœur que ce qui sera jugé prudemment convenir à leur âge, à leurs forces et à l'avancement spirituel dont elles sont susceptibles, leur laissant toujours quelque chose à désirer », n°184, ibid.*, p.83.

[581] Le même paradigme se retrouve au *Règlement des orphelines de Beauvais*, bien que l'ordonnance du texte soit différente, A. G.S-C., D - I, p. 1-2.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

l'objet d'une inclusion marquant l'ordonnance du projet. En voici la représentation :

introduction	conclusion
Ces enfants témoigneront au Cœur de Jésus leur reconnaissance en évitant, avec une crainte filiale, tout ce qui peut lui déplaire, en travaillant à acquérir la simplicité, la droiture, l'obéissance : ces vertus de l'enfance chrétienne qui se résumeront pour elles dans l'exacte observation de leur règlement.	Les orphelines du Sacré-Cœur, pénétrées de reconnaissance envers Notre Seigneur qui leur donne la connaissance de leurs devoirs et les leur rend faciles, apporteront une volonté franche et entière à la pratique de ce règlement.

La parole évangélique qui inspire la conclusion est cette invitation du Christ : *« Prenez sur vous mon joug car mon joug est doux et mon fardeau léger ».* Le modèle proposé à la contemplation est celui de « *Jésus enfant* », comme le connote l'introduction et l'explicite le chapitre deuxième qui exhorte à l'obéissance et à la reconnaissance.

Dans sa troisième conférence, J. Druilhet brosse le portrait d'une élève des Maisons du Sacré-Cœur : les vertus *« que demande le titre d'un enfant du Sacré-Cœur sont mâles, fermes, courageuses»*, en vue du combat évangélique. Il s'agit de la modestie, du zèle, de la générosité, et qui reçoivent une signification spécifique. Ainsi la modestie est-elle à entendre au sens d'humilité et de douceur [582] .Certains accents ne sont pas sans évoquer la dévotion de Paray-le-Monial : « *Ce qui doit surtout vous unir toutes ensemble, c'est le même zèle dont vous devez être toutes animées pour la gloire et la propagation du Sacré-Cœur. Vous devez être toutes si dévorées de ce zèle qu'il ne tienne pas à vous d'en embraser toute la terre, et votre plus grand désir doit être de le voir glorifier »* [583] . Le *Règlement des orphelines de Beauvais* le stipule également *:*« *Les orphelines élevées à l'école du Cœur de Jésus, doivent être animées de l'esprit de zèle qui est le cachet de ses vrais disciples. Elles s'appliqueront à remplir tous les devoirs que prescrit le règlement, afin que par leur bon exemple mutuel, elles s'affermissent dans le bien* ». Le modèle est le Cœur du Christ ; le précepte de la charité, la boussole sur le chemin. La troisième vertu caractéristique, la générosité, est également présentée en référence au comportement du Christ : *« qu'y a-t-il de plus généreux que le Cœur de Jésus ? Et qu'attend ce cœur adorable de ses enfans sinon une grande générosité ?* ».

582 *« Elle est la vertu qui la rend la plus chère au cœur de Jésus, qui nous apprit lui-même qu'il était doux et humble, cette vertu aussi qui rend semblable à Marie, qui était la plus modeste et la plus douce des vierges. Mes enfants, la modestie doit régner parmi vous. Mais par ce mot de modestie, je n'entends pas seulement cette vertu qui nous éloigne de qui peut ternir ou souiller la pureté de l'âme. Mais je parle aussi de cette sage retenue, cette prudence chrétienne qui nous éloigne des occasions, cet amour de la retraite qui fait qu'on n'aime pas paraître et qui exclut tout désir de plaire et d'être applaudi. En un mot, j'entends cet esprit de douceur et d'humilité qui doit, en tout et partout, animer un enfant du Sacré-Cœur, et la rendre aimable par cela même qu'elle est vertueuse », ibid.*, p. 16-18.

583 Le récit se poursuit ainsi : « *Voilà, mes chers enfans, l'esprit qui doit régner parmi vous et dont vous devez être toutes pénétrées : un esprit de modestie et de douceur, un esprit d'obéissance et un esprit de charité et de zèle. C'est ce triple esprit qui vous élève au-dessus de vous-même, vous assimile même aux anges... », ibid.,* p. 56.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Le moyen préconisé pour réaliser la mission confiée est donc une manière d'être et d'agir [584], caractérisée par les attitudes du Christ serviteur, le sens de l'engagement et des responsabilités qui en découlent. La figure est spécifique. Car pour les Congrégations de Sainte-Clotilde et de Notre-Dame, comme pour la Compagnie de Notre-Dame, les attitudes à imiter sont davantage celles de la Vierge Marie, même lorsqu'il s'agit de « *la patience dans le courage »* [585].

La dernière caractéristique du style éducatif des Maisons du Sacré-Cœur est l'appartenance à une communauté engagée, militante. Face aux difficultés existant alors, l'impiété, l'irréligion, la corruption générale et tous les genres de désordres, une action concertée est requise. Pour le signifier, J. Druilhet utilise le vocable de *« ligue »*, terme qui a qualifié la première communauté des Pères du Sacré-Cœur. Il l'attribue, maintenant, aux deux communautés éducatives des Jésuites et des religieuses du Sacré-Cœur d'Amiens. Pour cela, il recourt, de nouveau, à une rapide évocation des *commencements* [586]. L'enjeu prend alors une ampleur universelle puisqu'il s'agit de combattre les puissances du mal, symbolisées par la *« bête »* de l'Apocalypse.

Dans le récit de *l'Idée primordiale* de Sophie Barat, la cause de l'impiété est attribuée au jansénisme. Pour J. Druilhet, la responsabilité en incombe à la philosophie des Lumières :« *Aujourd'hui, la Religion n'est plus attaquée par les hérésies, mais tout dans le monde s'oppose à son culte. Un Corps nombreux cherche à la détruire entièrement, et c'est la philosophie moderne qui s'attaque directement à la Religion de Jésus-Christ, et qui voudrait, s'il lui était possible, détrôner Dieu même. Il lui faut donc qu'un autre Corps lui fût opposé et soutienne contre lui, la cause de Dieu. Ce Corps, c'est vous, mes chers enfans, et toutes les âmes dévouées au Sacré-Cœur qui, rangées sous sa bannière, combattent contre l'impiété, et soutiennent les armes à la main, la gloire et l'honneur de Dieu. Or, les armes dont vous devez vous servir, mes enfans, ce sont les vertus et l'esprit du Sacré-Cœur »*.Le ton est militant. Le thème de la vierge martyre est présent mais ne reçoit pas, comme chez les Ursulines, le modèle de Sainte-Ursule.

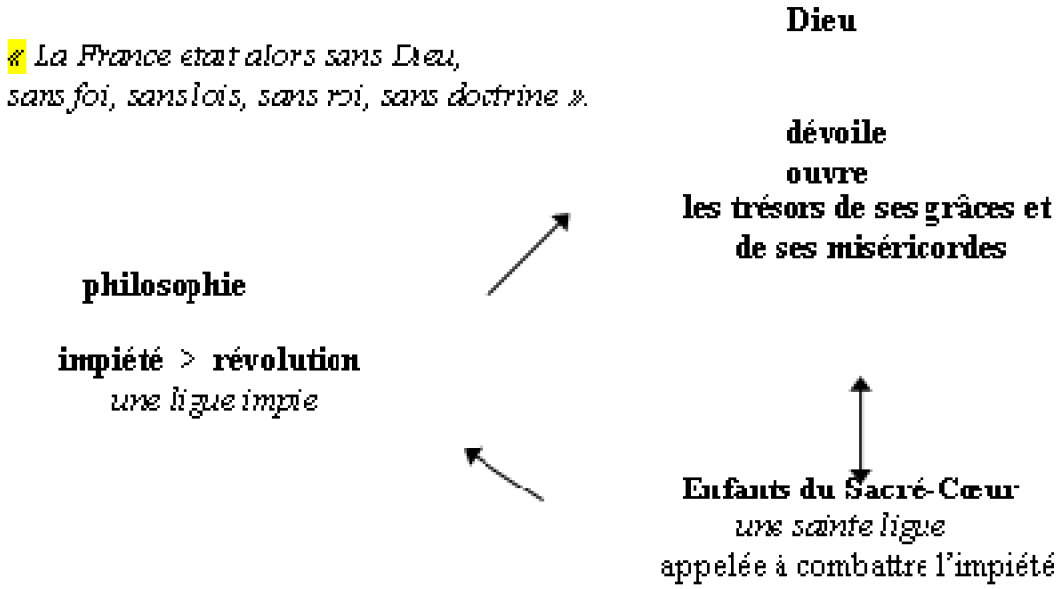
Voici la schématisation de l'intrigue et sa résolution :

[584] En 1828, le député du Roussillon, M. de Lazerne, et le conseiller à la préfecture de Perpignan dessinent en ces termes la personnalité de la fondatrice : *« La Supérieure générale est une personne éminemment remarqable, douée d'une mâle fermeté, d'une rare prudence, propre à former des sujets fortement trempés, à élever des enfants de distinction, selon leur condition et les exigences du siècle ».* Cité par A. Cahier, *supra, idem,* p. 497.

[585] *Congrégation de Sainte Clotilde, Règle de vie, Livre I, Attitudes fondamentales,* Paris, 1983, p. 7.

[586] « *Car, vous le savez, mes enfans, il est une société de prêtres, dont j'ai le bonheur de faire partie, qui se consacrent à l'instruction des jeunes gens, et tâchent par ce moyen de faire revivre la foi sur la terre. Mais cela ne suffisait pas, il fallait qu'une société de femmes fisse parmi les jeunes personnes de votre sexe ce que nous faisions parmi nos jeunes gens, afin que tous ensemble concourussent par leurs discours et leurs exemples et fissent comme une sainte ligue pour faire connaître et aimer la dévotion au Sacré-Cœur, se servant de ce moyen pour ramener les hommes à la foi, et aux principes religieux dont toutes les classes de la société sont aujourd'hui dépourvues* ».

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.



A en juger par ces propos, l'appartenance à la maison du Sacré-Cœur établirait, ipso facto, un mode relationnel privilégié avec le Christ et « incorporerait » bon gré, mal gré, dans la « milice » du Sacré-Cœur. Cette tentative d'assimilation de l'identité scolaire et de la finalité de l'Institut, dénote une utilisation quelque peu réductrice du symbole fondateur. Quels éléments culturels y contribuent ? Vraisemblablement, l'idéologie restauratrice [587] partagée par le prédicateur et un bon nombre d'éducatrices, comme l'a fait apparaître l'étude des notes de M^me^ de Gramont d'Aster, *Une évocation des origines.* Un courant millénariste s'appuyant sur une lecture fondamentaliste du livre de l'Apocalypse, axée sur le combat contre *l'Antéchrist* [588] *,* a pu également l'induire. Elle est manifeste dans les *Instructions du P. Druilhet* et se retrouve dans les exhortations d'autres Jésuites [589] .

Ce sens du combat pour la foi était à l'origine de la fondation des Ordres féminins de la Contre-Réforme. F. Soury-Lavergne formule ainsi cette visée : transformer la société par l'action qu'y exercera la femme [590] Dans le contexte post-révolutionnaire, l'adversaire n'est plus uniquement l'hérétique protestant mais, aussi et d'abord, l'impie révolutionnaire. Toutefois l'un et l'autre combat se fondent sur une même conviction : l'influence

[587] S'y ajoute une certaine conception providentialiste du monde qui apparaît dans la formulation de l'enjeu ecclésial.

[588] Cette vue est partagée par Louis Barat comme le reflètent ces propos, adressés à son neveu Stanislas Dussaussoy : « *Vous aurez besoin d'une force héroïque pour vous soutenir contre les attaques de l'impiété et les amorces de la volupté ; car Paris est la Babylone de l'Europe* ». Cité par Phil Kinroy, *Madeleine-Sophie Barat, Une vie,* chap. VII, Cork University Press, Cork, Irlande, 2000, p. 199.

[589] Les critiques sur l'instruction religieuse de Marie de Flavigny, pensionnaire à Paris de 1818 à 1819, se comprennent en référence à de telles invectives. Daniel Stern, *Mémoires, souvenirs et journaux de la Comtesse d'Agoult,* Mercure de France, 1940, p. 153-154.

[590] *« Cette participation active au combat pour la foi était bien dans la ligne de la personnalité de la Fondatrice qui resta fortement convaincue de la puissance de la femme dans la transformation de la société »,* F. Soury-Lavergne, *supra, idem,* p. 80.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

déterminante de la femme sur son environnement. Il importe donc de soigner son éducation, de lui donner les moyens adaptés à son milieu et à son époque, pour être agent d'édification et de transformation sociales. La spécificité de la réponse au défi sociétaire tient, tout à la fois, au modèle proposé, le Christ, à la dimension missionnaire, la dévotion au Sacré-Cœur à communiquer *« à toutes les nations »* et à la visée sociale. La combinaison de ces trois éléments est propre à l'Institut.

En effet si le premier est présent dans le projet initial de la Congrégation de Sainte-Clotilde, les deux autres ne le sont pas de la même manière. Dans son exhortation du 1er juillet 1796, l'abbé Delaleu invite les adoratrices de Saint-Aure [591] à opter pour une nouvelle forme de vie religieuse, centrée sur l'adoration du Cœur du Christ : « *Que le Cœur Sacré de Jésus-Christ auquel vous vous êtes consacrées soit aujourd'hui votre modèle ; devenez actives et courageuses comme Lui ; vous l'avez adoré dans le silence du cloître, adorez-le dans le tumulte du monde ; vous l'avez servi par votre amour au pied de son autel, servez-le par votre travail au milieu du siècle ; il vous a soutenues par sa grâce dans la solitude, il vous soutiendra par sa sagesse au milieu du bruit et des embarras du monde... Vous êtes adoratrices et réparatrices : n'est-ce pas adorer le cœur de Jésus que de le faire conaître .... Vous êtes à Jésus-Christ, servez Jésus-Christ ; venez travailler avec nous à ranimer l'étincelle de la foi* » [592] . La Congrégation naît de cet appel et de la réponse que lui apporte Antoinette Desfontaines, avec le concours de Jean-Baptiste Rauzan, missionnaire de France.

Si la source du dynamisme apostolique est commun aux projets de fondation de la Congrégation de Sainte-Clotilde et de la Société du Sacré-Cœur, l'internationalité est propre à celui de Léonor de Tournély et de Sophie Barat. De plus, par l'union et la conformité au Christ et par le zèle missionnaire, les anciennes élèves des Maisons du Sacré-Cœur sont appelées à prolonger l'action de leurs éducatrices à travers leurs engagements. Ce que stipule la troisième instruction de J. Druilhet aux pensionnaires d'Amiens : « *Puisque la charité du cœur de Jésus vous a toutes réunies dans sa maison, et qu'il vous appelle à la même vocation, vous ne devez, par conséquent, ne faire toutes qu'un cœur et qu'une âme. Et de même que dans un corps bien organisé, tous les membres sont réunis pour concourir au même but, de même en doit-il être parmi vous ».* Ces propos font écho à la devise des membres de la Société du Sacré-Cœur : *« Cor unum et anima una in Corde Jesu »* [593] . La vocation des élèves participe à la même spiritualité que celle de leurs éducatrices. Aussi n'est-il pas étonnant que celles-ci soient qualifiées « *d'auxiliaires* » des Jésuites et des Dames du Sacré-Cœur [594] .

[591] « *En 1779, Antoinette Desfontaines devient, à dix-neuf ans, religieuse au monastère de Sainte-Aure, à Paris, après y avoir vécu comme élève. A l'instigation du Père Verron, jésuite, la Communauté se consacre à l'adoration perpétuelle du Cœur de Jésus dans l'Eucharistie (1er juilet 1779). Cette contemplation du Christ est étroitement liée à la dévotion au Cœur de Marie* »,

[592] *Congrégation de Sainte Clotilde, Règle de vie, Origines de la Congrégation,* Paris, 1983, p. 1.

[593] *Constitutions, idem,* p.134. Le paragraphe XXV l'exprime également : « *C'est donc sur cette union formée par la grâce que reposent toutes les espérances de cette petite Société ; c'est par cette union des esprits et des cœurs qu'elle se soutiendra, qu'elle se fortifiera, qu'elle s'étendra de plus en plus pour la plus grande gloire de Dieu, pour la propagation du culte du Sacré-Cœur, et pour la sanctification des âmes », ibidem,* p. 132.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Les premières religieuses de la Société du Sacré-Cœur ont toutes connu, d'une manière ou d'une autre, les horreurs révolutionnaires. Et, pour un cœur « bien né », l'injustice subie appelle un acte de réparation qui n'induise pas les mêmes effets de violence et d'ignominie. Combattre prend alors une forme militante et une visée éthique. Les Dames du Sacré-Cœur choisissent de s'engager pour une cause qui paraît pouvoir, à long terme, restaurer les vraies valeurs. L'éducation des demoiselles, conçue sur le modèle des humanités, en est la forme privilégiée. Cette formation permet de découvrir, par la réflexion, son identité de créature et, par suite, sa dignité humaine, ses responsabilités personnelles, ecclésiales et sociales. De même qu'Ignace de Loyola pensait qu'un fondement humaniste était nécessaire pour entreprendre des études de théologie, de même Sophie Barat estime qu'une formation intellectuelle de haut niveau est exigée pour assumer avec discernement et compétence, les tâches d'éducatrice et de mère de famille. « *Les tempêtes attendent nos enfants,* disait-elle*. Il faut que leur foi soit établie sur le roc »* [595] . Dans ce but, le projet éducatif fondateur est ordonné à la reconnaissance du Christ Sauveur et à son service.

Dans le contexte français post-révolutionnaire, l'inspiration de Sophie Barat consiste à promouvoir dans l'acte éducatif des compétences intellectuelles permettant d'accéder, par soi-même, à la conscience de l'identité humaine et de sa dignité. Et, en ce sens, cette façon de voir est dans la mouvance des « Lumières ». Elle se traduit en une utopie qui consiste à vouloir transformer la société de façon humanisante. Les jeunes filles élevées dans les maisons du Sacré-Cœur sont toutes conviées à cette tâche, même si ce projet s'adresse spécialement aux pensionnaires appartenant aux milieux dirigeants de la société. Réalisatrices, elles en sont aussi les bénéficiaires : pour un tel idéal de vie engagée, elles ont à imiter le Christ, source de vraie « restauration ». De cette Bonne Nouvelle, chacune est messagère . Toutes ensemble, elles en sont les témoins.

En ce début du XIX^{e} siècle, cette saisie des problèmes de société se trouve, toutefois, bloquée par les limites du statut de la femme et du droit canonique des ordres religieux. L'Institut évolue dans un contexte de restauration, se renforçant de 1815 à 1826 où l'approbation pontificale marque un terme à l'étape fondatrice de la Société du

[594] En 1827, dans ses *Conférences aux maîtresses de classe et surveillantes,* J. Druilhet reprend la même idée sous une autre image : « *Quels ravages l'impiété de nos jours n'a-t-elle point fait dans le champ du Seigneur !... Ah! C'est pour y porter remède que Dieu, dans sa bonté, a sucité deux compagnies destinées à être comme le boulevard de la religion et les ancres de la foi : la Compagnie de Jésus, destinée à seconder, par ses travaux apostoliques, le zèle des pasteurs, à faire retentir aux oreilles des peuples les grandes et salutaires vérités de l'Evangile, à conserver surtout le dépôt de foi dans le cœur de la jeunesse, à veiller sur ses mœurs, et la formant à toutes les sciences utiles, à les préparer, par une éducation soignée et solide, à devenir un jour de vertueux chefs de famille, de véritables et courageux serviteurs de Jésus-Christ. L'autre Compagnie, mes très chères Sœurs, c'est la vôtre, c'est celle du Sacré-Cœur, dont le but n'est, pour ainsi dire, que le développement des vues de notre saint fondateur, puisque, tandis que nous nous occupons à former les jeunes gens aux sciences et à la vertu, vous, vous y formez les jeunes personnes, vous les affermissez dans la foi, vous les préparez à être un jour des femmes fortes au milieu du monde, vous rendez à ce flambeau divin de la foi, dont elles avaient, pour ainsi dire, toujours été en possesion, et qui commençait à pâlir, vous lui rendez cet état pur et doux qui doit, un jour, dans leurs mains, lancer au loin de vives et pénétrantes étincelles* », J. Druilhet, *Plan d'études de 1852, Conférences aux maîtresses de classe et surveillantes, Première conférence,* A.S-C.F.,p.136.

[595] Geneviève Deshayes, *Notes,* A.G.S-C, p. 40.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Sacré-Cœur de Jésus.La lecture des récits de fondation [596] a fait apparaître ces tendances appartenant à la culture Congrégationnelle. Ce mouvement conservateur a pour effet une certaine régression de l'ambition éducative initiale. Il atteint aussi la forme juridique de l'Institut, envisagée sur le modèle ignatien où le type de rapport sociétaire signifie l'identité apostolique. Là aussi, la fondatrice a pu dire : *« on s'en tient trop à la routine par crainte d'innover : c'est faiblesse d'esprit ! ».* Le compromis final porte la marque des contradictions surmontées.

Après l'époque des contradictions, les Constitutions et les règles spécifient les visées institutionnelles. Et en 1820, le plan initial, confirmé, reçoit le statut de projet éducatif fondateur. Sa maquette est celle de la *Ratio studiorum,* transmise par le traité éducatif de Pierre Fourier et d'Alix Leclerc, intégrant les objectifs de Jeanne de Lestonnac. Animée par les convictions de ses devancières, Sophie Barat pousse plus avant leur projet. Au XIX^{e} siècle, former des jeunes filles « honnêtes et modestes », exige l'intégration de nouveaux objets d'enseignement. Ce que les projets timorés de la Convention n'ont su innover, est mis en œuvre par la première communauté éducative de l'Institut, à Amiens, de 1801 à 1805. Dans une société déchirée par les débats et les violences idéologiques, la fondatrice propose une manière d'être-au-monde dont la force de transformation sociale est reçue du côté ouvert du Christ ressuscité, symbole de don, signe de régénération toujours offerte.

La deuxième partie de notre réflexion examinera si, actuellement, la Société du Sacré-Cœur continue à répondre à cet enjeu initial, former des démultiplicateurs capables d'humaniser la société, dans une même dynamique spirituelle. Elle précisera en quoi et comment les formes plurielles de son projet éducatif réalisent l'accomplissement des intuitions des fondateurs.

[596] Il s'agit de la prophétie de Charles Nectoux, de la conférence de J. Varin du 4. 06. 1814 et des notes de M^{me} de Gramont d'Aster, rédigées pour « *servir d'éclaircissements à la notice de M^{r} Picot* ».

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Deuxième partie : Vers l'accomplissement de l'image

Avec le Concile Vatican II, l'Eglise catholique s'ouvre délibérément au monde moderne et à ses valeurs. La dynamique de rénovation du service éducatif congrégationnel s'inscrit sur cet horizon ecclésial. Elle se déploie selon deux paramètres convergents mais distincts, l'adaptation et la refondation. La trajectoire d'adaptation reçoit sa première impulsion au Chapitre général de 1964 où est décidée la suppression de la clôture conventuelle et où est élaborée une nouvelle dynamique missionnaire. La refondation proprement dite s'opère de 1967 à 1982, par l'élaboration de nouvelles Constitutions et l'interprétation des visées éducatives.

Le Chapitre général de 1967 mérite bien l'appellation de « chapitre spécial », en raison du dynamisme étonnant qui s'y est exprimé. Les innovations et transformations du service congrégationnel qui ont eu lieu depuis, reçoivent de ses orientations leur première esquisse. Le premier chapitre de cette deuxième partie, « *Renouveau et adaptation du service éducatif »*, correspond à cette étape d'*aggiornamento* post-conciliaire. De 1967 à 1970, un autre rapport à la société globale et une ouverture du champ éducatif laissent surgir une nouvelle maquette du service éducatif. Mais des résistances internes s'expriment et nécessitent la refondation de l'éthique éducationnelle.

Cette interprétation des visées éducatives est réalisée collectivement [597] de 1970 à

[597] Selon la programmation du *motu proprio* de Paul VI, *Ecclesiæ sanctæ,* du 6 août 1966.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

1982. De façon concomitante, le symbole du charisme fondateur retrouve son enracinement biblique en se distanciant de celui de Paray-le-Monial. La métaphore du fleuve devient « vive » et le consensus sur la finalité ordonnatrice du service éducatif se réalise.

Dans un monde en continuelle mutation, l'adaptation poursuit sa course [598]. Ce fait nous évite l'impasse qui consisterait à procéder à un éventuel bilan. Tel n'est pas notre propos. L'approche quantitative a sa valeur d'un point de vue organisationnel, elle est même nécessaire pour le prévisionnel. Mais celle de la philosophie de l'éducation est autre : elle cible le qualitatif, c'est-à-dire les valeurs évangéliques, source de synergie institutionnelle.

Ce second chapitre, intitulé *« Quand la métaphore se fait vive »,* présente cette démarche d'interprétation collective, selon une triple approche.

La première, *Vers le fleuve qui prend sa source à l'orient,* consiste à suivre le mouvement de recontextualisation biblique du symbole fondateur, de 1970 à 1982, dans les lettres-circulaires constituant à ce titre un récit de refondation.

La seconde approche identifie les effets du *libre jeu* de la métaphore sur la culture institutionnelle. Elle se développe en deux articles : *« Accomplir toute justice »* et *« Une guérison de la mémoire collective ».*

La troisième approche cible l'éthique congrégationnelle, cette nouvelle manière d'être-au-monde par laquelle se réalise *« l'accomplissement de l'image »* des fondateurs. D'où son libellé : *« A l'école du cœur du Christ, un nouvel « ordo »*.

Chapitre premier : Renouveau et adaptation du service éducatif

Au cours de la période d'*aggiornamento*, trois supérieures générales accompagnent l'Institut : Sabine de Valon, Marie-Josèphe Bultó et Concepción Camacho. En 1964, Sabine de Valon [599] donne la première impulsion en mettant en place les conditions de possibilité des réalisations ultérieures. Auditrice à la troisième session du Concile Vatican II, elle est, à partir du 26 septembre 1964, la seule femme introduite et présente à l'assemblée conciliaire. Aussi est-elle témoin [600] du dynamisme d'adaptation et de l'ouverture que l'Eglise manifeste au monde moderne. La Société du Sacré-Cœur en bénéficie par l'adoption d'une nouvelle problématique missionnaire. Le mandat de

[598] Le Chapitre général de l'an 2000 sur la mission éducatrice en constitue une étape significative.

[599] Sabine de Valon est élue supérieure générale à vie en 1958. Elle démissionne de sa charge lors du Chapitre spécial de 1967.

[600] Comme l'indique M. Luirard, S. de Valon, "*mena de front deux activités : participation au Concile et préparation de la Congrégation générale, puis présence au Concile et présidence de la Congrégation générale, passant des séances du Vatican à celles de la Maison Mère".* Notice de *Sabine de Valon Dixième Supérieure générale de la Société du Sacré-Cœur*, p. 198-199.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Marie-Josèphe Bultó est court mais non moins important : de 1967 à 1970, l'ancien système conventuel fait place à une autre forme de vie et d'action apostolique. Et, en ce sens, le généralat de M-J. Bultó peut être qualifié de « généralat du passage ». Lui succède Concepción Camacho de 1970 à 1982, c'est-à-dire jusqu'à la rédaction de nouvelles Constitutions. Ce dernier mandat correspond à l'étape, proprement dite, de refondation de l'Institut.

Pour réaliser le projet de fondation d'un Ordre féminin à structure ignatienne, l'obstacle rencontré par Léonor de Tournély en 1796 et ensuite par J. Varin et M-S Barat relevait, pour une part, du droit canonique. Or 150 ans après, l'obstacle est « ad intra » au sens où il provient de représentations relatives au rapport de l'Institut à la société globale ou à son fonctionnement interne [601] . Ces représentations atteignent bien sûr les rituels journaliers, les rites ou les formes de culte mais, plus profondément encore, les conceptions concernant la raison d'être des religieuses du Sacré-Cœur, les finalités spirituelles et sociales, fondement du « vivre-et-agir-ensemble ». Un bon nombre des religieuses ont conscience du problème et proposent des remédiations. C'est ce qui apparaîtra dans les synthèses des travaux préparatoires au chapitre spécial de 1967. Toutefois, les demandes de transformations sont loin d'atteindre l'unanimité. Risquer une nouveauté synonyme de « refondation » implique non seulement une « *liberté vis-à-vis de tout schéma »* préalable [602] mais surtout une juste conception de la fidélité au charisme fondateur. Là réside une difficulté majeure dont M-J. Bultó et C. Camacho sont bien conscientes. L'étude de leurs lettres circulaires [603] montrera comment elles ont accompagné ce passage d'un imaginaire à un autre, afin d'éviter le tangage. Sur cet horizon en clair-obscur se dessinera une métaphore, à la manière d'un motif qui laisse apercevoir la richesse d'un patrimoine à redécouvrir.

Dans le même temps, associés à cette transformation de l'imaginaire collectif apparaissent une nouvelle conception et un élargissement de l'espace éducatif institutionnel. Même si des signes avant-coureurs avaient été donnés en 1964, la mutation du service éducatif n'est manifeste qu'en 1967. C'est la raison pour laquelle notre étude part du Chapitre spécial de 1967. Mais, dans la mesure où l'interprétation le nécessitera, des références seront faites au texte de 1964. Après cet examen des *« orientations ad experimentum »* de 1967, l'étude précisera les orientations institutionnelles qui s'affirmeront, progressivement, dans les décisions prises.

Le corpus utilisé tout au long de ce premier chapitre, intitulé *Renouveau et adaptation du service éducatif,*comprend essentiellement les lettres circulaires des trois supérieures générales, les synthèses des travaux préparatoiresaux chapitres de 1967, 1970 et 1976 et les documents élaborés lors de ces réunions capitulaires.

601 Certaines de ces difficultés sont partagées par d'anciennes élèves qui ne retrouvent plus les coutumes institutionnelles de jadis ou le langage dans lequel leur a été transmis la "dévotion au Sacré-Cœur".

602 Concepcion Camacho, Supérieure générale de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, *Lettres à la Société, 1970-1982,* Lettre 41, 5 juin 1981, Rome,p. 105.

603 Les lettres circulaires sont adressées à l'ensemble de l'Institut.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

I.1. D'un imaginaire à un autre

I.1.1. D'une problématique à une autre

De la séparation à la présence

Une difficulté majeure apparaît dans les documents préparatoires au Chapitre de 1967 : passer d'une problématique de la séparation du monde à celle de l'appartenance et de la présence. Pour son étude, nous sélectionnons quatre synthèses des travaux préparatoires réalisés dans les diffréntes provinces [604] :

- n°I - Fin et Mission ;
- n°III - Information sur la condition et la vie des hommes aujourd'hui ;
- n° V - Vie apostolique ;
- n° VIII - Discipline religieuse et clôture.

Si l'ensemble du dossier est traversé par cette difficulté, ce sont les synthèses I et V qui distinguent en les nommant les deux faces d'un même problème d'identité : passer d'une vie conventuelle à une vie apostolique, d'une part et voir disparaître l'œuvre d'éducation, d'autre part. Leur association est manifeste dans le paragraphe sur la *consécration apostolique.* Il y est demandé : « *L'œuvre de l'éducation reste-t-elle essentielle à la fin de la Société, alors que l'Eglise multiplie ses appels pour d'autres secteurs ? (Const., p.104). N'avons-nous pas à revoir notre concept d'éducation pour l'élargir ? »* [605] . Quant aux synthèses III et VIII, elles apportent des éléments précieux pour l'élaboration d'une nouvelle problématique institutionnelle.

La difficulté de quitter un mode d'être conventuel est analysée en ces termes : « Notre consécration a été conçue comme une séparation du monde, et cette séparation risque aujourd'hui de nous enfermer dans une vie abritée, réglée, un peu artificielle, en dehors de la vie réelle des hommes de notre temps ». Une conséquence notoire découle de cet état de fait : le monde où évoluent les jeunes est mal connu des éducatrices et leur langage est différent [606] . La rapidité de l'évolution culturelle est évoquée comme l'une des causes du problème. Mais le facteur retenu est le fait de la clôture conventuelle qui a déterminé une problématique de séparation si bien intériorisée qu'il semble difficile de s'en éloigner. En effet, treize vicairies demandent explicitement de maintenir l'esprit de clôture, conçu comme le signe d'une vie totalement donnée aux autres et à Dieu, l'amour du sacrifice en étant le garant [607] . Toutefois, une demande

604 *1967, Chapitre Général, Synthèse des rapports des chapitres provinciaux*, AGSC, Rome.

605 *Synthèse I, Fin et Mission*, *idem,* p. 4.

606 *"Nous parlons une langue différente de la leur ; nous ne les rencontrons pas", Rapport III*, *Information sur la condition et la vie des hommes aujourd'hui, ibidem,* p.1.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

d'élargissement de la clôture est unanimement demandée. Elle est pensée en vue d'un meilleur service éducatif (même si deux autres motifs sont aussi allégués : la détente et les liens avec les familles des religieuses). « En particulier, on désire pouvoir :

- coopérer avec d'autres Instituts d'enseignement (New York, Sydney, Chili) ;
- accompagner les enfants : retraites, excursions, sessions culturelles, œuvres charitables, etc..(Chili, Brésil, Paris / Egypte, Puerto Rico, Congo, etc.) ;
- visiter les enfants, les anciennes ... si elles sont malades ou en certains cas de peines ou de joies (Brésil, Chili...) ;
- assister aux fêtes, aux funérailles de religieuses d'autres congrégations (Pérou...) ;
- assister aux conférences, concerts, théâtres ... pour des raisons éducatives (St. Louis) [608] .

Le premier et le dernier alinéas marquent, par rapport aux décision*s* prises en 1964 [609] , une extension de l'ouverture. Une nouvelle manière de procéder se profile, conceptualisée par la collaboration, la présence et la compassion.

Cette ouverture est vigoureusement argumentée, en référence à la pensée de la fondatrice et aux Constitutions [610] . Il est, en effet, rappelé que M-S Barat *« prévoyait que la clôture pourrait subir des modifications. Donc réaliser* l'*aggiornamento demandé par l'Eglise sera vivre de l'esprit que nous légua Notre Sainte Mère ».* Cet argument a été utilisé par S. de Valon dans une de ses conférences, lors du Chapitre de 1964, où a été levée la règle de la clôture. La supérieure générale y présente l'évolution demandée par l'Eglise conciliaire comme cohérente avec la pensée de la fondatrice. *« La clôture,* rappelle-t-elle*, peut être tempérée et modifiée selon l'esprit et la fin de notre Institut. Les transformations que nous allons faire maintenant ne répondent donc pas simplement à l'appel de l'Eglise, mais elles sont aussi une fidélité à la pensée de Notre Sainte Mère, cette pensée pleine de sagesse »* [611] .Suit une exhortation sur le thème : *« être courageusement ce que nous sommes »*, c'est-à-dire religieuses apostoliques. Elle se termine par l'image du renversement à opérer : *« Notre clôture, jusqu'à présent gardait nos vœux. Maintenant, ce sont nos vœux qui vont sauvegarder notre esprit de clôture, esprit que nous ne pouvons effacer de nos Constitutions »* [612] . Le ton est audacieux mais l'heure est à la vigilance. Vigilance déclinée non pas en termes de discernement, d'exigence et de responsabilité personnelle, mais de mise en garde, de discipline, de

607 *Synthèse VIII Discipline religieuse, Clôture, Ibid.,* p.2-3.

608 *VIII*, *ibid.,* p.8.

609 Les sorties envisagées étaient en vue de la formation, concernaient les tâches professionnelles, les démarches administratives, médicales ou familiales, *ibid.,* p.33.

610 *Ibid.,* p. 3-4.

611 *Directives et décisions du 26è Chapitre général, Clôture, Conférence de Notre T.R. Mère de Valon,* Nouvelle édition, décembre 1967, Rome, p.27.

612 *Idem,* p.33.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

barrière et de restriction. Pour appuyer son argumentation, la supérieure générale se réfère aux propos tenus par Paul VI dans une allocution faite aux Pères généraux à l'occasion de leurs Chapitres : *« Il faut veiller,* dit le pape, *à ce que l'authentique notion de vie religieuse, telle qu'elle a toujours été reçue dans l'Eglise, ne soit pas obscurcie par l'adaptation aujourd'hui... Vous devez donc veiller à opposer une ferme barrière à toutes les façons d'agir qui, petit à petit, atténuent la force de la discipline »*. De tels propos sont portés par une conception de la vie religieuse où *la séparation du monde*reste conçue sur le mode de la vie monastique ou conventuelle. *« L'Eglise, dans sa tradition,* précise en effet S. de Valon, *a toujours considéré la vie religieuse comme une vie à part : les religieux sont des « séparés » ; leur genre de vie, leurs vœux, leurs obligations de prière demandent cette séparation du monde, plus ou moins profonde »* [613] . Une telle conception est remise en cause, trois ans après, dans les documents préparatoires au Chapitre de 1967.

La transformation même du concept de séparation y est en effet opérée. Au moyen d'un argument théologique, le rapport de la vicairie de New York ouvre résolument une brèche dans cette mentalité claustrale et campe un nouvel horizon référentiel. En voici l'expression : « *notre séparation du monde ne doit être considérée, ni comme une fuite du monde, ni comme une protection contre les dangers du monde, ni comme la sauvegarde d'un passé sacré, mais plutôt comme une « distance » qui nous permet d'affronter le monde tel qu'il est maintenant, au nom du monde tel que l'Incarnation voudrait qu'il fût ».* Une telle interprétation de la consécration religieuse est novatrice. La séparation à l'égard d'une vie mondaine au sens strict du terme, inhérente aux vœux de religion, n'est plus identifiée à unretranchement dans un univers particulièrement protégé, milieu favorable à la sanctification personnelle et à l'éducation chrétienne des jeunes filles. Mais elle est conçue selon la dialectique de la proximité et de la distance, dialectique comprise comme condition de possibilité de la rencontre. Dans cette perspective, un critère de gouvernement est proposé : « *non seulement « permettre» mais « conseiller» tout ce qui aide à une meilleure connaissance du monde actuel, et à un plus grand engagement envers lui ; assumer les risques d'une présence au monde plus effective, sans que soit entamé l'essentiel de leur consécration et de la totalité de leur renoncement à elles-mêmes »* [614] . Bien plus, la visée théologique situe l'engagement missionnaire au cœur même de la séparation (distance) évangélique. La stratégie consiste désormais à *affronter* le réel [615] en vue de le transformer.Un autre schème missionnaire est ainsi posé. C'est pourquoi le rapport intitulé « *Fin et Esprit de la Société* » peut affirmer, en référence à la spécificité de la vie apostolique présentée dans *Perfectæ Caritatis* [616] : « *la*

613 *Ibidem,* p.26.

614 *Synthèse III*, voir supra, p.2.

615 L'expression se retrouve dans le texte de 1967, dans le langage du défi : *"le genre humain est affronté aujourd'hui à l'immense problème du développement sous toutes ses formes".*

616 *"Toute la vie religieuse des sujets doit être pénétrée d'esprit apostolique et toute leur action apostolique doit être animée d'esprit religieux"*, *Perfectæ Caritatis,* Documents conciliaires,n°8.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

séparation du monde, les exercices propres à la vie contemplative, ne sont pas pour nous des éléments essentiels » [617] .

Le schème de la rencontre

Cette transformation d'un élément fondamental des représentations institutionnelles n'est pas unique ou isolée. Le fameux principe d'uniformité est, lui aussi, battu en brèche. « *Quant aux règlements particuliers, le principe de l'unité de la société, fondée sur le Cor Unum, n'est pas l'uniformité, mais l'unité dans la diversité,* affirme la vicairie de Washington » [618] . De même, le rapport institution-société subit un véritable renversement : de centripète il devient centrifuge. Il ne s'agit plus uniquement de *faire venir* les jeunes à l'intérieur du couvent mais il importe d*'aller vers eux,* d'être présentes à leur monde et à celui des *déshérités*. A ce sujet, un fait textuel est significatif : le terme de *rencontre* n'est utilisé que deux fois dans l'ensemble des synthèses constituant un document de 142 pages, au sujet des *jeunes* et de *la misère du monde* [619] . Et dans l'un et l'autre cas, c'est pour constater un dysfonctionnement institutionnel : la rencontre n'a pas lieu. *« NOUS NE CONNAISSONS PAS LE MONDE OU EVOLUENT LES JEUNES, nous parlons une langue différente de la leur,* est-il déploré *; nous ne les rencontrons pas »* [620] . Quant à *« la misère du monde : il ne suffit pas de la connaître abstraitement, il faut en étudier les causes ; il faut la rencontrer pratiquement »,* remarquent judicieusement plusieurs rapports *(Chicago, Sarria, New York, St. Louis, Pologne, Mexique, Pérou...).* Quelques moyens sont alors nommés *: « participer aux colonies de vacances, aux campagnes d'alphabétisation, aux campagnes de la FAO ; visites des quartiers pauvres, participation aux organisations sociales, etc... »* La liste, tout en restant ouverte, situe nettement le lieu del'intervention éducative *hors les murs* du couvent. Le schème de la rencontre préside au nouveau rapport à établir avec *les jeunes* et *les déshérités*.

Avec l'élaboration de ces nouveaux schèmes missionnaires : rencontre - unité dans la diversité des tâches - dialectique de la proximité et de la distance, c'est tout un système de références qui est bousculé, déplacé, engagé dans une refondation, quinze ans avant même l'élaboration des nouvelles Constitutions. Quelques axes d'un nouveau système éducatif s'y profilent déjà *:*

- « ouverture à la vie politique et à la vie internationale Sont cités les rapports des vicairies de "Pologne, Mexique, Chamartin, Belgique, Colombie", Synthèse n°III. 1.

617 *Synthèse I "Fin et Esprit de la Société*", *ibidem,* p.4.

618 Le rapport ajoute ceci : " *donc, éviter une formulation de règles là où cela ne semble pas nécessaire, et s'éloigner de l'idée de la vie religieuse conçue comme une structure qui serait la même dans tous les détails et en toute situation »,* VIII *Discipline religieuse, Clôture*, *ibid.,* p.2.

619 *Information sur la condition et la vie des hommes aujourd'hui*, *Rapport n° III*, *ibid.,* p.1 et 3.

620 La citation est prise dans le rapport de la vicairie de Paris-Egypte mais il est spécifié qu'elle rejoint les remarques de plusieurs vicairies. *Rapport III*, *ibid.,* p.1.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Information sur la condition et la vie des hommes aujourd'hui,ibidem, p.2. ;

- promotion de la femme Il est précisé : " reconnaître l'importance du rôle qu'elle est appelée à jouer aujourd'hui dans la vie professionnelle, publique et internationale." Sont cités les rapports des vicairies de "St.Louis, Chicago, Washington, Allemagne, Belgique",ibid., p.2. ; 2.
- socialisation : formation à la relation Sont cités les rapports des vicairies de "Argentine-Uruguay, Brésil, Chili, Pologne, Madrid, St.Louis, Chicago, Washington", ibid., p.2. ; 3.
- importance des sciences, de la technique et des arts »Sont cités les rapports des vicairies de "Washington, Chicago, Belgique, Grenoble, Argentine-Uruguay",ibid., p.2.. 4.

Ils sont portés par une conceptionconciliaire de la personnehumaine. Des valeurs sont sélectionnées : la dignité de la personne, la solidarité, la responsabilité, la compétence, la droiture et la justice, la loyauté, l'accueil et le dialogue [621] .

Comme l'y invite le document conciliaire *Gaudium et Spes* [622] *,* le respect de la dignité de la personne humaine doit s'exprimer à l'égard de tous, *« sans faire de distinction entre les classes sociales* [623] *.* Cette proposition est unanime et touche les changements à apporter à la fois aux mentalités et aux choix institutionnels. Ces deux paramètres étant étroitement liés, ils sont inclus dans un même article intitulé : *« Elargir nos orientations apostoliques ».*

A « l'ouverture à tous sans distinction, en renonçant résolument à tout particularisme », fait suite une demande massive exposée en ces termes :

- « supprimer l'esprit de classe qui demeure encore dans plusieurs de nos Collèges un réel et douloureux contre-témoignage ; 1.
- ouvrir les portes à tous les niveaux de classes sociales, renonçant à une certaine conscience « d'être de l'élite », aussi bien pour nous-mêmes que pour nos élèves ; 2.
- « faire disparaître tout triomphalisme. L'attitude suffisante de beaucoup de nos enfants et anciennes vis-à-vis de celles qui n'ont pas eu le « privilège» d'une éducation au Sacré-Cœur attire de tristes commentaires ; 3.
- que soit supprimé de nos Constitutions tout ce qui sent la discrimination de classe ; que les pauvres ne soient pas considérés comme une catégorie à part ; 4.
- adapter la règle des Maîtresses des pauvres aux œuvres actuelles ». 5.

L'esprit d'élite, inculqué dès l'époque de fondation, est bien vivace. L'étude des

[621] Sont cités les rapports des vicairies de *"Grenoble, Pologne, Chamartin, St.Louis, Chicago, Washington, Sydney, Puerto Rico,, Belgique, Angleterre, Tokyo, Mexique". doc.cité,* p.2.

[622] *Gaudium et Spes, Ch.1.*

[623] Rapport n° III, *Information sur la condition et la vie des hommes aujourd'hui,* p.2.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Instructions du Père Druilhet en a fait apparaître certaines raisons : cette mentalité est liée aux représentations missionnaires. Par quels moyens les éducatrices vont-elles réussir à s'en déprendre ou à s'en éloigner ?

I.1.2. L'évocation d'une figure

Dès sa première lettre comme supérieure générale [624] , M-J Bultó refuse de s'engager sur le terrain piégé des représentations doctrinales. *« Depuis quelque temps, un bon nombre d'entre vous me réclament une lettre adressée à toute la Société,* relate-t-elle. *Nos dernières Mères Générales nous ont laissé un trésor de doctrine auquel nous pouvons toujours puiser. »*Mais elle ajoute : *« Cependant, je veux bien continuer la tradition de la Société en vous écrivant des lettres très simples »* [625] . Et elle cible sur l'objectif susceptible de rallier l'ensemble des 7 000 membres de l'Institut : la fidélité au projet initial. *« Dans le but,* dit-elle, *de garder la Société, dans ces temps difficiles et décisifs, fidèle à l'esprit de Sainte Madeleine Sophie ».*

Etre le prochain des autres

De fait, les lettres 5, 7 et 9 forment un triptyque dans lequel est synthétisée l'identité des religieuses du Sacré-Cœur, leur spiritualité apostolique. M-J Bultó y exprime le sens du RENOUVEAU à réaliser, à la fois personnellement et collectivement, en vue d'acquérir une manière d'être et d'agir caractéristique de la religieuse du Sacré-Cœur. Dans la 5ème circulaire [626] , adressée uniquement aux Américaines, à l'occasion du 150ème anniversaire de l'arrivée de Philippine Duchesne dans leur pays, la figure proposée comme « *exemple et stimulant »* est celle de cette pionnière. Les traits retenus sont : le discernement des besoins éducatifs et la forme du dynamisme missionnaire. Le leitmotiv qui les accompagne, *« il doit en être de même pour nous »*, renforce le caractère d'exemplarité de la figure proposée. Voici ces propos :

« L'amour était sa vie. Il doit en être de même pour nous. Elle voyait les besoins de son époque et essayait d'y répondre dans les limites de sa vocation à la Société [627] . Il doit en être de même pour nous. Elle écoutait Dieu dans sa prière, puis partait en son Nom vers son prochain. Il doit en être de même pour nous ».

L'attitude de discernement, à peine suggérée, est suivie de cette exhortation : « Confrontées comme vous l'êtes à tant de besoins, à des besoins si différents ... à la foule qui appelle ... demandez Lui : « Qui est mon prochain ? A qui doivent se consacrer nos

[624] L'ensemble de ces circulaires est présenté dans un recueil trilingue, espagnol-français-anglais, intitulé *Lettres circulaires de Mère Maria Josefa Bulto, rscj. Supérieure générale de la Société du Sacré Cœur de Jésus de 1967 à 1970*, Tipografia Poliglotta della Universita Gregoriana, Rome, 1991. La transcription française couvre les pages 34 à 67. Les quatre premières lettres ont été écrites lors du Chapitre spécial de 1967.

[625] Lettre 7, 28.09.1968, *idem,* p.43.

[626] Lettre 5, mai 1968, *ibidem,* p. 39 à 41.

[627] ***Il faut entendre ici : "Société du Sacré-Cœur de Jésus".***

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

communautés en Amérique ? » Il vous le montrera ! » Dans ces propos résonne, comme en écho, l'intrépidité des premières missionnaires. Intrépidité fondée sur la confiance.

Quant à la forme du dynamisme missionnaire, l'exemplarité s'applique à deux vecteurs : l'universalité et la proximité. En se référant à Philippine Duchesne,M-J Bultó réussit à transformer la conceptualisation traditionnelle de la mission. Là est son art : ancrer le renouveau dans le dynamisme « *des commencements »* pour aider à sortir des images passéistes. Et cela, non pas au moyen d'argumentations « bétonnées », mais de manière métaphorique. Par ces évocations, le renouveau s'opère au niveau de l'imaginaire collectif. En procédant ainsi, l'écriture situe l'universel, non pas dans un « ailleurs », « au-delà des mers », mais dans les multiples dimensions de la particularité humaine, locale ou environnante. *Aller jusqu'au bout du monde* [628] se vit aussi, désormais, dans la proximité.

« Etre le prochain des autres », quels que soient les personnes et le milieu social, devient l'expression de la finalité missionnaire. « Allez donc, soyez le prochain des autres ; celui de vos étudiantes dans vos classes, celui des gens de couleur dans les ghettos. Soyez le prochain du Christ dans ses pauvres, ceux qui ont besoin de Lui, ceux qu'Il aime » [629] . Sollicitant de nouveau [630] un surcroît de confiance, la supérieure générale envoie « vers tous les hommes, les ignorants, les pauvres, ceux qui souffrent ». L'expression « aller vers » revient sans cesse, comme si la nouvelle dynamique institutionnelle, centrifuge, allait de soi. La problématique missionnaire est celle qui apparaissait dans les synthèses des travaux préparatoires au Chapitre de 1967, la problématique de la proximité et de la distance. Elle semblerait même avoir déjà supplanté celle de la séparation.

Puis, dans le sillage du Chapitre de 1967, deux orientations éducatives sont ouvertes : former les étudiantes à la justice sociale dans l'esprit de l'Evangile ; servir les personnes démunies. Ce faisant, M-J Bultó souligne l'importance de l'encyclique sociale de Paul VI, référence-clé du chapitre de 1967 [631] . *« Chacune de nos étudiantes en nous quittant devrait avoir,* affirme-t-elle, *le souci de la justice sociale, la volonté de créer un monde meilleur dans l'esprit évangélique et l'amour fraternel ».* Elle ne réserve pas cet objectif final à quelques-unes, voire à une élite. L'attribuant ainsi à chaque étudiante, M-J Bultó en fait un but caractéristique de l'éducation au Sacré-Cœur [632] . Pour en souligner

628 Dans la 9è lettre de ce recueil, l'expression retenue est : "*aller partout où ... la Bonne Nouvelle n'est pas arrivée*", *ibidem,* p.47.

629 *ibid.,* p.40.

630 Ce thème est le leitmotiv de la 4è lettre envoyée à la fin du chapitre spécial de 1967, après son élection comme supérieure générale, *ibid.,* p.37-38.

631 *"Dans vos écoles et vos collèges vous approfondirez, avec vos étudiants, les enseignements de l'Eglise en matière sociale et, en particulier, l'appel dynamisant du Saint Père dans l'encyclique : « Populorum Progressio ». Notre responsabilité d'éducatrices dans ce domaine est très importante. Nous ne pouvons pas nous y soustraire*".

632 Cet objectif fera l'objet d'une des "*cinq orientations du chapitre général de 1970".* Il sera intégré, en 1975, dans le projet éducatif des Pensionnats des Etats-Unis d'Amérique.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

les enjeux nationaux, elle contextualise, comme suit, ses recommandations. *« Votre pays est maintenant prospère, jouissant d'avantages techniques et sociaux dont n'aurait jamais rêvé la Bienheureuse Philippine,* dit-elle*. Vous êtes conscientes des lourdes responsabilités que cet accroissement de richesse et de puissance vous impose dans le domaine de la justice sociale, de la liberté, de la paix. Vous cherchez le moyen d'être le prochain des autres en luttant contre la pauvreté, la solitude, la haine, sachant fort bien que toute entreprise doit être inspirée de l'Evangile. »* De main de maître, un cap est proposé : lutter pour la justice, la liberté et la paix. Il sera ensuite réaffirmé, à différentes étapes, par l'ensemble de l'Institut. Certains projets éducatifs l'intègrent d'ailleurs, actuellement, comme première finalité.

Cette lettre se termine par une incitation à suivre les traces de Philippine, y compris dans la gestion et l'organisation des institutions éducatives, de manière à *« être le prochain des démunis de Dieu ».* L'expression est, à elle seule, évocatrice. Ne résume-t-elle pas les préférences de M-S Barat et de ses premières compagnes ? *« Permettez-moi,* poursuit M-J Bulto*, de citer notre Bienheureuse sur ce point. Elle écrivait : « Pour nos grandes maisons de la Louisiane, une si petite offrande suffirait à assurer les besoins élémentaires de nos Indiens, tandis que pour elles cela ne représenterait qu'un peu moins de beauté »*. En guise de cachet de famille, la supérieure générale appose cette visée : *« de façon à aimer Dieu et l'homme avec l'amour du Cœur transpercé du Dieu fait homme ».* L'horizon universel de l'Incarnation est posé comme toile de fond de l'agir éducatif. La figure de Philippine s'efface ainsi devant le seul modèle à imiter, le Christ. Mais les ouvertures missionnaires, apportées par le Chapitre spécial de 1967, ont reçu leur confirmation et leur raison d'être en fidélité à « l'esprit des origines ».

Lorsque la figure brise les images

Un an plus tard, une circulaire collective réintroduit la figure de cette pionnière. L'enjeu n'est pas moindre. Certains membres se sont engagés dans une double impasse : la fixation à un passé révolu d'une part, l'impatience inquiète d'autre part [633] . M-J Bultó commence sa lettre en soulignant l'importance des voyages en vue « *d'une meilleure compréhension mutuelle* et *d'une plus réelle unité dans la diversité ».* De cette manière, elle introduit le problème sans toutefois l'aborder de front. Opérant alors une sorte de détour, elle évoque une découverte, faite au cours de la visite du pensionnat de Saint-Charles-Missouri, à savoir *« l'actualité étonnante du message de la Mère Duchesne »*. Orientant ainsi le regard des lectrices vers Philippine, elle focalise sur ce qui unissait l'intrépide missionnaire à la Supérieure générale : un même désir de « *faire connaître l'amour du Cœur du Christ à n'importe quel prix »,* quels que soient les

633 *"Chacune cherche le meilleur d'après ses vues : d'une part celles qui, par un vrai souci de fidélité à ce qu'elles identifient avec l'esprit de la Société, réagissant fortement contre toute innovation, y voyant une menace, un danger ; de l'autre, celles qui, pour une adaptation à l'esprit de Vatican II, s'inquiètent - et inquiètent - en voulant des changements violents. Les premières mettent leur amour pour la Société à la garder sous ses formes telle qu'elle a été jusqu'ici ; les secondes pressées par ce même amour et préoccupées de son avenir visent et cherchent à faire une Société dynamique, adaptée aux conditions et aux besoins du monde d'aujourd'hui. Des divergences de vue sont toujours possibles, elles ne doivent pas devenir oppositions"* Lettre circulaire du 29.06.1969, *ibidem,* p.48.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

obstacles rencontrés. Avec art, l'écriture lie alors les deux vocations missionnaires. Philippine est située comme co-fondatrice au-delà des mers, réalisant ce que Madeleine-Sophie était empêchée de faire à cause *« des devoirs de sa charge »*. Par ce retour à la période de fondation en terres nouvelles, sur le schème de l'ouverture sur des horizons inconnus, M-J Bultó fait de Philippine une figure proposée à toutes les religieuses de l'Institut, en cette période de crise sociétaire et ecclésiale.

Cette figure crève le modèle traditionnel, conventuel, où l'uniformité était signe d'unité. Une même mission est devenuele seul fondement de la nouvelle forme d'unité qui se fait jour, l'unité dans la diversité des formes et des lieux d'engagement. L'image de Philippine, *« la femme au coeur de chêne, la femme qui prie toujours, la femme qui s'est usée à être le prochain des autres »*, est située comme figure de proue. Sa manière d'être, exceptionnelle, est proposée à toutes. Elle indique la voie à suivre pour dépasser les représentations conflictuelles ou les problématiques divergentes, voire les *« incompréhensions qui pourraient conduire à des divisions* »[634] . Ainsi, ce qui était en germe, lors de la fondation de l'Institut, brise les fausses images de la fidélité, entraîne par son pouvoir mobilisateur dans une synergie collective de rénovation et de refondation. Une fidélité dynamique[635] supplante une conception nostalgique ou répétitive du passé, pour laquelle l'innovation est perçue comme *« une menace, un danger »*[636] . M-J Bultó guide ainsi l'ensemble de l'Institut vers la sortie d'un monde traditionnel, pour l'ouvrir à une modernité marquée par la pluralité, la participation et la co-responsabilité.

I.1.3. Un horizon en clair-obscur

Quand sortir, c'est re-naître

Cette sortie est commencement, nouvelle naissance[637] . La métaphore de la re-naissance parcourt, en effet, la 7è circulaire[638] . Cette lettre est la première « *adressée à toute la Société »*[639] *,* après la fin du Chapitre spécial où a eu lieula

634 *Supra*, *idem,* p.48.

635 Cette conception rejoint celle que Dom M-G Dubois, ancien père abbé de la Trappe, présente dans son ouvrage *Le bonheur en Dieu, Souvenirs et réflexions du père abbé de La Trappe,* Avec la collaboration de Michel Damien, Ed. Robert Laffont, Paris, 1995. Dans cet ouvrage, il affirme ceci : "*le commencement n'est valide que si l'on accepte de le recommencer sans cesse. Et en ce sens, la vraie fidélité n'est pas relative au passé mais à l'avenir*".

636 Voir, ci-dessus, note 34, p. 226.

637 Voir à ce sujet : M Domergue, *Le Dieu des commencements.- Cahiers pour croire aujourd'hui.* 1988. Et en particulier ces propos, des pages 29 à 34, qui rejoignent notre interprétation : *"Dieu est le Dieu des commencements, des arrachements. Le lien étroit que la Bible établit entre la libération de l'Egypte et le pouvoir de commencer est lourd de sens. Le Dieu qui "fait sortir", expression qui s'applique aussi bien à l'Exode qu'à la naissance."*

638 7è circulaire de M-J Bulto, datée du 28 septembre 1968, *ibidem,* p.44-45.

639 *ibid.,* p. 43.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

démission de l'ancienne supérieure générale, S. de Valon. Son contenu revêt donc un caractère particulier. M-J Bultó y exprime le sens de *l'aggiornamento* : *« renaître à la manière d'aimer du Seigneur ».* Et elle insiste sur la condition fondamentale d'accomplissement d'une telle entreprise *:« puiser l'amour fraternel au Cœur ouvert du Christ, car le plus court chemin pour nous aimer vraiment, courageusement les unes les autres, c'est de passer par le Christ, de demeurer en Lui ».* Cinq mois auparavant, en s'adressant uniquement aux Américaines, elle avait souligné la nécessité d'un *« renouvellement foncier »*.Maintenant, elle l'exprime à toutes et, sans ambages, nomme l'élément fondamental à renouveler : une manière d'être et d'agir.

Elle s'exprime dans un langage simple, de telle sorte que chacune soit interpellée par ses propos. Un trait de famille est souligné : la force qui vient de l'amour. La métaphore du vêtement arrive ici. Une telle force requiert de « *se revêtir constamment »* de l'humilité et de la douceur du Christ. La métaphore paulinienne sous-jacente vient comme renforcer le trait, en suggérant un combat évangélique à mener. L'intériorité proposée, constitutive de l'éthique institutionnelle, n'a rien d'intimiste. Bien au contraire, elle exige *« cette patience de l'amour qui est la marque des vrais forts ».* Quoi d'étonnant ?Dans le texte, le *vêtement* est littéralement l'effet de l'amour de Dieu. Or, « les effets » du serviteur sont l'indice de l'appartenance à une maisonnée. La « livrée » permet de reconnaître le maître dont celui-ci dépend. Ici, il s'agit du Christ, cela va sans dire. Mais, avec une insistance qui ne manque pas d'interroger, l'écriture précise : *« car seuls les cœurs doux et humbles, convertis par le Maître doux et humble, ont cette force de l'amour »* [640] *.* Apparaît alors en filigrane la figure du Serviteur du second livre du prophète Isaïe, serviteur non reconnu parce qu'il n'apparaît pas en puissance. Cette figure revint dans la neuvième lettre, accompagnée du thème de la kénose du Christ, thème de fond de l'Incarnation [641] .

Si l'insistance se fait pesante, est-ce pour souligner l'enjeu actuel : *« renaître à la manière d'aimer du Seigneur » ?* L'esquisse de l'abaissement du Fils de Dieu, indique-t-elle un passage obligé ? Doit-on perdre une suffisance narcissique [642] pour pouvoir *s'unir aux dispositions et aux sentiments du Cœur du Christ* ?

A en juger par les synthèses des travaux préparatoires au Chapitre général de 1967, ce passage trouverait, en cette étape post-conciliaire, les formes suivantes : « *renoncer à une certaine conscience « d'être de l'élite », aussi bien pour nous-mêmes que pour nos élèves ; supprimer l'esprit de classe qui demeure encore dans plusieurs de nos Collèges, un réel et douloureux contre-témoignage ; faire disparaître tout triomphalisme ;* car *l'attitude suffisante de beaucoup de nos enfants et de nos anciennes... attire de tristes*

640 L'imitation du Christ est le thème de la Devotio Moderna. S'unir aux *dispositions du Christ* est un thème néo-testamentaire par lequel se nourrit la spiritualité du Cœur du Christ.

641 "*Jésus-Christ, reconnu comme le Fils du Dieu vivant, "venu pour que les brebis aient la vie et l'aient en abondance" (Evangile de Jean, X, 10).* 9è lettre-circulaire de M-J Bulto, datée du 29.06.1969, *ibidem,* p. 48.

642 Au Chapitre de 1976, C. Camacho relèvera encore cette *« faiblesse »* dans le rapport sur les six années écoulées : *Quand nous collaborons, nous le faisons avec une certaine suffisance et nous ne savons pas seconder".*

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

commentaires ». A ces trois formes, le texte de 1967 ajoute : *« sortir d'un certain isolationnisme pour penser Eglise ».*

Notons la présence de cette métaphore dans les propos tenus par P. Duchesne, lors de l'adoption des Constitutions, en décembre 1815 [643] . *« Le 16 décembre 1815 fut l'époque de notre renaissance, ou plutôt de l'affermissement de notre Société, qui avait toujours désiré pouvoir se glorifier d'appartenir de nom et d'effet au Sacré Cœur de Jésus,* lisons-nous dans *le Journal* de la secrétaire générale *»* [644] . Les verbes « *renaître et s'affermir »* se trouvent liés à la dotation du nom de l'Institut : *« appartenir de nom et d'effet ».* Ainsi, l'action transformatrice procède d'une dynamique de reconnaissance et d'officialisation de l'identité institutionnelle. Or, *« appartenir de nom et d'effet »* au Christ doux et humbleest bien l'objet du renouveau institutionnel que M-J Bultó accompagne, en 1968. L'écho entre ces deux textes, à 150 ans de distance, est significatif. Il renforce notre interprétation. Il s'agit bien d'un trésor de famille à actualiser. Mais rappelons que cet héritage n'est pas réservé aux éducatrices. La finalité spirituelle du plan fondateur était présentée aux élèves comme leur raison d'être dans les pensionnats et les écoles du Sacré-Cœur [645] . L'enjeu concerne en même temps une identité éducative, une forme de vie à proposer. La re-naissance ou refondation intègre à la fois un mode d'être et un agir institutionnels. De cette identité, la 5e circulaire précisait déjà la visée : un combat à mener pour plus de justice, de fraternité et de paix.

Ce thème de la re-naissance prend corps dans les lettres 10 à 20 où sont communiquées la mise en œuvre des orientations du Chapitre spécial de 1967 et la préparation de celui de 1970. Sollicitant la collaboration de toutes, la supérieure générale accompagne la réalisation d'une nouvelle forme de vie missionnaire**,** rendue possible par les décisions prises au Chapitre général de 1964. Et l'on pourrait croire que le passage d'une vie conventuelle à une vie religieuse apostolique est réalisé, du moins pour l'essentiel. Certes, un déplacement notoire s'installe sous le généralat de M-J Bulto. L'uniformité et la centralisation font place à la pluralité, à la participation et à la subsidiarité. La mission devient le seul fondement de l'unité du groupe diversifié. Il y a là l'accomplissement d'un passage courageux de la norme à l'éthique.

Quand viennent les vents contraires

Mais, sur cette trajectoire d'une nouvelle visibilité institutionnelle, un problème fondamental persiste. En effet, pendant un siècle et demi, l'Institut a été socialement reconnu comme congrégation enseignante. L'éducation dans les établissements d'enseignement a déterminé l'image sociale. Et dans certains esprits, en particulier chez certains parents ou anciennes élèves, l'amalgame s'est établi entre *fin* et *moyens*. Au Conseil général de 1820 J. Varin avait pourtant levé cette confusion, précisant que la fin

643 Les Constitutions, rédigées par J. Varin et S. Barat au château de Chevroz, sont examinées et adoptées par les dix capitulantes convoquées à ce second conseil général.

644 Adèle Cahier*, Vie de la vénérable Mère Barat*, p. 240.

645 Voir à ce sujet 1ère partie, p. 212 à 220.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

de l'Institut n'était pas l'enseignement, ni même l'éducation en général. *« Si vous croyez que le premier but de votre Société est l'éducation de la jeunesse, vous vous trompez,* avait-il dit aux capitulantes*, non c'est l'adoration du Cœur de Jésus ».* Si les propos du *fondateur* restent bien sûr dans la mémoire commune des religieuses, néanmoins les représentations s'entrechoquent et se brouillent. Les changements entrepris sont perçus ou ressentis par certaines religieuses ou anciennes élèves comme trop rapides, voire incompréhensibles. Et une désorientation gagne celles qui *« ont tendance à identifier la « mission éducatrice » avec « l'institution »* [646] . De là surgit un questionnement radical chargé d'inquiétudes : quitter l'œuvre des pensionnats et opter pour d'autres types d'engagement, n'est-ce pas purement et simplement abandonner le charisme institutionnel, le projet initial de la fondatrice ? Et par là, perdre son identité ?

Certaines difficultés sont tenaces. Les deux dérives signalées en 1969, fixisme et adaptation inquiète, ne semblent pas avoir été stoppées. En novembre 1974, C. Camacho appelle à une vigilance commune. *« Voyons,* dit-elle, *si nos critères et nos valeurs n'ont pas perdu la force et la liberté évangélique... Il est toujours plus facile,* ajoute-t-elle*, de se laisser contaminer et emprisonner par ce qui nous donne une sécurité et une facilité de vie, que de se garder agile, ouvert à l'esprit de l'Evangile »* [647] *.* L'interpellation est dans le droit fil de l'appel adressé par M-J Bulto, six ans auparavant [648] . La supérieure générale fait alors mémoire de ce qui fonde la raison d'être de chacune dans l'Institut. *« Avons-nous bien présent l'appel à être disciples de Jésus-Christ et non d'un formalisme rigide, ni d'une civilisation matérialiste et injuste* ? »La réponse à une parole, un jour entendue*,* est-elle toujours vivante et agissante ou bien l'appel est-il enfoui sous les stratifications des habitudes, ou encore sous l'engouement fébrile de nouveautés ? L'écriture fait ainsi *« résonner la valeur des valeurs »*. Il s'agit, en effet, de discerner quel Dieu on choisit d'adorer et de servir [649] . Mais cet appel est-il compris ? Peut-il même être reçu ? Car « *chacune cherche le meilleur d'après ses vues,* remarque C. Camacho *»* [650] . L'intention est droite, mais les manières de voir sont divergentes, parfois contradictoires [651] . Les appréciations et les prises de position semblent bloquer. Comment lever l'obstacle ? Est-ce même possible s'il provient de l'imaginaire qui commande souvent à l'insu des agents ?

Pour pouvoir en juger, étudions trois faits situés entre 1972 et 1981 et dans lesquels

646 Préparation au chapitre de 1976. *Réflexion 10.- L'éducation, tâche primordiale",* p. 1.

647 Lettre 17, 21.11.74, *ibidem,* p.44.

648 M-J Bulto, *lettre 7,* 28 septembre 1968, *ibidem,* p. 44-45.

649 Il relève de la *considération du règne,* des Exercices spirituels d'Ignace de Loyola.

650 Lettre 9 datée du 29.06.1969, *ibidem,* p. 48.

651 Nous apportons cette précision car, pour la pédagogie contemporaine, la pensée dite divergente est source de créativité. L'expression signifie alors une pensée qui favorise l'association des concepts différents appartenant à un même horizon culturel. L'une des formes de pensée divergente est l'anticipation.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

ce problème est manifeste : la mauvaise compréhension des *« cinq options de 1970 »* ; les lectures bloquées des Constitutions de 1815 ; les conflits relatifs au maintien ou à la fermetures des établissements scolaires existants. Le premier fait, à savoir la difficulté d'unifier les orientations du Chapitre général de 1970, apparaît dans plusieurs documents entre 1972 [652] et 1979. Les différentes formulations se résument en celle-ci : *« Les options ne sont toujours pas comprises en profondeur ; on ne saisit pas que ce sont des lignes convergentes »* [653] . Et pourtant, la circulaire d'octobre 1971 les explicite, en développant les débuts et les formes de réalisation possibles dans les provinces d'Amérique du Nord et d'Amérique latine. Elle montre comment, exemples à l'appui, ces provinces ont désiré *« faire passer dans la vie les cinq chemins ouverts par le Chapitre »*. A elle seule, cette circulaire représente un bel exemple d'explication à partir de faits. Mais alors, d'où proviennent les difficultés ? Pour le parvenir à le comprendre, examinons ces « *cinq Options »* ou orientations. Voyons comment elles s'articulent, dans le texte lui-même.

Dans la présentation textuelle, elles ont la forme d'une seule attestation à cinq composantes : l'internationalité qui induit l'unité dans la pluriformité ; la réaffirmation de la mission éducatrice comme service d'Eglise ; la solidarité envers les pauvres ; la solidarité envers le Tiers Monde ; le renouveau de la communauté fraternelle.

Voici la visualisation, sous forme de tableau, des intitulés des *cinq options*.

[652] Lettre 10 adressée aux provinciales mais envoyée à toutes les communautés, datée du 3.07.1972, en particulier ces propos : *"les cinq options ne sont que l'expression de notre union et conformité au Cœur de Jésus. Ce lien étroit entre les options et notre finalité est clair pour celles qui ont vécu le Chapitre de 70 ; mais, beaucoup, dans la Société n'ont pas fait cette expérience et nous avons constaté, sur ce point, bien des interrogations dont vos réponses nous apportent aussi l'écho en demandant une clarification sur "la vision d'aujourd'hui", sur "notre spiritualité, ses caractéristiques, ses exigences", ibid.,* p.22.

[653] C. Camacho. Assemblée des provinciales à Rome. Novembre 1972. Recueil de conférences, p. 12.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

option 1	option 2	option 3	option 4	option 5
Communauté internationale, une et nécessairement pluriforme, nous voulons vivre cette nouvelle conscience de notre communion et accepter les conséquences pratiques de co-responsabilité et de partage au niveau international, pour un plus grand service.	**A l'heure où le développement intégral de l'homme est une tâche primordiale, nous réaffirmons notre mission éducatrice comme service d'Eglise.**	**A la lumière de l'Evangile et du contexte social nous voulons nous solidariser avec les pauvres.**	**Dans un univers qui a faim et soif de justice, notre attitude sera celle de la solidarité envers le Tiers Monde qui souffre pauvreté et oppression.**	**Nous nous engageons à travailler au renouveau de la communauté fraternelle, condition essentielle de l'avenir de notre vie religieuse et d'une réponse authentique à l'interpellation de l'Eglise et du monde.**

A la lecture de l'ensemble du texte , trois remarques peuvent être faites :

1) La visée institutionnelle apparaît dans le développement de la 2è option. Elle est ainsi formulée : « répondre aux besoins de tout homme opprimé par l'ignorance et la servitude, et surtout à ceux des jeunes qui cherchent le sens de leur vie » [654] . Elle assure l'unité des cinq lignes d'action. Et elle maintient la continuité éducative entre le passé et le présent.

2) Le partage fraternel et la solidarité se retrouvent dans chacune des options. Non seulement ils fonctionnent comme passerelles entre les cinq paramètres mais ils constituent la trame du texte. Quels que soient la population et le pays concernés, ils qualifient la manière de participer à un même service éducatif. En traçant ainsi un nouveau mode de « *concert mutuel »*, le texte se situe dans le droit fil de la 7è circulaire de M-J Bulto [655] . « *Renaître à la manière d'aimer du Christ »* prend forme sous ces deux caractéristiques, dans une attestation collective qui mobilise l'action et met en projet.

3) La *libération* s'affirme comme une dimension de l'agir éducatif. Et surtout elle s'inscrit dans une identité apostolique, « *être - avec - le Christ »,* car cette finalité éducative est reçue dans la dynamique d'une expérience vocationnelle [656] *.* Le terme de

[654] *Deuxième option, ibid.,* p. 13.

[655] 7è circulaire, 28.09.1968, *ibidem,* p.43.

[656] Voici le texte : *"Saisies par le Christ qui s'est anéanti Lui-même et a donné sa vie pour nous libérer, nous sommes engagées dans une œuvre de libération. N'importe où nous sommes cette solidarité doit marquer notre vie. Elle exigera de nous travail sérieux, disponibilité et dépouillement".* Troisième option, *ibid.,* p.14.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

réparation, appartenant au langage de la tradition, y est traduit par celui de *libération.*

Puisque l'unité des *cinq Options* se retrouve dans la visée éducative et dans la manière d'agir à un niveau international, quels éléments ont pu induire les difficultés de réception du texte ? Hormis les nouveaux termes utilisés, en quoi ce texte peut-il être hermétique à certaines mentalités ?

Tout d'abord, la forme de pensée et le schème sous-jacent ont pu fonctionner comme obstacle à la compréhension. Le genre littéraire utilisé jusqu'à présent dans la congrégation était de type argumentatif et persuasif. Il relevait d'une forme de pensée linéaire. Or *les cinq options* sont présentées de manière projective et systémique, intégrant la dynamique d'un appel vocationnel toujours actuel. La conséquence ne se fait pas attendre : l'unité dynamique du texte n'est pas perçue par les personnes appartenant à un système de références traditionnel.Ce schème de pensée, systémique et interactif, appartient à une culture qui leur est étrangère.

De plus, si le texte est reçu sur fond de vérité absolue, l'unité d'une approche plurielle risque fort d'être occultée. Ce phénomène est identifié par C. Camacho.Son analyse laisse entrevoir un travail de sape, discriminatoire. *« On distingue*, précise-t-elle, *les personnes qui prennent l'option pour les pauvres - ce seraient les plus avancées ; celles qui vivent dans les écoles - ce seraient les retardées ; et celles qui sont pour la communauté de vie - elles n'auraient pas le sens de la mission. Enfin on fait des distinctions, comme si c'étaient cinq chemins dont il faudrait choisir un seul qui stimulerait davantage dans le sens du renouveau »* [657] . L'ancienne problématique où l'uniformité était reine fonctionne encore, soit comme rempart à l'évolution, soit comme valorisation d'une seule forme d'agir institutionnel. Aussi, en juillet 1975, la supérieure générale fait cette fine observation. *« Le Chapitre de 1970 est très riche,* affirme-t-elle. *Il a des dimensions cachées que nous avons un peu développées, intellectuellement, mais que nous ne nous sommes pas risquées à vivre à fond, par peur de nous brûler trop... »* [658] La peur est nommée. Mais cela suffit-il pour la débusquer ?Pour sortir de l'impasse, une solution est proposée. *« L'unité sur ce qui constitue la racine de nos vies, et la conscience d'un monde qui souffre l'oppression et l'injustice, seront la force créatrice qui nous aidera à trouver dans la pluriformité une réponse éducative »* [659] . Utilisant la figure de Philippine, M-J Bultó avait déjà tracé ce chemin de créativité dans la diversité. La métaphore de la renaissance en évoquait le fondement. C. Camacho relance de nouveau ce processus décisionnel.

Dans le même temps, certaines provinces font bon accueil au texte. Le caractère projectif de celui-ci est non seulement reçu mais mis à profit. Ainsi en est-il dans les provinces des Etats-Unis d'Amérique. Un nouveau projet éducatif, à usage fédéral, est élaboré en 1975. Il est intitulé : *« Buts et Critères »* [660] . Sa maquette s'inspire de la *2 e option* de 1970,où l'on trouve ceci : *« Visons au développement d'une foi capable*

[657] Assemblée des provinciales, novembre 1972. Recueil de conférences, p.14.

[658] C.Camacho *Assemblée de Finances et Formation, juillet 1975. Introduction, idem,* p.77.

[659] Lettre 23 du 14.11.1976, envoyée à la fin du chapitre général, voir supra, *ibid.,* p. 56.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

d'assumer un monde sécularisé, à une estime sérieuse des valeurs de l'esprit, et à l'éducation du sens social qui engage à l'action » [661] Cette visée sert à l'élaboration des cinq *« Buts ».* Mais il est loin d'en être de même pour chaque province de la congrégation. L'horizon institutionnel reste en clair-obscur. Le risque serait-il de voir réapparaître des cabales divergentes, à l'image des tendances restauratrices ou gallicanes qui ont provoqué les premières crises de l'Institut ? Un scénario institutionnel serait-il de nouveau à l'œuvre ? Sans nous engager dans une analyse psychosociologique qui ne relève pas de l'approche de la philosophie de l'éducation, même si elle peut entrer en dialogue avec elle, contentons-nous de relever un fait. Les religieuses du pensionnat de Florence s'opposeront à l'évolution engagée, de manière rigide, jusqu'à refuser les Constitutions rédigées en 1982. Et elles se sépareront de l'Institut en 1990.Cette difficulté interne n'est pas sans évoquer la première crise, traversée de 1806 à 1815, fomentée sous l'instigation de M[me] Baudemont et de son conseiller, l'abbé Sambucy de Saint Estève. Ici et là, une idéologie restauratrice s'oppose au projet d'adaptation et d'ouverture. Ici et là, les images du passé rassurent. Mais l'opposition des éducatrices du pensionnat de Florence intéresse notre étude, au sens où elle est l'indicateur d'une crise qui atteint l'Institut dans son ensemble.

En 1976, le bilan arrive. « Nous avons eu de la difficulté à unifier ces cinq lignes, y est-il reconnu. En isolant l'une ou l'autre, nous avons engendré, parfois, des divisions et affaibli notre service pour la mission » [662] . Et un autre texte constate : « les options du Chapitre de 1970 n'ont pas reçu un accueil égal ; on les a dissociées au lieu de les intégrer en les vivant » [663] . Là où l'uniformité pouvait rassurer, la différence et la pluriformité suscitent inquiétudes et désorientation. Un certain individualisme gagne parfois les comportements et un embourgeoisement les styles de vie. Et par cette accommodation facile aux valeurs du moment [664] , les orientations collectives sont occultées. Aussi des questions surgissent-elles. Quel cap choisir ? Comment en baliser le chemin ? Comment faire apparaître les critères de choix ?

L'imaginaire collectif est brouillé. Devant l'incapacité à parvenir à dépasser ces opacités et ces divergences, les regards se tournent vers le Chapitre général de 1976. Une demande massive de critères décisionnels lui est adressée. *« Les Options du Chapitre de 1970 auraient servi à cela si elles avaient été comprises »,* est-il alors constaté à regrets. Et C. Camacho, d'ajouter : *« Nous n'avons pas encore trouvé la manière de nous comprendre les unes les autres »* [665] .Le bilan est fait sans ambages, sur fond de vérité et de vulnérabilité.

660 *« Goals and Criteria »*. Voir, ci-après, l'étude du projet : *Une trame, à l'usage des Ecoles américaines,* p. 272 à 282.

661 2è option, *ibidem,* p. 13.

662 Société du Sacré-Cœur, *Chapitre de 1976, Introduction*, Rome, p.5.

663 Synthèse de la commission préparatoire au chapitre de 1976, *Réflexion 10, L'Education tâche primordiale*, p.1.

664 *"L'ouverture à ce qui nous entoure nous a fait parfois pactiser avec de fausses valeurs : pouvoir, commodité, richesses et compétition,* Société du Sacré-Cœur *Chapitre de 1976. Conférence d'ouverture*, p.46.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Le second fait concerne le rapport entretenu avec les anciennes Constitutions [666] lors de la préparation de leur réécriture, en 1981. Les réactions idéologiques se manifestent dans l'interprétation du texte fondateur. C. Camacho met alors en garde contre deux types de lecture qui en occultent le sens [667] . Le premier consiste à *« faire dire à ces mots, que nous aimons toutes beaucoup, quelque chose pour aujourd'hui qu'ils ne disent pas*, constate-t-elle *».* Ce qui arrive*, « si on les sort de leur contexte, c'est-à-dire si on les manipule, même inconsciemment ».* La seconde manière d'occulter la force de transformation ou de conversion du texte, revient à prendre ces mots *« au pied de la lettre »*, de les utiliser *« comme un frein par peur des exigences du monde actuel ».* Ces deux lectures, relativiste et fondamentaliste, sont deux manières d'esquiver un juste rapport au texte, de nier son altérité et de le bloquer. Elles font ainsi l'économie de toute transformation, de toute évolution possible. Le texte fondateur n'est pas pris pour ce qu'il est : capable de renouveler la vie.

Ces divergences au cœur des débats institutionnels se retrouvent dans le regard porté sur l'évolution des œuvres. Et tel est le troisième fait : le conflit relatif au maintien ou à la fermeture des établissements scolaires. Il est décrit avec précision dans un texte préparatoire au Chapitre de 1976.Une palette d'opinions y est brossée. Elle fait ressortir les hésitations. *« D'après les circonstances dans lesquelles elles se trouvent, certaines trouvent nos écoles indispensables ; d'autres pensent que nous devrions éduquer - mais pas nécessairement dans des écoles nous appartenant ; d'autres s'interrogent sur la valeur de nos écoles, qui ne sont pas un instrument de libération, mais préparent plutôt les élèves à entrer dans un système injuste et même éduquent une élite qui pourra devenir oppresseur »* [668] . De tels points de vue s'entrechoquent. Aussi n'y a-t-il rien d'étonnant à ce qu'ils engendrent des oppositions. Bien plus, des durcissements s'affirment, au nom de la fidélité au projet institutionnel fondateur. *« Certaines pensent que nous serions infidèles à renoncer à nos écoles, et d'autres que nous serions infidèles à les conserver ».* Les premières se réfèrent peut-être au texte de 1964 où il est précisé : *« si nous voulons ne pas sortir de notre œuvre éducatrice, il semble que notre action directe devrait se limiter à ce qui serait dans cette ligne : catéchismes, école, classes d'adultes ; le reste, le laisser à nos Anciennes »* [669] . L'expression *« ne pas sortir de »* connote encore l'univers conventuel, bien que le même article fasse référence, quelques lignes plus loin, à la suppression de la clôture [670] .Il s'avère donc difficile, pour un esprit habitué à ce discours codificateur et restrictif, de recevoir et de faire sien un langage

665 *idem,* p.56.

666 Les Constitutions de 1815.

667 *"On parle des Constitutions en toute vérité comme d'une source,* dit-elle, *et d'une source toujours vive pour aujourd'hui. Mais dans la réalité de la vie ou dans les documents à écrire comme Société, elles ne peuvent pas être source pour aujourd'hui, si on cherche à faire dire à ces mots, que nous aimons toutes beaucoup, quelque chose pour aujourd'hui qu'ils ne disent pas, si on les sort de leur contexte, c'est-à-dire si on les manipule, même inconsciemment, ou encore si on les prend au pied de la lettre pour ce qu'ils disent, et qu'on les utilise comme un frein par peur des exigences du monde actuel".* Lettre 40, du 11.02.81, *ibidem,* p.102.

668 *Réflexions de la Commission sur la Mission éducatrice*, 1976, A.G.S-C. C-I, C-4, p.5.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

procédural où l'utopie invite à la créativité, en dehors des bornes traditionnelles.

De plus, un projet de nouveau droit canon pour les Instituts religieux est l'objet de commentaires conservateurs, qui ne facilitent en rien la sortie du conflit. Ceux-ci vont même jusqu'à semer le soupçon et troubler certains esprits. Les rhéteurs installent en effet une équivalence de sens entre « transformer les œuvres » et 'faire disparaître l'identité institutionnelle ». *« C'est le travail apostolique qui établit une distinction entre les divers Instituts. S'ils abandonnent leurs œuvres propres, ils font disparaître leur identité ou leur caractère propre,* affirment-ils. *C'est ce qui arrive souvent ces temps-ci*, *en particulier dans les Instituts qui entreprennent une mutation excessive, soit en laissant chaque membre choisir son activité, soit en adoptant un style de vie consacrée séculière, en dépit de leur nature même et de leur fin »* [671] . Puis apparaît le drapeau de la fidélité, sur fond de registre normatif. *« Le Second Canon qui veut inculquer fortement la fidélité à l'Institut, a une importance réelle : « ON GARDERA FIDELEMENT LES ŒUVRES PROPRES DES INSTITUTS, ET ON LES ADAPTERA AUX LIEUX ET AUX TEMPS, EN USANT MEME DE MOYENS NOUVEAUX ET OPPORTUNS* ». De telles mises en garde ont pour effet d'aiguiser les conflits, de renforcer les oppositions. Chez certains membres ou groupes de tendance, l'enjeu devient : sauver l'œuvre spécifique de la Société du Sacré-Cœur. Pourquoi une telle surenchère ?

Comme le remarque Mary Quinlan, dans le passé, « à cause de la clôture, la collaboration avec d'autres ordres religieux et avec les laïcs fut d'une certaine façon limitée. En beaucoup d'endroits, le sens même d'appartenance au diocèse était très réduit. La religieuse quittait une maison pour une autre. Psychologiquement, elle s'identifiait à la Société du Sacré-Cœur » [672] . L'œuvre des pensionnats maintenait une image sociale qui avait servi d'identification à un bon nombre d'éducatrices. Diminuer cette forme d'engagement pouvait non seulement porter atteinte à cette image mais, aussi, à leur propre identité. Le « sauve-qui-peut » ne se limitait pas à l'œuvre des pensionnats. L'enjeu s'avérait personnel. Et l'on comprend pourquoi M-J. Bultó et C. Camacho ont invité à se situer à un niveau d'identité plus fondamental. Revenir à la source d'un même appel, unique raison d'être religieuse du Sacré-Cœur, pouvait permettre de dépasser les peurs, les conflits idéologiques et les engouements éphémères. Comment les éducatrices répondent-elles à cette ultime convocation ?

Le chapitre suivant, *Quand la métaphore se fait vive,* examinera l'influence de l'imaginaire collectif sur la transformation de l'agir institutionnel. Il montrera comment de

669 *Directives et décisions du 26è Chapitre général,* Nouvelle édition, décembre 1967, Rome, p. 56. Ce texte précise, d'ailleurs, avec un certain réalisme : *"Nous ne sommes pas préparées pour avoir une action directe dans les taudis, et nous pourrions faire fausse route ; mais nous pouvons former nos Anciennes et les accompagner souvent afin que, peu à peu, les pauvres s'habituent à nous voir. Former de plus en plus nos Anciennes à ces œuvres sociales sera encore être fidèles à la pensée de Notre Ste Mère et répondre à l'attente de la Ste Eglise" , idem,* p.56.

670 *"La suppression de la clôture donne des possibilités que nous n'avions pas auparavant", ibidem*, p.56.

671 Commentaire cité par M-T Virnot, RSCJ.,A.S-C.F.

672 Conférence de Mary Quilan, *Ministères de la Société du Sacré-Cœur en dehors de ses écoles*, 1975, A.G.S-C., p.1.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

1970 à 1982 s'esquisse un mouvement de recontextualisation biblique du symbole fondateur et quels en sont les effets sur l'éthique éducationnelle. Mais, déjà, il est possible de voir comment une réponse opérationnelle prend forme dans les « orientations *ad experimentum »*du Chapitre spécial de 1967 et dans un projet éducatifà l'usage des écoles des Etats-Unis, en 1975.

I.2. Esquisse d'un nouveau projet éducatif

Le Chapitre général d'un Institut religieux « a surtout pour mission de protéger le patrimoine de l'Institut dont il s'agit au Canon 578 et de promouvoir sa rénovation et son adaptation, selon ce patrimoine » [673] . C'est en effet dans le désir d'être fidèles à l'esprit des commencements que les capitulantes renouvellent avec audace les critères du choix du champ éducatif de la Socité du Sacré-Cœur de Jésus.

I.2.1. A l'usage de l'Institut, *ad experimentum*

Un premier constat s'impose, à la lecture du document intitulé :

« Chapitre spécial 1er octobre - 14 décembre 1967 Orientations ad experimentum ».

La démarche institutionnelle se veut pragmatique, en vue d'une plus grande efficacité du service éducatif. Le premier article, *« Plan de travail du chapitre spécial »* [674] , exprime en ces termes le but de la réunion internationale : *« A l'exemple de Madeleine-Sophie à l'écoute de son temps pour fonder un nouvel institut, nous pourrions :*

a) considérer les besoins, les aspirations et les valeurs du monde d'aujourd'hui ;

b) repenser les structures de la Société, en fonction de ces besoins, pour que son service d'Eglise, selon son charisme, soit plus efficace ».

A ce planning, fait suite une inférence : « Alors, le service de l'homme dans l'Eglise devient central. La Société du Sacré-Cœur répond aux besoins des hommes par l'œuvre de l'éducation, centrée sur la charité. Elle doit révéler l'amour humain de Dieu » [675] . Cette conviction humaniste surgit comme en écho des origines avant même la transcription des textes élaborés auxquels elle sert de portique. Deux articles [676] , le premier et le sixième, traitent plus spécifiquement de l'éducation. Ils sont respectivement intitulés : La Société du Sacré-Cœur, institut apostolique, dans l'Eglise et le monde actuel et La vie apostolique [677] . Le premier article trace les orientations institutionnelles. Le sixième expose les axes d'un nouvel espace éducatif.

673 *Nouveau Code de droit canonique, Canon 631, &1.* Le canon 578 est le suivant : *« La pensée des fondateurs et leur projet, que l'autorité compétente a reconnu concernant la nature, le but, l'esprit et le caractère de l'Institut ainsi que ses saines traditions, toutes choses qui constituent le patrimoine de l'Institut, doivent être fidèlement suivis par tous ». Directoire canonique, Vie consacrée et sociétés de vie apostolique, Comité canonique des religieux,* Cerf, Paris, 1986.

674 *Plan de travail du chapitre spécial, idem,* p.13.

675 *Plan du travail du chapitre spécial*, *ibidem,* p. 13.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Un changement de mentalité se signale dès cet exposé du plan de travail de l'assemblée. L'uniformité des structures et le souci minutieux du maintien de l'ordre ne sont plus situés comme condition sine qua non de l'efficacité apostolique. Bien au contraire, pour rester fidèle au charisme primitif, il est rappelé que les structures doivent être adaptées au service éducatif.

Cette orientation se retrouve tout au long du document [678], sous forme de leitmotiv. Or pour mettre en place une vie apostolique, les modifications à apporter sont telles qu'elles occupent les huit neuvièmes du texte. Elles précisent ce qui avait été amorcé lors du Chapitre de 1964. La clôture liée au mode conventuel, imposée par l'ancien droit canon, finit de s'écrouler pour faire place à un vaste chantier. L'espace éducatif en sort transformé. Devant l'importance des modifications opérées, des questions se posent : quelles vont être les règles de reconstruction du nouvel édifice ? Se réfèrent-elles à la manière de procéder de la fondatrice ? En quoi et comment *s'accomplit l'image* du projet de Léonor de Tournély ? Les nouveaux vecteurs font-ils droit aux éléments essentiels de l'ancien système éducatif ? Voyons d'abord quel paradigme porte les orientations et quelle finalité fonde l'unité de la nouvelle maquette. Nous examinerons ensuite les paramètres constitutifs de la nouvelle architecture.

Un nouveau paradigme : les droits de l'homme

Procéder à la manière des commencements, équivaut littéralement à donner la priorité *« au service de l'homme dans l'Eglise »*. Le critère de choix est le principe régulateur de l'action selon Thomas d'Aquin, la charité. Ces principes décisionnels étaient en effet ceux de Sophie Barat. Mais ils s'inscrivaient et fonctionnaient alors à l'intérieur d'une conception finaliste du monde, liée à celle d'une société hiérarchisée où le concept d'ordre était central. Or sur ce point, le document du chapitre de 1967 opère un déplacement fondamental. Il n'y est aucunement fait allusion à cette vision du monde et de la société qui a, pour une part, déterminé le recrutement sélectif des pensionnats des Dames du Sacré-Cœur durant un siècle et demi. L'idéologie sous-jacente est nettement d'obédience démocratique. Le texte de 1964 en annonce les signes avant-coureurs. *« Avec l'évolution sociale,* y est-il constaté, *le milieu des enfants de nos anciennes écoles*

[676] Des 95 pages du document du chapitre spécial de 1967, 10 seulement concernent les orientations éducatives. Les 8/9 du texte développent les orientations ad experimentum de la vie consacrée et de la communauté. Cette importance accordée au fonctionnement interne et au renouvellement de la vie consacrée, indique, à elle seule, la lourdeur des modifications à apporter, le caractère inédit du virage à prendre par l'ensemble des 7000 membres. Il est constamment rappelé ceci : *" les structures doivent être au service de l'apostolat"*. Ce leitmotiv sera repris sous la plume des supérieures générales, M-J Bulto et C. Camacho.

[677] Les "orientations ad experimentum" ne parlent pas de projet éducatif mais « *d'activités apostoliques; d'œuvre d'éducation, centrée sur l*a charité ».

[678] Cette idée revient en force au moment de présenter l'*Institut de vie apostolique dans l'Eglise et le monde actuel*. *"Nos structures doivent être au service de l'apostolat,* y est-il affirmé. *Une des tâches de ce chapitre n'est-elle pas d'écarter ce qui nous empêche de répondre efficacement à l'attente de l'Eglise ? une manière de s'identifier à quelques classes sociales, un esprit triomphaliste trop sûr de soi, une tendance à faire passer les structures avant les personnes"*, *ibid.* p. 16

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

s'est élevé jusqu'à effacer ou presque la différence avec celui que nous atteignons dans nos Pensionnats, et c'est pourquoi la fusion entre Externats et Pensionnats se réalise peu à peu » [679] . Si le discours est pragmatique, l'étalon référentiel de l'admission y est encore l'homogénéité. L'argument qui donne droit à l'intégration-fusion est, ni plus ni moins, l'effacement de la différence. Et en ce sens un tel langage reste bien éloigné de celui de 1967.

Il faut attendre les documents préparatoires de ce Chapitre dit *spécial*, pour voir s'affirmer la nouvelle option accompagnée d'une conception renouvelée de la personne. La synthèse n° V la développe comme suit, en plusieurs alinéas :

« - Urgente nécessité de démocratiser nos pensionnats (Brésil, Chili, Sarria, Tokyo, New-York, Canada, San Diego), et de réaliser progressivement la fusion entre pensionnats et externats (Mexique, Colombie, Puerto Rico). - Chercher les solutions économiques : aide de l'Etat, bourses (St Louis, San Diego, Sarria, qui ajoute : vente de grandes propriétés ; Washington, qui précise : ne pas mésestimer la formation de la classe dirigeante). - Pouvoir y admettre des enfants illégitimes ou de foyers désunis (Pérou, Puerto Rico, Chamartin) » [680] .

Les demandes exprimées suggèrent des remaniements à un triple niveau : celui du recrutement sociologique, celui de la gestion mais aussi celui de l'éthique congrégationnelle à laquelle est liée une autre anthropologie.

Les « orientations ad experimentum » de 1967 intègrent ces transformations. Le concept référentiel est celui « des droits de l'homme ». Il est manifeste dans le premier constat : « *Le monde actuel met en valeur, avec une force nouvelle, la dignité de la personne humaine, ses exigences de justice, d'authenticité, de liberté et d'amour* ». Celles-ci sont déclinées en termes de droit : à la vie, à l'éducation, à la liberté. L'anthropologie sous-jacente est en contrepoint des représentations sociales du passé. « *La personne humaine affirme son droit à la liberté et n'accepte plus ce qui lui porte atteinte, est-il rappelé. Elle veut assumer toutes ses responsabilités. Les « vertus de risque » sont plus estimées que les sécurités protectrices* ». Les rédactrices usent de cette représentation pour elles-mêmes : « *Responsables de la tâche éducatrice que nous a confiée l'Eglise, attestent-elles, nous avons à donner un témoignage individuel et collectif de justice, d'authenticité, de liberté, d'amour* » [681] . Cette vision du monde et cette conception de la personne sont la toile de fond sur laquelle se déploie un nouvel espace éducatif.

Au frontispice, une même finalité

L'unité de la nouvelle maquette est repérable à une inclusion. La récurrence porte sur les finalités éducatives inscrites dans une vision de l'histoire. En voici la représentation.

679 *Pénétration en milieu populaire, ibid.*,p.55.

680 Synthèse n° V, I. Elargir nos orientations apostoliques, A. 2. Ouvrir nos établissements au grand nombre, ibid.

681 *Ibid.*, p.17.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

	introduction	conclusion
vision du monde	Le genre humain est affronté aujourd'hui à l'immense problème du *développement* sous toutes ses formes. L'histoire du salut est inscrite au cœur de ce mouvement continu d'évolution. « C'est en effet l'homme qu'il s'agit de sauver, la société humaine qu'il faut renouveler. » (Gaudium et Spes, 3)	C'est donc avec « joie et espérance » qu'il faut nous ouvrir aux progrès des temps... L'humanité monte vers le Christ à travers ces développements. L'Eglise fait route avec elle « et partage le sort terrestre du monde. Elle est comme le ferment et pour ainsi dire l'âme de la société humaine appelée à être renouvelée dans le Christ et transformée en famille de Dieu » (Gaudium et Spes, 40-42)
finalités éducatives	comprendre le « sens de la mission » dans ce monde pluraliste et sécularisé qui monte vers le Christ, et où nous réalisons de plus en plus la valeur de la personne humaine. C'est à cette lumière que nous devrons accomplir le renouveau et l'adaptation de notre œuvre éducatrice.	Un champ immense nous est ouvert. Nous pouvons y voir le signe que le Christ veut se servir de nous aujourd'hui. ... avec « joie et espérance », créer ce climat de charité et de liberté qui permet à chaque personne d'atteindre toute sa dimension humaine et chrétienne. Remplies des sentiments du Cœur transpercé du Christ, nous serons fidèles à la voie tracée par sainte Madeleine Sophie au service du monde que « Dieu a tant aimé ».

Deux paradigmes, progrès et histoire du salut, y sont associés, comme le fil et la trame d'une même toile. Dès l'introduction, ils dessinent à grands traits l'arrière-plan du champ éducatif : une dramaturgie à enjeu ecclésial. L'horizon est ainsi, d'entrée de jeu, universel. Trois acteurs y apparaissent : les éducatrices, le Christ et l'humanité. L'objet de l'intrigue est identifié : *« le genre humain est affronté aujourd'hui à l'immense problème du développement sous toutes ses formes »*. Du Christ, figure centrale de la mise en scène, vient le dénouement. Mais comment ? Le choix textuel est significatif de la visée des rédactrices. La sortie de l'intrigue est de l'ordre de la visitation, de la rencontre et de la reconnaissance. L'errance actuelle semble provenir de l'éclatement culturel dû *« au développement sous toutes ses formes ».* Car les références traditionnelles ne fonctionnent plus comme indicateur de sens. Et les nouvelles idéologies semblent en être taries. Alors, comment sortir de ce *no man's land,* de ce nouveau vide éthique ? En un extrême condensé, s'affirme l'idéal éducatif institutionnel. La conviction centrale arrive, en premier, sans ambages : c'est le Christ qui *« manifeste pleinement l'homme à lui-même* ». De lui relève cette *capacité* de dévoiler le sens de notre humanité. A cette expérience de visitation est jointe, de manière intrinsèque, la reconnaissance de la dignité de l'être humain. En un seul et même acte l'existence humaine, réordonnée au Créateur, est investie de nouvelles responsabilités.

Cette deuxième affirmation est si forte qu'elle surgit de manière inattendue, en finale

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

d'une citation de Gaudium et Spes. « *C'est donc l'homme, considéré dans son unicité et sa totalité, corps et âme, cœur et conscience, pensée et volonté* » qui doit continuer *l'Incarnation* » [682] . La proposition « qui doit continuer l'Incarnation » se substitue à : « qui constituera l'axe de tout notre exposé » du texte conciliaire [683] . Cette transformation est significative de l'intention des rédactrices. En tant que fait textuel, elle reçoit la même valeur que l'inférence signalée ci-dessus : « *alors, le service de l'homme dans l'Eglise devient central* ». La force de conviction sous-jacente surgit comme de dessous le boisseau. Elle s'affirme de manière impérative, pour mettre en valeur le service éducatif de l'Institut. En qualifiant de « sublime » la vocation des Dames du Sacré-Cœur, J. Druilhet avait autrefois donné au service éducatif de l'Institut, un label de noblesse [684] . L'imaginaire collectif vient de trouver un digne substitut : la voix du Concile Vatican II.

Mais en quoi consiste le mandat donné aux religieuses par le Christ lui-même ? Il est contextualisé, resitué dans cette geste universelle où les êtres humains sont acteurs, non seulement du devenir de l'humanité, mais aussi et en même temps de la réalisation de la promesse faite en Jésus-Christ. L'agir institutionnel y trouve une place de choix. Il est considéré comme lieu potentiel de révélation et de découverte du sens de l'existence. *« C'est l'éducation qui aide l'homme à se découvrir et le rend capable de forger sa propre destinée. »* y est-il affirmé. Par là même, l'éducation coopère à *renouveler la société humaine*.En focalisant ainsi dès les premières lignes de l'article sur la finalité sociale, les rédactrices ouvrent un espace où s'affirme, en un nouveau langage, une identité éducative. La synthèse des travaux préparatoires au Chapitre spécial avait mentionné l'opacité de certains termes de la tradition. La critique, émise par la majorité des membres de l'Institut, était ainsi formulée : *« une révision et une mise à jour du vocabulaire s'imposent ; nous sommes prisonnières d'un langage du 19e siècle »* [685] . En réponse à cette demande, une nouvelle conceptualisation des finalités sociale et spirituelle se fait jour. Mais les effets de l'action sociale sont portés par le même geste d'intériorité : reconnaître le sens de l'histoire et, dans cette cohérence, finaliser ses engagements. De même, la dévotion au Sacré-Cœur est traduite par les expressions : *« révéler l'amour humain de Dieu ; centrer le service éducatif sur la charité »* [686] .De toute évidence, les rédactrices ont tenu compte des recommandations des provinces, où il était demandé de *« s'attacher moins au mot Cœur qu'à la réalité profonde »*. Toutefois, ces modifications langagières ne semblent pas aller de soi, à en juger par cette remarque située dans l'introduction générale du document. *« Dans ce travail,* est-il précisé, *l'esprit et la fin de la*

682 *La vie apostolique*, *idem,* p.53.

683 Gaudium et Spes, Avant-propos, Le service de l'homme, &1, p. .

684 J. Druilhet, *Conférences aux maîtresses de classe*, supra, 1ère partie, p.

685 *Travaux préparatoires au chapitre spécial, I. Fin et esprit de la Société*, p.3.

686 Le 3è paragraphe de ce même article préliminaire cite les orientations prises *"ad experimentum"* et utilise la même traduction de la finalité ordonnatrice : *"l'œuvre d'éducation, centrée sur la charité", Plan de travail du Chapitre spécial. III. orientations ad experimentum*, *ibidem,* p.14.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Société sont présents, même s'ils ne se dégagent pas à la première lecture ». Pour faciliter la réception du texte, il est ajouté : *« cet esprit d'union et de conformité au Cœur de Jésus transfigure notre vie apostolique, lui donne, à cette heure où le rythme du monde s'accélère, une impulsion plus missionnaire, plus pauvre, plus évangélique »* [687] .

Un autre déplacement notoire apparaît dans le sixième article. Ce qui, autrefois, faisait l'objet des réflexions capitulaires en vue d'applications uniformes, est relégué dans une sorte d'annexe : un paragraphe situé après la conclusion, sans cohérence textuelle avec l'unité du nouveau projet. Cet appendice est constitué d'une liste de questions :

- « formation de nos enfants, - organisation des pensionnats, - rôle de la maîtresse générale et de la maîtresse des études, etc. - réunion des anciennes, - enfants de Marie, - affiliées » [688] .

Dorénavant, *« à cause des grandes différences locales* », ces questions sont à traiter au niveau provincial. Pour leur étude, il est conseillé de se *« référer utilement aux directives de la 26 e congrégation générale »*. La pluralité est ainsi reconnue et implique la décentralisation.

I.2.2. Un nouvel espace éducatif

Cette dimension christocentrique de l'histoire et la sympathie accordée à l'homme d'aujourd'hui sont dans le droit fil de la pensée de la fondatrice. Comme dans les écrits de Madeleine-Sophie, l'avenir est délibérément ouvert ; la vision du monde est positive. Le fondement de cet optimisme n'est pas seulement la lumière de la raison et sa capacité d'invention, d'adaptation indéfinie à l'environnement social et naturel. Il relève d'une autre source de lumière et de vérité : l'Incarnation du Verbe de Dieu, dans l'histoire de l'humanité. Dans cette dramaturgie universelle s'inscrit l'utopie institutionnelle.

Une nouvelle architecture

Les enjeux de l'agir institutionnel ayant été situés à leur maximum de déploiement, un nouvel espace éducatif peut être dessiné.Huit paramètres servent à ouvrir et à articuler cette nouvelle structure. Ils sont formulés en interaction avec le monde contemporain, sous forme dialogale [689] . En voici la représentation.

687 *Ibid.*, p.11.

688 Supra, idem,, p. 59.

689 Le schème sous-jacent est celui de l'Eglise conciliaire en dialogue avec le monde.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

	Dans un monde	caractéristiques de l'agir éducatif
P.1	où l'humanité prend de plus en plus conscience de sa propre valeur,	l'éducation acquiert une importance primordiale, c'est elle qui fait que l'homme devient homme. la seule éducation pleinement humanisante est l'éducation chrétienne parce qu'elle mène à leur achèvement les valeurs humaines.
P.2	où les relations interpersonnelles prennent une valeur croisssante,	un des premiers rôles de l'éducation est de rendre l'homme capable de dialogue.
P.3	de progrès scientifiques et techniques,	il est de plus en plus nécessaire que les éducateurs chrétiens soient présents, non pour créer un monde parallèle, mais pour contribuer, en prenant part à ce progrès, à l'édification du Corps du Christ. donner à nos élèves une formation qualifiée qui les prépare à leur futur rôle. mettre l'accent, là où la chose est possible, sur des études plus poussées - c'est un patrimoine que nous a légué Notre Sainte Mère - et nous soucier davantage des normaliennes et des universitaires.
P.4	qui aspire à la fraternité universelle,	persuadée que l'union des hommes se fait surtout par l'éducation, (la congrégation) tendra autant qu'elle le pourra à la fraternisation des classes sociales et des races.
P.5	qui construit l'unité de la famille humaine, où les jeunes nations sont fières de leur indépendance,	efforçons-nous de dépasser l'esprit local et national, de nous entr'aider, de comprendre les besoins des différents pays. il est de plus en plus nécessaire en esprit de service, avec un amour fraternel. Ne leur imposons jamais une culture étrangère, l'adaptation est une vertu spécifique de l'apôtre.
P.6	où la faim et l'ignorance doivent être combattues,	nous demander si : - nos élèves nous quittent avec un sens assez réaliste de la justice sociale et la détermination à travailler à changer le monde. - si nous-mêmes nous éduquons les élèves qui ont le plus besoin de nous. Des réformes urgentes doivent être entreprises sans retard. Pour regrouper nos forces et aller vers les moins favorisés des biens de ce monde, nous aurons à supprimer des œuvres vieillissantes et parfois celles en pleine activité mais moins nécessaires, afin de créer des centres, là où le besoin d'une éducation vraiment chrétienne se fait gravement sentir.
P.7	où l'Eglise nous appelle à des tâches nouvelles,	donner à l'éducation toute sa dimension actuelle. d'autres « moyens » sont aujourd'hui « en notre pouvoir »...

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

P.8	qui marche vers la socialisation de l'éducation,	réévaluer constamment sa raison d'être à la lumière de sa mission. la question se pose d'entrer dans les cadres des professeurs officiels... dans un milieu laïc. Qu'on nous trouve prêtes, sans regret stérile, à vivre le Christ dans un monde aux structures nouvelles.

Les trois premiers paramètres s'inscrivent en continuité avec l'ancien plan d'études. Les cinq derniers déploient de nouveaux paradigmes. Deux fléaux sont soulignés : la faim et l'ignorance. Ils induisent des déplacements notoires, dans la manière de gérer les biens institutionnels comme dans le choix des implantations et des formes d'action éducative. Avec l'option d'engagements « en milieu laïc », l'ouverture du champ d'insertion est rendu maximale. D'où vient une telle capacité ? Quels éléments de la tradition vivante étaient porteurs d'une telle ouverture ? Pour le percevoir, considérons, tout d'abord, le premier sous-ensemble constitué des paramètres 1 à 3, puis les innovations de la maquette, aux paramètres 4 à 8.

Filles de l'Eglise et filles des Lumières

« Dans un monde où l'humanité prend de plus en plus conscience de sa propre valeur, l'éducation acquiert une importance primordiale, c'est elle qui fait que l'homme devient homme ». Ce premier paramètre inscrit, d'entrée de jeu, l'acte éducatif dans le champ de la modernité et campe le renouveau entrepris dans l'un des paradigmes constitutifs du plan fondateur, une formation féminine intégrale. En effet, prendre conscience de sa dignité d'être humain, reconnaître « quelle est sa place et son rôle dans l'univers », telle est bien la visée éducative du plan de 1804-1805. Mais l'argumentation, « c'est elle qui fait que l'homme devient homme » peut surprendre. Car elle reprend presque littéralement l'affirmation d'un philosophe des Lumières. Pour E.Kant « l'homme ne peut devenir homme que par l'éducation » [690] . De plus, comme le disait E.Weil, l'anthropologie kantienne pose une seule question, celle du sens de l'existence humaine et de l'univers. Une philosophie finaliste, où les hommes ont à réaliser le Royaume des libertés dans un univers où l'Inconditionné est la fin ultime. L'être humain, conçu comme fin dernière de la création, est lui-même ordonné à cette fin ultime. Et l'éducation a ce rôle, inestimable, pour E. Kant, d'apprendre à orienter les dispositions naturelles vers le bien, au moyen des maximes de la raison pratique [691] . D'où le primat de l'activité de la faculté de juger, seule capable d'entrevoir la finalité à l'œuvre dans la nature. Le but visé étant de former des hommes de jugement et de caractère, capables d'instituer une culture où la liberté sera plus effective. Or une telle conception de l'éducation ne se retrouve-t-elle pas dans ce texte ?

« Dans ce monde pluraliste et sécularisé qui monte vers le Christ, disent les rédactrices, nous réalisons de plus en plus la valeur de la personne humaine. C'est à

690 E. Kant *Œuvres complètes,* Pléiade III, p.1151.

691 *"Agis de telle sorte que tu traites l'humanité aussi bien dans ta propre personne que dans celle de tout autre toujours en même temps comme une fin, jamais simplement comme un moyen."*, E. Kant *Œuvres complètes*, Pléiade II, p. 295.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

cette lumière que nous devons accomplir le renouveau et l'adaptation de notre œuvre éducatrice ». Que l'Idée d'humanité soit régulatrice de l'acte éducatif, concourt avec ces propos. Mais la conception de la dignité de la personne humaine des rédactrices, relève d'une source autre que celle des Lumières du XVIII^{e} siècle, comme nous l'avons vu ci-dessus [692] . Néanmoins, la connotation kantienne de l'importance accordée à l'éducation montre l'intégration de l'anthropologie biblique à la culture moderne. Et nous trouvons ici une marque de famille. La présence de deux éléments caractéristiques de la culture primitive de l'Institut se découvre dans ce premier paradigme. En un seul faisceau, sont liées l'ouverture à la modernité et l'intrépidité dans l'annonce de la foi. Deux éléments moteurs qui ont donné forme à l'audace des commencements. Sophie Barat et ses premières compagnes ont osé donner à l'éducation des filles ce que les différents ministères de la Convention avaient refusé : un niveau d'instruction jusqu'alors réservé aux garçons. Elles ont ainsi ouvert une brèche dans la tradition éducative, affirmant l'éducabilité des filles. Dans cette nouvelle Ratio studiorum à l'usage des demoiselles, l'étude de la géographie scientifique, de la littérature et de la rhétorique a reçu le rôle de propédeutique à l'initiation théologique. Assez rapidement, d'autres instituts se sont engagés sur cette voie.

L'ouverture à la modernité reste manifeste au paramètre 1. Après avoir développé le label de noblesse de l'éducation, les capitulantes s'interrogent sur la pertinence de leurs choix didactiques. *« Aujourd'hui, devant l'explosion démographique et culturelle, nous pouvons nous demander si nous nous servons suffisamment de tous « les moyens en notre pouvoir »,* écrivent-elles. Autrefois, l'expression « *tous les moyens en notre pouvoir »* signifiait : toutes les formes d'action éducative, possibles dans les limites de la clôture imposée. A première vue, un sens plus large vient d'être attribué au terme de *moyen*. Voyons comment celui-ci est contextualisé. *« Les sciences anthropologiques et sociologiques ont pris une ampleur extraordinaire,* est-il constaté. *Les moyens de communication sociale sont en train de transformer la structure mentale de la jeunesse. Sommes-nous toujours sur la bonne longueur d'onde pour que le Christ puisse s'exprimer pleinement à travers ce mouvement continu de développement ? »* Le paramètre 7 insistera sur la nécessité de former les élèves à ces nouveaux moyens de communication sociale. L'interpellation cible donc sur la cohérence des programmes et de l'acte pédagogique avec le développement des sciences humaines. Le terme de « moyen » reçoit un sens large d'outil pédagogique ou de didactique. Moyen dont la fin est celle du plan fondateur : servir de propédeutique à la foi. En effet, cette visée réapparaît dans l'autocritique qui rebondit en ces termes : *« Sommes-nous toujours préparées pour le travail de pré-évangélisation* [693] *qui doit précéder le message de l'Evangile ? »*.

[692] Voir ci-dessus, *Au frontispice, une même finalité*, p. 249. Le fondement de cet optimisme n'est pas seulement la lumière de la raison et sa capacité d'invention, d'adaptation indéfinie à l'environnement social et naturel. Il relève d'une autre source de lumière et de vérité : l'Incarnation du Verbe de Dieu, dans l'histoire de l'humanité".

[693] Comme le remarque M. Luirard, cette optique missionnaire s'ouvre dès 1964. *"Le Chapitre,* dit-elle, *définit d'une nouvelle manière l'œuvre missionnaire de la Société du Sacré-Cœur : elle est plus modeste, plus orientée vers une pré-évangélisation des esprits et des cœurs qu'auparavant". Sabine de Valon, Dixième supérieure générale de la Société du Sacré-Cœur*, Rome, 1997, p.210.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

L'adaptation du service éducatif de l'Institut commence par l'élément essentiel du plan fondateur, à savoir la formation chrétienne globale. La visée reste la même : les sciences, abordées sous l'angle d'une pastorale institutionnelle, sont ordonnées au *« message de l'Evangile »*. Mais cette formulation se substitue à celle jusqu'alors en usage : *« la connaissance et l'amour du Cœur du Christ »*.

Le cœur, espace où a lieu la rencontre

Quant au premier objet d'enseignement, la religion, il est abordé au paramètre 2. « Dans un monde où les relations interpersonnelles prennent une valeur croissante, un des premiers rôles de l'éducation est de rendre l'homme capable de dialogue ». L'objectif pédagogique essentiel du plan de 1804, rendre apte à communiquer avec simplicité et élégance, est ainsi reformulé. Il est porté par une anthropologie personnaliste où la relation est le paradigme central. Les arguments utilisés ordonnent, comme en 1804, l'objectif à la visée spirituelle : préparer de futurs témoins du Christ pour « un monde où l'athéisme va croissant ». « L'homme n'est pleinement lui-même qu'en relation avec les autres. Cette relation le conduit à la relation la plus humanisante : le dialogue avec Dieu dans la foi. Or, la foi dans ses expressions concrètes suppose toujours des expériences existentielles humaines ». La mise en garde contre une approche intellectualiste est nette. « La foi, est-il précisé, n'est pas une défense contre l'erreur, ni simplement un assentiment intellectuel à une vérité que notre enseignement aurait mise en lumière. La foi est une vie, une réponse de toute la personne aux Personnes Divines ». Et il est ajouté : « C'est à nous, éducatrices, de préparer le terrain pour cette rencontre ». Là aussi, la formulation est inédite. La démarche se veut existentielle, et non abstraite [694]. C'est pourquoi l'angle choisi pour aborder l'éducation de la foi est une éducation intégrale. La visée de l'idée primordiale de l'Institut est traduite en un langage accessible à tous. Le concept choisi pour l'expliciter est celui de la rencontre. Y aurait-il là l'indice d'une transformation qui éloignerait du charisme fondateur ?

Les premières fondations missionnaires à Cuignières, près de Beauvais, comme à Saint-Louis-Missouri et à bien d'autres endroits, ont été vécues sous ce mode de la rencontre. La règle canonique, qui imposait une clôture de plus en plus stricte, a bien vite réduit le champ d'application de cette modalité. Néanmoins, le « *4e moyen : les relations avec les personnes du dehors »*, en a été la formule amenuisée mais existante. Il est bon de le rappeler : l'Institut, à la différence des autres couvents de l'époque, a inscrit ce *moyen* dans ses Constitutions primitives. Par là, il posait la trace d'une modalité éducative spécifique [695]. Mais cette dernière était jusqu'alors vécue en *univers clos*. Or, au cours de cet *aggiornamento,* son champ d'application connaît une extension maximale jusqu'à recouvrir l'ensemble du champ éducatif. D'ailleurs, la révolution copernicienneque ce *quatrième moyen* subit au cours de l'assemblée capitulaire, n'est-elle pas le signe même

694 En réponse à la demande collective . cf Travaux préparatoires au chapitre spécial. *"que notre vocabulaire soit dense, fort, existentiel, et non abstrait"*, *I. Fin et esprit de la Société*, "Archives générales, p.3.

695 J. de Charry qualifie ce *quatrième* moyen, de spécifique à la Société du Sacré-Cœur de Jésus. Car il n'existe pas dans les Constitutions des autres instituts féminins du début du 19è siècle.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

d'une disposition spécifique ? La transformation de l'Institut a été, en effet, rapide et considérable [696] . Eut-elle même été possible, si la capacité, au sens de modalité, ne lui était pas inhérente, foncière ?

Quant à la nouvelle conceptualisation de la mission, elle prend forme en 1964. Dans *Directives et décisions* [697] , celle-ci est définie par la rencontre déclinée sous les termes de *« présence »* et *« témoignage ». « L'œuvre missionnaire de la Société,* y est-il explicité, *fait partie de son œuvre intégrale, laquelle s'insère dans celle de l'Eglise. Nous n'allons pas chez les païens ou chez les non-chrétiens pour les « conquérir » - ce qui impliquerait une idée de domination, nous allons très humblement et respectueusement favoriser la « rencontre » de leur culture et même de leur religion avec l'Eglise et les ouvrir à l'amour du Christ par l'annonce de la Bonne Nouvelle et le témoignage de nos vies ».* Le schème est réutilisé de manière explicite dans la conclusion de cet article. *« De cette pénétration progressive qui se présente sous forme de rencontre,* y est-il affirmé, *jaillit la vie d'Eglise, sa croissance. Et parce qu'elle est vie et croissance, elle est aussi audace. Nous ne devons avoir de cesse que cette « rencontre » soit réalisée et porte des fruits plus avant et toujours plus avant, à l'exemple de St François Xavier ».* Et il est ajouté : *« La grâce de Dieu qui favorise la « rencontre » en accompagne les fruits »* [698] .

Désormais les concepts de relation et de communication vont constituer la trame de tous les textes congrégationnels, quel qu'en soit l'objet. Leur paradigme sera celui de la rencontre, entendue comme moment, espace et chemin où se vit une Alliance avec le Dieu vivant. C'est pourquoi le schème de la rencontre [699] s'affirme avec force, dans les synthèses des documents préparatoires au Chapitre de 1967, lorsqu'il est question *des jeunes* et *des déshérités*.Et il ne faut pas s'étonner s'il se retrouve au paramètre 2 du texte de 1967 sur la vie apostolique, en ces termes simples et suggestifs : *« C'est à nous, éducatrices, de préparer le terrain pour cette rencontre ».* Et il ne semble pas indu de poser comme hypothèse, à ce moment de notre interprétation, que cette attestation soit la traduction, au chapitre de 1967, de la visée de l'idée primordiale : *« former de jeunes élèves à l'esprit d'adoration »*.

Le troisième paramètre s'inscrit lui aussi dans la droite ligne du projet fondateur. Et, cette fois, de manière explicite. L'importance accordée à la formation intellectuelle reçoit les objectifs suivants :

« donner à nos élèves une formation qualifiée qui les prépare à leur rôle futur, mettre l'accent, là où la chose est possible, sur des études poussées - c'est un

696 C'est une des raisons pour lesquelles bon nombre d'anciennes élèves ont manifesté une certaine désapprobation devant les changements. Les transformations anticipaient leur capacité d'adaptation et de compréhension des modifications apportées, des ouvertures réalisées.

697 *Directives et décisions, Chapitre de 1964, Missions,* p.49.

698 *Idem,* p. 54.

699 Il apparaît sous la forme d'une autocritique massive. Pour mieux souligner le caractère prioritaire de cette modalité, les rédactrices font alors usage d'une écriture en majuscules.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

des patrimoines que nous a légués Notre Sainte Mère -, nous soucier davantage des normaliennes et des universitaires ».

Le recours à la perspective évolutionniste de Teilhard de Chardin essaie d'intégrer l'objet du défi, à savoir « le *développement sous toutes ses formes »*. Et voici en quels termes : *« Les progrès scientifiques et techniques s'inscrivent « dans ce mouvement continu d'évolution voulu par Dieu* » [700] *.* Le référent philosophique choisi gomme le hiatus qui existe entre les différents niveaux de réalités abordées. Ainsi est occultée la discontinuité épistémologique entre la science théologique et les autres sciences, y compris les sciences de l'homme. Certes, participer à l'institution de la culture peut être une manière de l'évangéliser. Mais la formulation est inadéquate. La voici : *« Dans un monde de progrès scientifiques et techniques, il est de plus en plus nécessaire que les éducateurs chrétiens soient présents, non pour créer un monde parallèle à celui-ci, mais pour contribuer, en prenant part à ce progrès, à l'édification du Corps du Christ ».* Cette formule relève d'une représentation naïve, selon Bachelard. En effet, la conviction idéologique vient colmater les écarts entre les degrés de réalité. Un passage à la limite est effectué : *prendre part au progrès* a comme équivalent *contribuer à l'édification du Corps du Christ.* Or, l'altérité divine reste radicale, même dans une problématique de présence et de dialogue avec le monde. A la fin du paragraphe, la même confusion de niveau se retrouve, dans une échappée idéaliste. *« Les recherches culturelles et scientifiques sensibilisent l'homme aux valeurs du vrai, du bien, du beau,* y est-il affirmé*. Le Dieu créateur lui demande de dominer la terre ; le Dieu sauveur lui a prescrit d'aider ses frères »*. Cette juxtaposition d'un langage utopique ou prescriptif et d'un langage opérationnel est l'indice d'un passage non encore effectué d'une mentalité à une autre, d'une modernité à une autre.

Ce double niveau de discours a été induit par la mise en scène introductive. Le champ d'ouverture de la caméra y était maximal, universel. Il se restreint, à mesure que se rapproche le terrain du politique, lieu des décisions et de l'action. La dimension opérationnelle des prospectives fait passer progressivement de l'horizon théologique au domaine de l'agir institutionnel traversé par les ambiguïtés humaines. Ce rétrécissement n'est apparent que dans les trois derniers paramètres. Les paramètres 4 et 5 présentent encore une ouverture universelle *à la fraternité, à l'unité de la famille humaine.* Cette mise en perspective s'avérait toutefois nécessaire pour favoriser un changement de mentalité. Les obstacles ciblés sont : l'esprit de classe et un certain ethnocentrisme. L'un et l'autre sont présents dans la culture des étudiantes, comme dans celle des éducatrices. Or, pour ôter ce genre d'obstacle relevant d'une idéologie de classe, J. Varin recourait à des exhortations spirituelles, proposait le comportement exemplaire du fondateur, Léonor de Tournély [701] . Dans ce texte de 1967, le procédé est analogue. Selon les questions abordées, les rédactrices se réfèrent soit à l'Evangile, soit à la fondatrice, soit à des textes

[700] Cette conception est présente dans les *Directives et décisions* de 1964, même si elle n'est pas conceptualisée théologiquement. Elle est explicitée dans l'article sur la formation des religieuses, en ces termes : *"La formation dure bien au-delà de la période d'aspirat, et dans un monde en pleine évolution, elle demande, surtout pour des éducatrices, un perfectionnement et une mise à jour continuels",* supra, p.23.

[701] *Supra*, 1è partie, *Conférence de J. Varin* du 4.06.1814, p. 40.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

de l'Eglise hiérarchique : les documents conciliaires, une conférence d'Y.Congar, une allocution de Paul VI. Constamment, elles élargissent le point de vue de manière à rendre intelligibles les modifications à apporter aux habitudes acquises ou aux mentalités. Leur objectif est de mobiliser, en vue de réussir l'adaptation du service éducatif.

De nouveaux vecteurs

Dans cette optique, aux paramètres 4 et 5 , sont posés les vecteurs constitutifs d'une nouvelle manière de procéder : la collaboration, l'inter-religieux et l'interculturalité. La collaboration concerne à la fois d'anciens et de nouveaux partenaires : les organismes d'enseignement, les laïcs, les autres congrégations religieuses, la pastorale d'ensemble de l'Eglise locale [702] . Le mot d'ordre est celui-ci : *« il faut sortir d'un certain isolationnisme pour penser « Eglise »*. Pour l'époque, l'ouverture au dialogue inter-religieux est significative. Retranscrivons ces propos : *« Dans la tâche d'édification du monde, tous les hommes, toutes les cultures, toutes les religions ont quelque chose à offrir. L'esprit d'œcuménisme « qui travaille pour la rencontre, la réconciliation, le remembrement dans l'unité »* [703] *, et le sens du dialogue avec les religions non-chrétiennes devraient animer notre œuvre apostolique »* [704] *.* Une telle appréciation est à des « années lumière » de la prévention connue au début du XIX^{e} siècle vis-à-vis des autres confessions chrétiennes. Mais rappelons qu'elle prend forme en 1964. *« Les Missions ne doivent plus être regardées comme une « avant-garde » de l'Eglise, ni l'entreprise missionnaire comme une « expédition » ou une « conquête »,* y est-il spécifié. *« Il s'agit d'une véritable « rencontre » entre l'Eglise et des cultures qui sont déjà travaillées par la grâce »* [705] *.*

Le regard porté sur les diverses cultures s'est, lui aussi, modifié. Et en 1967, la problématique devient celle de la collaboration, dans le respect des différences. Le but visé est *« d'œuvrer ensemble pour édifier un avenir commun de l'humanité »* [706] *.* Bien qu'à maintes reprises, Sophie Barat ait conseillé de s'adapter *« aux coutumes du pays »,* il prévalait dans la culture institutionnelle de l'époque un réel ethnocentrisme, renforcé par le souci d'uniformité. Or, la volonté de le supprimer est ici clairement exprimée. Quant aux jeunes nations fières de leur indépendance, *« ne leur imposons jamais une culture étrangère...C'est une exigence essentielle pour que l'Eglise s'enracine profondément dans le pays, jusqu'à devenir autochtone sans cesser d'être universelle »* [707] *.* Le vieil ethnocentrisme occidental est débouté par la seule conviction digne de se poser en loi

[702] *Ibidem,* p. 55.

[703] Yves Congar, U.R.E. n° 4, 5, 12 et 19.

[704] *Ibid.,* p.56.

[705] Texte précité, introduction à l'article sur les *"Missions"*, p.49.

[706] Citation de l'encyclique de Paul VI, *Populorum Progressio, ibid.* p.43.

[707] *Ibid.,* p.56.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

universelle : une urgence missionnaire vécue dans le respect des différentes cultures.

A cette nouvelle appréciation des particularités culturelles et religieuses, font suite de nouveaux choix institutionnels. Au paramètre 4, une finalité éducative a déjà été exprimée : *« Loin de favoriser inconsciemment l'esprit de classe, il faut développer dans nos élèves ce sens social qu'exige un christianisme vécu »* [708] . Une telle formulation reste proche de celles de la tradition. Mais au paramètre 6, s'affirme le choix d'une nouvelle finalité sociale. Les capitulantes situent leur option en écho à l'attestation formulée dans les premières pages du document. En voici la représentation.

page	attestation	implications
17	*« Nous voulons prendre notre responsabilité devant les faits : 2/3 du monde ont faim ; deux cent cinquante millions d'enfants sont dépourvus d'éducation ; la promotion de la femme pose des problèmes nouveaux.*	*Nous devons élargir notre champ d'apostolat et nous ouvrir à toutes les classes sociales*
56 57	*« Dans un monde où la faim et l'ignorance doivent être combattues par l'éducation, nous devons nous demander : « Arrivées à ce point de l'histoire du monde où 35 millions de frères meurent chaque année de faim et de misère, est devenu une exigence de justice et d'amour de : « Pour regrouper nos forces et aller vers les moins favorisés des biens de ce monde,*	*- si nos élèves nous quittent avec un sens assez réaliste de la justice sociale et la détermination de travailler à changer le monde - si nous-mêmes nous éduquons les élèves qui ont le plus besoin de nous. - nous dépouiller en leur faveur des biens non nécessaires à notre apostolat, - et partager fraternellement ceux que ce même apostolat nous oblige à posséder. - nous aurons à supprimer des œuvres vieillissantes et parfois celles en pleine activité mais moins nécessaires, afin de créer des centres d'éducation dans les banlieues, dans les petites villes où le besoin d'une éducation chrétienne se fait gravement sentir. »*

Le cri entendu est celui des enfants privés de leurs droits élémentaires [709] . C'est à ce fléau des sociétés modernes et « éclairées » que l'Institut décide de s'affronter en le combattant. Une telle option « *est une exigence de justice et d'amour »,* devant les faits. Cette exigence se traduit par le partage, la remise en cause d'anciens choix institutionnels et une audace créative. Pour cela, une stratégie se met en place. Elle s'appuie sur les orientations de l'encyclique *Populorum Progressio. « Le développement exige des*

[708] *Ibid.,* p. 55.

[709] La sensibilisation des religieuses du Sacré-Cœur, à ces problèmes mondiaux, est portée par tout un courant ecclésial. Le Comité catholique contre la faim est créé le 25 mai 1961; en mars 1966, il devient le Comité contre la faim et pour le développement. La Délégation catholique pour la coopération est créée en 1967 par l'épiscopat français.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

transformations audacieuses, profondément novatrices, ydéclare Paul VI*. Des réformes urgentes doivent être entreprises sans retard*« . L'exhortation vise bien le public des pensionnats du Sacré-Cœur. *« A chacun de prendre généreusement sa part, surtout ceux qui par leur éducation ont de grandes possibilités d'action »* [710] . De fait, bon nombre d'anciennes élèves sauront prendre de telles responsabilités sociales et, parfois même, politiques.

La visée sociale des éducatrices est de former les élèves à *« un sens réaliste de la justice sociale et à la détermination de travailler à changer le monde ».* Certes, cette finalité s'inscrit dans la continuité du plan initial. Léonor de Tournély avait conçu le projet d'une *« Société de femmes qui se consacreraient surtout à l'éducation des jeunes personnes que leur naissance ou leur fortune appelle à jouer un rôle important dans le monde »* [711] *.* Les deux expressions, « *travailler à changer le monde »,* et *« jouer un rôle important dans le monde »,* peuvent recevoir un sens équivalent, sinon proche [712] .Aussi peut-on dire que la finalité actuellene s'éloigne pas de l'intention du fondateur. Son caractère novateur ne relève donc pas de la formulation ou du contenu. Il provient de la conviction qui l'accompagne et de la contextualisation qui le détermine. *« Arrivées à ce point de l'histoire du monde où 35 millions de frères meurent chaque année de faim et de misère, nous dépouiller en leur faveur des biens non nécessaires à notre apostolat, et partager fraternellement ceux que ce même apostolat nous oblige à posséder, est devenu une exigence de justice et d'amour*, y est-il déclaré *».* L'attestation unit la justice à l'amour des frères marqués par les fléaux actuels.

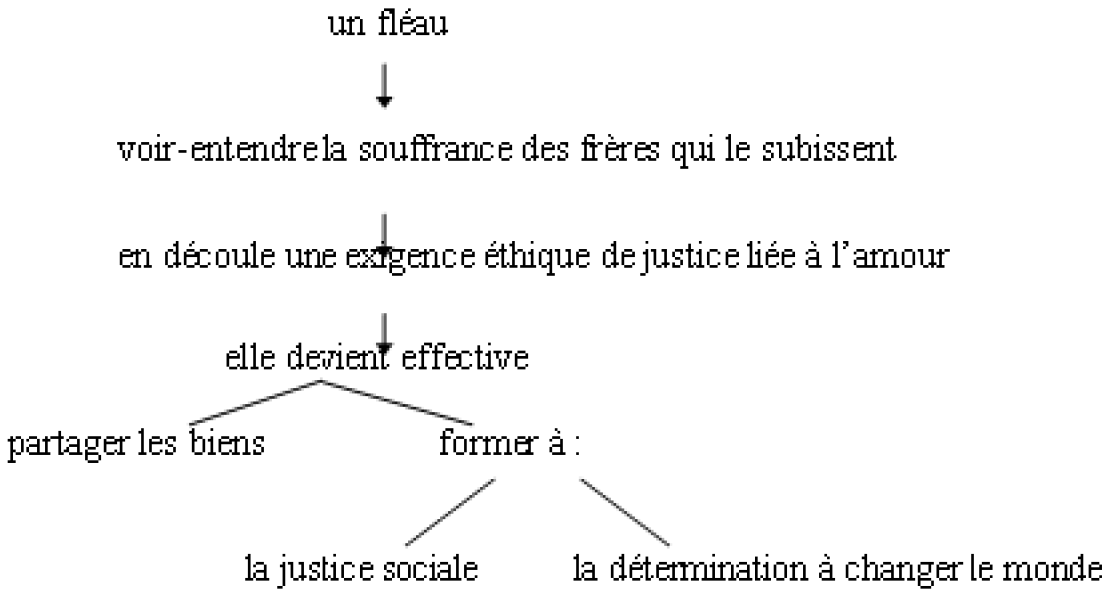
Le processus décisionnel est le suivant :

[710] Il est ensuite fait aux textes conciliaires Populorum Progressio (23) Gaudium et Spes (27) ainsi qu'à l'Evangile de Jean (I, 3, 17).

[711] Notice sur le Révérend Pere de Tourné1y, p. 106-107

[712] Comme le relate M. Luirard, les Anciennes élèves *"assuraient déjà, localement, une œuvre considérable"*. En mai 1960, un premier rassemblement mondial eut lieu à Rome. Sur les 100.000 anciennes élèves des cinq continents, plus de 2.000 provenant de 28 pays se sont retrouvées autour du thème de la famille. En 1965, une association mondiale est créée : l'AMASC (Association mondiale des Anciennes élèves du Sacré-Cœur). Son but est de *"coopérer activement et efficacement avec la Société du Sacré-Cœur dans ses tâches les plus variées", supra*, p.176.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.



Cette dynamique de la justice et du partage fondée sur l'amour fraternel, n'est pas sans rappeler celle de la *réparation* liée à la dévotion au Sacré-Cœur. Serait-ce une traduction de « *l'idée primordiale »* de l'Institut [713], comme le demandaient les synthèses des travaux préparatoires ? Si oui, quelle en est la portée ? Induit-elle d'autres transformations ? La suite de notre étude, au chapitre deuxième, permettra peut-être de répondre à ces questions suscitées par la force de l'attestation collective.

La prospective relative aux nouvelles formes d'action éducative est abordée aux paramètres 7 et 8, selon un tracé d'ouverture progressive. En voici la liste, dressée au paramètre 7 : *« Outre nos instituts d'éducation et d'enseignement primaire et secondaire, écoles normales, collèges universitaires, d'autres « moyens » sont aujourd'hui « en notre pouvoir » : l'enseignement dans les paroisses, dans les banlieues ; la création de centres de catéchèse, d'orientation spirituelle, d'accueil ; la prise en charge de cours de formation pour les adultes, pour les handicapés et les abandonnés ; la visite des familles selon les besoins apostoliques ; les colonies de vacances ; la participation à des équipes missionnaires ; enfin, toute œuvre d'éducation dont le besoin se fera sentir. Y compris la formation de spécialistes* [714] *»*. Les critères de choix sont nommés :

- un meilleur service,
- une plus grande urgence,
- un bien plus universel,
- une prospective éclairée [715]

Quant au paramètre 8, il présente un caractère tout à fait inédit. Car il sort délibérément du champ ecclésial. Il envisage l'accès, en tant que *« professeurs officiels, dans les*

[713] Nous rappelons cette visée : *"former de jeunes élèves à l'esprit d'adoration et de réparation"* Pauline Perdrau, Les Loisirs de l'Abbaye, Tome I, p. 422-424. ou encore Pauline Perdrau - Déposition au procès de béatification.

[714] *Ibid.,* p.57.

[715] *Ibid.,* p.58.

universités, instituts secondaires, etc... » . Et la liste reste ouverte. La finale du paragraphe confirme cette détermination d'élargir les formes et les lieux d'engagement : *« Nous devrions être des ferments de vie évangélique dans un milieu laïc,* y est-il affirmé*. Il faut lire les signes des temps et lorsque cela arrivera - ce ne sera pas en même temps pour toutes les nations -, qu'on nous trouve prêtes, sans regret stérile, à vivre le Christ dans un monde aux structures nouvelles »* [716] *.* La conclusion de l'ensemble de l'article [717] apporte une dernière ratification : *« Un champ immense est ouvert ».* Puis, en guise de cachet institutionnel,sont stipulées les visées institutionnelles :

- « s'ouvrir au progrès des temps ;
- et créer ce climat de charité et de liberté qui permet à chaque personne d'atteindre toute sa dimension humaine et chrétienne ;
- servir le monde que Dieu a tant aimé » [718] .

L'espace éducatif délimité par la clôture imposée par le Concile de Trente, vient de subir un véritable bouleversement. Les *Décisions et directives* de 1964 en avaient, certes, préparé le chemin, en donnant à l'Institut de nouvelles bases juridiques qui supprimaient la règle claustrale et une nouvelle conception de la mission. Néanmoins, les critères de décision se référaient alors encore essentiellement aux formes conventuelles d'action éducative. Aussi peut-on dire que la refondation de l'œuvre éducative ne s'opère réellement qu'au Chapitre spécial de 1967. *« Remontant aux sources de l'Institut »* et quittant la problématique de la séparation du monde pour passer à celle de l'appartenance et de la présence, la Société du Sacré-Cœur est prête à s'engager dans de nouvelles formes d'action éducative, *« là où le besoin se fera sentir »*. Cette transformation fondamentale étant opérée, il reste à reformuler les priorités éducatives, de manière à les rendre opérationnelles. Un premier projet éducatif voit le jour en 1975. Il est à l'usage des écoles congrégationnelles des provinces des Etats-Unis. Avant de procéder à son étude, voyons sur quel horizon il apparaît. Précisons les fondements à partir desquels sont élaborés ces « *objectifs et critères »* éducatifs.

I.3. « Une trame », à l'usage des Ecoles américaines

I.3.1. Une visée sociale

Un grand appel, celui des pauvres

La synthèse des documents envoyés par les provinces pour la préparation du Chapitre de 1970, brosse l'horizon des travaux capitulaires et indique les conditions de possibilité de la réalisation de l'*aggiornamento*. Sur celui-ci, un motif s'impose, de façon massive : « *UN GRAND APPEL - CELUI DES PAUVRES.* Il est, en effet, précisé que « *dans tous les*

[716] *Ibid.,* p.58.

[717] *La vie apostolique,* Sixième partie, *ibid.,* p. 53 à 59.

[718] *Supra, idem*, p. 58.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

documents on sent le désir, et même, la nécessité urgente de répondre à l'appel des pauvres. C'est comme si toute la Société regardait dans la même direction ». Ce souci n'est pas propre à la congrégation. Il rejoint celui de l'Eglise post-conciliaire [719] . Et si, proposer unanimement un tel chemin est bien dans la ligne de la tradition, il est vraisemblablement induit par les choix de l'Eglise latino-américaine. Comme l'indique O. Compagnon, *« Medellin définit avant tout « l'option préférentielle pour les pauvres », c'est-à-dire l'engagement officiel, et non dénué de prophétisme, des épiscopats latino-américains dans la voie de la « libération intégrale des opprimés».* Et l'historien de citer ces *« Conclusions de Medellin »* :

« L'épiscopat latino-américain ne peut rester indifférent devant les immenses injustices sociales qui existent en Amérique latine et qui maintiennent la majorité de ses peuples dans une douloureuse pauvreté, très souvent proche d'une misère inhumaine. Un cri profond jaillit du milieu de millions d'hommes demandant à leurs pasteurs une libération qui ne leur vient de nulle part » [720] .
« L'Amérique latine se trouve dans de nombreux endroits dans une situation d'injustice que l'on peut appeler de violence institutionnalisée. (...) On ne peut donc s'étonner que naisse en Amérique latine la « tentation de la violence ». On n'a pas le droit d'abuser de la patience d'un peuple qui supporte, des années durant, une condition qu'accepteraient difficilement de vivre ceux qui ont une conscience plus vive des droits de l'homme » [721] .

De telles déclarations ne sont pas sans impact sur la réflexion et la détermination des religieuses du Sacré-Cœur d'Amérique latine. Il semblerait même que leur retentissement soit international, à en juger par les orientations, la nouvelle manière de procéder qui ouvrent et balisent un chemin de rénovation. Les orientations concernent les lieux d'intervention. Audace et générosité sont aux commandes*. « L'appel des pauvres nous arrive en exigeant des actes qui rendent concrète notre réponse ».* Cette résolution est développée comme suit. Tout d'abord, par une proposition inédite, à savoir *« aller dans les lieux et aux personnes les plus délaissées, là où l'autre ne va pas, ne peut pas aller, ne veut pas aller ».* Ces propos sont comme une réponse à l'incitation de M-J Bultó dans sa lettre-circulaire de Mai 1968.De telles tâches ne semblent plus réservées aux anciennes élèves comme le stipulaient, cinq ans plus tôt, les *Directives et décisions de 1964* [722] .

Une politique congrégationnelle pour les institutions existantesest alors envisagée.

719 *"L'Eglise se présente désormais comme l'Eglise des pauvres", Directives et décisions de 1964*, *supra*, *idem,* p. 55. Cette remarque reprend presque textuellement les propos du pape Jean XXIII, dans son *"Message au monde avant l'ouverture du Concile", à savoir "en face des pays sous-développés, l'Eglise se présente telle qu'elle est et veut être : l'Eglise de tous et particulièrement l'Eglise des pauvres",* cité par Olivier Compagnon, *Histoire du christianisme des origines à nos jours,* sous la direction de J-M. Mayeur, *tome XIII, Troisième partie, Chap. IV,* Desclée, Paris, 2000, p.538.

720 L'Eglise dans la transformation actuelle de l'Amérique latine, Conclusions de Medellin, La pauvreté de l'Eglise, Paris, Cerf, 1992, Cité par Olivier Compagnon, idem, p.538.

721 Document «Paix » , 78-79, ibidem, p.538.

722 *Ibidem,* p.56-57.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Elle n'est pas moins courageuse, bien que les critères soient stipulés. Voici ces orientations et leurs règles prudentielles :

- fermer l'une ou l'autre de nos œuvres sans blesser toutefois la justice et la charité dans la manière de faire.

- s'il est bien de garder nos écoles, nos pensionnats, nos collèges universitaires, il faut considérer certaines conditions :

a) elles doivent former une communauté éducatrice ;

b) elles doivent être centre de fusion de classes sociales ;

c) elles doivent former une jeunesse qui ait de sérieuses inquiétudes sociales et qui soit engagée dans cette direction : être agent de changement social dans un profond sens de fraternité chrétienne ;

- il faut avoir l'audace d'entreprendre des œuvres provisoires mais qui répondent à une nécessité urgente » [723] .

Ouvrir et oser entreprendre sous le risque du provisoire ; évaluer les institutions existantes selon les trois critères sélectionnés. Tel semble être le mot d'ordre *« en réponse à l'appel des pauvres ».*

Sur cet horizon viennent se greffer des « *suggestions pour l'avenir »,* tels des chemins possibles de réalisation. Le premier chemin concerne les lieux de vie des éducatrices. « *Une insertion réelle de nos communautés apostoliques dans le milieu, pour les rendre capables de rester à l'écoute du contexte social et culturel qui les entoure ».* Les conditions sont stipulées. *« Pour cela, adapter : l'habitation - les relations - le style de vie - les activités ».* Ces quatre paramètres permettent de s'installer dans le « milieu », en vue de *« rester à l'écoute »* des besoins éducatifs *« qui se font sentir ».* Car *« l'évolution socioculturelle s'accélère toujours plus rapidement, déplace les besoins urgents du monde et ceux des lieux où nous sommes implantées »* [724] .Il ne suffit donc pas de voir disparaître la règle canonique de la clôture. Il faut « *aller vers tous les hommes, les ignorants, les pauvres, ceux qui souffrent »* [725] , être insérées là où l'on choisit d'intervenir. De nouveau, l'on croit entendre, en écho, les propos tenus par M-J Bulto, en mai 1968.

Le pluralisme des formes d'activités est le second chemin balisé. Il est ainsi finalisé : « ce pluralisme permet une certaine latitude et ouverture par rapport aux expériences, donne un horizon plus large et davantage de possibilités pour répondre aux appels urgents » [726] . S'ouvrir à d'autres expériences pour mieux répondre aux appels du contexte culturel actuel, revient comme un leitmotiv en écho aux orientations prises en 1967. Comme « forme concrète de pluralisme » - seul exemple formulé - est choisi le

[723] Documents de travail du XXVIIIè Chapitre, *Apostolat*, 1970, p.5.

[724] *Idem*, p.6.

[725] *Recueil de lettres-circulaires de M-J Bulto*, 5è lettre, p. 40.

[726] Documents de travail du XXVIIIè Chapitre, *idem,* p.7.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

dialogue interreligieux et l'œcuménisme [727] . Se retrouve ici l'une des ouvertures opérées lors du Chapitre spécial de 1967.

Le troisième chemin concerne la collaboration, à vivre ad intra et ad extra. Elle transforme la manière de procéder qui relève elle-même d'une nouvelle conception de l'éducation. La démarche se veut opérationnelle. L'objectif institutionnel est de « *créer des possibilité de dialogue à tous les niveaux »*. Les procédures à mettre en place sont nommées : l'évaluation, la planification, l'information. En effet, *« pour réaliser cette collaboration dans l'apostolat de la Société, on propose la formation d'une équipe »* dont le cahier de charges pourrait consister à :

« évaluer périodiquement l'action à tous les niveaux ; planifier pour éviter la dispersion du travail dans l'Institut, en établissant des priorités sur des bases scientifiques ; donner une information à toute la Société ».

L'évaluation de l'action a déjà été mentionnée à deux reprises. Elle apparaît comme un élément constitutif de la nouvelle manière de procéder, en vue de rendre « *un véritable service dans l'Eglise et le monde d'aujourd'hui »*. Il est envisagé qu'elle soit réalisée

« à l'intérieur de la Société, à tous les niveaux. Ce qui, pratiquement, signifie : envisager la mobilité du personnel d'une Province à l'autre ; au dehors : - avec les anciennes ; - avec les parents, les professeurs dans la communauté éducatrice ; - dans la pastorale d'ensemble ; avec les prêtres et les autres congrégations ; - avec les organismes nationaux et internationaux, responsables de la pastorale et de l'éducation, prise dans son sens large de promotion humaine ».

L'extension est maximale, dans le cadre, non plus de la clôture, mais de la spécificité du service éducatif de l'Institut.

Les compétences requises pour exercer sa tâche, sont énumérées :

« - une valeur humaine suffisante ; - le sens des relations interpersonnelles ; - une formation théologique et pastorale qui lui permette d'affronter d'autres idéologies et de réaliser une véritable tâche d'évangélisation ; - une formation sociale et culturelle ; - une compétence professionnelle, et même une spécialisation, nécessaire aujourd'hui pour rendre un service valable » [728] .

Elles constituent les objectifs d'une formation initiale et continue. Un autre élément majeur se signale. Le sens de l'éducation est renouvelé. Il n'est plus question de vouloir inculquer un solide bagage de vertus et d'enseignements, représentant ce qu'une jeune fille doit savoir et être pour pouvoir répondre à sa vocation de mère de famille. L'éducation est conçue « *dans son sens le plus large de promotion humaine ».* Lui sert d'explicitation la définition apportée par René Maheu [729] : *« l'éducation doit se manifester comme une activité permanente et omniprésente. On ne doit plus la penser comme préparation à la*

[727] "Une forme concrète de pluralisme se manifeste par l'ouverture à l'Esprit présent dans les autres religions et dans les institutions profanes : œcuménisme, dialogue", ibidem, p.7.

[728] Ultérieurement, ces compétences se retrouvent formulées comme caractéristiques de l'équipe éducative plurielle (laïcs - religieux - prêtres).

[729] René Maheu. *Année internationale de l'Education.,* Unesco*,* 1970, *ibidem,* p.6.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

vie, mais comme une dimension de la vie, caractérisée par une acquisition continuelle de connaissances et un réexamen incessant des conceptions ». L'Institut semble ainsi répondre à cette question qu'il posait quatre ans auparavant : *« n'avons-nous pas à revoir notre concept d'éducation pour l'élargir ? »* [730] . La finalité éducative est, elle aussi, explicitée en ces termes : *« former une jeunesse consciente de l'engagement qu'elle devra prendre face aux injustices sociales et aux structures d'oppression, pour transformer la société à la lumière de l'Evangile »* [731] .

Et l'article se termine par une synthèse des éléments constitutifs d'une réponse effective à « *l'appel des pauvres ».* Une certaine hâte s'y exprime. « *Si la Société veut être fidèle à l'appel entendu,* y est-il déclaré, *elle doit s'engager sans tarder au service des pauvres. »* Elle *« doit se demander si elle donne une réponse assez courageuse et audacieuse aux interpellations angoissantes qui montent de tant de cœurs humains devant l'injustice sociale ».* Trois chemins sont tracés : insertion - pluralisme - collaboration. Ils reçoivent valeur d'orientations pour un nouveau projet institutionnel. En voici la formulation :

- « La réponse sera pluriforme : chaque Province devra trouver les formes concrètes de service adaptées à la situation et au contexte social du pays, mais chaque religieuse là où elle travaille doit porter le souci constant de cette orientation vers les pauvres. - Partout où cela sera possible, nos écoles, pensionnats et collèges universitaires doivent devenir des lieux de fusion de classes sociales. - Comme Société internationale, chaque Province devrait aussi s'ouvrir aux problèmes du monde, en dépassant tout particularisme ».

Le critère des choix est spécifié : « répondre aux besoins des hommes et aux appels de l'Eglise, en référence avec l'Evangile et dans la ligne du charisme de l'Institut » [732] .

Pour terminer l'étude de ce document de synthèse, faisons une dernière remarque. Le choix de l'éducation, comme service congrégationnel, semble loin d'être remis en cause. Bien au contraire, les suggestions émises le présupposent. Et sa raison d'être est exprimée, sans équivoque, dans les premières lignes de l'article. La mission de l'Institut, y est-il spécifié, est de *« révéler l'Amour au monde, en répondant à ses besoins les plus urgents, dans le dynamisme du charisme de Notre Ste Mère, c'est-à-dire par l'éducation dans son sens le plus large de « promotion humaine* ». L'expression « *le dynamisme du charisme »* est soulignée dans le texte, comme pour renforcer l'équivalence : « *c'est-à-dire par l'éducation »*. Le processus du charisme fondateur est donc le « lieu » où prend source l'identité éducative. En d'autres termes, l'éducation fait partie intégrante de ce charisme puisqu'elle est un élément de la dynamique fondamentale de l'Institut. A cette conviction fait suite une nouvelle définition de l'éducation, à savoir *« le développement intégral de l'homme pour sa libération en Jésus-Christ »*. Cette formulation intègre une redéfinition de la visée et de nouvelles modalités de réalisation.

Cet article, intitulé *« Suggestions pour l'avenir »*, brosse un horizon institutionnel.

[730] Synthèses envoyées aux capitulantes du Chapitre de 1967, *Schéma I, Fin et esprit de la Société*, A.G.S-C, p. 4.

[731] *Idem,* p.6.

[732] *Ibidem,* p.6.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

L'internationalité, la collaboration et la pluriformité en constituent les vecteurs en interaction. Une demande dite unanime, répondre à l'appel des pauvres, semble devoir déterminer les décisions ultérieures, en vue d'un meilleur service éducatif. Les objectifs éducatifs deviennent : former une jeunesse consciente des injustices et des structures d'oppressions, capable de devenir agent de changement social à la lumière de l'Evangile. Voyons, maintenant, si le Chapitre général de 1970 intègre, ou non , ces « suggestions pour l'avenir »

Se solidariser « du dedans »

Si l'horizon institutionnel reprend certains éléments du document de travail, il ne s'y limite pas. Il s'ouvre, à la manière du texte de 1967, par ces propos : *« Prolonger l'Incarnation et manifester l'Amour de Jésus, qui a vécu en frère parmi les hommes et a donné librement sa vie pour ses amis, est une tâche urgente quand les hommes s'interrogent sur le sens de la vie et sur l'avenir d'un monde divisé »* [733] *.* La contextualisation intègre un nouvel élément. Le monde n'y apparaît plus dans un mouvement ascendant d'évolution vers le Christ. La scène internationale est celle d'un monde « *déchiré «* [734] *, divisé, où tant de (nos) frères souffrent et ne peuvent mener une vie vraiment humaine ».* L'appel auquel les RSCJ veulent répondre, est celui de tout homme « *opprimé par l'ignorance et la servitude* ». L'ouverture est illimitée. Néanmoins, la priorité reste la même qu'en 1967 : « *répondre surtout aux besoins des jeunes qui cherchent le sens de leur vie »* [735] *.*

Autre caractéristique de ce document : il inscrit, d'entrée de jeu, les orientations sur fond de contexte international. Visiblement, la dialectique du particulier et de l'universel fonctionne entre la première et la cinquième *option.* Les *options 2-3-4* y trouvent leur conditionnement congrégationnel. Pour faciliter la visualisation de ce nouveau « cadrage » institutionnel, reproduisons le tableau des intitulés des *cinq options,* déjà présenté ci-dessus [736] .

733 *La Société du Sacré-Cœur, communauté apostolique*, *ibid.,* p.10.

734 *Première option*, *ibid.*, p.12.

735 Deuxième *option"*, *ibid.,* p.13.

736 *Supra*, *Quand viennent les vents contraires,* p. 240.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

option 1	option 2	option 3	option 4	option 5
Communauté internationale, une et nécessairement pluriforme, nous voulons vivre cette nouvelle conscience de notre communion et accepter les conséquences pratiques de co-responsabilité et de partage au niveau international, pour un plus grand service.	A l'heure où le développement intégral de l'homme est une tâche primordiale, nous réaffirmons notre mission éducatrice comme service d'Eglise.	A la lumière de l'Evangile et du contexte social nous voulons nous solidariser avec les pauvres.	Dans un univers qui a faim et soif de justice, notre attitude sera celle de la solidarité envers le Tiers Monde qui souffre pauvreté et oppression.	Nous nous engageons à travailler au renouveau de la communauté fraternelle, condition essentielle de l'avenir de notre vie religieuse et d'une réponse authentique à l'interpellation de l'Eglise et du monde.

Cette dialectique du particulier et de l'universel est comme la tension féconde d'où surgissent les transformations des anciennes représentations. En effet, l'unité dans la pluriformité semble jaillir de l'interaction entre le charisme *« d'union et de conformité »* des religieuses de l'Institut et leur internationalité. Et surtout, par suite, ce charisme institutionnel s'y exprime en un nouveau langage.

Cela apparaît dans la *troisième option* qui donne sens et identité à l'agir institutionnel. Le mouvement d'ensemble des *cinq options* y converge. Il suit la geste d'abaissement du Christ serviteur. L'ensemble du texte est dense, bref, unifié autour de cette figure qui donne visage à l'identité éducative. *« Saisies par le Christ qui s'est anéanti Lui-même et a donné sa vie pour nous libérer, nous sommes engagées dans une œuvre de libération ».* Telle est l'attestation collective. Le concept de libération vient, de nouveau, qualifier l'agir institutionnel [737] . Mais le charisme d'*union et de conformité* s'exprime de manière inédite, par la solidarité. « *N'importe où nous sommes, cette solidarité doit marquer notre vie »,* y est-il déclaré.La raison est explicitée : cette solidarité ne relève pas d'une théorie politique ou sociologique particulière [738] mais de l'union au Christ. Les implications éthiques sont nommées : au niveau personnel, *« travail sérieux, disponibilité et dépouillement ».* Le niveau collectif est abordé plus spécifiquement dans la *quatrième option »*. Cette solidarité *« va surtout nous désinstaller de nous-mêmes »* [739] *,* y est-il spécifié. Les *« dispositions intérieures »* deviennent : apprécier les cultures et les traditions autres que les siennes [740] ; s'éloigner *« de toute attitude de pouvoir et de*

[737] Ce terme se trouvait dans le document de travail du Chapitre général. supra, p.

[738] Comme c'est le cas dans la pensée sociologique de Bourdieu.

[739] Ceci était exprimé dans les *Documents de travail du XXVIIIè Chapitre,* Apostolat,1970, p.5.

[740] *Idem,* p. 12.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

paternalisme ». Et le seuil de l'utopie se franchit par la formulation d'objectifs d'action collective : *prendre position devant les structures déshumanisantes d'une société de consommation ; aider à une meilleure distribution des biens de ce monde ;* planifier « *les œuvres dans une perspective mondiale, selon les besoins et les possibilités »* [741] .« *Appartenir de nom et d'effets »* au Christ doux et humble semble trouver, ici, une forme possible de réalisation. La *livrée* en est le dépouillement et le partage des biens, l'estime des différences et l'acceptation de la pluralité. L'action s'y trouve ordonnée à la libération.

Vraisemblablement, dans cette *troisième option* du Chapitre général de 1970, s'amorce l'actualisation de certains éléments de la symbolique fondamentalede l'Institut [742] . Aussi n'y a-t-il rien d'étonnant à ce que la supérieure générale déplore, en 1972 : *« Les options ne sont toujours pas comprises en profondeur ; on ne saisit pas que ce sont des lignes convergentes ».* Le point central de cette convergence semble être l'interprétation du charisme d'union et de conformité au Cœur du Christ [743] , pour *« un meilleur service de l'Eglise et du monde d'aujourd'hui ».* Pour le vérifier, examinons de suite, avant même d'étudier la *2 e option,* le document élaboré lors du Chapitre général de 1976. L'interprétation du charisme fondateur s'y trouve-t-elle confirmée ?

De fait, ce texte est en consonance directe avec les *options* de 1970. Dès le premier article intitulé « *Charisme : facteur d'unité, de continuité, de changement »,* la même conviction y est exprimée. Mais elle l'est de manière plus explicite, bien que le schème de pensée reste systémique. La détermination de communiquer une expérience collective pour rendre plus accessibles les orientations prises, est apparente. L'introduction évoque brièvement les deux étapes antérieures de l'*aggiornamento*, 1967 et 1970 [744] , pour inscrire dans cette dynamique l'essentiel de l'expérience capitulaire. Voici, en quels termes : *« ce Chapitre de 1976 nous a fait expérimenter notre unité au niveau profond de notre charisme ; il a renforcé ainsi notre don pour la mission. Loin de supprimer les Options nous les affirmons à nouveau, mais avec un accent plus humble et un regard plus unifié ».*

Ces *Options* ne sont pas reprises pour elles-mêmes.Mais l'essentiel de ce qui y était

[741] Quatrième option, *ibidem,* p. 15.

[742] Le Père Spruit, sociologue, avait encouragé cette actualisation. Voir à ce sujet : Père Spruit *La communauté évangélique du Sacré-Cœur*, p.201. Cette actualisation avait été majoritairement demandée dans les synthèses des travaux préparatoires au Chapitre spécial de 1967.

[743] Ce que spécifiait la 6è circulaire, datée 20.10.1971, en ces termes :*"Pour vivre les cinq options qui en réalité ne sont que l'expression de notre "union et conformité au Cœur de Jésus", nous devons être attentives à discerner l'action de l'Esprit dans l'histoire",* C.Camacho, *Lettres à la Société, 1970-1982,* Rome, p.13. De même, la lettre 10, datée du 3.07.1972 : *"les cinq options ne sont que l'expression de notre union et conformité au Cœur de Jésus"*, *ibid.,* p. 22.

[744] "Le chapitre de 1967, à la suite du Concile, a défini notre congrégation comme "Institut apostolique". En élargissant notre champ d'apostolat il nous a ouvert le chemin de la pluriformité. *Celui de 1970 nous a engagées, comme communauté apostolique, à vivre les cinq options fondamentales qui ont profondément marqué notre mode d'insertion dans le monde et nos vies communautaires. Mais nous avons eu de la difficulté à unifier ces cinq lignes. En isolant l'une ou l'autre, nous avons engendré, parfois, des divisions et affaibli notre service pour la mission." Chapitre de 1976*, Société du Sacré-Cœur, p. 5.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

signifié, réapparaît au fil de l'écriture. Le premier article focalise sur le noyau de l'expérience capitulaire. *« Dans ce Chapitre de 1976,* y est-il dit, *nous constatons parmi nous l'existence d'une force qui nous unit, à travers notre grande diversité et celle de nos provinces. Cette force est celle de notre charisme, exprimée dans nos Constitutions par les mots « union et conformité au Cœur de Jésus »*. Le caractère dynamogène du charisme est développé, puis diffracté dans les articles suivants, en particulier dans le second, intitulé *« Nos engagements en vue de la mission »,* où s'affirme la nouvelle finalité éducative. Cette visée apparaît comme la résultante de la dynamique d'ensemble. Examinons, dans le mouvement même du texte, cette *« force du charisme »* et ses déterminations en interaction avec les appels du monde contemporain.

Comme dans le texte de 1970, l'horizonest celui d'une *« humanité déchirée par les injustices du monde ».* Devant ce défi, le charisme suscite l'urgence d'une réponse marquée par la solidarité. Le processus décisionnel décrypté dans le texte du Chapitre spécial de 1967 se retrouve ici. Représentons-le, cette fois, dans un schéma de forme triangulaire correspondant à la forme de pensée qui s'y exprime.

dans un monde où l'homme est souvent instrumentalisé, défiguré, frustré, dans ses besoins les plus immédiats comme dans ses aspirations les plus profondes [745]	*communauté apostolique internationale, notre charisme nous presse de nous faire solidaires des hommes dans leurs souffrances et dans la recherche d'un monde plus juste et plus fraternel* [746]

la dimension éducative de notre mission est inséparable de l'appel à travailler pour la justice [747]

La détermination n'a pas perdu de sa vigueur. Elle s'exprime dans le langage de l'attestation, en termes de volonté collective et d'engagement. Mais une variation se repère dans les orientations émises, où la modestie est à l'ordre du jour. Il s'agit, désormais, de « *chercher la solidarité avec les pauvres, les marginaux »,* de *« collaborer dans notre mutuelle libération faite de croissance dans la foi et l'amour »* [748] . Le paradigme d'une humble collaboration vécue sous le régime de la réciprocité, semble devenir la règle d'or du nouvel « ordo » institutionnel. En 1967, la démarche collective était encore conquérante. En 1970, l'utopie était repérable, dans les orientations données à l'administration, au niveau international. En 1976, l'accent devient plus réaliste. Désormais, il convient de *« chercher avec »* les autres partenaires d'une même action sociale, les modalités d'une démarche éducative.

Quant à la nouvelle visée, elle apparaît bien comme la résultante de l'interaction entre la réalité vécue et le charisme fondateur [749] . La démarche de pensée part de ce

745 *Nos engagements en vue de la mission, ibidem,* p.13-14.

746 *Charisme, ibid.,* p. 6.

747 Dimension éducative de notre mission.- Justice, ibid., p.8.

748 *Ibid.,* p.7-8.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

constat : *« une dimension éducative a toujours marqué notre service d'Eglise. Pendant un siècle et demi, parmi d'autres moyens, nous avons choisi de préférence les œuvres d'éducation de la jeunesse ».* La relecture se poursuit en faisant apparaître le point focal des nouvelles déterminations institutionnelles. *« Prises nous-mêmes dans les structures injustes et déshumanisantes de notre monde, nous sommes conscientes de la nécessité « d'embrasser tous les moyens en notre pouvoir » pour annoncer l'amour du Père ».* Ce lieu décisionnel est la conscience collective d'une urgence missionnaire contextualisée. La démarche est implicative : les éducatrices ne se situent pas hors de la réalité à évangéliser. L'une des attitudes préconisées est, en effet, de *« vivre parmi les gens, sans chercher de privilèges, et apprendre des autres le chemin des béatitudes ».* Dans cette logique, la visée institutionnelle devient : *« prendre conscience des situations d'injustice où nous sommes impliquées, et chercher la justice avec nos frères »* [750] *, « chercher la solidarité avec les pauvres, les marginaux, et collaborer dans notre mutuelle libération faite de croissance dans la foi et l'amour »* [751] .

Aujourd'hui comme hier, le défi auquel les éducatrices se trouvent confrontées, concerne la dignité de l'homme. « Dans un monde qui ne reflète pas les exigences du Royaume et où l'homme est souvent instrumentalisé, défiguré, frustré dans ses besoins les plus immédiats comme dans ses besoins les plus profonds [752] , y est-il affirmé, notre charisme nous presse ... de chercher la croissance de l'homme et sa libération, dans une relation de personne à personne ». Fondamentalement, la préoccupation est la même. Mais la formulation est différente. La priorité institutionnelle, également. En effet, de l'interaction entre le charisme fondateur et le monde contemporain, prend forme ce choix collectif : « préférer les moins favorisés : les pauvres, les opprimés, les marginaux ». Cette priorité revient à plusieurs reprises dans le texte. Faut-il s'en étonner ? Il ne semble pas car cette préférence est une constante de l'Institut depuis ses origines. Les Constitutions de 1815 en allèguent, d'ailleurs, la raison [753] : « leur pauvreté (celle des enfants des classes externes) leur donne avec Jésus-Christ des traits particuliers de ressemblance » [754] . Par contre, ce qui n'est pas sans poser question, c'est l'exclusivité de ce choix. En effet, la priorité de 1967, réassumée en 1970, à savoir « répondre surtout aux besoins des jeunes qui cherchent le sens de leur vie » [755] , n'apparaît pas ici. Lui fait

749 En voici la formulation : *« Cette dimension éducative et la réalité que nous vivons, nous ont ouvertes à de nouvelles perspectives pour répondre à notre mission de manifester l'amour de Dieu révélé en Jésus-Christ »*, *ibid.* p.8.

750 *Attitudes en vue de notre mission*, *ibid.,* p.9.

751 *Charisme, facteur d'unité, de continuité, de changement*, *Dimension éducative de notre mission.- Justice, ibid.,* p.7-8.

752 *Ibid.,* p.8.

753 *"Quoique toutes les âmes confiées aux soins des épouses du Cœur de Jésus semblent leur présenter les mêmes titres à leur affection, il en est une cependant pour qui il leur est permis d'avoir un attrait particulier : ce sont les enfants des pauvres, qui viendront apprendre auprès d'elles la science du salut" Constitutions Société du Sacré-Cœur de Jésus, Sommaire, deuxième partie, Ecole des pauvres,* p.157.

755 *Deuxième option, supra, ibid.* p.13.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

place : « chercher la solidarité avec les pauvres et les marginaux ».

Néanmoins, il faut reconnaître que cette ouverture *« à de nouvelles perspectives »* s'inscrit dans le mouvement d'élargissement du champ éducatif, engagé depuis dix ans. *« Le chapitre de 1967, à la suite du Concile, a défini notre congrégation comme « Institut apostolique »,* rappellentles premières lignes de l'introduction. *En élargissant notre champ d'apostolat, il nous a ouvert le chemin de la pluriformité ».* Ce Chapitre spécial a, en effet, mis en œuvre la condition de possibilité requise canoniquement pour pouvoir accéder à cette pluriformité. Condition nécessaire mais non suffisante. Car pour rendre effective la forme ignatienne rêvée par Léonor de Tournély, seul le charisme institutionnel est le véritable opérateur. La loi canonique délimite, ouvre ou restreint les formes d'actualisation. Mais la force de créativité relève de la spiritualité qui propulse vers les frontières, en réponse aux appels entendus. Les capitulantes le soulignent, d'ailleurs, en affirmant : *« nous sommes conscientes de la nécessité « d'embrasser tous les moyens en notre pouvoir» pour annoncer l'amour du Père ».* L'expression *« les moyens en notre pouvoir »* est celle des Constitutions de 1815. Or, présentement, ce pouvoir n'est plus restreint par le droit canonique du Concile de Trente. Ses limites sont celles de la vocation de la religieuse du Sacré-Cœur, comme le signalait astucieusement M-J Bulto, en mai 1968, en évoquant Philippine Duchesne. Le principe régulateur de l'*aggiornamento* institutionnel n'est autre que le charisme institutionnel. Lui seul semble légitimer transformations et ouverture.

A cette étape de notre réflexion, apparaît donc, avec netteté et sobriété, la source du dynamisme d'actualisation et d'adaptation du service éducatif de l'Institut. Le charisme d'union et de conformité au Cœur du Christ suscite, au contact de la réalité vécue, une nouvelle manière de procéder avec de nouveaux acteurs. La préférence qui s'affirme lors du Chapitre général de 1976, est une réponse à « *l'appel des pauvres ». « C'est comme si toute la Société regardait dans la même direction ».* Cette mention du document préparatoire de 1970, prend forme, de fait, dans ce choix collectif de 1976 : *« chercher la solidarité avec les pauvres, les marginaux », « travailler pour la justice, en collaborant à la croissance de l'homme et à sa libération ».*

Voyons, maintenant, si et comment, cette visée institutionnelle est intégrée dans la maquette d'un projet éducatif élaboré en avril 1975par les religieuses des provinces des Etats-Unis.

1.3.2. Un projet éducatif fédéral

Contextualisation, en guise de préambule

Intitulé *« Objectifs et Critères »,* ce projet se présente sous la forme synthétique et programmatique des *Options* de 1970. Un *préambule* indique sa raison d'être et ses

754 Aussi les éducatrices *"seront-elles pleines d'estime, de zèle et d'affection pour l'œuvre qui a pour but le soin des enfants pauvres, et qui est par excellence l'œuvre chérie du Cœur de Jésus", Constitutions de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, Troisième partie, Des moyens qu'emploie la Société pour travailler à la sanctification du prochain, IV, Des classes des pauvres*, p.94.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

destinataires. Voici les points abordés :

- Un réseau international ayant une spécificité éducative.
- Les objectifs et les valeurs de l'éducation des écoles du Sacré-Cœur :
- une réponse convergente aux défis modernes.
- L'évolution des plans d'étude, dans cette tradition éducative particulière.
- Une éducation spécifique finalisée.
- Les matériaux d'élaboration du texte.
- La conjoncture des écoles américaines du Sacré-Cœur induit l'explicitation de la spécificité éducative.
- Fonction du projet ; définition du titre.

Le projet éducatif aux cinq paramètres est ensuite développé. Pour l'étudier, analysons ce qui lui sert de préliminaire.

La première mention du préambule porte sur l'appartenance des Ecoles du Sacré-Cœur des Etats-Unis, à *« un réseau de dimension mondiale »* ayant une spécificité éducative. Cette indication sert d'inclusion. Elle est en effet reprise à la fin de l'article en ces termes : « *les écoles se diversifiant de plus en plus, il devient de plus en plus urgent de répondre à la question "Qu'est-ce qui fait la spécificité d'une École du Sacré-Coeur ?". Indépendante mais jamais isolée, chacune des Écoles du Sacré-Coeur est vivifiée par son appartenance à une entité plus large dont elle partage les principes et les valeurs, les vastes projets, les espoirs et les désirs ».* L'objet du texte est donc d'expliciter cette spécificité.

La dialectique du particulier et de l'universel marque l'élaboration du préambule. Elle joue à l'intérieur de plusieurs sous-ensembles :

- à l'échelle des Ecoles américaines du Sacré-Cœur, entre les établissements eux-mêmes, lycées ou universités ;
- entre deux réseaux : celui des Ecoles américaines et le réseau international ;
- entre « l'évolution des Ecoles du Sacré-Cœur et le contexte historique de l'Eglise catholique ».

Cette dialectique se retrouve au niveau diachronique. L'aujourd'hui du projet est resitué dans l'histoire d'une tradition éducative, depuis l'élaboration du premier plan d'études jusqu'à 1970. « Des membres de la Société du Sacré-Coeur ont rédigé leur premier "Projet d'études" en 1805, cinq ans après leur fondation, et l'ont remodelé dix fois dans les 150 années suivantes. Les Écoles du Sacré-Coeur ont proposé tout d'abord un programme scolaire unique pour toutes. Cependant, en 1958 un document intitulé à juste titre "Esprit et Plan des Études" a volontairement laissé de côté tous les détails des programmes d'enseignements, précisant que "ceux-ci sont destinés à varier suivant les lieux et places » et s'efforce de "donner l'idée claire d'un esprit qui animera tout travail éducatif » que la Société du Sacré-Coeur pourrait entreprendre ».

Sur cette trajectoire s'inscrit l'élaboration d'un nouveau projet éducatif. Les raisons

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

d'ordre conjoncturel sont précisées. Depuis dix ans ont eu lieu les transformations suivantes :

- décentralisation décisionnelle ;
- diversification provenant de l'adaptation des programmes et des méthodes éducatives, à partir de la situation particulière de chaque établissement ;
- changement du style et des modalités de direction ;
- collaboration avec les laïcs.

Compte-tenu de ces changements, s'est posée la question des modalités nouvelles de transmission de la spécificité éducative. « Cette tradition, qui a imprégné la formation des Religieuses des Ecoles du Sacré-Coeur, est bien connue de ces dernières enseignant dans les écoles, mais peut-être moins familière aux laïcs qui travaillent en étroite collaboration avec elles », est-il constaté. « Les valeurs tenues pour évidentes ou qui ne sont plus dynamisées courent le risque de devenir inopérantes ». L'enjeu de l'élaboration du projet concerne donc la transmission des valeurs et des principes éducatifs propres au réseau international des Ecoles du Sacré-Cœur. « Cette tradition, est-il rappelé, a formé en profondeur les générations successives des Ecoles du Sacré-Coeur, car les anciennes élèves y envoient leurs enfants pour qu'ils bénéficient de l'éducation qu'elles ont elles-mêmes tant appréciée. Par ailleurs, beaucoup d'éducateurs, particulièrement les éducateurs chrétiens, se retrouveront aisément dans les objectifs proposés par les Ecoles du Sacré-Coeur ».

Par deux fois, cette spécificité est un peu explicitée. « Chaque Ecole a essentiellement pour but le développement global de l'élève : développement spirituel, intellectuel, affectif et physique, indiquent les premières lignes du préambule. Chaque Ecole du Sacré-Coeur est par essence un lieu où l'importance des études est mis en relief, le lieu d'une éducation à la responsabilité sociale, où l'élève peut construire les fondations d'une foi solide ». Cette idée d'une formation intégrale, préparant aux fonctions à venir, est reprise en finale du bref historique, c'est-à-dire au centre du préambule. Comme pour en visualiser l'importance, la typographie la singularise par un retrait.

« Quelle que soit l'orientation donnée aux études, il ne faut surtout pas oublier que c'est de la formation de la femme toute entière dont il s'agit, pour qu'elle soit à même d'accomplir sa vocation propre, selon les circonstances et l'époque dans lesquelles elle se trouve vivre ».

Après cette lecture du préambule, abordons les deux pages où sont développés les *Objectifs et critères.* Leur but, est-il spécifié, est de *« décrire ce qu'est une école du Sacré-Coeur dans les années 70 ».*

Objectifs et critères

Les sources qui ont servi à l'élaboration du projet éducatif, sont mentionnées :

- les objectifs vécus au quotidien ces dernières années par les Religieuses du Sacré-Coeur et par ceux qui les entourent [756] ;

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

- les textes fondateurs de la Société du Sacré-Coeur ;
- les documents récents produits par les responsables des établissements ».

La spécificité des Ecoles du Sacré-Cœur est formulée au moyen de cinq objectifs éducatifs :

1. Une foi qui donne sens à un monde sécularisé. 2. Un profond respect des valeurs intellectuelles. 3. Une formation sociale qui pousse à l'action. 4. La construction d'une communauté aux valeurs chrétiennes. 5. Un épanouissement personnel dans une ambiance de sage liberté.

Comme le précise le préambule, « les trois premiers objectifs sont directement issus de la section [757] concernant l'éducation du Chapitre Général de la Société du Sacré-Coeur, rédigé en 1970 ». L'expression des visées éducatives y est succincte et précise. Elle porte sur trois paramètres, déjà présents dans le texte de 1967 :

- *« le développement d'une foi capable d'assumer un monde sécularisé,*
- une estime sérieuse des valeurs de l'esprit,
- l'éducation du sens social qui engage à l'action.

Tournées vers l'avenir, nous sommes responsables de vivre cette mission dans la créativité, y déclarent les capitulantes ». Ce projet éducatif élaboré en 1975, en est une première forme communicable.

Examinons chaque paramètre et sa description. *« Les critères*,est-il précisé dans le préambule, *sont des signes qui indiquent que les objectifs sont bien poursuivis ».* Ils servent donc au processus d'évaluation prévu *« pour permettre à chaque école et au réseau général de fonctionner ensemble de façon optimale ».* L'intitulé du premier objectif est en référence directe avec le texte du Chapitre général de 1970, comme il vient d'être précisé. Le document de 1967 en appelait à la responsabilité des éducatrices pour « *comprendre « le sens de la mission» dans ce monde pluraliste et sécularisé qui monte vers le Christ ».* Cette préoccupation est intégrée à la finalité elle-même. Les consonances avec la tradition apparaissent nettement dans l'expression des cinq *critères* que voici.

- 1er Objectif : Une foi capable d'assumer un monde sécularisé

Critères :

[756] La 6è circulaire de C.Camacho, datée du 20.10.1971, le confirme. En voici un passage significatif : *"Presque trois mois de contact vivant et réaliste avec la Société en Amérique du Nord et en Amérique latine ont fortifié notre espérance et notre joie. Nous avons touché du doigt la sincérité de la recherche et le désir de faire passer dans la vie les cinq chemins ouverts par le Chapitre : - On prend de plus en plus conscience que l'éducation aujourd'hui suppose :* + un effort de créativité en communauté, + de vraies communautés éducatrices ouvertes aux professeurs, aux parents, aux anciennes et aux élèves, dans un réel esprit de participation, + des communautés capables de communiquer un vrai sens social parce qu'elle essaie de le découvrir à la lumière de l'Evangile. *De sérieuses évaluations sont faites en ce sens"*, *Lettres à la Société, 1970-1982,* Rome, p.6.

[757] Il s'agit de la *seconde option* où est réaffirmée la *"mission éducatrice comme service d'Eglise"*, *ibid.,*p.13.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

1. L'Ecole reconnaît être fondée sur la force de l'amour de Jésus-Christ. Elle incite à la prière personnelle et communautaire, ainsi qu'à la réflexion.

2. Tout le programme éducatif exprime la conviction que la vie a un sens et fait grandir dans la communauté scolaire le sens de l'espérance.

3. Le programme d'éducation religieuse a pour but d'approfondir le rapport de Dieu à l'homme et au monde.

4. L'école favoris l'apprentissage de la prise de décision, à la lumière des valeurs évangéliques.

5. L'école se présente comme appartenant à une communauté plus vaste centrée sur le Christ, à l'intérieur de la tradition vivante de l'Eglise.

Ces cinq *critères* ont valeur de principes éducatifs. De même que le blason était gravé sur le fronton du bâtiment principal des Ecoles du Sacré-Cœur pour en indiquer l'identité, de même ce premier objectif ouvre l'espace éducatif en le définissant. En effet, une seule conviction s'y exprime : l'amour du Christ est au fondement de l'institution éducative. De plus, la description de cette finalité se développe sur un seul paradigme, celui de l'Alliance du Christ et de l'humanité, décliné sous les notions de : *« sens »*, *« espérance »*, *« relation »*, *« communauté centrée sur le Christ »*, *« tradition vivante de l'Eglise ».* Cela ne fait que renforcer la marque de famille. Par ailleurs, ce texte n'est pas sans évoquer le programme de religion de 1805 : le 3^{e} critère en est comme le libellé.

Le second critère traduirait-il, lui aussi, un élément de l'héritage ? Peut-être. Laissons, pour le moment, la question ouverte. Quant au premier critère, il rappelle, bien sûr, la nécessité d'une initiation théologique, chère à la tradition. Le quatrième critère apporterait-il, quant à lui, un élément nouveau ? A première vue, peut-être. Mais l'héritage ignatien s'y manifeste, en des termes non équivoques. Il traduit, au plan décisionnel, l'un des objectifs du projet fondateur : *« former des femmes de jugement ».* Cette visée est aussi l'objet du second objectif.

· 2è Objectif : Un profond respect des valeurs intellectuelles

Critères :

1. Etudier est un défi lancé à l'intelligence en vue de la développer.

2. Des études sérieuses et le goût d'apprendre sont encouragés.

3. Le programme d'études est basé sur la recherche et l'évaluation.

4. La manière d'enseigner et d'apprendre favorise le développement de personnalités riches de savoirs, avides d'apprendre, réfléchies et capables de s'intégrer dans la société.

5. L'école assure une éducation basée sur l'expérience à partir de laquelle on apprend à penser, à pratiquer analyses et synthèses.

6. Le programme scolaire vise à développer les valeurs esthétiques des élèves et à apprendre à utiliser de manière créative son imagination.

Le premier critère de ce *second Objectif* est, à lui seul, un ancrage dans la tradition éducative de l'Institut. L'on croirait entendre, en écho, les propos introductifs du plan

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

d'études de 1852, rédigés par C. d'Avenas : *« Pour arrêter ce plan, on a consulté l'expérience, et, sans mépriser les anciennes méthodes, sans rejeter les nouvelles, on a demandé aux unes et aux autres ce qu'elles ont paru avoir de plus favorable au développement de l'intelligence ».* Tel était, rappelons-le, le caractère novateur du *plan d'études à l'usage de la Maison d'Amiens*. Telle est encore, en 1970, la finalité des études féminines des écoles américaines du Sacré-Cœur. De même, l'on y retrouve deux éléments familiers : l'importance accordée à la formation du *goût,* c'est-à-dire au sens du beau, et l'usage créatif de l'imagination.

Néanmoins, des différences notoires apparaissent dans la manière de procéder. *« Le programme,* est-il dit, *est basé sur la recherche et l'évaluation ».* Nous sommes bien loin du principe d'intégration par les règles de la grammaire. L'image de l'éduquée diffère aussi considérablement du type de femmes que l'institution se proposait, autrefois, de former. Le quatrième critère formule cette nouvelle visée : *« la manière d'enseigner et d'apprendre favorise*, désormais, *le développement de personnalités riches de savoirs, avides d'apprendre, réfléchies et capables de s'intégrer dans la société ».* Les restrictions stipulées par Fénelon, dans « *L'éducation des filles »*, reprises par les auteurs du plan fondateur, se sont évanouies.Toutefois, la méthode active qui y était préconisée, héritée de *« la manière de Paris »,* reste en application. *« L'école assure une éducation basée sur l'expérience à partir de laquelle on apprend à penser, à pratiquer analyses et synthèses ».* Mais, certes, le langage a changé. Et la position de l'élève, situé acteur de la recherche et de l'évaluation, également.Cela réapparaît nettement au 4ème critère du cinquième objectif , avec l'intégration de l'autodiscipline dans la mise en pratique des objectifs. La même connotation se dégage du *troisième Objectif* où l'accent est mis sur la formation d'une conscience morale et politique, en vue d'un engagement social effectif. « *La compétence nécessaire pour une action efficace »* ne s'acquiert pas seulement au moyen de la réflexion mais aussi par l'expérience, au moyen d'engagements limités, vécus au sein d'autres institutions, avec d'autres partenaires sociaux. Voici cette finalité éducative et ses critères d'évaluation.

· 3è Objectif : Une formation sociale qui pousse à l'action

Critères :

1. L'école éveille en l'élève une conscience critique qui conduit à la réflexion sur la société et ses valeurs.

2. Le programme inclut l'étude des problèmes de la communauté mondiale.

3. Le programme scolaire éveille les élèves aux problèmes d'oppression et d'injustice et développe la compétence nécessaire pour une action efficace.

4. L'école propose des programmes permettant à chaque élève de s'engager activement dans une communauté élargie.

Eveiller à une conscience critique est aussi un élément tout à fait nouveau. Il en est de même pour son corollaire, la sensibilisation *« aux problèmes d'oppression et d'injustice »*. La réalité sur laquelle est appelée à s'exercer la capacité de jugement et d'intervention *« des jeunes demoiselles »*, n'est plus restreint à la vie domestique. Le domaine du politique est nettement franchi. L'objet de la réflexion, *« la société et ses*

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

valeurs », a comme horizon les enjeux d'une mondialisation en cours. Dans ce contexte, le fléau à combattre est devenu *« l'oppression et l'injustice ».*

La cohérence entre les trois premiers *Objectifs* est nette. La formation chrétienne vise à *« une foi capable d'assumer un monde sécularisé ».* Le Chapitre spécial de 1967 a souligné ce nouveau défi auquel les éducatrices sont confrontées [758] , *« le cri des « 35 millions de frères » atteints par les fléaux de la faim et de la misère »* [759] . Celui de 1970 le reprend en ces termes : *« les besoins de tout homme opprimé par l'ignorance et la servitude et surtout à ceux des jeunes qui cherchent le sens de leur vie* [760] . *Tournées vers l'avenir, nous sommes responsables de vivre cette mission (*éducatrice)*dans la créativité »* . La réponse à ce défi international est formulée en une seule phrase, comme pour en souligner la cohérence. *« Visons au développement d'une foi capable d'assumer un monde sécularisé, à une estime sérieuse des valeurs de l'esprit, et à l'éducation du sens social qui engage à l'action,* est-il affirmé *»* [761] .

Si le registre de la réflexion collective qui s'y exprime est celui de l'utopie, néanmoinsla dérive idéologique est soigneusement évitée. En effet, cette réponse n'a pas pour seule détermination une réflexion socio-politique, mais d'abord celle qui vient du charisme fondateur de l'Institut. *« C'est l'Amour même du Christ qui nous presse de répondre aux besoins de tout homme opprimé par l'ignorance et la servitude, et surtout à ceux des jeunes .. ».* Cette condition transcendante de détermination est clairement identifiée. Le projet éducatif de 1975 le rappelle à son tour sans équivoque : l'école est fondée sur la force de l'amour de Jésus-Christ [762] . L'institution le reconnaît. Et elle exprime cette re-connaissance dans le langage de la conviction et de l'espérance.

Le*troisième Objectif* [763] nomme l'outrage subi : *« l'oppression et l'injustice »*. Nul doute, en effet, que la maquette de ce projet éducatif, soit construite à partir des *0ptions* du Chapitre de 1970 [764] . Une seule conviction s'y exprime : vivre en *« union et conformité au Cœur du Christ »*, c'est s'ouvrir à une attitude de solidarité envers tous ceux

[758] *La responsabilité nous incombe de comprendre le "sens de la mission" dans ce monde pluraliste et sécularisé qui monte vers le Christ, et où nous réalisons de plus en plus la valeur de la personne humaine",* Société du Sacré-Cœur *Chapitre spécial*, 1967, p. 53.

[759] *Idem,* p. 57.

[760] *2è Option*, supra, *idem,* p.13.

[761] *Ibidem,* p. 13.

[762] Critère n°1, *du premier Objectif.*

[763] Critère n°3, du *troisième Objectif.*

[764] La visée éducative de 1970 et son inscription dans le projet éducatif de 1975, anticipent, en quelque sorte, l'attestation collective de 1976. *"Aujourd'hui, nous contemplons le Cœur blessé du Christ dans l'humanité déchirée par les injustices du monde; et notre charisme nous presse de nous faire solidaires des hommes dans leurs souffrances et dans la recherche d'un monde plus juste et plus fraternel".* Société du Sacré-Cœur, *Chapitre général de 1976,* Rome,p.6.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

qui *« souffrent pauvreté et oppression »* [765] .

· 4è Objectif : La construction d'une communauté aux valeurs chrétiennes.

Critères :

1. Les compétences nécessaires à la construction de la communauté sont enseignées et les occasions de les mettre en œuvre sont offertes.

2. Les principes et les moyens d'action de l'Ecole sont établies et évalués régulièrement à la lumière des valeurs chrétiennes.

3. L'école donne aux élèves l'occasion de faire l'expérience de la diversité, de manière à développer la compréhension et l'estime des races, religions et cultures variées.

4. Un système d'aide financière efficace permet un recrutement socio-économique varié.

5. La compréhension des objectifs de la tradition vivante de l'éducation des Ecoles du Sacré-Coeur, nourrit la vie de la communauté éducative.

6. L'Ecole est membre actif du réseau national et international des Ecoles du Sacré-Coeur.

7. Le programme d'éducation vise à former des élèves capables d'assumer leur rôle de citoyens actifs et responsables dans un monde interdépendant.

L'intitulé de ce *quatrième Objectif* peut étonner. Il va de soi que la communauté éducative soit chrétienne puisque le *premier Objectif* annonçait ce label. De plus, ces *Objectifs* 4 et 5 ne sont pas directement issus des réflexions sur l'éducation du Chapitre général de 1970. Quelle est donc leur raison d'être ? Pour le percevoir, il est nécessaire, cette fois, de se référer à la tradition éducative de l'Institut. En effet, l'éducation des jeunes filles des Pensionnats du Sacré-Cœur s'est toujours réalisée au sien d'une communauté éducative et selon une certaine durée. Ces deux éléments, le contexte et le suivi, sont caractéristiques de la manière de procéder des éducatrices. Acquérir une certaine *« personnalité »*, comme il est dit dans le *deuxième objectif,* se réalise par et à travers les relations entretenues, soit à l'intérieur de la communauté éducative elle-même, soit à l'extérieur. Qu'il suffise de rappeler que les projets éducatifs pour externats ou écoles des pauvres, étaient essentiellement constitués par ce vecteur relationnel. Ce fait évoque l'importance attribuée à la relation, dans la formation, par cette tradition éducative. Le Chapitre spécial de 1967 a d'ailleurs repris cette priorité, en ces termes : *« Dans un monde où les relations interpersonnelles prennent une valeur croissante, un des premiers rôles de l'éducation est de rendre l'homme capable de dialogue. L'homme n'est pleinement lui-même qu'en relation avec les autres »* [766] . Mais aussi et surtout, cette capacité relationnelle s'accomplit de manière privilégiée *« dans le dialogue avec Dieu*

[765] La visée éducative de 1970 et son inscription dans le projet éducatif de 1975, anticipent, en quelque sorte, l'attestation collective de 1976. *"Aujourd'hui, nous contemplons le Cœur blessé du Christ dans l'humanité déchirée par les injustices du monde; et notre charisme nous presse de nous faire solidaires des hommes dans leurs souffrances et dans la recherche d'un monde plus juste et plus fraternel".* Société du Sacré-Cœur, *Chapitre général de 1976,* Rome,p. 6.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

dans la foi ». Or, la responsabilité incombe à la communauté éducative de *« préparer le terrain pour cette rencontre »* [767] . Il est donc non seulement pertinent mais nécessaire, dans la description faite *« d'une école du Sacré-Coeur dans les années 70 »,* d'indiquer comment édifier cet espace.

Les compétences requises s'acquièrent, est-il affirmé sans ambages au *premier critère, « à l'aide d'expériences appropriées ».* Ces compétences ne sont pas nommées. Les expériences appropriées ne sont pas détaillées. Car il est du ressort de chaque établissement de choisir les programmes et leurs objectifs d'apprentissage en fonction de la population scolaire et de son contexte. Le dernier paragraphe du préambule le spécifie en ces termes : les *« OBJECTIFS ET CRITERES sont les bases mêmes de chacune des écoles appartenant au Réseau du Sacré-Coeur. Ils représentent la trame qui permet à chaque école de mettre en place des Objectifs spécifiques appropriés à son environnement ».*

Cette importance accordée à la rencontre et à l'expérience se retrouve dans l'apprentissage des différences. « L'école donne à ses élèves l'occasion de faire l'expérience de la diversité, de manière à développer la compréhension et l'estime des races, religions et cultures variées », précise le cinquième critère. Ces attitudes sont préconisées par le Chapitre spécial de 1967, comme par celui de 1970. Elles s'acquièrent par la rencontre et l'expérience, dans le cadre même de la communauté éducative. « Les principes et les moyens d'action sont basés et évalués régulièrement à la lumière des valeurs chrétiennes » [768] . L'un d'entre eux, le partage, est privilégié. Il est spécifié au quatrième critère : « un système d'aide financière efficace permet un recrutement socio-économique varié ». Il s'appuie sur les orientations prises en 1967 et 1970. Sur ce point comme sur d'autres, la communauté éducative trouve aide et stimulant dans une réflexion sur les valeurs et les objectifs de la tradition [769] . Cette identité se reçoit aussi par le biais des rencontres réalisées dans le cadre du réseau national et international des Ecoles du Sacré-Cœur. Certes, cet apprentissage de la communication ne recourt plus aux moyens pédagogiques en usage au 19e siècle. Mais la même priorité éducative est à l'œuvre.

Et là encore, les élèves sont situés acteurs de la construction de la communauté scolaire. Le but est de les préparer à *« assumer leur rôle de citoyens actifs et responsables dans un monde interdépendant ».* Et, pour développer l'image utilisée ci-dessus (*Objectif 1)*, disons que la construction de la communauté éducative est nécessaire pour pouvoir y situer le blason lui-même. Ce dernier indique une identité. A quoi servirait-il si la *Maison d'Institution* n'existait pas ou était en ruines ou n'existait qu'à l'état de projet continuellement différé pour laisser place à d'autres impératifs à caractère

766 *Ibid.,* p.54.

767 *Ibid.,* p. 54.

768 Critère n°2 du 4è Objectif de ce projet éducatif.

769 *" La compréhension des objectifs, des valeurs et de la tradition vivante de l'éducation des Ecoles du Sacré-Coeur, nourrit la vie de la communauté éducative".* Critère n°5 du 4è Objectif.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

d'urgence ?

Le *cinquième Objectif* s'inscrit dans cette finalité. Il est un élément intrinsèque de cette manière de procéder.

· 5è Objectif : Un épanouissement personnel dans une ambiance de sage liberté

Critères :

1. Un intérêt authentique pour chaque membre de la communauté scolaire est une priorité.

2. Les élèves apprennent à gérer leurs dons et leurs limites comme des chemins de croissance.

3. Les élèves sont encouragées à partager avec d'autres, leurs savoirs et leurs talents.

4. Les orientations éducatives et les apprentissages tendent à développer l'autodiscipline.

5. Les programmes visent au développement de personnalités capables de devenir des chefs.

L'intérêt porté à chaque membre de la communauté est l'expression de l'importance accordée à chaque personne dans son unicité. Cette éthique intègre la règle de la réciprocité, selon la logique de l'échange qui semble gérer les relations interpersonnelles. Cette règle est d'autant plus importante qu'elle implique l'exercice de la sollicitude pour ceux et celles qui sont appelés à *« devenir des chefs »,* à prendre des responsabilités dans la cité. De même, *« le partage des savoirs et des talents »* est une expression concrète de l'estime à accorder à chaque personne. Il est aussi un moyen précieux, capable de contribuer à la bonne construction de l'édifice commun.

De plus, l'élève est situé comme co-responsable de la construction de cet espace relationnel. Pour cela, quelques attitudes sont à privilégier :

· la reconnaissance de l'autre par l'intérêt qu'on lui accorde et par le partage de ses dons et de son savoir ;
· l'acceptation de soi, dans ses richesses et ses limites ;
· l'autodiscipline qui favorise l'autonomie et le respect de l'autre ;
· la patience qui ouvre l'humble chemin de la croissance personnelle ;
· l'apprentissage de responsabilités d'ordre collectif.

Chacun de ces éléments contribue à la construction de l'édifice commun. Ainsi, la croissance personnelle n'est pas égocentrique. Même la *« capacité à devenir des chefs »* est ordonnée à la finalité sociale du projet éducatif. *« S'engager activement »* et de manière *« efficace »* dans un monde qui souffre de l'oppression et de l'injustice, c'est la manière d'agir par laquelle s'exprime un *sens* existentiel, une *espérance* à partager.

Ces *« Objectifs et critères »* constituent, comme l'indique le *préambule*, *« la trame »* commune de projets d'établissements diversifiés. La dialectique du particulier et de

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

l'universel, du semblable et de l'autre, structure ce canevas.L'uniformité n'y a pas droit de cité. C'est donc une nouvelle conception de l'identité éducative qui s'y affirme. Mais, comme *« aux commencements »*, elle est basée sur le paradigme du charisme fondateur. Néanmoins, ce dernier se déploie selon d'autres concepts : la rencontre, la solidarité et la co-responsabilité, le partage et la créativité, la libération et la justice. La collaboration et l'évaluation transforment la manière de procéder. Cependant, le recours aux exercices pratiques en demeure un élément constitutif. Il en est de même pour l'intégration des sciences humaines contemporaines. Quant au *« cor unum »* ou *« concert mutuel »,* cher à la tradition, il s'exprime dans le langage de l'interdépendance. En effet, *« un processus d'évaluation et de partage des responsabilités a été instauré pour permettre à chaque école et au réseau général de fonctionner ensemble de façon optimale ».* L'ouverture à l'universel y apparaît structurelle, relevant à la fois de l'internationalité de l'Institut et de la conception de l'éducation. Elle est présente dans la formulation des critères de réalisation des *cinq Objectifs.*

Autre caractéristique, et non des moindres, de cette démarche éducative : l'ouverture à la transcendance. Elle est explicitée au *premier Objectif,* dans les *critères 1-2-3-4* ; au *second Objectif,* dans le *6 ème critère* ; au *quatrième Objectif,* dans le *2 ème critère.* Une nouvelle figure se substitue à l'ancien blason des deux cœurs [770] . En effet, sous-jacente à cette *description d'une Ecole du Sacré-Cœur,* se profile la geste d'Incarnation et de service décryptée dans le mouvement des *cinq Options* du Chapitre général de 1970. Voici comment elle est repérable dans cette *trame* de projet éducatif à usage fédéral. La démarche éducative s'ouvre par la première finalité : *reconnaître* une transcendance à l'œuvre dans l'existence humaine (*Objectif 1).* Cette découverte est existentielle. Elle est de l'ordre de la rencontre. Elleimplique donc une formation intellectuelle sérieuse, intégrant les données récentes des sciences et des techniques, mais elle suppose aussi le goût d'apprendre, le sens de la recherche (*Objectif 2).* Cette découverte d'un *sens à la vie, d'une espérance à partager* trouve son accomplissement dans un engagement social et communautaire. Cette action efficace est rendue possible par l'acquisition de compétences appropriées, y compris relationnelles *(Objectifs 3-4-5).* Le bénéficiaire est donc l'élève. Sa croissance ouvre un à-venir à réaliser avec d'autres et pour d'autres.

A la lecture des textes congrégationnels rédigés entre 1967 et 1976, apparaît une vague de fond qui entraîne l'Institut dans un dynamisme d'adaptation et de créativité. Le choix de l'éducation, comme service institutionnel, est attesté. De réelles avancées ont lieu. Une maquette de projet éducatif est composée, à partir des *« orientations ad experimentum »* de 1967 et des *Options* de 1970. Une philosophie de l'éducation s'élabore, selon une réinterprétation de la finalité ordonnatrice du plan fondateur, une adaptation de la manière de procéder et de nouveaux vecteurs institutionnels. *« Un champ immense »* est ouvert, grâce à la rénovation canonique du statut des instituts religieux. L'ébauche de Léonor de Tournély et l'*idée primordiale* de la *petite Société,* selon Sophie Barat, trouveraient-elles, dans ces transformations, une autre étape de leur accomplissement ?

Par leur pouvoir mobilisateur, la figure de Philippine et la métaphore de la

[770] *Supra,* étude du premier *Objectif,* p. 275.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

renaissance auraient-elles suffi à accompagner la réalisation du renouveau ? Une *mutation* aussi rapide est-elle envisageable et même souhaitable ? Car, dans tout travail de conscientisation et de développement, les effets durables ne se constatent qu'à long terme. Les adaptations trop rapides peuvent être passagères. Pour le *renouveau* entrepris par les religieuses du Sacré-Cœur, il en est de même. La transformation ne saurait être immédiate. Et, si la métaphore de la renaissance a pu opérer un certain travail sur l'imaginaire collectif, son pouvoir n'est pas magique. Elle a valeur de signifiant. Elle indique qu'une dynamique institutionnelle est en cours. Et, en ce sens, elle est plus image qu'agent de transformation. Elle est l'indice de l'ouverture institutionnelle à de nouvelles formes de vie et d'action éducative. Sa présence révèle une action en cours.

La culture institutionnelle est, en effet, loin d'être homogène. Elle continue à évoluer sur un horizon en clair-obscur. La pluriformité des lieux et des formes d'engagement est l'objet de fortes résistances idéologiques, parfois culpabilisantes. Quant à la nouvelle visée institutionnelle, est-elle acceptée ? La traduction de la *« réparation »* par les termes de *« libération »* et de « *justice »* est-elle même comprise par certaines personnes et certains groupes ? Les discussions et les demandes d'éclaircissement sont nombreuses. Une décontextualisation parodienne du symbole fondateur serait-elle à l'œuvre ? Est-ce sur ce point fondamental que l'imaginaire collectif est « en travail » ? Les doutes et les inquiétudes portent-ils sur cette transformation de la symbolique fondamentale, apparente dans le langage, ou relèvent-ils d'une autre cause ? A ce questionnement répond, maintenant, l'étude de la période de refondation du service éducatif de l'Institut.

Chapitre deuxième : Quand la métaphore se fait vive

En un laps de temps relativement court, le service éducatif de la Société du Sacré-Cœur de Jésus a subi de fortes transformations. En amont, le rapport à la société globale, de centripète, est devenu centrifuge. *« Aller vers »* a été le mot d'ordre de la période d'adaptation, avec un nouveau schème missionnaire, celui de la *« rencontre »*. Devant *« le champ immense ouvert »* et proposé, quels critères décisionnels utiliser ? L'imaginaire collectif est « brouillé ». Un ensemble complexe de facteurs y contribue : la perte de l'humanisme traditionnel, la mondialisation en train de poindre, la crise de civilisation et, en Europe, celle du système éducatif. De plus, le statut de l'enseignement privé est différent selon les pays. Et les contraintes administratives rectorales ou ministérielles entrent parfois en conflit avec les priorités éducatives traditionnelles de l'Institut. Face à ces différentes interpellations, *« la question de la validité »* de certains établissements scolaires Congrégationnels est même posée.

Cette nouveauté des modalités institutionnelles et du rapport sociétaire n'est pas sans impact sur les représentations de la symbolique fondamentale. La réexpression de la visée éducative en est un indicateur. Or, cette finalité ordonnatrice n'est-elle pas un critère décisionnel privilégié, en cette étape de refondation de l'Institut ? Elle semble bien avoir fondé le choix des *« Objectifs et critères »* de la *« trame »* de projet institutionnel, à l'usage des écoles américaines. Aussi, la priorité ne porte-t-elle pas d'abord sur le sens à

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

accorder, aujourd'hui, à *« l'idée primordiale de l'Institut »*, « *former des adoratrices et réparatrices »* ? Car la raison d'être de l'Institut, *« glorifier le Cœur du Christ »*, lui est associée.Mais un consensus est-il envisageable, vu la diversité des panoramas culturels, des modes de vie et des idéologies auxquels participent les religieuses des cinq continents ?Est-il possible d'opter, collectivement, pour une éthique éducationnelle qui puisse fonder les choix et les objectifs institutionnels, quels que soient le projet ou le public concerné ?

Tels sont les enjeux auxquels l'Institut semble confronté, en cette seconde étape de rénovation aboutissant à la réécriture de ses Constitutions. Or, certaines divergences de fond, déjà formulées en 1966, persistent. Et la supérieure générale doit attendre 1981, avant de pouvoir parler de *« guérison de la mémoire collective* ». Auparavant, inlassablement, elle invite à *« revenir à la source »*, *« cette force qui jaillit de notre charisme »*. Une telle démarche collective aboutit, au terme de l'étape de refondation, à l'expression biblique du symbole fondateur. Suivre l'évocation de cette pensée à l'œuvre dans les textes, c'est faire *« résonner la valeur des valeurs »*, entreprendre une démarche qui remonte, effectivement, à une source : la parole qui suscite commencement et recommencements, parce qu'elle est elle-même acte de commencement, seul capable de régénération, de vie vraiment *« nouvelle »*.

Dans un premier moment, *Vers le fleuve qui prend sa source à l'orient,* l'étude des lettres-circulaires de Concepción Camacho montrera comment *le dynamisme du charisme* Congrégationnel s'exprime de manière privilégiée dans la recontextualisation biblique du symbole fondateur.L'enjeu est réel. Car les déplacements culturels se font au niveau des images, sur le registre de l'affectivité spirituelle où l'énergie individuelle et collective a son tremplin d'énergie vitale et son pouvoir de cohésion sociale. Ce tracé d'élaboration du symbole biblique suit les avancées et les blocages de la démarche collective. Faire voir les effets *du libre jeu* de la métaphore et de l'éthique, dans un contexte international aux particularités socio-politiques diversifiées, tel sera l'objectif des trois autres moments de notre réflexion.

La visée éducative choisie lors du Chapitre de 1967, former des femmes capables de dialogue et d'engagement en vue de plus de justice sociale, est précisée lors des Chapitres de 1970 et de 1976. Mais elle ne semble pas comprise ; du moins ne reçoit-elle pas l'unanimité.

Dans un second moment, *Accomplir toute justice*, un bon nombre de textes, situés entre 1970 et 1979, seront interrogés. Et les déplacements de la symbolique Congrégationnelle, aperçus dans l'étude précédente, seront réexaminés sous cet angle. La pertinence de l'interprétation collective prendra alors le nom de refondation.

Le troisième moment, *Une guérison de la mémoire collective,* accompagnera l'interprétation de la finalité ordonnatrice, liée à l'élaboration du symbole biblique. Lorsque tombe « *le voile de l'oubli »* s'opère *« la guérison de la mémoire collective ».* L'élément du patrimoine qui était occulté, advient alors au jour. Les fondements de l'éthique éducationnelle sont identifiés. La manière de procéder et ses conditions de possibilité sont confirmées. Cela équivaut à réexprimer la raison d'être de l'agir Congrégationnel. De façon concomitante se dessine une nouvelle image identificatrice : le sceau institutionnel traditionnel fait place à un nouveau logo.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Le quatrième moment, *A l'école du cœur du Christ, un nouvel « ordo »,* montrera pourquoi et comment cette métaphore vive induit une éthique particulière, une certaine manière d'être et d'agir, et quelles en sont les conditions de possibilité.

II. 1. Vers le fleuve qui prend sa source à l'orient

Le processus de refondation du service éducatif de la Société du Sacré-Cœur se déroule selon trois étapes. La première (1970-1976) aboutit au Chapitre de 1976. La seconde (1976-1979) conduit à la confirmation de la visée sociale, lors de l'assemblée des provinciales, à Mexico. La troisième (1979-1982) est celle où le symbole fondateur retrouve son enracinement biblique, s'exprime de manière inédite dans les nouvelles Constitutions. Ces trois phases correspondent aux trois moments d'élaboration de la métaphore vive.

Procédons à cette interprétation selon l'approche annoncée : retrouver les trames bibliques qui opèrent une recontextualisation de la métaphore. Ouvrons pour cela le recueil [771] des circulaires de Conception Camacho. Nous y trouvons 47 lettres. A en juger par la datation, allant de 1970 à 1982, on pourrait penser que l'unité de ce document tient à l'accomplissement de l'*aggiornamento* et à la préparation de la rédaction des nouvelles Constitutions. Cette appréciation n'est pas fausse. Une lecture peut, en effet, être faite sous cet angle car les circulaires 1 à 37 constituent un ensemble, ayant comme aboutissement le document préparatoire à la rédaction des Constitutions de 1982. Notons aussi que les lettres 1 et 37 sont les seules qui soient adressées personnellement à chaque religieuse. Ce fait souligne l'implication et la responsabilité individuelle dans le processus de refondation. Une autre manière d'exprimer ce que la tradition formulait en ces termes : *« Le sort de la Société est entre nos mains »* [772] . Il y a donc là deux indicateurs de pertinence qui pourraient bien nous engager sur cette piste.

Mais, à un autre niveau de lecture, force est de constater que cette unité relève d'une métaphore qui s'esquisse d'abord timidement, puis semble disparaître pour, enfin, être exposée clairement dans la 46ème lettre.

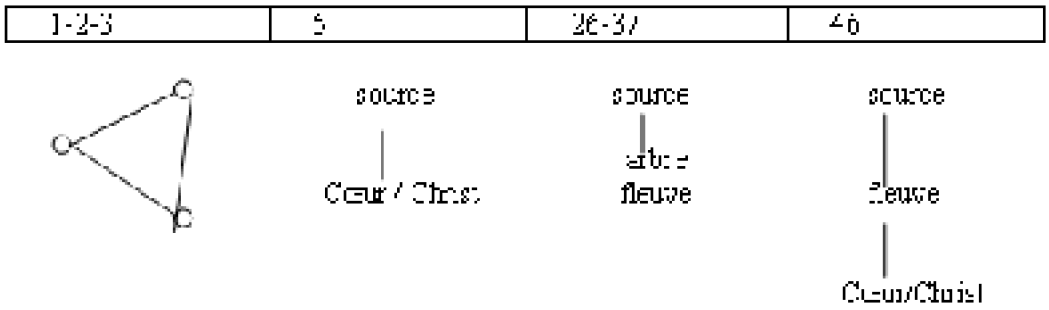
II.1.1. Revenir à la source

Voici la schématisation de cette trajectoire d'ensemble, au moyen de la numérotation des lettres de Concepción Camacho et du repérage des images. Même si la métaphore de la source n'apparaît qu'à la lettre 5, nous intégrons les trois premières, de manière à bien faire apparaître l'enjeu qui s'y exprime et engage la dynamique d'ensemble.

[771] Ce recueil est intitulé : *Lettres à la Société* Concepcion Camacho, RSCJ supérieure générale de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, 1970-1982. Il comporte un index situé pages 121 à 125.

[772] Pour sa tâche de rénovation, le Chapitre de 1967 avait suscité la responsabilité collective, par le rappel de cette attestation des Constitutions de 1815 : "*Le sort de la Société est entre nos mains".* M-J Bulto et C. Camacho l'évoquèrent également, à des moments sensibles du renouveau, pour souligner l'importance de l'implication personnelle.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est



Solidaires d'une humanité marquée par la souffrance et l'injustice

Trois remarques générales peuvent être faites. La symbolique ouverte est missionnaire. Telle est la première observation. Comme dans le fondement des Exercices spirituels de St Ignace, le récit inscrit un rapport triangulaire : Monde - Christ/Parole - communauté rscj. Cette problématique s'annonce dès la première lettre, prend forme dans les suivantes et se vérifie tout au long du recueil. Quelle que soit la raison occasionnelle d'une lettre, son horizon est constitué d'événements, de personnes rencontrées, de besoins entendus. La première circulaire définit, d'emblée, une manière de relire le réel en vue d'une action sociale. *« Seul un regard contemplatif sur les événements et les personnes,* affirme la nouvelle supérieure générale, *peut nous engager dans la construction d'un monde plus humain et nous faire sentir l'urgence de son appel »* [773] . Le récit déploie ensuite la diversité des contextes et des situations. Un panorama international est déployé.

Le regard s'affine au gré des voyages et des réalités rencontrées. La lettre 8, écrite en 1972, reprend l'invitation de M-J Bultó à se faire proches des hommes dans leurs souffrances et dans leurs combats. La condition de possibilité de ce mode de présence est reçue du *« Cœur ouvert du Christ qui continue à ouvrir le chemin* », y est-il précisé [774] . La référence à une épître paulinienne (Philippiens 3/10) inscrit alors une équivalence de sens entre :

- l'union au Christ et la compassion ;
- s'engager dans la lutte pour la justice et croire en la puissance de résurrection du Christ.

Voici la représentation de ces équivalences textuelles.

« communier aux souffrances du Christ »	communier chaque jour aux souffrances de l'humanité, participer avec nos frères à la douleur causée par l'injustice et le mal.
« croire au pouvoir de sa résurrection »	lutter contre l'égoïsme.

773 *Idem,* p. 1.

774 Lettre 8, écrite à Sydney en mars 1972, *ibidem,* p. 17.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Après l'Inde et l'Egypte, les visites des membres de l'équipe générale se succèdent dans les provinces de France, d'Amérique du Nord et d'Amérique latine. En 1972, c'est le tour de celles d'Australie/Nouvelle-Zélande, d'Espagne, des Pays-Bas, d'Irlande-Ecosse, du Pérou, du Chili, d'Argentine-Uruguay et du Brésil. Un triple bilan est alors transmis dans la lettre 11 [775] . Il mentionne :

- plus de participation et de collaboration avec l'Eglise locale et les autres Congrégations ;
- plus d'ouverture dans le recrutement et les orientations des Institutions scolaires ;
- davantage d'intériorisation de la réalité concrète, en référence à l'Evangile et en particulier à partir de la contemplation des attitudes du Christ, vis-à-vis des pauvres et des marginaux.

Ce mode de vie apostolique, loin des protections frileuses du couvent, conduit alors à l'apparition d'un nouveau motif sur cet horizon missionnaire : la solidarité avec les situations d'injustice [776] . Cette visée s'affirme à partir de la lettre 12 [777] , sur fond de recontextualisation biblique et théologique. En voici la représentation.

finalité	références
« nous engager pour un monde plus juste »	1ère) biblique *« porter la Bonne Nouvelle aux pauvres, annoncer aux captifs la délivrance, et aux aveugles le retour à la vue ; rendre la liberté aux opprimés ». Evangile de Luc* 2ème) théologique *« La mission, c'est l'appel de Jésus dans la puissance de l'Esprit. Le mystère de la mission est au cœur même du mystère de l'Incarnation. Inséparable de la mission, nous rencontrons nécessairement la puissance créatrice et libératrice de Jésus. Lui seul peut nous rendre sensibles à l'injustice et à l'oppression sous toutes ses formes, par son action dans notre vie de chaque jour. Lui seul donne la force d'être ouvert à l'Esprit qui permet de lutter contre toute cette injustice et qui fait toutes choses nouvelles ».*

Une telle priorité évangélique s'imposera en 1979, c'est-à-dire sept ans après, comme finalité sociale de l'action éducative.

Appartenir de nom et d'effets

La seconde remarque est relative à un enjeu. Formulé dans la deuxième lettre [778] ,

[775] Lettre 11, 20.10.1972, *ibid.,* p.25.

[776] *Ibid.*

[777] Lettre 12, 15.12. 1972, *ibid.,* p. 28-29.

[778] Lettre 2, 12.03.1971, *ibid.,* p.2.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

celui-ci n'est pas sans évoquer le défi présenté dans l'introduction du texte de 1967 [779] . Voyons comment. En 1967, l'intrigue se nouait autour de *« l'immense problème du développement sous toutes ses formes... dans un monde pluraliste et sécularisé ».* Elle concernait *« le renouveau et l'adaptation »* du service éducatif de l'Institut. Les *« orientations ad experimentum »* développaient un nouvel espace dans lequel pouvait se déployer, désormais, l'agir Congrégationnel. Cette représentation s'inscrivait sur le fond d'une dramaturgie universelle où la geste d'Incarnation du Verbe appelait à la co-responsabilité et à la participation de tout homme. L'action éducative y recevait une place centrale, comme lieu potentiel de révélation du sens de l'existence et du monde. A partir de cette mise en scène, une utopie Congrégationnelle était esquissée, la conception d'une nouvelle maquette de l'agir éducatif était déployée. Quatre années se sont écoulées depuis cet événement où l'Institut a délibérément ouvert un nouveau champ éducatif. En quoi et comment la circulaire de mars 1971, signée par les cinq membres de l'équipe générale, reprend-elle à nouveaux frais, la même problématique ?

Dans un genre épistolaire marqué par la simplicité et la vivacité de l'écriture, cette lettre va droit au message à transmettre. Relatant le travail réalisé par l'équipe centrale au cours des derniers mois, un travail essentiellement relationnel, elle pointe d'emblée sur l'enjeu à communiquer : fonder l'action éducative sur une éthique spécifique. Les conditions de possibilité d'une telle entreprise ne sont pas abordées sur un registre socio-politique, ni même pédagogique. L'angle d'approche est celui d'une manière d'être dans la relation éducative. Pour le faire apparaître, suivons le mouvement même de l'écriture.

Le premier paragraphe de cette circulaire focalise sur le regard que les éducatrices portent sur l'environnement. Ce regard scrute un défi, ainsi formulé : *« comment construire le peuple de Dieu en réponse à la crise des valeurs du monde actuel » ?* Le ton n'est pas aux grandes affirmations doctrinales. Il est celui d'une autorité fraternelle qui convoque à la responsabilité [780] . Cette attestation fait l'objet du second paragraphe. Elle réactive la mémoire en se référant à *« l'exigence si forte »* des Constitutions : *« Le sort de la Société est entre leurs mains ».* Et elle délivre alors l'enjeu, objet de la missive, après l'avoir contextualisé. « *Nous sommes sûres,* y est-il affirmé, *qu'en ce moment critique de l'Eglise et de la Société, toutes, nous voulons être fidèles à cette intuition profonde de Sainte Madeleine-Sophie : « Vivre de Jésus-Christ, en Jésus-Christ et par Jésus-Christ, c'est toute la religieuse du Sacré-Cœur ».* Cet enjeu semble donc concerner l'identité d'une vie religieuse apostolique.

Les deux paragraphes suivants le précisent. Ils décrivent des attitudes spécifiques : la confiance et la gratuité du don de soi [781] . Ils dessinent une manière de procéder caractérisée par *« un regard contemplatif qui découvre en l'autre ses richesses latentes,*

779 *Société du Sacré-Cœur, Chapitre spécial de 1967,* Article sur *la vie apostolique,* Rome, p.53.

780 Lettre 2, *ibid.,* p.2.

781 Littéralement : *"l'amour concret et désintéressé qui sait pardonner et se compromettre, et la sincérité d'une réelle confiance nous mèneront à plus de liberté et à un meilleur service"*, *ibidem,* p.2.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

l'amour du Christ qui vit en lui et qui affermit notre espérance ».Cette conviction est analysée en ces termes : *« Oui, la liberté se construit grâce à cette attitude d'attente qui suscite en l'autre ses plus secrètes possibilités et le porte à se livrer plus pleinement, sans défense, aux besoins des hommes, dans une simple disponibilité ».* Une forme de vie est esquissée. Une relation éducative, également. Elles sont qualifiées par un type d'intériorité qui rend capables de devenir « éveilleurs de sens », en appelant l'autre à la responsabilité. Tel est bien l'enjeu sélectionné, devant *« la crise des valeurs du monde actuel »*. La troisième lettre reprend, comme pour en souligner l'importance [782], les conditions transcendantales de réalisation *« d'un travail efficace dans le monde »*. Ces conditions de possibilité ont pour nom : *« l'espérance »*, *« l'amour fondé sur l'Esprit de Jésus ressuscité qui agit en nous »* [783].

En soulignant l'urgence de se référer à une expérience spirituelle, fondatrice d'un engagement [784], ces circulaires (2 et 3) se situent dans le sillon ouvert par le chapitre de 1967 et tracé par M-J Bultó dans sa 9ème lettre [785]. Mais *« re-naître »* se trouve, ici, lié au mémorial. Pour expliciter l'intuition spirituelle de la fondatrice, l'équipe générale n'utilise pas un langage traditionnel. Elle opère, au contraire, une sorte de distanciation, par rapport au contexte parodien intimiste et victimaire dans lequel le symbole fondateur reçut sa configuration. Elle évite ainsi de recourir à ce qui ne serait qu'une « image référentielle », comme c'est encore le cas dans certains mouvements politiques contemporains. Le symbole signifiant l'identité de la Société du Sacré-Cœur de Jésus n'est pas, en effet, une simple image identitaire. Il est une expérience, un acte fondateur toujours renouvelé, sans cesse à actualiser. C'est pourquoi *« l'intuition profonde »*, *« source à laquelle il est urgent de retourner »*, est développée dans le langage de l'anamnèse eucharistique : *« Vivre de Jésus-Christ, en Jésus-Christ et par Jésus-Christ, c'est toute la religieuse du Sacré-Cœur ».* La parole se fait insistante : *« Ne l'oublions pas. Il est urgent de retourner à cette source, de construire notre communauté en mémoire du Christ »* [786]. Le *« regard contemplatif »* porté sur les événements et les

[782] En voici la formulation :*"Ce n'est que dans la mesure où nous cherchons à nous imprégner de l'Esprit du Christ, à nous sentir fils en lui, que nous arrivons à nous connaître nous-mêmes, et à rencontrer les autres en vérité. L'espérance, condition indispensable d'un travail efficace dans le monde, nous donnera la force de porter ensemble les difficultés, parce que l'Esprit de Jésus ressuscité agit en nous. Cet amour actif et co-responsable nous conduira aux résolutions courageuses qu'exige aujourd'hui le renouveau de la vie religieuse"*, *ibid.,* p.4.

[783] Lettre 3, *ibid.,* p. 4.

[784] Le terme "expérience" est littéralement souligné dans la 3è lettre, du 12.03.1971, *ibid.,* p.4.

[785] *"le besoin que nous expérimentons de retrouver notre identité de religieuse du Sacré-Cœur",* LETTRES CIRCULAIRES de Mère Maria Josefa Bulto, Lettre du 1er avril 1970 p. 61. Le thème est également présent dans sa conférence d'ouverture au Chapitre de 1970. Voici en quels termes : *"Le renouveau foncier, vital de notre grande communauté va demander de tous ses membres un grand effort de conversion dans un esprit d'humilité, de foi et de confiance, pour redécouvrir la fraîcheur, le dynamisme intérieur de notre première rencontre avec Jésus nous invitant à tout laisser pour Lui et pour son Royaume (Luc 10, 29).* Société du Sacré-Cœur *Chapitre 1970, 3 octrobre - 28 novembre, Quelques paroles de Mère M-J Bulto à la séance d'ouverture du Chapitre*, Rome, p.4.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

situations s'accompagne d'un nouvel enracinement de la symbolique dans la réalité humaine. La lettre 5 vient le confirmer.

Un passage serait-il déjà franchi ? Une perte serait-elle réalisée ? La reconfiguration du symbole pourrait-elle commencer ? A en juger par le mouvement de recontextualisation biblique de la métaphore, à l'œuvre dans ce recueil, des résistances persistent. L'imaginaire collectif est en travail. Il faudra attendre 1981 où, à cette étape de la refondation, la supérieure générale parlera de « *guérison de la mémoire collective* ». Dix ans, ou davantage, durant lesquels certains parasites font obstacle à la reconfiguration du symbole fondateur.

La troisième remarque porte justement sur ce lieu où évolue la métaphore : le paradigme constitutif de la trame textuelle. Ce paradigme référentiel est celui d'une rencontre, d'une expérience à communiquer. Présent dès la première lettre adressée en novembre 1970 à chaque religieuse [787] , il se retrouve tout au long du recueil, brossé sous divers « motifs » tels que : expérience personnelle [788] - intuition spirituelle - source de conversion - raison d'être rscj - charisme à développer - eau vive à communiquer - force de transformation, etc... Serait-ce donc sur son objet que porte le problème de mémoire ? Y aurait-il même la trace d'une intrigue ? Mais alors, quels en seraient les protagonistes ?

L'enjeu sélectionné dans la lettre 2 concerne, en effet, un acte de mémoire. Or, ce dernier est de telle nature que son évocation revivifie l'événement auquel il se réfère. D'où l'urgence, *« en ce moment critique »,* d'y revenir d'une manière non pas conceptuelle mais existentielle. *« Revenir à la source, à l'intuition profonde* » de la fondatrice, c'est une expérience spécifique, qui permet d'identifier une vocation personnelle et de fonder une appartenance à l'Institut. Convoquer collectivement à la réactualiser, c'est donc engager un processus de refondation. Car l'expérience, strictement personnelle, est aussi et en même temps ce qui apporte au corps apostolique sa cohésion et sa vitalité. Y revenir réassume, en un seul et même acte, la consécration religieuse et les finalités de l'agir éducatif, l'une et l'autre étant intrinsèquement liées dans ce type de vie religieuse.

Comme le rapport au monde vient d'être considérablement modifié par la suppression de la clôture, cette reformulation des visées institutionnelles s'avère, de fait, nécessaire. Sinon, une dichotomie entre l'être et l'agir risquerait de s'installer [789] . Déployer une geste collective qui retourne à « l'arché », au principe fondateur, permet

[786] Supra, *ibid.,* p. 2.

[787] En voici l'expression : *"dans la foi au Christ et attentive à son esprit"*. Lettre 1, 28.11.1970, *ibid,* p.2.

[788] L'expérience est ainsi qualifiée, dans la lettre 3 : *" expérience fondamentale, faite un jour, et sans cesse à refaire : vivre dans le Christ"*, *ibid.,* p. 4.

[789] En octobre 1971, les membres de l'équipe générale invitent, en ce sens, à une vie unifiée, intégrée. Ce, en vue d'être de la relation éducative, et en particulier, *"n'oublions jamais*, disent-elles, *que la vraie formation se réalise dans la rencontre personnelle, dans les relations humaines et l'interaction de nos vies. Les jeunes répètent sans cesse la nécessité de trouver des religieuses congruentes, fortes de leurs convictions, avec qui se confronter",* lettre 6, 20.10.1971, *ibid.,* p.13.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

donc d'éviter ou de réduire ce risque. Pour pouvoir décoller l'imaginaire du contexte parodien, il est, en effet, nécessaire d'entreprendre une « opération de plongée » jusqu'à la source de toute configuration : le texte biblique. La puissance d'évocation que cette parole engendre, permet de quitter les images passéistes fonctionnant comme parasites du message à transmettre. Dans le même mouvement, la reconfiguration du symbole fondateur peut s'accomplir. Là est le vrai fondement de l'*aggiornamento*, sa capacité originaire d'effectivité.

Tel est bien l'enjeu. Car il ne s'agit pas, en cette étape sensible de la refondation, d'une intrigue au sens où un complot serait fomenté par un agent extérieur, comme ce fut le cas avec l'abbé de Sambucy de St. Estève de 1805 à 1815. Les obstacles viennent des individus et des groupes constituant le corps apostolique. C'est la raison pour laquelle les incitations, les encouragements de la Supérieure générale et de son équipe, portent essentiellement sur une manière d'être en relation, avec le Christ, avec soi-même, avec les autres. Cet enjeu, comme en 1815, est *« d'appartenir de nom et d'effet »* au Christ doux et humble dans les nouvelles formes d'insertion et d'action éducatives. Saisir ce mouvement de refondation institutionnelle, c'est accéder au *« libre jeu »* de la métaphore et des référents culturels des 6.500 religieuses du Sacré-Cœur des cinq continents.

II.1.2. Un appel commun toujours ancien et toujours nouveau

Le moment est venu d'expliciter ce que nous entendons par *« métaphore vive »*. Pourquoi avoir attendu de le faire ? Pour éviter de réduire ce symbole fondateur à une simple image, un accessoire, favorisant la compréhension d'un raisonnement. Lorsqu'elle retrouve le terrain biblique qui lui a donné naissance, la métaphore est bien plus que cela. Son niveau d'expression n'est pas rhétorique mais performatif. Autrement dit, *quand la métaphore se fait vive*, elle effectue ce qu'elle exprime : la fondation [790] ou la re-fondation de l'Institut.

Certes, le terme « appartient, à l'origine, au vocabulaire technique de la rhétorique et désigne une « figure de signification » par laquelle un mot se trouve recevoir dans une phrase un sens différent de celui qu'il possède dans l'usage courant » [791]. Il « vient du grec metaphora, qui signifie « transport » - au sens matériel comme au sens abstrait ». Dans l'ordre discursif, la définition fait partie du raisonnement lui-même, facilite le dialogue, permet aux interlocuteurs de s'entendre sur la signification des concepts utilisés.Et en ce sens, il importe de se référer à l'étymologie du terme. « Pour Aristote [792], rappelle J-Y Fouilloux, la métaphore est le transport à une chose d'un nom qui en désigne une autre, transport ou du genre à l'espèce, ou de l'espèce au genre, ou de l'espèce à l'espèce, ou d'après le rapport d'analogie ». Le mot « cœur » dans l'expression, aller au cœur des choses, relève bien de ce genre de « transport ». Il en est de même, bien

790 Cette contextualisation est présente dans les Constitutions de 1815. Voir, en particulier, *"le plan abrégé"* de la Société du Sacré-Cœur de Jésus.

791 Encyclopedia Universalis, J-Y Fouilloux, *Article : Métaphore,* Corpus 15, Paris 1996, p.184-185.

792 Aristote, *la Poétique (1457b)*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

évidemment, avec l'expression « Sacré-Cœur ». Mais les difficultés signalées par J-Y Fouilloux surgissent ici. Car le vocable peut être diversement utilisé, en spiritualité comme en politique. Dans ce cas, le transport est réellement de l'espèce à l'espèce, c'est-à-dire d'une appartenance religieuse à une appartenance politique. Et l'amalgame est alors possible. Ce phénomène a d'ailleurs eu lieu à la fin du 18ème et au début du 19ème siècle, en France. L'image du Sacré-Cœur évoquait le mouvement royaliste de restauration politique. D'où l'impossibilité, en 1807, de proposer ce nom à l'approbation de Napoléon. L'appellation de « Dames de l'Instruction chrétienne » ne présentait pas cette équivoque. Elle fut donc utilisée dans le décret d'approbation de l'Institut naissant.

En 1967, la difficulté est d'un autre ordre : le rapport d'analogie ne fonctionne plus. L'image réaliste du blason des pensionnats est un signifiant qui occulte le signifié : l'amour miséricordieux de Dieu. Ainsi, l'écart inhérent à la structure métaphorique est colmaté. La contextualisation parodienne et le langage spirituel du 19ème siècle, qui l'accompagne, sont étrangers à la culture des lycéennes et des étudiantes. L'imaginaire n'est donc plus sollicité. La métaphore est morte. Une recontextualisation dans la symbolique biblique s'avère donc nécessaire.

Mais précisément, dans cet usage poétique, remarque J-Y Fouilloux, *« l'essentiel tient cette fois non à la définition formelle de la métaphore mais à son usage ».* Ce registre est celui où évolue la métaphore vive. Et vouloir définir le symbole en acte, c'est-à-dire en train de se réaliser, équivaut ni plus ni moins, à le détruire. Il en est de même pour la métaphore en pleine activité dans le langage. En d'autres termes, *« la métaphore existe réellement au moment où on la découvre et non en soi »* [793] . Il en est de même pour toute expérience symbolique qui fonde une appartenance. Son expression relève plus de la vie que de la conceptualisation. C'est la raison pour laquelle il importe davantage d'en découvrir l'élaboration dans le mouvement même de l'écriture que de la définir a priori.

Et tel a été notre choix. Car « la métaphore est tout autre chose qu'une figure de rhétorique ; elle est un moyen d'approcher et de retenir la sensation du réel, c'est-à-dire l'événement fugitif au cours duquel nous avons eu un instant le sentiment d'être vraiment au cœur des choses ». Or, c'est précisément à cette place de témoin que nous invite le texte des lettres-circulaires de C.Camacho. Suivre le processus de l'imaginaire dans sa démarche archéologique. Le rejoindre à ce moment précis où il est convoqué à revenir à la source d'une parole, d'une image, d'une intuition fondatrice. Et lorsque l'image rejoint le terreau biblique qui lui a donné naissance, percevoir comment la métaphore devient vive. Aux dires de J-Y Fouilloux, cet enjeu concerne bien le « faire mémoire ». Selon lui, en effet, « nous ne pouvons accéder à la réalité que par elle ; et par elle seule nous pouvons résister à l'oubli » [794] .

Cette élaboration de la métaphore vive est transmise, essentiellement, dans quatre lettres constituant trois ensembles (5 ; 26-37 ; 46), connotant trois moments d'une dynamique de refondation : 1970 à 1976 ; 1976 à 1980 ; 1980 à 1982. Nous focalisons

[793] *Idem,* p.186.

[794] *Ibidem,* p.186.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

sur cette démarche de recontextualisation biblique du symbole fondateur. La lecture se fera à brève distance du texte, voire minutieuse, pour ne pas laisser échapper ce mouvement à l'œuvre, au cœur de l'imaginaire.

L'eau qui jaillit de la source

La cinquième lettre est une manière de regarder la réalité. Et, par là même, elle interpelle chaque membre de l'Institut.

Cette démarche de contemplation est exprimée par les verbes :

sentir
entrer
toucher
expérimenter
s'engager,

dans les expressions suivantes :

- « sentir davantage la valeur des contacts,
- « entrer dans une meilleure connaissance mutuelle,
- « toucher de plus près les efforts qui nous unissent toutes au service du monde,
- « expérimenter que c'est bien le même Esprit toujours actif, toujours nouveau qui nous pousse en avant. C'est à Lui que nous devons cette continuité de notre esprit qui se réalise jour après jour, dans la simplicité de l'engagement quotidien ».

Cette manière d'être en relation semble refléter une expérience. Pour la transmettre, l'écriture utilise, pour la première fois, la métaphore biblique de la source. En France, à Joigny, la supérieure générale et son équipe ont *« senti vivre la Société dans la fraîcheur de son esprit primitif ».* Elles ont *« prié et réfléchi sur la force silencieuse de l'eau qui jaillit directement de la source : le centre même de la personne de Jésus, son Coeur ».* En filigrane, apparaît l'enracinement johannique [795]. Puis immédiatement, comme en cascade, l'intelligence et la sensibilité sont suscitées. Voici l'exclamation dans laquelle cela apparaît : *« et nous avons reconnu avec émerveillement l'efficacité secrète d'une origine pauvre, humble et cachée ».* L'évocation de la source revient ici par le biais des adjectifs : *« humble et cachée ».* Elleinstalle ainsi la métaphore dans l'humus des commencements. En effet la vinée paternelle rend présente, aujourd'hui encore, l'origine sociale des Barat. Par le pouvoir évocateur de l'image, la particularité historique est signifiée. Et cette médiation fonctionne alors comme tremplin entre deux ordres de réalité : le divin et l'humain. La véritable source peut donc être nommée. L'immédiateté a été évitée. L'interprétation peut se poursuivre.

[795] En développant l'historique de la dévotion au Sacré-Cœur, J. de Charry rappelle ce fondement biblique : *"l'attention à la plaie du côté du Christ, d'où jaillit l'eau vive de l'Esprit, source mystique de l'Eglise et des sacrements, remonte aux premiers temps du christianisme, puisqu'elle a son fondement dans l'Evangile de saint Jean (7, 37-39 et 19, 34-37).*

De fait, après cette inscription de la métaphore sur la toile de l'histoire, par la particularité des événements et la singularité d'une origine sociale, arrive l'essentiel du message. « *Jésus, Dieu fait homme qui assume et transforme toute vie humaine et qui nous a aimées le premier,* est-il attesté, *nous invite à « demeurer dans son amour ».* Une expérience est ainsi communiquée. Le charisme Congrégationnel s'y exprime avec force et simplicité. Par cette double appellation : « *Jésus, Dieu fait homme »*, la perspective est rendue maximale. Car le nom de Jésus rappelle la fragilité d'une naissance dans la précarité de la grotte de Bethléem. S'y ajoute la singularité d'une appartenance familiale, Jésus fils de Joseph, charpentier à Nazareth de Jordanie. Mais la dénomination ouvre aussi, simultanément, sur l'universalité du salut : *« Dieu fait homme qui assume et transforme toute vie humaine »*. Elle fait apparaître la figure du Christ, source de vie, Celui qui a l'initiative de l'alliance et invite à une certaine proximité. La libération, associée à l'amour, est ainsi suggérée. La trame événementielle réfère au commencement de toutes choses : la parole du Fils, seule capable d'une vraie *« restauration* », d'une transformation qui soit re-naissance, en fidélité à l'origine.

Y faire mémoiresemble réinvestir la responsabilité car des interrogations surgissent :

- « comment rendre présent aujourd'hui réellement cet amour ?
- comment rester fidèles à cet appel évangélique de nos origines ? »

Cette interpellation rebondit en une série de questions dont les accents portent sur la cohérence d'une éthique Congrégationnelle. *« Le chapitre (de 1970),* est-il rappelé*, nous a indiqué le chemin : les options orientent le dynamisme d'une vie solidement enracinée dans l'amour. Mais elles ne trouveront leur application qu'à travers nos choix quotidiens. Nous pouvons nous interroger sur ces choix personnels et communautaires :*

Correspondent-ils aux buts que nous avons voulus ?

Avons-nous le souci des plus négligés, des plus oubliés des hommes ? Gardons-nous courage dans l'effort patient pour accompagner l'autre dans sa recherche ? Savons-nous reconnaître et apprécier ce que les autres cultures ont à nous dire du Christ ? Sommes-nous capables de découvrir et d'assumer les formes de pauvreté qui nous entourent ? » [796]

Par son pouvoir évocateur, le symbole de la source soutient le questionnement et la recherche.

Cette expérience, relatée avec simplicité et dynamisme, exprime déjà une identité : connaître - demeurer - rendre présent un amour. Les modalités missionnaires sont suggérées ; les destinataires privilégiés sont nommés. Un chemin d'incarnation est déjà esquissé.

Le fleuve qui traverse l'histoire

Une seconde étape de recontextualisation se manifeste dans les lettres 26 et 37. En voici l'objectif : *« découvrir la force qui a donné naissance à la Congrégation »* [797] . La métaphore du *« fleuve »* apparaît en effet, pour la première fois, en mai 1977, dans la

[796] ***Lettre 5, supra, ibid., p. 10-11.***

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

ème lettre. Transcrivons intégralement ce passage, pour en respecter la force d'évocation ainsi que le charme de l'écriture.

« Je voudrais achever cette lettre par une image résumant mon expérience : D'abord je me suis demandé comment et par où devait couler le fleuve. Ensuite j'ai compris que le plus important était qu'il y ait de l'eau dans ce fleuve. A Joigny, j'ai trouvé la source. Et tout au long de mon voyage, j'ai senti que l'eau était vive et courait déjà. C'est pourquoi cette lettre est chargée de joie » [798] .

Le texte, à lui seul, se passerait de commentaire. Soulignons-en, toutefois, la datation. Cette lettre est écrite six mois après le Chapitre de 1976 dont l'objectif était *« de discerner »* l'identité institutionnelle, de voir *« comment glorifier le Cœur de Jésus-Christ souffrant dans l'humanité »* [799] . La réponse a constitué une réelle avancée dans le processus de renouveau et d'adaptation du service éducatif, comme nous l'avons déjà constaté. La joie et la sérénité qui transparaissent dans cette 26ème lettre en sont, d'ailleurs, le signe [800] . Une étape a été franchie. Le processus de renouveau peut se poursuivre. C'est d'ailleurs ce à quoi la supérieure générale encourage en ces termes : *« J'ai vu que la force de son amour est présente en tous les âges. « Les pensées de son Cœur demeurent de génération en génération » Ps.32. Que sa flamme nous purifie, nous fasse sortir de l'ankylose provoquée par le passage du temps* » [801] .

Quatre ans après, le 25 mars 1980, une nouvelle étape du travail collectif est annoncée.« Etape, est-il précisé, de responsabilité personnelle et communautaire pour veiller à ce que le texte de 1982 soit fidèle au charisme, stimule et soutienne notre élan apostolique, et exprime mieux notre mission d'Eglise ». Dix circulaires accompagneront cette dernière phase aboutissant à la rédaction des nouvelles Constitutions. Mais déjà, deux consignes sont données : méditer le projet de ces futures Constitutions, de manière à pouvoir « participer ensuite, avec lucidité et sens critique, à la prochaine étape » de travail ; dans l'immédiat, « découvrir » ce qui peut « empêcher de répondre avec liberté » [802] . La démarche proposée ne diffère pas de celle que préconisait J.Varin, à des moments sensibles de la fondation. Prendre les moyens d'une juste distanciation des problèmes, de manière à pouvoir nommer les résistances et, ainsi, à s'en libérer.

Cette 37ème circulaire présente, aussi et surtout, un nouvel enracinement biblique. Adressée comme la première lettre à chaque membre de l'Institut, elle accompagne le

797 Lettre 23, 14.11.1976, *ibid.,* p. 56.

798 Lettre 26, 25 mai 1977, ibid., p.65.

799 Société du Sacré-Cœur, *Chapitre de 1976,* Rome, p. 42.

800 Cela, à en juger aussi par ces propos : *"Dans le paysage simple, calme et serein, tant de fois contemplé par Sainte Madeleine-Sophie, j'ai mieux compris cette sérénité de qui vit dans la foi, et cette simplicité qu'elle a voulues pour notre spiritualité*", *ibid.,* p.64.

801 *ibid.,* p.65.

802 Lettre 3, 25 mars 1980, *ibid.,* p.95-96.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

document préparatoire des nouvelles Constitutions, résultat et aboutissement de la collaboration collective de 6000 religieuses de 40 pays différents. *« Ces pages*, dit la supérieure générale, *sont l'écho des désirs exprimés par les provinces, après ces années d'incertitude et de recherche sincère ; elles sont le fruit de notre cheminement d'Eglise ; elles sont la mémoire d'un passé où nous reconnaissons l'action de l'Esprit ; elles sont la conscience d'un appel commun toujours ancien et toujours nouveau »*. Les quatre caractéristiques, *« écho, fruit, mémoire, conscience »,* évoquent à elles seules les étapes d'un renouveau institutionnel. La trajectoire, exprimée sur un registre psychologique, part du désir pour aboutir à la conscience, en passant par la référence à la tradition et un nouveau mode d'être en Eglise. Elle souligne l'implication collective et la dimension internationale du corps apostolique [803] . De plus, un tel langage peut convenir à toutes car il rejoint l'image thomiste de la personne, comme celles de conceptions plus modernes, d'E. Mounier ou de P. Ricœur. Mais, aussi et surtout, ce tracé aboutit à l'enracinement du processus lui-même dans la parole biblique.

La seule raison d'être de l'Institut, son identité, est signifiée au moyen d'une métaphore. En effet, pour qualifier cet « *appel commun toujours ancien et toujours nouveau »*,Concepción Camacho utilise l'image de *« l'arbre planté au bord de l'eau et qui tend ses racines vers le courant, ne redoute rien quand arrive la chaleur : son feuillage reste vert, dans une année de sécheresse il est sans inquiétude et ne laisse pas de porter du fruit*, *Livre de Jérémie (17,8) »*. L'appel vocationnel des religieuses du Sacré-Cœur s'exprime aujourd'hui *« dans un monde où tout change et où chaque jour apporte des problèmes nouveaux à l'Eglise, dans l'attente de solutions nouvelles »*. Devant ces caractéristiques du monde moderne, point n'est besoin de s'inquiéter. Même si les formes de la réponse sont nouvelles, l'appel est *« de toujours »*.

La contextualisation biblique s'affirme alors avec clarté. Elle focalise sur le fondement scripturaire de l'agir éducatif. L'appel institutionnel *« s'enracine,* dit la supérieure générale, *dans la source vive de l'Ecriture et de l'intuition de Sainte Madeleine Sophie : faire connaître en Jésus-Christ, l'amour et la gloire du « Dieu de tendresse et de bonté, de fidélité et de miséricorde »*. L'évocation de la source, dans les lettres 5 et 26, avait utilisé successivement les deux référents : l'intuition de M-S Barat et la parole biblique. Ici la métaphore les connecte. La finalité est la même : contribuer à faire connaître ce Dieu aux entrailles de tendresse et de fidélité.

Le matériau symbolique semble donc prêt à élaborer la « métaphore vive ». Et pourtant, ce fait textuel n'advient qu'en 1982 [804] , juste avant le chapitre général où sont rédigées les nouvelles Constitutions. Deux ans d'attente durant lesquelles s'achève *« la guérison de la mémoire collective »*. Signe que l'expression de la métaphore lui est liée, et réciproquement. En d'autres termes, le dévoilement de l'oubli [805] réinvestit l'identité

803 *"Je voudrais aussi vous demander dans cette lecture,* dit C. Camacho, *d'essayer d'entrer dans la dimension internationale de notre Congrégation qui veut exprimer sa mission dans les perspectives de l'Eglise universelle", ibid.,* p.96.

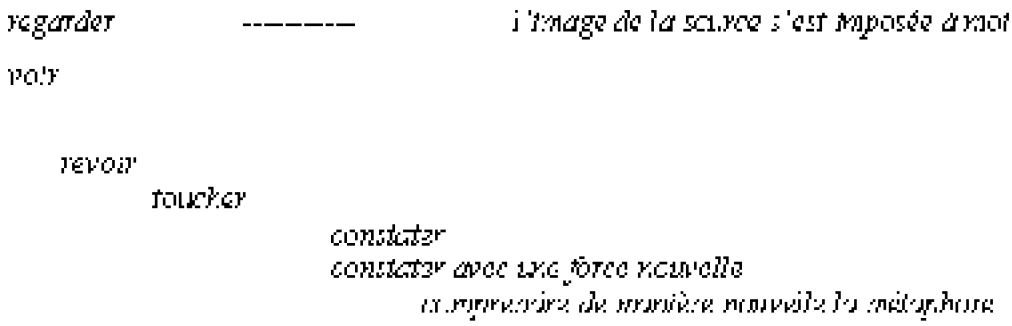
804 Lettre 46, 4 mai 1982, *ibid.,* p.116 à 118.

805 Nous verrons, ci-après, qu'il s'agit d'être capables de recevoir la nouvelle visée éducative comme l'interprétation fidèle de celle du plan fondateur.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

institutionnelle d'une manière telle que l'expression du symbole fondateur retrouve son terrain natal et, par là même, sa vitalité.

Dans un style communicatif et simple, comme celui des lettres 5 et 26, cette 46ème circulaire transmet une manière typique de contempler la réalité. Déjà communiquée à maintes reprises au fil de la plume, cette relecture présente ici un caractère plus systématique, exemplaire, comme si Concepción Camacho voulait à la fin de son généralat développer une dernière fois, patiemment, comment poser un regard contemplatif sur la réalité rencontrée. Et cela, *« à la manière des commencements »* [806]. Car la lettre est inspirée lors d'une promenade dans le jardin de la Villa Lante, un lieu symbolique où le souvenir de la fondatrice est vivace. Le canevas de la relecture est analogue à celui de la lettre 5. Mais l'accent est mis sur le « voir ». Là encore, les verbes tombent en cascade :



Suivons le récit de l'expérience.

« Je regardais... Et l'image de la source qui engendre la vie dans la Société s'est imposée à moi. Je voyais..... je revoyais deux situations vécues lors de mes derniers voyages, deux situations critiques du monde actuel, le Nicaragua et la Pologne. Dans ces deux pays, j'ai touché de façon particulière la force qui jaillit de la source ; j'ai constaté comment une foi vive est capable de mener au don de soi, à la collaboration avec une Eglise humble, généreuse et patiente. Les mots du Psaume 32 prennent un sens nouveau : « Le Seigneur déjoue le plan des nations, il empêche les pensées des peuples. Le plan du Seigneur est à jamais, les pensées de son Coeur d'âge en âge ». Arrive alors la métaphore vive : « Ces pensées d'amour et de libération sont l'oeuvre de son Coeur compatissant, fleuve qui traverse l'histoire, action de salut pour tous ceux qui espèrent ».

Et le constat redouble. Il est alors accompagné d'une récapitulation du « trésor à transmettre », dans une sorte de précipité de la métaphore : *« J'ai constaté avec une force nouvelle que la* contemplation *du corps du Christ, de l'humanité, du monde qui nous entoure, nous fait sortir de nous-mêmes et nous donner aux autres ; c'est un chemin de salut* [807].

« J'ai compris que s'adressent à nous de façon particulière, par vocation, les paroles suivantes : « Voyez mes mains et mes pieds ; c'est bien moi ! » (Lc. 24, 39) Ce n'est qu'en étant vulnérables, en nous laissant toucher par les souffrances

[806] C'est-à-dire, comme Sophie Barat aurait pu le faire elle-même, au contact des réalités.

[807] Nous avons scindé le paragraphe en trois parties de manière à en faire apparaître la force du contenu.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

de son Corps, que nous pourrons vraiment répondre aux besoins du monde [808] . « Je n'insisterai jamais assez sur la nécessité de la contemplation dans la vie apostolique ; « on ne peut dignement glorifier le Coeur adorable de Jésus qu'autant qu'on s'applique à en étudier les dispositions intérieures pour s'y unir et s'y conformer » (Const. 5) [809] . Ainsi seulement, nous laisserons passer force, liberté, guérison ; ainsi seulement, l'amour transformera notre vie et celle des autres.

La force qui a donné naissance à l'Institut apostolique est donc le fleuve d'eau vive qui traverse l'histoire, annoncé par le prophète Zacharie. Le Cœur ouvert du Christ est identifié à ce fleuve auprès duquel l'arbre verdoyant donne du fruit en toute saison [810] . *« Que celui qui a soif vienne ; que celui qui le désire, puise gratuitement aux sources d'eau vive »* [811] . Le paragraphe se termine en articulant le langage d'hier et celui d'aujourd'hui, au sujet de la seule finalité de l'Institut, sa mission de glorifier le Christ. Le *« retour à la source »*, à l'intuition première de Madeleine-Sophie, est effectué. Le *« trésor caché »* de son Cœur [812] est dévoilé. Le recueil de lettres peut donc se fermer.

Avant d'engager le second moment de notre réflexion sur la refondation du service éducatif de la Société du Sacré-Cœur, il importe de souligner ceci : la métaphore biblique apparaît, à la même époque, dans différents microcosmes ecclésiaux. Autrement dit, son élaboration n'est pas un phénomène isolé. Et la capacité expressive d'une Congrégation particulière dépend du déploiement de la métaphore dans la culture ecclésiale. L'image biblique est donc manifeste dans certains écrits d'ordres religieux. A titre d'illustration, prenons l'exemple offert par la revue *Collectanea Cisterciensia* [813] . Dans une lettre accompagnant la réception des nouvelles Constitutions de l'Ordre, Ivo Dujardin utilise, à deux reprises, la métaphore du fleuve. Voici les extraits où s'opère l'évocation :

« Ces Constitutions sont l'expression de vingt années d'attention au renouveau et à l'adaptation de notre vie. Notre charisme y est à nouveau tracé. Ce texte raconte comment notre charisme, tel un fleuve - tantôt puissant, tantôt hésitant, tantôt agité, voire débordant de ses rives - a cherché et trouvé son chemin dans le monde et l'Eglise d'aujourd'hui... Le fleuve de notre Tradition a trouvé son lit pour notre temps dans ces nouvelles Constitutions. Il nous revient d'accueillir, de Corps et de Cœur, cette EAU VIVE. Alors sur les rives de ce fleuve pousseront toutes sortes d'arbres fruitiers ».

808 ***Le passage de cette lettre semble avoir inspiré le texte "Le Monde des jeunes" du Chapitre général de 1988.***

809 ***Cette citation est prise dans le livre des Constitutions rédigé en 1815. Elle est comme le joyau de famille qui symbolise à lui seul l'identité d'une forme d'une vie évangélique.***

810 Apocalypse 21,2

811 Isaïe, 55, 1.

812 L'expression se trouve dans la lettre 13, du 1.07.1973 :"croire sans cesse davantage au pouvoir secret de notre vocation commune, redécouvrir avec une joie nouvelle le "trésor caché" de son Cœur", *ibidem,* p.31.

813 Yvo Dujardin, *Accueillir nos Constitutions,* Collectianea Cisterciensia, n°48 (1986), p.28.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Par cette image, le charisme cistercien s'enracine dans la parole biblique. Toutefois, l'immédiateté de la comparaison établie entre la Tradition cistercienne et le fleuve d'eau vive de l'Apocalypse peut questionner. L'image est enclose dans le cadre monastique. La contextualisation biblique affleure, néanmoins, et permet à celle-ci de ne pas s'y bloquer ou de s'y réduire. Là encore, nous voyons que le pouvoir de la métaphore n'est pas magique. Ses effets dépendent du rapport entretenu, par l'imaginaire collectif, avec la métaphore vive et la culture environnante. Notons d'ailleurs que le recours à l'image du fleuve correspond à l'objectif de la lettre : favoriser une bonne réception du texte. De plus, pour être en mesure d'apporter une juste appréciation, ces propos demanderaient à être resitués dans un ensemble textuel significatif. Ce qui n'est pas notre propos. Cet exemple illustre le fait que la culture ecclésiale véhicule ce symbole biblique quand ce dernier apparaît dans la dynamique de refondation de la Société du Sacré-Cœur. Voyons-en, maintenant, les effets sur l'éthique congrégationnelle.

II. 2. Accomplir toute justice

Résistances et incompréhensions se cristallisent autour de l'interprétation de la visée. Un consensus ne semble pas se réaliser sur son objet. En 1967, cette exigence éthique était formulée en termes de justice et de partage. En 1970, elle prend le nom de libération [814]. En 1976, l'expression allie les deux orientations [815]. Le doute persiste chez certaines religieuses : comment traduire fidèlement la finalité ordonnatrice du plan fondateur ? Cette opacité persistante est cause de lenteurs et d'incompréhensions. En vue de quoi ordonner l'action éducative ?

Le *libre jeu* de la métaphore sur la culture institutionnelle a pour effet de *« dévoiler »* le sens de l'agir éducatif recouvert sous les images du culte eucharistique du 18ème et du 19ème siècle. Un déplacement vient d'être repéré : celui du lieu de la contemplation du Cœur du Christ. Un second, relatif au culte de *« réparation »* s'est déjà signalé, à plusieurs reprises, au cours de l'étude des *« orientations ad experimentum »*de 1967, des *« Options »* de 1970 et de la *« dimension éducative de la mission »* du livret de 1976. La rencontre d'une *« humanité déchirée par les injustices du monde »* [816] a induit le choix d'une nouvelle visée sociale : *« travailler pour la justice ».* Celle-ci se décline en plusieurs paramètres : *« chercher la solidarité avec les pauvres, les marginaux », « collaborer dans notre mutuelle libération faite de croissance dans la foi et l'amour ».* Mais un tel choix collectif n'est pas sans poser problème aux religieuses éloignées de ces réalités sociales ou dont les références restent dépendantes du contexte parodien victimaire. *« Chercher la libération », « lutter pour plus de justice »* sociale ne correspond guère à leur idéal. Quel est donc l'enjeu d'une telle interprétation de la *« réparation ».* Est-elle faite en fidélité au charisme fondateur ? Et si oui, sur quels éléments porte cette pertinence ? Quelle nouvelle interprétation du sens de l'agir éducatif advient à la conscience

[814] Société du Sacré-Cœur, *Chapitre de 1970, 3è option,* Rome, p. 14. *Supra*, p. 240.

[815] En ces termes **:** *"travailler pour la justice, en collaborant à la croissance de l'homme et à sa libération*, *supra,* p. 240.

[816] Chapitre de 1976, *Charisme,* p.6.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

collective ? Quels effets du *libre jeu* de la métaphore sur la culture institutionnelle manifestent cette *« guérison de la mémoire collective »* ?

II.2.1. A la rencontre d'une humanité blessée et divisée

Un déplacement de la symbolique

La proximité humaine, vécue selon la recommandation de M-J Bultó, induit un déplacement de l'élément-clé de la symbolique, le cœur du Christ. Le Chapitre général de 1970 l'exprime en ces termes :

« Pour contempler ce Cœur, nous n'avons pas à détourner nos regards de la terre, demeure du Dieu vivant. Le Christ est là, caché au cœur du monde où sa mort l'a enseveli et d'où jaillit sa vie de ressuscité, envahissant peu à peu l'histoire » [817] .

De tels propos reflètent le changement de problématique réalisé depuis 1967 [818] . Dans un monde clos et selon la symbolique du centre qui lui est relative, le service d'adoration du Dieu vivant était essentiellement situé au cœur du lieu du culte. Désormais, il s'ouvre sur de nombreux espaces, actualisant *l'accomplissement de l'image* [819] . *« C'est dans cette humanité dont il a partagé la peur, la solitude et l'amour que doit rayonner sa gloire ».* Le lieu de la contemplation est celui de l'action. L'image privilégiée qui l'évoque n'est plus celle de Paray-le-Monial.

Cette interprétation s'affirme au Chapitre général de 1976, de manière inédite. Une correspondance est établie entre deux défis : hier, l'impiété ; aujourd'hui, l'injustice.

« Sainte Madeleine Sophie, en écoutant les appels de son temps, voyait le Corps du Christ « outragé » par « l'impiété » ; aujourd'hui, nous contemplons le Cœur blessé du Christ dans l'humanité déchirée par les injustices du monde ; et notre charisme nous presse de nous faire solidaires des hommes dans leurs souffrances et dans la recherche d'un monde plus juste et plus fraternel » [820] .

Ici et là, l'enjeu est analogue. L'humanité du Christ est atteinte, en ce qui constitue son absolue dignité. La clé d'interprétation, d'ordre théologique, est l'Alliance du Christ et de l'humanité. Là *« est le mystère caché, qui se développe dans l'histoire ».*

Les capitulantes n'identifient pas ce principe interprétatif. Faut-il s'en étonner ? Non, car leur objectif n'inclut pas une dimension réflexive et critique. Et surtout, la distance requise pour une telle démarche leur est alors impossible. Car l'élément opérateur *du dire* - au sens où E. Lévinas entend la prise de parole suscitée par l'altérité divine - cet opérateur de l'interprétation collective n'est autre que l'Alliance elle-même, son énergie créatrice et restauratrice, sollicitant la liberté et investissant la responsabilité.

[817] Société du Sacré-Cœur, Chapitre de 1970, Rome, p. 58.

[818] Il s'agit du passage de la séparation à la présence. Voir son étude, ci-dessus.

[819] Moment actuel de *"l'accomplissement de l'image"*créatrice des fondateurs : L. de Tournély et S. Barat.

[820] Société du Sacré-Cœur, Chapitre de 1976, Charisme, facteur d'unité, de continuité, de changement", p.5.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Ce paradigme-source de la culture institutionnelle se découvre en effet dans l'interprétation en acte.En 1967, sa présence se décelait dans la force impérative et le caractère impromptu de certaines affirmations. Elle était manifeste dans le discours utopique. Son efficience, alors immédiate [821], court-circuitait les différents niveaux de scientificité [822]. Le niveau théologique était ainsi confondu avec celui des sciences humaines. En 1976, son expressivité se conjugue avec celle de l'image biblique, grâce à la recontextualisation en cours. Dans *un libre jeu,* elle s'articule à *la métaphore vive.* L'un des effets de cette *rencontre* à partir de leur source commune, la parole biblique, est l'interprétation du charisme institutionnel. La première expression est ce déplacement de la symbolique du Corps du Christ. Elle sera suivie d'autres transformations.

Comme en écho avec la 17ème circulaire, le Chapitre général inscrit le déplacement en fidélité au projet fondateur [823]. Devant « *les structures injustes et déshumanisantes de notre monde,... la nécessité « d'embrasser tous les moyens en notre pouvoir* » est estimée à l'ordre du jour. L'image de la personne et de sa dignité bafouée vient déterminer l'engagement. « *Dans un monde qui ne reflète pas les exigences du Royaume et où l'homme est souvent instrumentalisé, défiguré, frustré dans ses besoins les plus profonds* », l'attestation collective devient : « *chercher la solidarité avec les pauvres, les marginaux, et (à) collaborer dans notre mutuelle libération faite de croissance dans la foi et l'amour* » [824].

Ce déplacement est la résultante de plusieurs facteurs. Le premier est, sans aucun doute, la nouvelle conscience que l'Eglise a d'elle-même, à savoir *« être dans le monde et pour lui »* [825]. En interaction et de manière simultanée, le champ apostolique de l'Institut s'est considérablement ouvert. Le bilan de la lettre 6, datée du 20.10.1971, en fait foi : *« L'urgence de la tâche éducative prend de nouvelles dimensions quand nous sommes confrontées avec l'injustice du monde. Nous avons senti une réelle volonté de comprendre les conséquences de notre solidarité avec les pauvres :*

821 *Supra*, I.2. Esquisse d'un nouveau projet éducatif, *Au frontispice, une même finalité,* p. 248.

822 *Supra*, I.2. Esquisse d'un nouveau projet éducatif, *Le cœur, espace où a lieu la rencontre,* p. 254.

823 "*Une dimension éducative a toujours marqué notre service d'Eglise. Pendant un siècle et demi, parmi d'autres moyens, nous avons choisi de préférence les œuvres d'éducation de la jeunesse. Cette dimension éducative, et la réalité que nous vivons, nous ont ouvertes à de nouvelles perspectives pour répondre à notre mission de manifester l'amour de Dieu révélé en Jésus-Christ. Prises nous-mêmes dans les structures injustes et déshumanisantes de notre monde, nous sommes conscientes de la nécessité "d'embrasser tous les moyens en notre pouvoir pour annoncer l'amour du Père. La dimension éducative de notre mission est inséparable, en effet, de l'appel à travailler pour la justice : dans un monde qui ne reflète pas les exigences du Royaume et où l'homme est souvent instrumentalisé, défiguré, frustré dans ses besoins les plus profonds, nous nous engageons à chercher la solidarité avec les pauvres, les marginaux, et à collaborer dans notre mutuelle libération faite de croissance dans la foi et l'amour".* Société du Sacré-Cœur, *Chapitre 1976, Dimension éducative de notre mission, Justice,* p.7-8.

824 Société du Sacré-Cœur, *Chapitre 1976, Dimension éducative de notre mission, Justice,* p.7-8.

825 «Toutes vous cherchez comment vivre les exigences nouvelles d'une Eglise qui a de plus en plus conscience d'être « dans le monde et pour lui ».Lettre 2, 12 mars 1971, *ibid.,* p. 2.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

- de petites fondations insérées dans les lieux les plus pauvres du pays s'interrogent sur la manière de rendre leur service plus efficace ;

- *on entreprend des œuvres sociales courageuses, insérées dans la pastorale d'ensemble ».* Un an plus tard, la 10ème lettre-circulairementionne de nouveau cette insertion ainsi qu'une ouverture à la collaboration interCongrégationnelle [826] .

L'internationalité de l'Institut a également fortement contribué à opérer ce déplacement. Une interaction a eu lieu entre les provinces, grâce à l'accent mis sur la communication. Et l'interpellationde certains faits s'est imposée à la conscience commune. C'est d'ailleurs ce que transmet la 33ème circulaire. *« Je voudrais vous partager mon souci devant le cri des jeunes,* dit C.Camacho*. C'est un cri poignant : il faut l'écouter. Nous voyons toutes comment les jeunes sont en train de s'asphyxier, tantôt par abondance de superflu, tantôt par manque de l'indispensable. Les jeunes crient parce qu'ils ont une soif de quelque chose de plus, et ce cri doit avoir en nous une résonance particulière, il ne peut nous laisser indifférentes ».* Quelques lignes plus loin, le regard aborde le continent américain. *« L'assemblée des évêques d'Amérique latine va avoir lieu à Puebla, au Mexique, en octobre de cette année. Bien que cet événement concerne d'abord l'Eglise de ce continent, il a une répercussion universelle et nous touche toutes ».* Le style épistolaire n'est pas purement informatif. Il sollicite la compassion, le service et l'espérance. *« Vous savez*, est-il rappelé, *que l'Amérique latine vit des situations de grandes souffrances : misère, faim, inégalités, manque de liberté et beaucoup d'autres injustices. C'est un continent jeune, avec un grand nombre de chrétiens, et une Eglise engagée à la recherche de la fraternité entre les hommes, au service des faibles »* [827] . Cette lettre traduit les préoccupations foncières d'un bon nombre de religieuses du Sacré-Cœur, en cette période de rénovation de l'Institut : répondre au *« cri »* des pauvres et à celui des jeunes.

Dans les semaines qui suivent le Chapitre général, un travail d'approfondissement des orientations prisesest engagé. Il porte sur les paramètres constitutifs du charisme : *contemplation - discernement - communion - justice - sens éducateur - sens du corps.* Pour en saisir l'enjeu, examinons la composition du livret de 1976. La table des matières [828] indique l'objet du Chapitre général : identifier la mission. C'est, en effet, sur ce paradigme que le texte est construit. Sa forme conceptuelle est plus classique que celle utilisée en 1970. Le charisme, après avoir été qualifié,est développé selon ses trois composantes : *« contemplation », « communion », « dimension éducative de notre mission ».* Ce troisième élément, constitutif du charisme, comprend lui-même trois articles

[826] "Prêtres, religieuses et laïcs réfléchissent ensemble sur les expériences qu'ils vivent et essayent de s'entr'aider efficacement. La force de la mission est tellement vive et agissante que les divers intérêts et manières de voir se fondent et s'unissent autour d'elles". Lettre 10, 20.10.1972, *ibid.,* p.25-26.

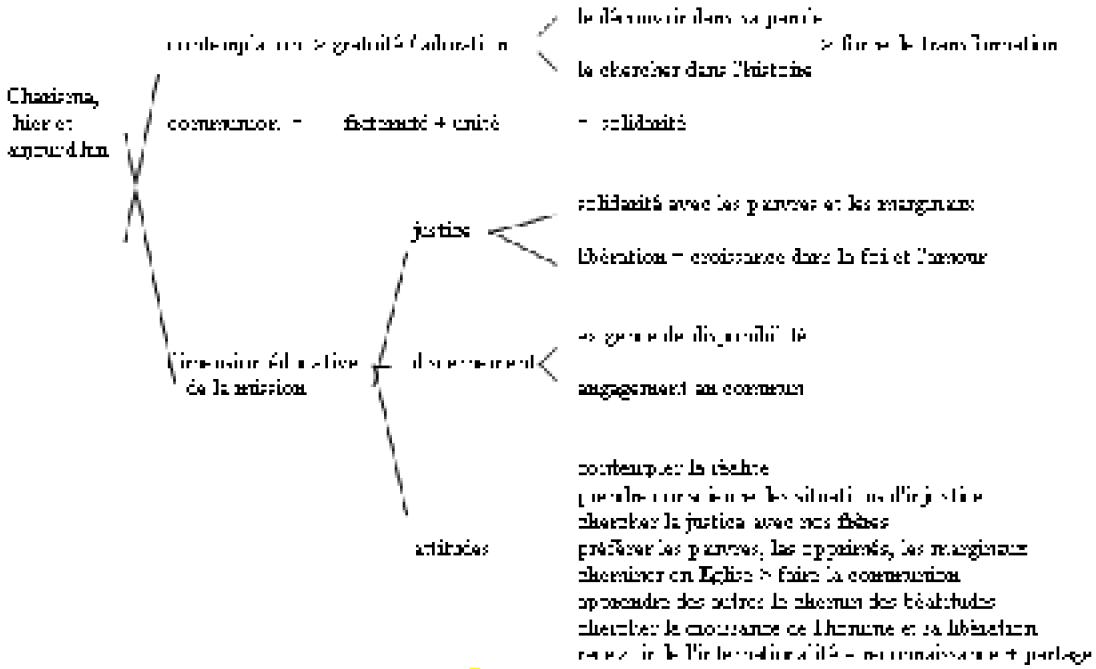
[827] Lettre 33, 15.09. 1978, p.84.

[828] Voici les titres de la table des matières : *"Notre vie orientée en vue de la mission.* Nos engagements en vue de la mission. Un gouvernement en vue de la mission. Les finances au service de la mission. Décisions concernant les finances et la planification. Conférence d'ouverture par Mère Concepcion Camacho. Lettre de Mère Concepcion Camacho à la fin du Chapitre", idem, p. 64.

 Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

intitulés respectivement : *« Justice », « Discernement », « Attitudes en vue de la mission ».* La mission est aussi l'élément inducteur d'autres paramètres : *« engagements », « gouvernement », « finances et planification ».*

Voici la représentation schématique de la première partie, intitulée *« Charisme, facteur d'unité, de continuité et de changement ».*



La place accordée à l'article sur *« la dimension éducative »* est significative. Matériellement, elle couvre deux pages du livret, c'est-à-dire quatre fois plus que les deux autres paramètres. Ce qui est cohérent avec l'objectif du Chapitre : préciser la mission de la Congrégation. L'engagement pour plus de justice y apparaît nettement comme la visée sélectionnée. Le discernement, quant à lui, concourt à la réalisation de ce but. Les attitudes éducatives requises sont largement développées. Mais elles ne sont peut-être pas toutes familières. *Apprendre, chercher, recevoir* sont autant de verbes qui connotent l'ouverture à une altérité et l'estime des différentes cultures. Et surtout, ces nouvelles *« dispositions »* sont ordonnées à une action éducative conçue non seulement comme croissance mais aussi comme libération. Ce nouveau langage est attendu depuis dix ans. Sera-t-il bien reçu ?

Dans la circulaire envoyée à la fin du Chapitre de 1976, la supérieure générale commente en ces termes le texte sur le service éducatif. Celui-ci *« résume,* dit-elle, *les grandes lignes du Chapitre. Il nous semble que les cinq options du Chapitre de 1970 s'y unifient, et qu'un chemin est indiqué pour les intérioriser ».* Quel est ce chemin ? Un triple engagement à :

- *« vivre la contemplation en vérité,*
- *« réaliser la communion entre nous et avec nos frères,*
- *« travailler pour la justice avec un cœur d'éducatrice dans un monde déchiré par la*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

souffrance, (et) discerner ensemble les formes concrètes de réalisation ». La métaphore de la semence est alors utilisée. « Je suis sûre, dit C.Camacho, que les semences de justice que Dieu a déposées dans le cœur de tout homme grandiront dans le nôtre, et que nous aiderons à les faire grandir dans celui des autres ». Filant l'image, la supérieure générale sollicite la confiance et la créativité. « Dans une semence, observe-t-elle, il y a toujours une force secrète, en dépit de son insignifiance. Il en jaillit une vie nouvelle. Mais elle doit aussi puiser dans la terre qui l'entoure, elle est réceptive, elle saisit la vie et l'assimile. Elle ne peut contrôler la force secrète qui l'habite ». Le langage est clair : une altérité est à l'œuvre. Sur elle se fondent les capacités de rénovation. En d'autres termes, le charisme congrégationnel « et la conscience d'un monde qui souffre l'oppression et l'injustice, seront la force créatrice qui (nous) aidera à trouver dans la pluriformité une réponse éducative » [829] . L'adaptation du service éducatif est conditionnée par cette rencontre, marquée par une double altérité. Mais quels échos parviennent des provinces, lors de la réception du livret ?

Une démarche collective est entreprise. Elle est facilitée par la communication d'un dossier intitulé : *« Suggestions pour l'utilisation des feuilles de Réflexion sur notre mission éducatrice »*. L'objectif de ce document est de faciliter la compréhension et l'appropriation des décisions prises. Ainsi, la feuille n° 2 commente, pour aujourd'hui, le récit de l'*Idée primordiale de l'Institut. « Nous allons rapprocher ce texte,* est-il annoncé, *d'un fait d'actualité ».* Et la narration commence. *« Dans une grande ville d'un pays sous-développé, il y a eu une profanation du Saint-Sacrement. On a ouvert le tabernacle, on a jeté les hosties par terre, on les a piétinées. Très émue de cela, une religieuse va trouver l'évêque et lui dit : « Monseigneur, quelle chose affreuse ! Je suis navrée. On a profané le Très Saint Sacrement ! Que ferons-nous pour le dédommager d'un tel outrage ? » L'évêque répond : « C'est vrai. C'est une chose vraiment affreuse. Il faut dédommager Jésus-Christ. Mais je pense aux sacrilèges que l'on commet tous les jours contre cet autre Saint-Sacrement du Seigneur que sont nos frères abandonnés, pauvres et opprimés, jetés par terre dans les rues, piétinés par nous, et personne ne pense à dédommager Jésus-Christ de ces outrages ... ».* Ce commentaire établit une correspondance entre l'outrage fait au Corps du Christ présent dans le Saint Sacrement et celui subi par l'humanité blessée. Et il installe une équivalence de sens entre « *réparer, dédommager des outrages »* et travailler à la reconstruction des personnes. Ce récit, construit de manière pédagogique, rend accessible l'interprétation de l'intuition primordiale de M-S Barat.

Le document, *Suggestions pour la réflexion,* est accompagné des synthèses présentant le travail d'approfondissement réalisé dans les provinces. En voici le tableau récapitulatif.

[829] Lettre 23, 14.11.1976, *supra*, *idem,* p. 56.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Pays	dimension éducative	justice
Afrique	C'est du partage de nos dons mutuels que doit résulter notre évangélisation et notre libération mutuelles. Nous désirons collaborer au développement intégral de l'homme en l'aidant : - à croître dans l'amour de Jésus-Christ envoyé par son Père. - à prendre en main son propre sort.	* Unir nos destinées aux destinées de nos peuples avec tout ce que cela comporte pour nous, de désinstallation et de pauvreté. * Nous solidariser = vivre avec eux, travailler avec eux, les seconder humblement dans leur effort de développement. * Dans le respect et dans l'amour, donner à chaque personne l'opportunité d'être libéré, de devenir responsable de son propre sort. * Souffrir et se réjouir avec eux et faire rentrer dans nos vies leurs souffrances et leurs joies qui nous dépouillent et nous enrichissent.
Inde	Elle permet de promouvoir, à travers toute la mission, la croissance totale de la personne humaine, portant « la lumière du Christ aux esprits des hommes et son amour dans leurs cœurs » (de Tournély)	Le mot Justice a provoqué une forte réaction de la part de certaines, surtout s'il est compris comme une « lutte pour ». Nous voudrions nous engager dans un travail de justice tel que l'envisageait Mahatma Gandhi, qui a œuvré comme un frère pour la liberté de ses frères par la vérité et la non-violence. C'est la construction de la communauté humaine. C'est le développement humain intégral.
USA	Nous croyons qu'un esprit éducatif devrait pénétrer tout ce que nous faisons, la manière de le faire. Nous sentons que c'est très lié à notre charisme. quand nous regardons les effets de ceci, rendre les choses nouvelles, nous le lions à la justice : car les deux visent « l'intégrité », cherchent à rendre la personne « entière », contribuent au développement humain vrai.	Nous reconnaissons en même temps que nous devons chercher la dimension totale de la justice - examiner nos choix (matériels et autres) et être prêtes à nous laisser changer. nous considérons la justice dans le sens positif d'annoncer et de construire plutôt que de condamner ou de détruire.
Canada-Australie-N.Zélande	Le sens éducatif nous oriente vers le cœur de l'autre. Il est lié à la justice.	La justice découle essentiellement de la contemplation et de la communion et nous parle de guérison

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

		de nos divisions.
Puerto Rico	La dimension éducatrice devrait nous porter à développer le sens de la dignité de la personne, la confiance en soi et la conscience de son identité comme peuple. Nous considérons ces valeurs comme indispensables. Or, elles se perdent peu à peu, vu notre situation. Nous nous engageons à établir des critères et des priorités pour choisir nos tâches apostoliques en accord avec ce que nous venons d'exprimer.	Nous vivons une situation d'injustice permanente. Prendre position face à cette injustice, c'est nous politiser et cela suppose l'esprit de parti Nous ne pensons pas que ce soit notre mission. D'autre part, nous voyons que la situation de dépendance, qui apporte un certain confort matériel au peuple, cause la perte du sens moral et empêche le regard critique sur la réalité. Nous refusons cela et nous nous engageons à essayer un mode de vie qui puisse offrir une possibilité de « société nouvelle », incarnant les valeurs évangéliques complètement opposées à la société actuelle.
Amérique latine		Dans un monde aux structures injustes dont les conséquences se font sentir violemment dans notre continent, notre préoccupation pour le développement intégral de l'homme se manifeste aujourd'hui conjointement à une exigence de justice, nous poussant à la solidarité avec les pauvres et à la construction d'une société plus fraternelle.
Europe	Chercher avec l'autre le chemin de sa croissance Aider les jeunes à se confronter aux exigences de la foi, aux valeurs d'aujourd'hui et de la tradition culturelle.	Nous la voyons très liée à la communion, comme la manière concrète de rendre présent l'amour de Dieu. Elle consiste fondamentalement à permettre à tout homme d'être plus homme et de se percevoir comme enfant de Dieu. Nous percevons divers chemins pour arriver à des gestes concrets : - ne jamais instrumentaliser la personne ; - reconnaître les minorités, les sans voix ; - information, conscientisation ; - chercher des moyens concrets là où on est, et aller vers... - agir à divers niveaux ... - examiner la fonction sociale de nos propriétés
Extrême-Orient		Pour nous, en ce moment, nous ne pouvons pas séparer la dimension

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

		éducative de l'action pour la justice et la justice de la dimension éducative. Sous l'aspect de justice : 1. Nous devons être éduquées à la justice. 2. Nous ne pouvons pas envisager la justice sans la contemplation, c'est-à-dire sans regarder le monde à travers les yeux du Christ, et ce monde est un champ où le bon grain et l'ivraie poussent ensemble. Sous l'aspect de dimension éducative : Il y a beaucoup de valeurs humaines qui sont bonnes dans ce champ, c'est-à-dire dans nos cultures, qui pourraient et qui devraient être portées à leur plein épanouissement à travers la foi.

Cette synthèse laisse apparaître une dynamique collective de discernement et d'interprétation de la visée éducative. Les provinces de l'Inde et de Puerto Rico expriment leur refus vis-à-vis d'une acception politique du terme de justice. L'occurrence choisie rejoint celle exprimée par les provinces des USA et d'Amérique latine. Un consensus s'affirme sur les attitudes requises : celles de *partage,* de *compassion* et de *solidarité.* Un nouvel objectif apparaît : développer la conscience de l'identité nationale, les valeurs spécifiques à chaque culture (Puerto Rico, Extrême-Orient). Le niveau de l'utopie affleure même dans certains propos (Puerto Rico, Amérique latine). Le recours à un tel discours permet de sortir des situations bloquées en suscitant la créativité. La spécificité Congrégationnelle est apposée par les concepts de *solidarité* et de *construction*référant, en écho, aux orientations de 1970 et de 1976. Ainsi, dans la démarche collective d'interprétation, « construire, développer, faire croître, réconcilier » se substituent à « réparer ». Ces objectifs sont ordonnés à la même fin, celle de glorifier le Cœur du Christ. Telle est donc, à cette période de l'histoire, *l'exigence de justice* perçue dans la dynamique spirituelle de l'Institut.

Un processus décisionnel bien ordonné

La dynamique de ce premier déplacement est apparente dans les lettres-circulaires de C. Camacho, où se manifeste un nouveau rapport de la Congrégation à son environnement. Voici l'ensemble des citations qui le reflètent.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

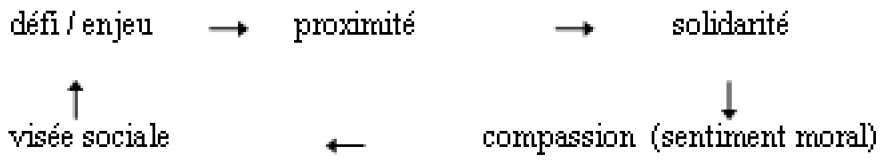
lettre	date	page	formulations
6	20.10.71	12	*L'urgence de la tâche éducative prend de nouvelles dimensions quand nous sommes confrontées avec l'injustice du monde. Nous avons senti une réelle volonté de comprendre les conséquences de notre solidarité avec les pauvres : -De petites fondations insérées dans les lieux les plus pauvres du pays s'interrogent sur la manière de rendre leur service plus efficace. -On entreprend des œuvres sociales courageuses, insérées dans la pastorale d'ensemble. - Nous avons trouvé un net appel à servir le pauvre et une généreuse réponse chez plusieurs de nos sœurs.*
12	15.12.72	29	(Lors de l'assemblée des provinciales, la réflexion) *sembla converger peu à peu vers la prise de conscience qu'il faut nous engager avec Jésus pour un monde plus juste. La mission, c'est l'appel de Jésus dans la puissance de l'Esprit. Le mystère de la mission est au cœur même du mystère de l'Incarnation. Jésus a reçu l'onction de l'Esprit pour aller porter la Bonne Nouvelle aux pauvres, annoncer aux captifs la délivrance, et aux aveugles le retour à la vue ; rendre la liberté aux opprimés. Inséparable de la mission, nous rencontrons nécessairement la puissance créatrice et libératrice de Jésus.*
13	1.07.73	31	*Notre contact vivant avec la Société ces derniers mois, notre relation directe tout récemment avec les provinces de New-York et du Canada... nous* (ont permis de) *constater* (une) *compréhension nouvelle du sens de notre mission et de notre responsabilité, pour travailler à plus de justice dans le monde.*
14	Noël 1973	33	*Vous savez que nous revenons d'Espagne : les communautés nous ont donné une grande joie par leur foi solide, leur engagement sérieux pour une éducation chrétienne dans une réalité sociale difficile, leur générosité à vivre une solidarité croissante avec le Tiers-Monde et les pauvres.*
16	21.06.74	38 39	*Dans les provinces de Saint Louis, Chicago et Washington, je dirais que nous avons constaté un grand don de soi à la tâche de l'éducation. On se demande comment éduquer aujourd'hui, former au sens social, selon les exigences d'une foi réaliste et engagée ; on essaie dans cette ligne de descendre au concret.* (Ce constat) *et les échos arrivés des autres provinces nous donnent de l'espérance et me poussent à partager avec vous une conviction : nous devons vivre plus sérieusement notre charisme et croître dans un vrai sens du corps, humble chemin dans la lutte contre l'injustice. Essayons de vivre la force de cohésion des cinq options, comme réponse à la fois large et précise à son Cœur vivant dans l'humanité. Dans la mesure où nous permettrons à la souffrance des autres de pénétrer dans notre cœur, nous vivrons avec plus de réalisme l'amour tendre*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

			et compatissant de Jésus-Christ.
17	21.11.74	42	*Le bref contact que nous avons eu avec chacune, au cours de notre périgrination à travers les communautés de la Société, et les informations sincères que vous continuez à nous envoyer,* (reflètent, entre autres) : *une disponibilité croissante à l'Esprit qui nous porte ànous solidariser davantage avec nos frères et à élargir progressivement lesens dede la mission selon la ligne tracée par Notre Sainte Mère : « ...elles embrassent tous les moyens qui sont en leur pouvoir pour procurer le Gloire du Cœur de Jésus et la salut des âmes.cf. Sommaire des Const. 2 è partie, XVI»* .

Cet ensemble textuel fait apparaître un tracé progressif d'interaction et d'insertion dans les réalités sociales. Il présente aussi une dynamique d'intériorisation des nouvelles orientations du Chapitre général de 1970. En 1967, le fléau à combattre était la faim et l'ignorance. En 1970, dans un *monde divisé, déchiré* [830] , la Société du Sacré-Cœur s'engage à *« répondre aux besoins de tout homme opprimé par l'ignorance et la servitude, et surtout à ceux des jeunes qui cherchent le sens de leur vie ».* Un an après, la lettre 6 identifie le défi auquel sont confrontées les éducatrices : l'injustice.

Cette trajectoire de rénovation institutionnelle peut, ainsi, être schématisée :



« travailler pour la justice collaborer à la croissance de l'homme et à sa libération »

Le nouveau rapport à un monde *« déchiré »* par les injustices fait naître la compassion au contact de l'humanité blessée. La lettre 8 identifie ce sentiment moral qui se substitue à *« l'horreur »* éprouvée devant *« les outrages »* et *« l'ingratitude »* des hommes (Constitutions de 1815) [831] . Puis, en 1972, les lettres 11 et 12 marquent une nouvelle étape. La conscience de la présence du Christ dans le monde des pauvres, souligne la nécessité de s'engager pour un monde plus juste. La lettre 11 en explicite la raison : *« Jésus se révèle dans les valeurs humaines de ce monde, surtout dans le monde des pauvres et des marginaux. Sa présence au milieu d'eux est celle du disciple, présence d'écoute : il se tait et ne s'impose pas ; il reçoit, il se solidarise du dedans avec leur situation d'injustice »* [832] . Telle est la manière d'être du Christ vis-à-vis des pauvres et

[830] Société du Sacré-Cœur, *Chapitre de 1970,* Rome, p. 10, 12.

[831] *"Son Cœur ouvert nous appelle à communier chaque jour aux souffrances de l'humanité, à lutter contre l'égoïsme, en participant avec nos frères à la douleur causée par l'injustice et le mal".* Lettre 8, 12.12.1971, *supra*, *idem,* p.17.

[832] Lettre 11, 20.10.1972, *idem,* p.26.

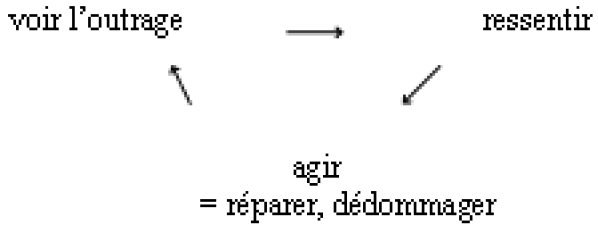
Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

des marginaux .

Cette solidarité agissante est réaffirmée dans les lettres suivantes. Et la lettre 17 inscrit ce mouvement en fidélité à la pensée de la fondatrice. En cette période de rénovation de l'Institut, pour ceux et celles dont le regard [833] rencontre le Christ dans l'humanité blessée par l'injustice, *« se solidariser davantage avec nos frères »,* est estimé être dans « *la ligne »* des commencements. Communier aux souffrances de l'humanité et lutter contre les formes du mal, c'est l'expression actuelle du charisme d'union et de conformité au Cœur du Christ, comme le stipulait déjà le livret de 1970. Huit ans après, cela s'affirme comme tel dans le vécu collectif. Et cette forme de solidarité devient même le principe régulateur de l'action.

Un tel processus décisionnel présente des analogies avec celui des *commencements »* de l'Institut. Cela apparaît dans la manière de former de futures apôtres de la dévotion au Sacré-Cœur, ainsi que dans l'élaboration de *« l'idée primordiale »* de Sophie Barat.

En 1815, l'éducation chrétienne des *jeunes demoiselles* sollicitait l'engagement par la conscience du *« dommage »* subi*,* conscience qui suscitait la générosité. Ainsi, dans cette manière de procéder, la démarche spirituelle proposée, présentait trois éléments dont le rapport est ainsi schématisable :



« L'horrible ingratitude » appelait une forme d'intervention déterminée par la force du sentiment éprouvé. Celle-ci, la *réparation,* était à la fois d'ordre spirituel et social. Elle était un moyen *« obligé »,* c'est-à-dire nécessaire pour restaurer l'honneur du sujet bafoué, humilié, non reconnu à sa juste valeur.

Ces trois éléments : l'outrage fait à l'humanité du Christ - le sentiment éprouvé - la réponse, se retrouvent dans le récit de l'*Idée primordiale* de l'Institut. Ils concourent même à son élaboration. Reprenons brièvement le texte, pour faire apparaître ce processus décisionnel. *« Au sortir de la Terreur »,* M-S Barat médite sur les *« abominations de la Révolution vis-à-vis de la religion et du Saint Sacrement ».* Elle constate une urgence : faire *revivre Jésus Christ* dans les familles. Elle regarde les moyens utilisés par les *« cœurs restés fidèles à Dieu »* : rétablir le culte du Saint Sacrement, faire vivre le clergé, aider et soutenir l'épiscopat. La personnalité entière est engagée dans l'expérience. La sensibilité est affectée. L'imagination et la volonté, subsumées par la réalité spirituelle rencontrée, développent alors des potentialités non investies. L'imagination devient créatrice dans l'élaboration de *« l'idée primordiale »*. Et le vouloir se laisse guider par

[833] Ce terme est équivalent, ici, à celui de cœur. L'un et l'autre appartiennent au même contexte lexical, au paradigme de la contemplation ou adoration.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

l'intelligence qui abandonne un premier projet. Un déplacement est consenti. Un nouveau chemin de service et d'adoration du Dieu vivant s'ouvre dans le discernement [834] .

Cette analogie entre l'éveil missionnaire des élèves et le processus de l'intuition créatrice de Sophie Barat est significative, au sens où elle est la marque d'une forme de vie particulière, d'une manière de se rapporter au réel et d'y intervenir. Ici et là, le facteur déterminant l'action est la conscience d'un sentiment éprouvé en contemplant la réalité. Ce regard est dit contemplatif car il a sa source dans une intériorité animée par le charisme institutionnel. Cette grâce d'union et conformité au Cœur du Christ détermine, en effet, la manière de recevoir le réel, d'en sélectionner certains besoins plus que d'autres et d'y répondre. L'élément médiateur est le sentiment. *« Sentir la réalité avec son Cœur »* [835] en est l'expression familière, bien que naïve d'un point de vue réflexif et critique. Elle revient constamment dans les lettres-circulaires de C. Camacho, comme si, dans cette manière d'être en relation, s'exprimait le *don reçu,* le patrimoine à faire fructifier. La condition d'effectivité est *« la rencontre »* avec la personne du Christ. Vouloir *« faire revivre Jésus-Christ dans les familles »* est la résultante de cette expérience où est reconnu l'amour du Christ. Cet acte de reconnaissance est une première manière de Le glorifier. Le second moyen, *« réparer les outrages »,* équivaut à mettre en œuvre la visée éthique Congrégationnelle. Mais, précisons-le de nouveau, *« vouloir reconstituer le tissu social »* n'est pas propre à la Société du Sacré-Cœur. Vouloir le réaliser par l'éducation, non plus. Sont spécifiques la manière de procéder et la forme de vie proposée.

Le sentiment moral, la compassion, peut aussi être inducteur de déplacement de projet. Ce fait est récurrent dans les choix institutionnels. Il est repérable dans la démarche décisionnelle des grandes figures de la fondation comme dans le processus de rénovation. L'image des *« milliers d'adoratrices devant un ostensoir universel »* est le condensé d'une réponse qui s'accompagne d'un déplacement de projet de vie. Madeleine-Sophie quitte son projet de vie monastique parce qu'elle est touchée par l'impiété de la société post-révolutionnaire française. Philippine Duchesne connaît aussi de tels déplacements. Elle n'ira pas en Chine, mais en Louisiane ; pas à Saint-Louis mais à Saint-Charles. En évoquant le comportement de Philippine et de ses premières compagnes dans le continent américain, M-J Bultó souligne deux aptitudes : capacité à

834 *"Me voici à l'idée primordiale de notre petite Société du Sacré-Cœur, celle de me réunir à des jeunes filles, pour établir une petite communauté qui, nuit et jour adorerait le Cœur de Jésus outragé dans son amour eucharistique; mais me disais-je, quand nous serons vingt-quatre religieuses à nous remplacer sur un prie-Dieu pour entretenir l'adoration perpétuelle, ce sera beaucoup et bien peu pour un si noble but... Si nous avions de jeunes élèves que nous formerions à l'esprit d'adoration et de réparation, que ce serait différent ! Et je voyais des centaines, des milliers d'adoratrices devant un ostensoir idéal, universel, élevé au-dessus de l'Eglise. C'est cela, disais-je, devant un tabernacle solitaire, il faut nous vouer à l'éducation de la jeunesse, refaire dans les âmes les fondements solides d'une foi vive au Très Saint Sacrement, y combattre les traces du jansénisme qui a amené l'impiété et, avec les révélations de Jésus-Christ à la bienheureuse Marguerite-Marie sur la dévotion réparatrice et expiatrice envers son Coeur sacré au Très Saint-Sacrement, nous élèverons une foule d'adoratrices de toutes les nations, jusqu'aux extrémités de la terre".* P.Perdreau, *Les loisirs de l'Abbaye,* Rome, p. 422- 423.

835 L'expression est reprise dans l'introduction du texte de 1988, Société du Sacré-Cœur de Jésus, *Chapitre général, 1988,* Rome, p.1.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

« voir » les besoins éducatifs de l'époque et adaptabilité. *« Confrontée à un travail surhumain,* dit-elle, *Philippine apprenait et improvisait constamment*, *cherchant des solutions aux problèmes, sans cesse renaissants, ou à de nouveaux problèmes. Elle voyait les besoins de son époque et essayait d'y répondre dans les limites de sa vocation »* [836] *.*

Une telle démarche a aussi caractérisé le gouvernement de S. de Valon et ouvert le processus de rénovation demandé par le Concile Vatican II. « *Voir, mais aussi écouter, ont été pour la Mère de Valon,* dit M. Luirard*, l'occasion de mûrir de nouvelles orientations apostoliques ou du moins de leur donner un contenu concret : il s'agissait certes de buts ou de tâches qui étaient dans la tradition de la Congrégation mais l'impulsion qu'elle leur conféra, contribua à préparer l'avenir et à rénover les formes de la mission dans la Société du Sacré-Cœur* [837] *«* . D'après l'auteur de la notice, *« cette femme, au vocabulaire ancien - fruit de son éducation et d'une certaine conception théologique - avait un tempérament généreux et impétueux qui la rendait apte aux coups de cœur »* [838] *.* Aujourd'hui comme hier, une qualité de regard permet de se laisser déplacer, au cœur des rencontres, pour inventer les réponses éducatives adaptées aux situations et aux personnes.

Or cette démarche décisionnelle marque aussi le processus collectif de rénovation. Cela apparaît, à maintes reprises, dans les textes étudiés. Le Chapitre spécial de 1967 en est l'illustration exemplaire. Un cri est entendu, celui des deux cent cinquante millions d'enfants privés de leurs droits élémentaires. La réponse apportée constitue, à elle seule, une « révolution copernicienne » dont l'expression est le déploiement d'un nouvel espace éducatif. Sous l'angle de la symbolique du Cœur du Christ, celle-ci advient en 1970 [839] *.* Le processus collectif se déroule ensuite selon trois étapes susnommées [840]. Ces trois phases correspondent aux trois moments d'élaboration de la métaphore vive [841] .

En 1970-76, la dynamique décisionnelle peut être représentée selon la même dialectique que celle de l'intuition primordiale de S. Barat. En voici le schéma [842]

[836] Lettre 5, p.39-40.

[837] Monique Luirard, *Sabine de Valon Dixième Supérieure générale de la Société du Sacré-Cœur*, p. 154.

[838] *Idem,* p.193.

[839] Rappelons-en la formulation : *"Pour contempler ce Cœur, nous n'avons pas à détourner nos regards de la terre, demeure du Dieu vivant. Le Christ est là, caché au cœur du monde où sa mort l'a enseveli et d'où jaillit sa vie de ressuscité, envahissant peu à peu l'histoire* "Société du Sacré-Cœur, *Chapitre 1970, Conclusion,* p.57.

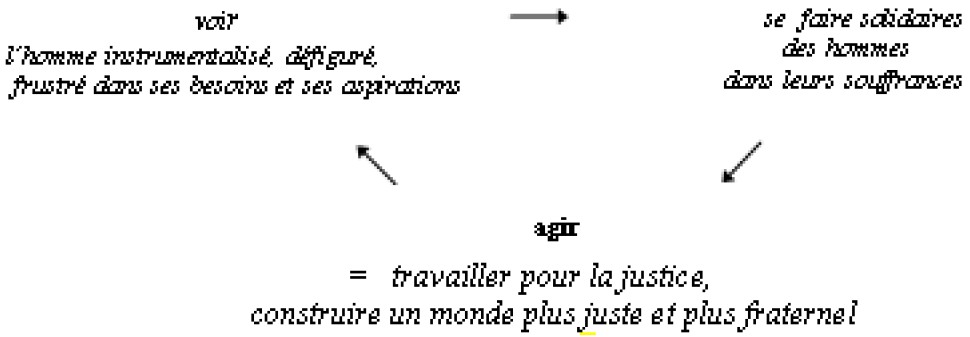
[840] La première (1970-1976) aboutit au Chapitre de 1976. La seconde (1976-1979) conduit à la confirmation de la visée éducative, par l'assemblée des provinciales à Mexico. La troisième (1979-1982) est celle où le symbole fondateur retrouve son enracinement biblique, s'exprime de manière inédite dans les nouvelles Constitutions.

[841] *Supra, Le fleuve qui prend sa source à l'orient,* p. 287.

[842] *Supra*, p. 313.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

simplifié :



Ainsi en 1976, pour la Société du Sacré-Cœur, *« réaliser ce que sainte Madeleine-Sophie entendait dans l'expression la gloire du Cœur de Jésus »* [843] passe par ce combat pour la justice. La solidarité, sous la double forme de la compassion et de l'engagement sociétaire, est ordonnée à cette fin.

Une étude comparativedes textes fondateurs de l'Institut et de ceux de Paray-le-Monial rejoint notre interprétation sur ce rapport de la réparation (ou de la justice) à la fin de l'Institut [844] . Françoise Greffe y précise les liens existant entre la dévotion de Paray-le-Monial [845] et la spiritualité de la Société du Sacré-Cœur et situe la réparation par rapport à la mission. *« Trois des éléments essentiels de la réparation, reçus et transmis par Marguerite-Marie* (Alacoque) - *plainte, reproche et demande - sont présents*, dit-elle, *dans les textes de la Société du Sacré-Cœur.* Le *Plan Abrégé* fait référence à la propagation rapide de la dévotion au Sacré-Cœur [846] *,* ainsi qu'à la pratique *« de l'adoration perpétuelle du Saint Sacrement »,* au noviciat. Quant au terme lui-même, il n'apparaît qu'une seule fois dans les Constitutions,à l'article *« Du pensionnat »,* à propos de l'éducation religieuse qui, après l'initiation doctrinale et morale, s'accomplit en *« une connaissance personnelle de l'amour de Notre Seigneur pour elles »* [847] *.* De l'expérience elle-même dérive la nécessité d'en *témoigner* et de *réparer* l'ingratitude des hommes [848] .

Ce verbe *« réparer »,* remarque F. Greffe,a comme synonyme *« dédommager »*,

843 Lettre 23, *idem,* p. 56.

844 F. Greffe, RSCJ, *Réparation et vie apostolique : la Société du Sacré-Cœur (Madeleine Sophie Barat, 1779-1865),* Colloque public du Centre Sèvres, *Claude de la Colombière,* Cahier Media Sèvres, Paris, 5-6 mars 1993, p. 93-101.

845 De la dévotion parodienne, *"ce qui est typique, c'est :* 1- La plainte qui sort du Cœur du Rédempteur à cause de l'immensité de son amour qui n'est pas reconnu. 2- Le reproche qu'Il adresse à tout homme qui refuse l'amour rédempteur, mais en priorité aux baptisés et aux religieux. *3- Les demandes divines transmises à l'Eglise qui organisent la réparation autour de certaines pratiques. 4- Mais aussi, à travers ces "pratiques", la demande du Rédempteur de souffrir avec Lui, pour adoucir, en quelque sorte, sa solitude et la souffrance de ses outrages, et demander miséricorde pour les pécheurs", idem,* p. 94.

846 A ce signe, on reconnaît *"que c'est lui-même* (Dieu) *qui l'inspire", Constitutions de la Société du Sacré-Cœur, Plan Abrégé, II.,* Rome, p.17.

847 *Ibidem,* p. 93.

terme utiliséà l'article de la règle des novices dans l'expression *« dédommager de l'ingratitude de la plupart des chrétiens ». « Dans les deux cas,* est-il précisé, *les réponses proposées pour réparer sont de l'ordre de la conversion personnelle et de l'engagement dans le service, c'est-à-dire dans l'activité apostolique ».* Il ne s'agit donc pas d'une invitation explicite *« à partager les souffrances du Christ, à souffrir avec Lui comme dans les récits de Marguerite-Marie ».* Le verbe réparer n'est pas, non plus, *« associé à l'adoration eucharistique, ni à la communion »*. Les raisons de ces variations, par rapport au culte de Paray-le-Monial, sont doubles.La première est la marque indéniable de la spiritualité de l'Ecole française sur le charisme d'union et de conformité au Christ [849] . La seconde tient à la place accordée à la réparation dans les textes fondateurs. Celle-ci *« paraît centrale dans les Constitutions de la Société du Sacré-Cœur. Cependant, elle n'est pas présentée comme la fin de l'Institut,* remarque F. Greffe*. Or, la dynamique centrale est dans sa fin. La réparation est située au cœur des moyens* (la formation des novices et l'éducation des élèves [850]) *de faire advenir cette gloire du Ressuscité »*.

En 1976 la nouvelle visée, *« travailler pour la justice »,* résulte de l'interactionentre la réalité rencontrée, l'expérience vécue et la fin de l'Institut. La blessure qui atteint l'humanité du Christ est celle des hommes et des femmes brisés par les injustices. Le texte de 1970 l'exprimait par *« l'appel à contempler « le Cœur du Christ à travers le « cœur transpercé de l'humanité ».* Celui de 1976 confirme l'interprétation. La contemplation du *« Cœur blessé du Christ* (se réalise) *dans l'humanité déchirée par les injustices du monde »*.Après avoir confirmé ce déplacement de la symbolique, le Chapitre général de 1976 en interprète les effets dans les orientations éducatives et la manière de procéder. *« Notre charisme nous presse*, y est-il déclaré, *de nous faire solidaires des hommes dans leurs souffrances et dans la recherche d'un monde plus juste et plus fraternel »* [851] .

La nouvelle finalité est explicitée. « Nous avons essayé que ce texte reflète notre désir de (...) réaliser ce que sainte Madeleine-Sophie entendait dans l'expression « la gloire du Cœur de Jésus », précise la lettre qui accompagne le livret [852] . « Nous pouvons, est-il attesté, continuer ici-bas l'incarnation de Jésus-Christ, nous pouvons

848 *Constitutions de la Société du Sacré-Cœur, Troisième partie, Des moyens qu'emploie la Société pour travailler à la sanctification du prochain, Chapitre troisième, Du pensionnat,* Rome, 184. XVI.-, p.83.

849 *« La présentation parodienne de l'adoration au Saint Sacrement est complétée par les perspectives de l'Ecole française : "Elles entreront, autant qu'il leur sera possible, avec les secours de la grâce, dans les sentiments et les dispositions de ce Cœur, soit à l'égard de Dieu son Père, soit à l'égard des hommes"*, *ibidem*, p.95.

850 *Ibid.,* p.97.

851 Société du Sacré-Cœur, *Chapitre de 1976, Charisme, facteur d'unité, de continuité, de changement*, Rome, p.5.

852 *"Nous avons essayé que ce texte reflète notre désir de vivre centrées sur Jésus-Christ, d'apprendre des autres le chemin des Béatitudes, de nous livrer à la mission pour manifester l'amour de Dieu, de réaliser ce que sainte Madeleine-Sophie entendait dans l'expression "la gloire du Cœur de Jésus",* Lettre 23, supra, p. 56.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

laisser le Père glorifier son Fils en nous. Nous pouvons incarner des attitudes qui permettent à Dieu de se rendre visible ». L'engagement informe l'action éducative. Une telle conviction reprend, à nouveaux frais, le motif central de la spiritualité de l'Institut : le charisme d'union et de conformité au Cœur du Christ. Les moyens choisis concernent une manière d'être et d'agir. Ils sont listés dans l'article intitulé : Attitudes en vue de la mission [853] . Travailler pour la justice y reçoit la même ordination que la réparation.

De même, aller à la rencontre de l'humanité blessée et divisée s'inscrit en fidélité à la tradition, à en juger par une remarque de Mgr Baunard. Relatant ces *« commencements »* de l'Institut, l'historien brosse le portrait des premières religieuses. *« A mesure que nous verrons surgir ces vocations ...,* annonce-t-il, *nous y* remarquerons *un trait commun : ces premières mères du Sacré-Cœur ont presque toutes passé par le creuset de l'expérience révolutionnaire »*. Mais cette référence commune intègre *« deux attraits différents »* [854] *. « Les unes, précédemment vouées aux œuvres extérieures, et touchées des besoins du monde qu'elles ont connu, cherchent dans la vie religieuse surtout l'apostolat. Ce que celles-ci ont vu dans le Cœur de Jésus-Christ, ce sont principalement les flammes qui en sortent pour réchauffer la terre. Les autres, précédemment inclinées vers le Carmel, vers les Clarisses et la Trappe même, sont plus émues des outrages faits au Cœur de Jésus-Christ ; c'est sa blessure qu'elles regardent, et elles veulent y cacher une vie de réparation, de contemplation et d'amour ».* Et Mgr Baunard, d'ajouter : *« l'Institut du Sacré-Cœur répondra à ce double attrait de la gloire de Dieu et du service des âmes ».*

Ce portrait spirituel des « fondatrices » se termine par une remarque qui fait sens, aujourd'hui. « Brûler et éclairer, se consumer dans l'amour, se répandre dans le zèle : tel est le double but qui, dans la Société dont nous décrivons l'histoire, ira se dessinant chaque jour davantage, affirme l'historien » [855] . Ce faisant, ce double trait irait-il jusqu'à ne faire qu'un ? Le passage d'une problématique de la séparation à celle de la rencontre aurait-il pour effet de réunir ce qui était disjoint ? Car en cette période de rénovation, compatir et être solidaire, guérir les blessures et ouvrir un chemin où la vie prenne sens, ces deux buts deviennent une seule et même visée éducative. Serait-ce l'orientation foncière que prend *l'accomplissement de l'image* ?

II.2.2. Quand « étudier à fond », c'est refonder

La visée choisie lors des Chapitres de 1970 et 1976 ne reçoit pas l'unanimité. Des résistances et des contestations persistent. Cette absence de consensus est apparente dans les lettres-circulaires. Les relations des visites se font plus rares. Le moment sensible de l'insertion et de la proximité est passé. L'accent est mis sur l'évaluation des

[853] Société du Sacré-Cœur, *Chapitre de 1976, Dimension éducative de notre mission*, *idem,* p.9.

[854] Ces deux attraits sont symbolisés dans le sceau institutionnel : le glaive qui perce le cœur de la Vierge Marie et la flamme d'amour située au-dessus du cœur du Christ.

[855] Abbé Baunard, *Histoire de la Vénérable M-S Barat fondatrice de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, Livre I, Chapitre troisième,* Paris, Poussielgue Frères, 1879, 4è édition, p. 97-98.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

orientations prises. Et en décembre 1977, un courrier convoque les provinciales à une réunion au Mexique, en janvier 1979. Quelques mois plus tard [856], une circulaire adressée à toutes les communautés spécifie l'objectif de cette assemblée : *« approfondir la réponse que notre mission, dans sa dimension éducative, apporte à notre monde en quête de justice et d'un sens à la vie ».* Cette formulation lie, en un seul faisceau, deux recherches du monde contemporain. Le texte de 1976 ne les avait d'ailleurs pas dissociées, dans la réponse apportée. Ce fait serait-il *la* pierre d'achoppement ? Le choix de la visée sociale poserait-il problème ? Et en quoi ?

De fait, la lettre 30 focalise sur l'objet des tensions, à savoir le lien dit inséparable entre « l'appel à travailler pour la justice » et « la dimension éducative ». « Dans vos provinces, est-il en effet souligné, l'approfondissement de ces thèmes a commencé, sous une forme ou une autre. Il nous semble que nous sommes maintenant arrivées à une certaine liberté pour aborder ce sujet avec sérénité » [857]. Le cap institutionnel est réaffirmé une fois de plus : la rénovation du service éducatif, en fidélité à l'esprit fondateur.

La détermination est nette : l'approfondissement de l'orientation éducative doit avoir lieu, en vue d'un consensus. Le sujet est même à *« étudier à fond »* [858], car de fortes résistances subsistent. En effet, quelques mois plus tard, la synthèse des travaux préparatoires à l'assemblée de Mexico, réalisés dans les provinces, souligne l'urgence d'une telle démarche. *« Nous sentons que le moment est venu d'examiner notre orientation et notre visée »,* exprime l'un des rapports. *« Le malaise ressenti actuellement par tant de nos sœurs nous montre la nécessité de discerner notre mission. Depuis les Chapitres de 1970 et 1976, nous avons vraiment besoin d'évaluer et de discerner à nouveau ce qu'il faut faire »* [859]. Les choix réalisés lors des deux derniers Chapitres posent donc problème à certaines personnes et à certains groupes européens.

Une polarité, sur fond de justice

Comme nous l'avons déjà signalé à plusieurs reprises, l'une des difficultés relève de l'imaginaire [860]. En effet, la transformation du concept de réparation en terme de libération et de justice n'est pas évidente pour ceux et celles dont la spiritualité reste

856 Il y est précisé que l'Institut, dans son ensemble, manifeste *"un vif désir et un besoin :* - d'apporter une vraie réponse aux appels concrets de nos frères et d'œuvrer dans le sens de la justice ; - *d'intensifier la qualité éducative de ce que nous faisons et de nous ouvrir à de nouvelles perspectives"*, Lettre 30, datée du 19 mars 1978, *idem,* p.75.

857 *Idem,* p.74.

858 *"Le Chapitre 1976 a dit que la dimension éducative de notre mission était « inséparable de l'appel à travailler pour la justice ». Dans vos provinces,* est-il souligné, *l'approfondissement de ces thèmes a commencé, sous une forme ou une autre. Il nous semble que nous sommes maintenant arrivées à une certaine liberté pour aborder ce sujet avec sérénité. Nous pensons qu'une assemblée de provinciales, bien préparée, nous permettra de l'étudier à fond et de renouveler notre élan apostolique selon l'esprit de Notre Sainte Mère",* ibidem, p.74-75.

859 Documents de synthèse, *I. Cadre de référence, 3. Intuitions éducatrices de Ste Madeleine-Sophie, Irlande-Ecosse*, p.22.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

fortement empreinte des images de Paray-le-Monial. De plus, « revenir à la source », se référer à l'idée primordiale de Madeleine-Sophie Barat ou à son esprit, cela invite à retrouver ce contexte parodien. Ce qui accuse l'étrangeté respective des langages. Voici, en vis-à-vis, ces formulations qui suggèrent, à elles seules, deux univers de discours quasiment étanches.

Idée primordiale de l'Institut (XVIII^{e}) [861] :	Visée éducative de 1970-1976 :
- refaire dans les âmes les fondements solides d'une foi vive au Très Saint Sacrement, y combattre les traces du jansénisme qui a amené l'impiété et, avec les révélations de Jésus-Christ à la bienheureuse Marguerite-Marie sur la dévotion réparatrice et expiatrice envers son Coeur sacré au Très Saint-Sacrement, nous élèverons une foule d'adoratrices de toutes les nations, jusqu'aux extrémités de la terre.	*- viser au développement d'une foi capable d'assumer un monde sécularisé, à une estime sérieuse des valeurs de l'esprit, et à l'éducation du sens social qui pousse à l'action. - chercher la solidarité avec les pauvres, les marginaux, et collaborer à notre mutuelle libération faite de croissance dans la foi et l'amour. - la dimension éducative de notre mission est inséparable de l'appel à travailler pour la justice.*

Les comptes-rendus des séances du Chapitre de 1976 laissaient d'ailleurs entendre certaines hésitations ou flottements, dans la formulation de la nouvelle visée éducative. Il était même suggéré d'utiliser *« l'expression non équivoque de « développement humain » au lieu des termes ambigus : éducation et libération ».* Et plusieurs débats avaient eu lieu autour de la notion de justice. Le recours à un *tiers,* une laïque, Mme Luciani, était intervenu comme fonction critique de distanciation, comme partenaire de la recherche dans les limites de son intervention.

L'étude des travaux préparatoires à l'assemblée de Mexico permet de retrouver la polarité des orientations congrégationnelles, apparente dans la 33ème circulaire : répondre au cri des jeunes et à celui des pauvres. Et ce, quel que soit le pays concerné. Certes, des insistances se signalent. Comme nous le verrons ci-après, elles tiennent aux particularités locales et aux contextes socio-politiques diversifiés. La commission internationale chargée de l'étude des rapports des provinces, établit une synthèse [862] selon cinq zones : l'Europe, l'Amérique du Nord, l'Amérique latine, l'Asie, l'Afrique.

Pour l'Amérique du Nord et l'Afrique, la description des besoins [863] se trouve majoritairement située dans le champ du social. La première zone (Amérique du Nord)

[860] Voir supra, *II.I. Adaptation et rénovation de l'Institut.*

[861] Pauline Perdrau,Les Loisirs de l'Abbaye, Tome I, p. 422-424. Pauline Perdrau, Déposition au procès de béatification, A.G.S-C.

[862] La qualité de présentation et de synthèse de ce document dénote, en amont, celle du travail réalisé dans les communautés locales et provinciales. La présentation est organisée autour des thèmes correspondant aux objectifs de l'assemblée. La synthèse est faite selon quatre zones : l'Europe, l'Amérique du Nord, l'Amérique latine, l'Asie-Australie-Nouvelle Zélande et l'Afrique.

[863] La synthèse de chaque zone présente les besoins économiques, politiques, sociaux, éducatifs des pays concernés.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

réunit les communautés des U.S.A. et du Canada. La synthèse transcrit ces priorités : *« aide aux familles, aux jeunes, aux personnes âgées, aux pauvres, aux indiens autochtones ; lieux de détente pour les pauvres, juste répartition des biens, enracinement, stabilité »* [864] . Celles-ci sont bien proches des *« besoins culturels »,* à savoir *« l'égalité des chances pour tous (minorités, handicapés, déracinés, femmes), l'honnêteté personnelle et professionnelle, l'éducation de qualité, le sens de la transnationalité ».* La synthèse des pratiques éducatives, quant à elle, met l'accent sur *« le besoin de guérison de la classe moyenne, nantie, la plus nombreuse en Amérique ».* Est également mentionné le désir de *« s'engager dans une éducation qui réalise un changement social, de* (promouvoir) *la justice sociale pour les défavorisés ».* Les *« Buts et critères pour les Ecoles du Sacré-Cœur, de 1975 »,* sont jugés aptes à servir dans le discernement professionnel [865] .

La seconde zone, l'Afrique, réunit les provinces d'Egypte, d'Ouganda - Kenya, du Tchad et du Zaïre. La particularité de cette synthèse consiste à sélectionner uniquement deux besoins : la promotion de la femme et la justice. L'analyse les explicite en ces termes : *« exploitation des filles, statut parfois moins qu'humain de la femme, sens presque nul de sa dignité et de ses possibilités ».* La justice doit aussi répondre à la *« corruption à tous les niveaux, à l'exploitation, à la vengeance, au racisme entre ethnies »* [866] .

Dans d'autres zones la sélection des besoins couvre, de manière égale, les domaines politiques, sociaux et éducatifs. C'est le cas de l'Asie et de l'Australie/N.Zélande, réunissant ces cinq pays : Japon - Corée - Taïwan - Philippines - Australie/Nouvelle Zélande. Bien qu'une critique des systèmes éducatifs se retrouve dans chaque zone, quel que soit le système politique en place, cette synthèse est particulièrement acerbe lorsqu'il s'agit des gouvernements totalitaires. La province de Philippines va jusqu'à dire : *« le système éducatif n'est que l'instrument d'un gouvernement dictatorial ».* Celle du Japon qualifie les systèmes politiques de *« répressifs ».* La commission de synthèse appose un élargissement de la critique, valable quelle que soit la situation politique. *« Les systèmes éducatifs ne sont pas isolés,* constate-t-elle*. Chaque pays doit découvrir l'interdépendance des systèmes économique, politique, social et culturel pour comprendre la fonction de l'éducation dans sa culture. L'éducation répond aux besoins de la société ; elle perpétue aussi, ou conteste en partie, les systèmes qui la produisent »* [867] *.* L'absence de projet éducatif est signalé par les provinces d'Australie et du Japon. Le besoin de *« former les professeurs laïcs à une dimension de foi »* est partagé par plusieurs provinces [868] .

Le référent utilisé dans l'ensemble de ces réflexions est la justice, entendue comme

[864] Société du sacré-Cœur, *Document de travail sur l'éducation, Les besoins du monde aujourd'hui, Amérique du Nord : U.S.A./ Canada, réflexion de la commission,* 9, Rome, septembre 1978, A.G.S-C.

[865] *idem, La mission concrète de la Société du Sacré-Cœur en ce moment,* 31.

[866] *Ibidem, Afrique,* 12.

[867] *Ibidem, Asie/Australie-N.Zélande,* 11.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

principe régulateur de l'agir politique et social. C'est pourquoi une responsabilité particulière incombe à l'Institut pour les situations d'injustice que l'Eglise a *« contribué à créer »* [869]. L'autocritique ne fait pas défaut.Les rapports de trois zones (Amérique du Nord, Amérique latine, Asie/Australie - N.Zélande) reconnaissent contribuer, par certains choix institutionnels, aux injustices sociales. *« Pour certaines religieuses,* signale le rapport d'Asie/Australie, *les écoles privées favorisent le conservatisme et le maintien d'une minorité privilégiée ».* Le même constat vient des provinces d'Espagne et d'Italie : *« entretien des privilèges et des différences de classe ; financement inadéquat de l'enseignement privé »* par l'Etat. De plus, *« les programmes soulignent les valeurs capitalistes,* est-il déploré. *Nous ne voyons pas clair dans les conflits éducatifs et nous ne savons pas nous désinstaller »* [870]. Sur ce point, la synthèse des provinces d'Europe n'est guère plus optimiste. En guise de *« références communes »,* elle formule en effet cette critique :

- « l'éducation par l'enseignement n'est pas souvent contestataire, prophétique,

- il faudrait refuser une éducation qui favorise un système injuste ». Par ailleurs, elle estime « qu'une institution du Sacré-Cœur, malgré ses inconvénients, permet une éducation différente » [871].

C'est aussi sur ce paradigme de la justice que se conceptualise la réflexion des provinces d'Amérique latine (Argentine, Urugay, Brésil, Colombie, Chili, Mexique, Pérou, Porto Rico, Vénézuela). La description est répartie de manière équivalente dans les quatre secteurs proposés : économique, politique, social, éducatif. Ce qui n'a rien d'étonnant. Depuis quelques décennies et particulièrement depuis la II[eme] Conférence générale de l'épiscopat latino-américain de Medellin [872], la conscience chrétienne latino-américaine est sensibilisée aux problèmes politiques et socio-économiques. D'ailleurs, la critique, bien élaborée, esquisse une mondialisation des problèmes abordés. Les analyses ciblent la dépendance politique, économique et ses conséquences. *« La concentration du pouvoir mondial, qui appuie la course aux armements à des fins de lucre et de domination, favorise les combats de frontière et la lutte anticommuniste, sous prétexte de sécurité nationale »*. De plus, *« les décisions nationales dépendent du pouvoir du capital transnational et des schémas des métropoles, avec le concours des minorités en qui se concentre le pouvoir local. Les élites économico-technocrates et parfois militaires utilisent le pouvoir pour adapter les partis politiques, la participation populaire et la Constitution même du pays au nouveau modèle de développement ».* Les conséquences majeures sont ensuite dénoncées :

[868] Australie, Corée, Japon, Taiwan.

[869] *Il y a des situations que nous avons contribué à créer, comme Eglise, et qui sont un appel à la réparation", ibidem*, p.25.

[870] *Ibid., Europe,* 8.

[871] *ibid.,* 12.

[872] Cette assemblée s'est tenue, en Colombie, à Medellin, du 26 août au 6 septembre 1968.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

- « concentration des richesses dans les mains de quelques-uns et paupérisation galopante des masses du pays ;
- accumulation du capital à travers la Banque transnationale, qui draine la richesse d'Amérique latine à travers le « service de la dette extérieure ». Sur trois euro-dollars qu'on nous prêtera en 1985, il y en aura deux pour rembourser des emprunts arrivés à échéance » ;
- explosion démographique qui rend plus aigus les problèmes de marginalisation sociale ;
- industrialisation qui entraîne l'abandon de la campagne et l'urbanisation chaotique des périphéries » [873] .

Au sujet de l'éducation, la critique est unanime. « Elle ne favorise pas la justice, parce que, conditionnée par le système social injuste où elle se trouve, elle tend à le reproduire (Argentine-Urugay, Brésil, Colombie, Chili, Mexique, Pérou, Venezuela)... Elle entretient les valeurs individualistes et compétitives et fait croire que des études poussées sont la solution à la misère. En réalité, l'inégalité des chances concentre les bienfaits de la culture dans les élites qui possèdent déjà le pouvoir économique : ainsi, le contrôle idéologique reste aux mains de quelques uns, ce qui entraîne la manipulation des masses (Mexique et aussi Brésril, Vénézuela., Pérou). Mais nous croyons possible d'agir là où le contrôle du système est ineffectif (Pérou) ». En 1978, les religieuses ont effectivement participé à la Réforme du système éducatif de l'Etat péruvien [874] . Un seul besoin éducatif a été identifié :

« nécessité d'éduquer DANS et POUR la justice, en particulier dans les secteurs les plus critiques de la population : - les jeunes - les femmes - le peuple : ouvriers et paysans - les handicapés et autres cas extrêmes » [875] .

Une évaluation de la pratique en cours est présentée dans un tableau à double entrée, qui intègre les indicateurs suivants : « tâches ; changements significatifs (nombre de religieuses, bénéficiaires, ligne apostolique, collaboration avec d'autres) ; difficultés ; appels ; interrogations ». En voici la représentation sélectionnant deux indicateurs :

873 Une note précise : *"La liste des besoins vient des réponses des huit provinces d'Amérique latine. Les 'causes' ont été tirées des documents qui ont fait une petite analyse de ces besoins : Mexique, Venezuela, Brésil et Pérou surtout", ibidem, Amérique latine,* 10.

874 *"Cette participation a poussé à l'analyse de la réalité du pays, au moment où l'on s'insérait dans une société où commençaient des changements de structure,* est-il remarqué dans le rapport sur la *Formation à la mission.* De plus, une évaluation des établissements scolaires congréganistes a été faite avec la collaboration des enseignants-laïcs, entre 1972 et 1974. Cette étude socio-politique a aussi été réalisée, au Mexique, par "*les équipes de travail ... afin que les activités éducatrices répondent aux besoins concrets", ibidem, La Formation à la mission, Amérique latine,* 34.

875 Ces groupes de population et la visée seront, globalement, repris dans le texte normatif de janvier 1979.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Tâches	Ligne apostolique (EDUCATION - JUSTICE)
Education formelle avec la classe moyenne ou mi-aisée	Il y a, chez beaucoup, de sérieux efforts pour appliquer la ligne de Medellin, mais avec bien des difficultés et des résultats variés.
Ecoles et collèges populaires	En beaucoup, on a cherché à passer d'une orientation d'assistance à une ligne de libération ; on ne sait pas dans quelle proportion ni avec quel résultat.
Pastorale éducative & éducation non-systématique	On cherche une éducation-évangélisation qui change le système social. Il semble y avoir plus de possibilités, mais ce n'est pas automatique ; plus d'agilité, moins de contrôle du gouvernement ; parfois plus d'appui de la part de l'Eglise.
Formation au travail	N'est pas signalée. Est, peut-être, dans une large mesure d'assistance ou « décorative ». Il y aurait beaucoup de possibilités mais il faut les évaluer. - - Quel type de travailleurs(ses) formons-nous ? Pour améliorer la société ou pour s'y adapter et trouver une bonne place ? - Quelle image du monde du travail et de la production leur donnons-nous, par notre enseignement et notre vie ?
Education spécialisée	Parce que c'est un niveau humain fondamental, il semble que ce sera toujours une ligne évangélique.
Travail social	Il semble que c'est de l'assistance à des cas urgents ; en soi, ce ne serait pas de l'éducation mais bien un travail pour la justice. - Profite-t-on des possibilités d'éducation ?
Travaux personnels	On ne sait pas. Sans doute, très variée.

La force de conviction de cette critique relève de sa cohérence avec les orientations de Medellin. Aussi contribuera-t-elle, pour une bonne part, à déterminer l'orientation prise à Mexico en janvier 1979.

Le dossier sur l'Europe présente, quant à lui, une synthèse abondante et diversifiée. Cette zone intègre douze pays : Allemagne, Angleterre, Autriche, Belgique, Ecosse, Espagne, France, Irlande, Italie, Malte, Pays-Bas, Pologne. Les besoins sélectionnés couvrent, là aussi, les quatre domaines proposés (économique, politique, social, éducatif). Les trois concepts de justice, sens et respect de la vie sont comme les brins de laine qui tissent la toile de cette réflexion. La justice est censée devoir affronter différents problèmes, allant de l'oppression totalitaire au chômage, en passant par la *« recherche de sens et de racines culturelles »* (Malte), les *« problèmes d'identité des jeunes »* manifestes dans les symptômes d'agressivité, de méfiance et de pessimisme ambiant (Irlande, Italie, Pays-Bas). Face à la division ou aux choix matérialistes des parents, certains jeunes se trouvent bien vite confrontés à la solitude. *« L'enfant passe après la maison de week-end et la seconde voiture,* signale le rapport de la province d'Autriche*. Une hostilité s'exprime même, parfois, à son égard (100 000 par an sont maltraités) »*. L'analyse des provinces d'Allemagne et des Pays-Bas croque une attitude de l'Européen, *« consommateur à tous les niveaux ».* Et elle pointe cette contradiction : *« il rejette les tabous,* constate-t-elle, *mais il a soif des valeurs perdues »*. Ces rapports s'accordent avec ceux des provinces d'Autriche, de France et d'Italie, pour affirmer : les jeunes sont à

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

« la recherche d'une vie authentique, de convictions et de simplicité » [876] .

A l'écoute des intuitions initiales

Plusieurs provinces soulignent le caractère dynamique des intuitions éducatives de la fondatrice. Son désir de former des agents de transformation sociale est mentionné de façon massive [877] . La province de Washington précise, à ce propos : *« Nous continuons de voir la force de l'éducation* (potentiellement) *pour la transformation de la société. Nous avons compris que dans le monde actuel, le changement social vient au moins autant du bas vers le haut que le contraire. Donc, sans abandonner l'éducation des classes moyenne et supérieure, qui continue à être une source de pouvoir pour le changement social aux Etats-Unis, nous avons engagé des ressources croissantes au service des pauvres dont le pouvoir d'opérer le changement, est grandissant et réel ».* Cette appréciation est partagée par la province du Venezuela, même si elle s'exprime en d'autres termes. *« De Notre Sainte Mère, nous avons hérité le zèle pour le salut du monde,* est-il fait mémoire. *Elle et ses compagnes l'ont recherché en se consacrant à la classe aisée qui avait besoin d'être guidée, et elles pensaient que cette classe serait l'agent de changement d'où viendrait le salut. Elle avait aussi une préférence pour les pauvres auxquels elle était très attentive. Aujourd'hui,* est-il déclaré, *nous essayons d'apporter un élément nouveau : le salut viendra de la base ».* Dans de tels propos, la visée de Léonor de Tournély revient avec force. Si elle ouvre aujourd'hui à des options diversifiées, selon les contextes socio-politiques, néanmoins, elle est l'un des facteurs qui qualifie la spécificité du service éducatif de la Société du Sacré-Cœur et en assure l'unité.

Au sujet de l'option pour les pauvres, la commission de synthèse constate un écart sensible entre l'ordre des préférences *« spirituelles »* et l'ordre des faits. L'intuition de la fondatrice, *« mentionnée le plus souvent par les provinces, est la préférence pour les pauvres, bien que les ministères décrits par certaines ne manifestent pas que la majorité soit engagée en faveur des pauvres ou avec eux »,* est-il remarqué [878] . Ce dernier fait est d'ailleurs apparent dans les tableaux récapitulatifs des ministères exercés par les religieuses.

Quelques provinces insistent sur *« le rôle des femmes »* [879] . Cette tendance apparaît dans trois zones : l'Amérique du Nord, l'Amérique latine et l'Afrique. La conviction de la province de Washington est en droite ligne du projet fondateur. *« L'éducation, surtout des femmes, est un moyen puissant de transformation de la société, de « glorification du Cœur de Jésus »*. Dans ce but, la province de St. Louis focalise sur la formation des éducatrices. *« Sainte Madeleine-Sophie a vu ce besoin de son temps*. *Elle a osé éduquer les femmes au-delà de ce qui était l'habitude. Nous visons au*

[876] *Europe,* 7, *ibid.*

[877] *4. formation d'agents de changement, ibid.*

[878] *Intuitions éducatrices de Ste Madeleine-Sophie, ibid.,* p. 26.

[879] *Ibid.,* p.27.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

développement de nos religieuses dans tous les ministères » . Ces derniers dénotent, en effet, une compétence qui ne s'improvise pas. Tel est le cas des médecins, des magistrats, des différentes carrières juridiques, de toute forme d'intervention éducativevisant à l'établissement de politiques sociales, qualifiée de *« travail direct pour changer les structures sociales »* [880] . Même si l'image du champ d'insertion rejoint singulièrement celle des commencements, à Cuignières ou ailleurs, elle s'est élargie à des fonctions ou à des rôles réservés aux hommes jusqu'au XIX^{e} siècle. C'est, d'ailleurs, ce que la province du Venezuela ne manque pas de souligner, avec audace ou prophétisme... : *« une autre intuition de la Sainte Mère est l'importance de la femme dans l'histoire. En son temps, la femme secondait l'homme qui était celui qui faisait l'histoire, d'où l'expression : « Derrière un grand homme, il y a toujours une grande femme ». Aujourd'hui,* est-il déclaré, *nous croyons que le rôle de la femme est encore plus important, parce qu'elle est appelée aussi à faire l'histoire ».* Cette conviction est relayée par celle de la province du Tchad. *« Sainte Madeleine-Sophie a voulu que la fille soit capable de penser par elle-même,* est-il rappelé. *Ce que nous essayons de faire, le ministre de l'Education nationale l'a exprimé d'une manière pittoresque : « Vous n'êtes pas des cruches à remplir, mais des flambeaux à allumer,* déclare-t-il dans un discours adressé aux élèves du lycée de N'Djamena *»* [881] .

Quant à l'interprétation du sens de *« la réparation »* [882] , elle est apportée par deux provinces, en référence au récit de Pauline Perdrau.Le lien avec la mission est établi au moyen du concept de justice. *« Aujourd'hui en particulier,* atteste la province de New-York, *nous reconnaissons dans l'humanité souffrante le Cœur transpercé du Christ, et comme religieuses du Sacré-Cœur, nous sommes appelées à réparer ces injustices. La réparation peut vouloir dire travailler à réagir contre les forces du mal, qu'elles soient physiques, psychologiques, personnelles, structurelles »* [883] . La province d'Ouganda-Kenya vient confirmer l'interprétation. *« Nous voyons aujourd'hui l'idée de réparation comme étroitement liée à la justice. Réparer, libérer le visage, la personne du Christ défiguré dans les pauvres, les marginaux,* est-il explicité *».* Une équivalence de sens est ainsi posée entre *« réparer »* et *« libérer ».* La formulation en indique même les opérateurs : le charisme Congrégationnel et la réalité sociale. Car c'est bien d'une rencontre que jaillit la nouvelle orientation éducative. *« Le sens de la mission émerge quand il y a un engagement vrai et profond à travers des tâches diversifiées. Alors la*

880 *La mission concrète de la Société du Sacré-Cœur en ce moment*, *Amérique du Nord, ibid.,* p.31.

881 *Intuitions éducatrices de Ste Madeleine-Sophie, ibid.* p.27.

882 Les synthèses des travaux préparatoires au Chapitre spécial de 1967 en avait formulé la demande, en ces termes : "- une révision et une mise à jour du vocabulaire s'imposent; nous sommes prisonnières d'un langage du 19e siècle ; que notre vocabulaire soit dense, fort, existentiel, et non abstrait"; - beaucoup de rapports se posent la question des mots culte, dévotion (du Sacré-Cœur); - s'attacher moins au mot Cœur qu'à la réalité profonde ; - "préciser le sens biblique du mot gloire ; - *clarifier et préciser le sens de la réparation, "restauration de toutes choses dans le Christ", Travaux préparatoires au Chapitre spécial, I. Fin et esprit de la Société, AGSC.* p.3.

883 *Ibid.* p.24.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

pluriformité devient un bienfait, un enrichissement », constate la province du Brésil [884] . En d'autres termes, le regard contemplatif porté sur l'humanité blessée par les injustices actuelles est *« cet espace où a lieu la rencontre »*.

Le défiformulé en 1967 et 1970, à savoir la crise des valeurs du monde contemporain, est bien celui auquel la Société du Sacré-Cœur se propose de répondre en 1978. Cette préoccupation détermine la sélection des besoins éducatifs. Cela apparaît massivement dans l'ensemble des synthèses. Le concept-clé qui sert à la description de ces besoins culturels et spirituels est celui de sens ou de valeur. Il en est de même pour certains besoins politiques ou sociaux. En corollaire, les propositions d'intervention éducative se définissent soit au niveau éthique, soit à celui de la morale quand il s'agit du respect vis-à-vis de la vie humaine, des diversités culturelles et des ressources naturelles. Un constat de la commission internationale chargée de cette synthèse se situe sur le même registre. *« Dans le cadre des états et des pays,* est-il remarqué, *il y a beaucoup de valeurs et de systèmes dépendant de structures qui nous dépassent. Dans certains cas,* est-il ajouté, *tout ce que les religieuses peuvent faire, c'est de commencer à saisir les structures de leur pays, à y réfléchir, à appeler les choses par leur nom, à prendre conscience des options - limitées - qui leur sont ouvertes, afin de choisir et d'inculquer des valeurs plus humaines et chrétiennes d'amour et de justice, des valeurs qui ont à faire avec la qualité des relations et de la communication ».* Quelles que soient les contraintes administratives, étatiques et les formes d'intervention, la finalité reste celle du plan fondateur. Elle concerne la qualité des relations et de la communication. Par elle, se réalise l'unité du service éducatif.

En 1978, en effet, la lutte pour la justice détermine essentiellement deux choix institutionnels. Le premier choix concerne la manière de procéder. Il s'agit de mettre en place une démarche éducationnelle qui ne concourt plus à la reproduction de systèmes gouvernementaux déshumanisants.Le second choix fait l'objet d'un consensus relatif au type de population auquel l'Institut veut s'adresser : des groupes porteurs, tout à la fois, de vulnérabilité et de créativité. Les populations visées par le service éducatif des différentes provinces, ne se limitent pas à celles des jeunes. L'action éducative, dans les familles et les communautés de base, est mentionnée à plusieurs reprises, selon une diversité d'approches, sociales ou pastorales. Globalement, la priorité est donnée aux catégories de population présentant une forme de fragilité. Pour le continent africain, celle-ci prend le visage de la femme ; pour l'Europe, c'est celui des jeunes ou des handicapés, des migrants ou des détenus, des personnes âgées. S'adjoint en Amérique latine, celui du *« peuple : ouvriers et paysans » ;* en Amérique du Nord, celui *« des minorités, des indiens autochtones, des noirs urbains »* ; en Australie-N.Zélande et en Asie, celui des aborigènes, des Maoris et des Polynésiens.

Un référentiel, à usage international

Sur la trajectoire engagée depuis 1967, la confirmation de la visée éducative arrive comme un fruit mûr, en janvier 1979. Le texte élaboré par les provinciales, à Mexico, commence par rappeler l'objectif de l'assemblée : *« clarifier à partir de ce qui est vécu*

884 *ibid.* p.26.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

dans les provinces, la ligne éducative ». Il précise également que le choix est fait en fidélité à l'esprit de l'Institut, *« à l'Eglise et à l'homme d'aujourd'hui ».* De la dialectique entre la pratique éducative et la vision du monde élaborée en 1976 [885], ressort cette déclaration :

« nous affirmons comme notre ligne éducative, aujourd'hui, L'EDUCATION POUR LA JUSTICE DANS LA FOI.

Trois conditions de possibilité lui sont adjointes. Vivre cette orientation suppose de :

- « regarder le monde avec l'amour préférentiel de Jésus pour les pauvres et les marginaux, préférence qui doit marquer nos vies où que nous soyons. - voir l'homme comme enfant de Dieu et frère de tous en Jésus-Christ, appelé à vivre et à se développer d'une manière humaine selon l'Evangile ». - vivre une Foi inséparable d'un engagement dans la réalité ».

Ces conditions de réalisation évoquent, à elles seules, une manière d'être dont la source est l'intériorité. La figure est celle du Christ en relation avec les démunis de ce monde, en relation avec son Père. Elle est, à la fois, celle du Sauveur et celle du Fils. La métaphore du cœur peut, ici, être sollicitée.

Comme le précisaient déjà les synthèses des zones, le service éducatif Congrégationnel s'adresse aux *« groupes »* suivants :

- les Jeunes
- les Femmes
- les Familles
- les Multiplicateurs
- les Communautés de base.

Cette pluralité est induite par la diversité des cultures et des moments historiques des pays dans lesquels sont engagées les religieuses du Sacré-Cœur. La préférence vis-à-vis des *« défavorisés »* est confirmée, la priorité aux *« multiplicateurs »,* également [886].

Dans ce texte de janvier 1979, l'image de la personne est associée à la justice à réaliser. Comme le développe Guy Avanzini dans l'un de ses ouvrages, *Introduction aux sciences de l'éducation,* la représentation de l'éduqué est un paramètre constitutif de l'acte éducatif [887]. Elle est ici biblique et suscite donc, en relation avec la vision du monde brossée au Chapitre de 1976, une préférence vis-à-vis de ceux qui vivent dans des conditions sociales ou politiques deshumanisantes.

[885] Voici, en quels termes, cette vision du monde est développée : "Sainte Madeleine Sophie, en écoutant les appels de son temps, voyait le Corps du Christ "outragé" par "l'impiété"; aujourd'hui, nous contemplons le Cœur blessé du Christ dans l'humanité déchirée par les injustices du monde; et notre charisme nous presse de nous faire solidaires des hommes dans leurs souffrances et dans la recherche d'un monde plus juste et plus fraternel", Société du Sacré-Cœur, *Chapitre 1976,* p.3, Rome.

[886] Voici le texte : *"en préférant les défavorisés et en cherchant ceux qui peuvent répondre à cette éducation pour la justice avec un dynamisme de transformation", ibidem,* p.2.

[887] Cuy Avanzini, *Introduction aux sciences de l'éducation,* Privat, 1987, p. 56.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Ce regard valorisant la dignité de tout être humain est comme le fil rouge de la trame textuelle de rénovation. Il apparaît dans les premières lignes du texte de 1967. Il est ensuite une référence constante qui contribue à déterminer les réponses éducatives aux besoins entendus [888] . Il intègre le choix institutionnel *« des commencements »* de l'Institut : s'adresser aux personnes susceptibles de devenir agents de transformation sociale. La nouveauté tient, ici, au fait que cette orientation concerne aussi les populations dites défavorisées. En effet, le regard *« de préférence pour les pauvres et les marginaux »* s'accompagne d'un discernement sélectif. Le choix est fait de s'adresser à ceux qui, parmi eux, sont susceptibles de devenir des *« multiplicateurs ».*

Le terme de libération, présent dans les textes de 1970 et 1976, n'apparaît pas une seule fois. Ce qui laisse supposer que les blocages lui étaient relatifs. Néanmoins, le concept est présent dans des expressions telles que :

- «préférer les défavorisés et chercher ceux qui peuvent répondre à cette éducation pour la justice avec un dynamisme de transformation », - « rendre la personne capable d'être l'agent de sa propre croissance dans un processus dynamique », - « développer la gratuité, ... la liberté et le sens critique qui favorisent les choix en accord avec l'Evangile , la créativité devant la réalité ». Cet objectif intègre la finalité spirituelle à laquelle la libération et la justice sont ordonnées.

Quant à la demande de critères adressée au Chapitre de 1976, elle se trouve largement honorée par une panoplie de 29 éléments répartis en six rubriques intitulées : *réponse aux besoins, éducation, communauté de foi visible, sens de l'Eglise, sens du corps* (apostolique*), réalisme financier.* Définis comme *« points de repère »* pour les choix institutionnels, ces critères sont *« à considérer, non isolément, mais dans leur ensemble ».* Le schème interactif des *« Options de 1970 »* est visiblement sous-jacent. Ces critères sont, en fait, soit des attitudes à avoir vis-à-vis de l'éduqué, soit des objectifs éducatifs, soit des buts institutionnels ou des finalités.

En voici la liste, au paramètre « *éducation »* :

- Viser à former la personne toute entière ;
- Attitude de respect et d'amour envers la personne considérée comme unique ;
- Existence d'une communauté où l'on s'éduque mutuellement ;
- Rendre la personne capable d'être l'agent de sa propre croissance dans un processus dynamique ;
- Développer la gratuité et la solidarité, le service des autres, la responsabilité et le sens de l'engagement, la liberté et le sens critique qui favorisent les choix en accord *avec l'Evangile, la créativité devant la réalité ;*
- Permettre à la personne d'être un agent de transformation ;
- Chercher à bâtir la Communion vécue dans le pardon et la réconciliation ».

[888] Cette image de la personne se retrouve dans les Constitutions de 1982, comme dans les projets d'éducation populaire et d'éducation formelle.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Si ces critères sont compris selon leur schème interactif, quatre remarques peuvent être faites. La première concerne la position de la personne engagée dans un processus de formation. Celle-ci est, non seulement, au centre de l'acte éducatif, mais elle est aussi acteur du processus. Un tel positionnement s'accompagne de la mise en responsabilité de l'éduqué dans la démarche formative. Il ne s'agit plus, en effet, *d'inculquer* théoriquement des valeurs qui seront, ensuite, à appliquer. Grâce à la procédure élaborée, la responsabilité induit un certain comportement. Et par là, le processus d'apprentissage peut contribuer à acquérir une manière d'être au monde, une forme de vie.

La deuxième remarque est liée à la première. La logique sous-jacente n'est plus celle de la répétition ou de la reproduction sur le schème de l'identique. Elle est de l'ordre de l'acquisition sur fond de liberté, et par suite, elle ouvre à l'initiative et suscite l'inventivité. Voici les objectifs qui l'explicitent :

- « Développer la gratuité ..., la liberté et le sens critique qui favorisent les choix en accord avec l'Evangile, la créativité devant la réalité ; - Permettre à la personne d'être un agent de transformation ; - Chercher à bâtir la Communion vécue dans le pardon et la réconciliation ».

Le discernement évangélique et la finalité missionnaire référent à une transcendance, source de la gratuité et du dynamisme de libération.

La troisième remarque porte sur le caractère opérationnel de ce référentiel. Non seulement, cet ensemble de *« critères »* peut permettre d'évaluer les différentes pratiques éducatives. Mais il peut aussi servir à élaborer un projet formatif ou éducatif. La forme présente la même ouverture que les *« orientations ad experimentum »* de 1967. Plus concise, elle est ordonnée autour de la « *ligne commune* ».

En voici la disposition.

Vision du monde (1976)
Ligne éducative commune : ***l'éducation pour la justice, dans la foi***
Conditions de réalisations : attitudes en accord avec les préférences du Christ Dynamique de réciprocité : éduquer à la justice et se laisser éduquer
Groupes : *- Jeunes - Femmes - Familles - Multiplicateurs - Communautés de base.*
Critères : réponse aux besoins éducation communauté de foi visible sens de l'Eglise sens du corps apostolique réalisme financier
Moyens : à chercher en province.

Ce tableau rappelle brièvement les points essentiels du chemin de rénovation parcouru : l'impact des trois derniers Chapitres généraux et la vision du monde élaborée en 1976. Puis il formule l'orientation éducative et ses conditions de réalisation. L'internationalité congrégationnelle est mentionnée comme richesse et comme exigence

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

de créativité. Les groupes ou populations auxquels s'adresse le service éducatif de l'Institut, sont identifiés. Les critères sont énumérés. Concis et ouvert, ce référentiel se termine en invitant chaque province à inventer les moyens à mettre en œuvre [889] . Et ce, *« dans la ligne des critères »*. Trois moyens sont nommés : la formation continue, l'évaluation, l'étude biblique et théologique.

Ce texte est innovant, au double sens du terme. D'une part, sa forme est inédite. D'autre part, sollicitant la capacité de transférer ces critères d'un projet à un autre, d'une situation d'apprentissage à une autre, il est apte à satisfaire à la diversité des lieux et des groupes. Ainsi, appelle-t-il à la créativité.

La quatrième remarque a trait à la fonction de la solidarité, dans cette maquette de *« projet éducatif »* élaborée lors de la refondation de l'Institut. Pour la préciser, repérons à quel ensemble sémantique elle appartient. Voici le relevé des expressions dans lesquelles le terme ou le concept de solidarité est utilisé.

texte	expression
vision du monde	*Notre charisme nous presse de nous faire solidaires des hommes dans leurs souffrances et dans la recherche d'un monde plus juste et plus fraternel. Cette vision du monde interpelle notre foi, nous engage à collaborer à la croissance de l'homme en Jésus-Christ et nous fait découvrir que la recherche de la justice est la manière dont s'exprime notre mission de manifester l'Amour de Dieu fait homme.*
éducation	*Développer la gratuité et la solidarité.*
communauté de foi visible	*Exigence d'attention et d'ouverture aux attentes des autres, pour partager notre expérience de foi, offrir notre accueil et notre solidarité. Célébration de l'Eucharistie et de la Réconciliation, source d'une éducation pour la justice.*
sens de l'Eglise	*Recherche de collaboration et de solidarité avec d'autres groupes de l'Eglise locale.*
sens du corps	*Assumer les choix apostoliques de la Province, et des autres provinces de la Société.*
réalisme financier	*- faire des choix dans la ligne de la simplicité et de la solidarité.* *- tenir compte du partage international dans nos propres planifications.*

Dans cet ensemble de critères, quel que soit le paramètre, la solidarité s'inscrit sur le paradigme de la communion déclinée en termes de relation, d'ouverture, de justice, de collaboration et de partage. Elle donne corps à la *« mission de manifester l'Amour de*

889 La conclusion du livret de 1988 reprendra la même idée, en la développant en ces termes : *"Les orientations données par ce Chapitre sont nées de la vie des communautés transmise par les Chapitres provinciaux. Maintenant, c'est aux provinces d'entrer dans une nouvelle étape de discernement et de chercher les moyens pour les concrétiser avec créativité",* Société du Sacré-Cœur de Jésus, *Chapitre général, 1988, Rome, Villa Lante, 19 août 1988,* p. 27. Cette décentralisation, décidée au Chapitre spécial de 1967, est devenue constitutive de la manière de gouverner le service éducatif de la Congrégation.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Dieu fait homme ». Au paramètre sur l'éducation, elle a valeur d'objectif éducatif ; à celui sur la communauté de foi, elle s'exprime sous la forme d'une exigence évangélique. Certains vecteurs apparus en 1967, à savoir la diversité des cultures et la collaboration, s'y réfèrent également. Ils figurent comme élément spécifique appartenant au contexte Congrégationnel ou à la manière de procéder.

En 1970 et en 1976, la solidarité était conçue comme l'expression du charisme d'union et conformité aux sentiments et aux dispositions du Cœur du Christ. Une telle interprétation est ici confirmée. Elle s'est substituée au principe régulateur de la charité, encore présent dans le livret du Chapitre spécial de 1967. Mais elle a la même fonction et le même référent évangélique.

Néanmoins, les résistances persisteront jusqu'en 1981 où C. Camacho parle, alors, de « *guérison de la mémoire collective »*. Sur quels éléments du patrimoine portait donc cet oubli ?

II. 3. Une guérison de la mémoire collective

Le troisième temps de la refondation du service éducatif (1980-1982) est celui où le symbole fondateur retrouve son enracinement biblique et s'exprime de manière inédite dans les nouvelles Constitutions. Lors de ce troisième moment, comme en 1971-72, le nombre de lettres-circulaires s'accélère. Indice d'un moment sensible où il convient de faire participer le plus grand nombre, de communiquer à l'ensemble du corps apostolique la vie qui traverse les provinces. Cet enjeu n'est pas minime car le lieu où s'exprime et se développe constamment la métaphore est celui de l'action.

L'intuition initiale de Madeleine-Sophie était portée par l'image d'un ostensoir universel. Située dans l'imaginaire spirituel du XVIII^{e} et XIX^{e} siècles, cette *« idée primordiale de l'Institut »* était pertinente, sa force d'évocation relevant de l'universalité signifiée. Mais, transplantée dans la culture ecclésiale post-vaticane, l'image est devenue incongrue, « désuète ». Et, si le souci de la fidélité au charisme fondateur est vif, il en occulte parfois l'interprétation. De là relève une difficulté majeure, lors de ce processus de rénovation et d'adaptation de l'Institut. Car la conception de l'adoration [890] est un élément constitutif de l'imaginaire collectif, facteur de cohésion et de créativité.

Or, le consensus sur le sens de cette finalité ordonnatrice du service éducatif advient au moment où la métaphore se fait vive. Ce fait confirme l'affirmation de J-Y Fouilloux, déjà citée : *« nous ne pouvons accéder à la réalité que par elle et par elle seule nous pouvons résister à l'oubli »* [891] . Car c'est bien d'une occultation de la mémoire dont parle la circulaire du 5 juin 1981. C. Camacho constate, en effet ceci : *« l'effort de communion que nous avons fait en travaillant aux Constitutions à la lumière de l'expérience - pauvre et réaliste - de ces années de recherche et de renouveau, est en train d'opérer une « guérison de notre mémoire collective ».* Et ce, par la libération d'idoles ou d'images passéistes, sédiments sous lesquels est enfoui le trésor à communiquer, vestiges d'une

[890] Voir les textes relatifs à la vie intérieure dans les Constitutions de 1815.

[891] Concepcion Camacho, *Lettres à la Société*, p.186.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

métaphore morte.Libérer la mémoire, tel est donc le résultat de cette démarche collective où il s'agissait de *« revenir à la source »* d'une parole *« vive »*.

« Deux traits reflètent cette guérison ». Ils seront abordés successivement.

Le premier est un sens renouvelé de l'internationalité dans le fonctionnement interne de l'Institut. Il se fait jour dans l'acceptation sereine des orientations données au service éducatif.

Le deuxième trait est l'interprétation de la finalité ordonnatrice du plan fondateur. Le recueil des circulaires de C. Camacho et la contribution des provinces à l'assemblée de Mexico constitueront, de nouveau, le matériau de base de notre étude. Mais cette fois, l'étude se limitera aux moments sensibles, semblables à ces crêtes qui manifestent une vague de fond, à savoir la refondation institutionnelle.

II.3.1. L'ouverture au sens international

En 1970, la première *« option »* pose l'internationalité comme l'une des caractéristiques de la Congrégation. Cette affirmation s'avérait-elle donc nécessaire ? A en juger par les insistances des textes de 1967 et de 1970, quitter le schème de l'uniformité semble difficile pour certains membres et certains groupes. Il s'agit, désormais, de s'ouvrir à d'autres formes de pensée comme à d'autres formes d'action. Pour y parvenir, un déplacement des représentations est à effectuer. Les *« quelques paroles de Mère M-J Bultó, à la séance d'ouverture du Chapitre »* de 1970 en mentionnaient la nécessité. *« Etant donné ce qu'est la Société aujourd'hui, ses aspirations, ses besoins, ses possibilités »,* l'objectif est de *« vivre d'une manière forte, efficace, dynamique, UNITÉ et PLURIFORMITÉ »* [892] .Elle en précisait quelques conditions, entre autres *« non seulement la conscience mais l'acceptation du nouveau ».*

C'est à ce défi interne que l'Institut est confronté lors du processus de refondation du service éducatif. Un long *détour* vis-à-vis du *« déjà connu »*, du *« déjà vu »* est à entreprendre. Ce déplacement commence, pour un bon nombre de religieuses, dès la réception du texte de 1970. L'étrangeté des options, comme de la pensée à l'œuvre, installe une distance. La *« quatrième option »* formuledes exigences. Elle invite à *« une appréciation des cultures et des traditions d'autres pays »*, demande de s'éloigner *« de toute attitude de pouvoir et de paternalisme »* [893] .

Voyons d'abord comment Concepción Camacho, élue supérieure générale lors de ce Chapitre, engage l'Institut dans cette démarche [894] . Ensuite, nous étudierons à quels

892 Société du Sacré-Cœur *Chapitre 1970, 3 octobre - 28 novembre, Quelques paroles de Mère M-J Bulto à la séance d'ouverture du Chapitre*, Rome, p.4.

893 *Option sur la solidarité envers le Tiers-Monde. "Dans un univers qui a faim et soif de justice, notre attitude sera celle de la solidarité avec le Tiers-Monde qui souffre pauvreté et oppression.* Cette solidarité va surtout nous désinstaller de nous-même. Elle exige de nous, un véritable effort pour aider à une meilleure distribution des biens de ce monde ; elle nous donne une appréciation des cultures et des traditions d'autres pays et nous éloigne de toute attitude de pouvoir et de paternalisme", idem, p.15.

894 *"Quelques paroles de Mère Concepcion Camacho à la séance de clôture du Chapitre"*, *ibidem.,* p 59-61.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

signes, en 1981, elle en décrypte l'aboutissement.

Quand pauvreté rime avec espérance

La nouvelle supérieure générale relit l'expérience collective à partir de ce passage de l'Evangile de Jean [895] .

« Jésus vit qu'une grande foule venait à lui. Il dit à Philippe : « Où pourrions - nous acheter du pain pour les faire manger ? » Il disait cela pour le mettre à l'épreuve, car lui-même savait bien ce qu'il allait faire ». Jn. 6. 5-6.

A la manière des disciples, *« conscients de leur pauvreté, mais avec élan »,* des décisions concrètes sont à prendre. La confiance ne semble pas faire défaut en cette période de renouveau où les éducatrices sont, elles aussi, mises à l'épreuve d'inventer, dans la concertation, les moyens qui permettront d'actualiser les *« cinq options »*. En revanche, C. Camacho s'attarde sur un autre trait de famille : une attitude de pauvreté. Pour ceux et celles qui se sentent appelés à vivre le charisme d'union et de conformité aux *dispositions* du Christ, la pauvreté de cœur est estimée fondamentale. La supérieure générale en précise les formes actuelles : le sens de l'internationalité, l'entraide et la réciprocité.

Voici en quels termes elle formule cette recommandation : « La communauté nous donnera aussi l'ouverture au sens international ; c'est notre propre pauvreté qui doit nous ouvrir aux autres. Les communautés ne peuvent tomber dans le narcissisme ; les nations ne peuvent être enfermées en elles-mêmes et suffisantes ; elles ont besoin des autres. Le plus profond dépouillement, c'est celui de sa propre culture. Il faut arriver à cette pauvreté ; nous devons vivre ce sens international, avec le souci d'apprendre des autres et de nous entr'aider » [896] . Et la supérieure générale d'ajouter : « cette ouverture doit être aussi ouverture aux besoins du monde. Nous devons avoir le souci des pays qui souffrent » [897] .

En un nouveau langage vient d'être interprété ce passage du sommaire des Constitutions de 1815 : « quant à la pauvreté, si elles la considèrent dans le cœur de Jésus, elles n'auront pas de peine à s'y affectionner ; se souvenant qu'il a eu tant d'estime et d'amour pour elle qu'il a voulu naître, vivre et mourir en son sein... Que toutes soient intimement persuadées que le véritable esprit de pauvreté est si essentiel à la Société du sacré-Cœur de Jésus que, s'il venait à se perdre, Jésus-Christ ne la reconnaîtrait plus pour lui appartenir, et l'abandonnerait à elle-même, c'est-à-dire à sa ruine prochaine » [898] .

L'esprit de pauvreté est donc constitutif de la spiritualité de l'Institut [899] . Aussi

[895] Ce fait se situe, comme en écho, à cette recommandation de M-J Bulto, lors de sa conférence d'ouverture : *"Nous devrons interpréter à la lumière de l'Evangile les situations diverses au fur et à mesure qu'eles se présenteront"*, *ibid.,* p4.

[896] *Ibid.,* p.60

[897] *Ibid.,* p.61.

[898] Constitutions, *Société du Sacré-Cœur de Jésus*, *Sommaire, 339. X.,* p. 143-144.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

comprenons-nous pourquoi la nouvelle supérieure générale souligne ce trait de famille. Mais elle lui adjoint, aussitôt, cette interprétation : *« car la pauvreté est une même chose avec l'espérance »*. Et dans le même mouvement, elle indique où adorer le Dieu vivant : au cœur de la réalité sociale contemporaine. L'adoration et l'espérance se trouvent ainsi associées dans une même dynamique spirituelle. *« C'est à la communauté,* dit-elle, *à s'ouvrir religieusement à la sécularisation* [900] *comme à un phénomène qui peut nous amener à vivre davantage en présence de Dieu*, *et à le rencontrer partout ».* Et elle ajoute : *« mais vivre devant la Face de Dieu exige de renoncer aux idoles ».* Cette manière d'être implique donc une attitude de discernement.

Ces *« quelques paroles »* exprimées par C. Camacho lors de *« la séance de clôture du Chapitre »* de 1970*,* indiquent aussi que la nouvelle forme de vie religieuse est à -venir [901] . Le signe avant-coureur en sera une *« vraie pauvreté »*, visage de l'espérance*.* Une espérance qui est ouverture, à l'image du cœur ouvert, disponible et vulnérable comme celui des pauvres*.* Le sens de cette attitude de pauvreté est, en effet, bien spécifié : se laisser modeler par l'esprit du Christ pour être ouvert à l'appel des frères, être ceux et celles qui partageront le pain et les poissons, devenir ainsi *« des adorateurs en esprit et en vérité ».* Une image relative à l'adoration semble déjà, timidement, se substituer à celle qu'évoquait *« l'Idée primordiale »* de l'Institut.

De même, « vivre ce sens international, avec le souci d'apprendre des autres et de nous entr'aider » exigera de la patience, du temps, pour prendre corps*.* Le « processus, ce cheminement qui conduit à une attitude de pauvreté c'est-à-dire d'espérance » sera long. Car la transformation à opérer relève, à la fois, des comportements et de l'imaginaire collectif où les images de supériorité d'une nation sur l'autre ont de vieilles souches*.* Et, en 1976, le processus est loin d'être achevé. Dans l'évaluation présentée au début de ce Chapitre général, C. Camacho commence par souligner les réalisations faites*.* Mais « il reste, dit-elle, beaucoup de chemin à parcourir pour que

notre solidarité devienne adoration, notre conversion, espérance, notre dénonciation, annonce » [902] **.**

Un mini-projet éducatif, format de poche

Trois ans après, en juin 1979, le message n'est pas plus optimiste. La 35ème circulaire se

899 Par rapport aux Constitutions de 1815, un déplacement se signale. L'accent est mis, aujourd'hui, sur le dépouillement et la vulnérabilité.

900 Dans le texte du Chapitre de 1970, un paragraphe est réservé au *"discernement des valeurs de la sécularisation"*. Nous y trouvons ceci : *"Le phénomène de la sécularisation est un fait universel et un courant de civilisation qui se manifeste différemment selon les pays. Il entraîne une "désacralisation" progressive de certains aspects de notre vie (maison-habit) qu'on avait confondus parfois avec la réalité profonde de la vie religieuse et qui accentuaient la séparation d'avec le monde",* p. 27.

901 *"Nous avons,* dit C. Camacho, *l'expérience d'une vie religieuse qui vient, elle aussi, à cause de notre renouveau dans une vraie espérance, vraie parce qu'elle est pauvreté"*, *supra, idem,* p.60.

902 Société du Sacré-Cœur, Chapitre 1976, Rome, p.46.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

doit d'expliciter la visée éducative confirmée en janvier lors de l'assemblée des provinciales. *« Quelques unes se demandent, non sans angoisse, et avec le désir d'être fidèles aux directives de la Société, pourquoi la formulation que nous donnons aujourd'hui de notre mission est « l'éducation pour la justice, dans la foi ».* Les parasites culturels, apparus dix ans auparavant, sont toujours vivaces. Aussi, une fois de plus, la supérieure générale retrace le processus d'interprétation, vécu en interaction avec les réalités socio-politiques mondiales.

Elle part du charisme congrégationnel et en montre le nécessaire impact sur la pratique éducative. « Comme Congrégation, dit-elle, nous avons un don, un charisme d'union et de conformité avec le Cœur de Jésus ; c'est un don d'unification, d'intériorisation, de liberté ; et comme tout don que nous recevons, c'est un don pour les autres ». Or, comment celui-ci se manifeste-t-il ? « Nous le rendons visible dans notre manière d'éduquer ; nous le transmettons en éduquant, affirme C.Camacho ». Mais aujourd'hui, précise-t-elle, « nous réalisons cette tâche dans un temps et un monde marqués par l'injustice. L'Eglise nous le rappelle continuellement, et la situation est évidente pour ceux qui ont les yeux et le cœur ouverts. Donc, nous ne pouvons pas aujourd'hui éduquer dans la foi en l'amour de Dieu sans tenir compte de la situation du monde ». L'interpellation est vigoureuse. « La situation est évidente », le raisonnement, logique pour celles qui ont le sens de l'internationalité : pour être fidèle à sa marque d'origine, le service éducatif de la Société du Sacré-Cœur passe nécessairement, aujourd'hui, par un engagement pour la justice et la libération, en vue de permettre à chacun d'accéder à la conscience de son identité et de sa dignité.

Le raisonnement se poursuit en intégrant cette conviction : « la Société a quelque chose à dire au monde, à ce monde déchiré d'où les valeurs humaines sont comme absentes, bien que l'homme continue à les chercher ». Le message à transmettre est alors spécifié. « A ce monde, nous pouvons offrir, avec humilité, en collaboration avec d'autres, la guérison de ses blessures, l'éducation à l'amour et à la responsabilité, conscientes d'en avoir besoin, nous aussi. C'est cela notre mission dans l'Eglise, une éducation basée sur :

- la confiance et le respect de chaque homme, « unique et qui ne peut être répété » ; - la communication humaine, fraternelle et solidaire ; - la sensibilité envers le monde des pauvres ; - le sens profond de la véritable adoration » [903] .

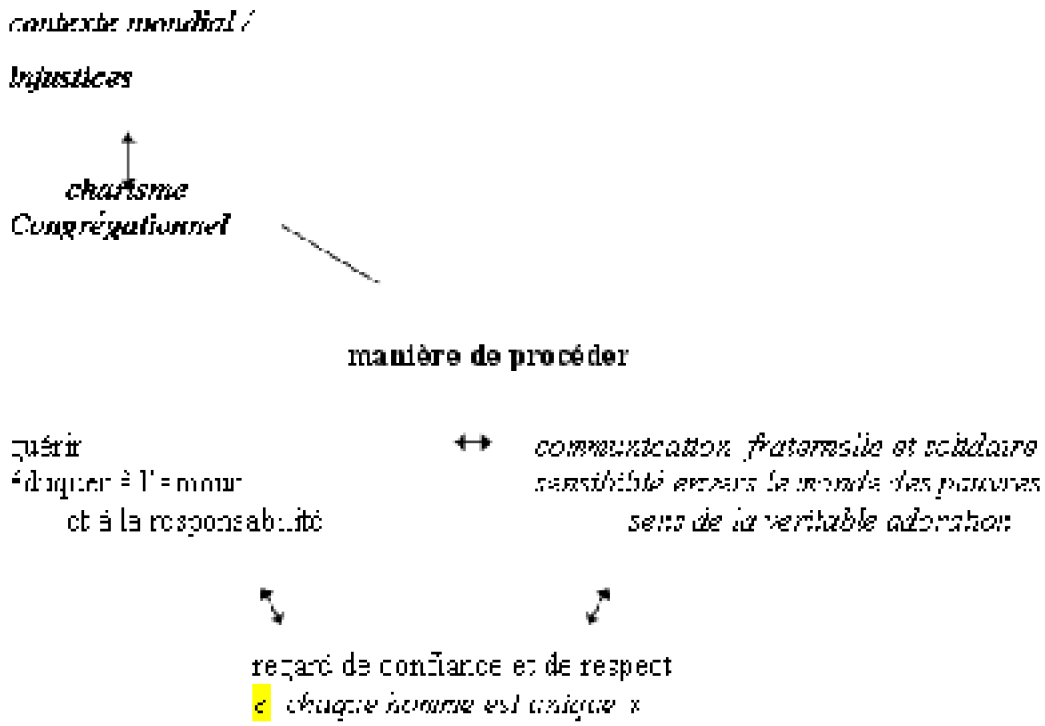
La qualité de synthèse de l'écriture a pour effet de brosser en quelques lignes, sur contexte international, un mini-projet éducatif, format de poche. Dans une seule phrase sont présentés, tour à tour, le regard à porter sur autrui, les implications que ces attitudes commandent, la finalité à laquelle elles sont ordonnées. Le troisième paramètre de l'acte éducatif, la méthodologie, est dessiné sous la forme d'un objectif : apprendre à communiquer de manière fraternelle et solidaire. Ilouvre ainsi à une pluralité de méthodologies particulières, adaptées aux tâches et aux situations internationales diversifiées. Cet objectif « croise » la visée éducative des origines, *« être capable de communiquer avec aisance et élégance ».* Mais l'accent se trouve nettement déplacé. La compétence à acquérir concerne la réciprocité et la solidarité.Les modalités se sont substituées aux règles du genre oratoire. Elles sont d'ordre relationnel et éthique : *« la*

[903] ***Lettre 35, 3.06.1979, ibid.,p.90-91.***

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

guérison (des) *blessures, l'éducation à l'amour et à la responsabilité »*. En langage simple, elles traduisent la visée du plan fondateur : *« former des réparatrices »*.

Une manière de procéder vient d'être explicitée. Elle peut, ainsi, être schématisée :



Ce schéma reprend les trois paramètres de l'acte éducatif dont la spécificité est la résultante de l'interaction de ses trois éléments constitutifs : la représentation du sujet, les finalités théologiques et sociales, la méthodologie et les choix institutionnels. Ces derniers identifient les groupes auxquels s'adresse le service éducatif congrégationnel. Et sur ce point, un consensus semble établi. Par contre, les transformations apportées aux deux autres paramètres font encore difficulté. La finalité spirituelle, former au sens de l'adoration du Dieu vivant, reste un élément du patrimoine dont l'interprétation est parasitée par certaines références passéistes. Quant au regard porté sur autrui, il reste entâché de relent d'ethnocentrisme.

Cette dernière opacité n'est pas la moindre. Elle fait obstacle à certaines orientations de 1967 et de 1970, comme à l'adoption d'attitudes éducatives préconisées en 1976 [904] .Et il faut attendre juin 1981 pour voir se lever, en même temps, ces deux difficultés. Trouver ou re-trouver *« le sens profond de la véritable adoration »* est l'acte collectif par lequel s'opère la guérison de la mémoire. Recevoir l'orientation sociale du service éducatif de provinces autres que d'Europe occidentale devient alors possible.

Quand perdre, c'est recevoir

[904] La deuxième *"attitude en vue de la mission"* engageait à *"prendre conscience des situations d'injustice où nous sommes impliquées, et chercher la justice avec nos frères"*. La septième recommandait de se *"laisser questionner et compléter par notre internationalité, dans la reconnaissance et le partage"*.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

La lettre 41, adressée à toutes les religieuses, reflète une étape importante du processus de refondation institutionnelle. Elle communique la nouvelle d'une guérison, la sortie d'une certaine « amnésie ». *« L'effort de communion que nous avons fait en travaillant aux Constitutions à la lumière de l'expérience - pauvre et réaliste - de ces années de recherche et de renouveau, est en train d'opérer une « guérison de notre mémoire collective »* [905] . Les symptômes de la maladieavaient déjà été identifiés quatre ans auparavant : *« l'angoisse et la peur chez les unes, l'impatience et la déception chez les autres »* [906] . Maintenant, le diagnostic tombe. Cette guérison est une libération de certains *« absolutismes »*, autre nom de l'idole.Quant au parasite qui occulte la mémoire, il est qualifié *« d'obstination à retenir certaines formes du passé ».* L'image de la fermeture, inhérente à l'ancien système conventuel, se profile derrière les expressions utilisées.

Entre autres règles incontournables d'une vie religieuse apostolique, ce trait de guérison reflète l'acceptation des orientations prises dans les instances décisionnelles de la Congrégation. Les incompréhensions et les conflits portaient, en effet, sur ces décisions. Le risque de Babel peut-il être évité ? Car les résistances ne concernent pas uniquement la forme de pensée à l'œuvre dans les textes. Selon les dispositions prises en 1967, le pouvoir décisionnel est partagé, à l'intérieur de la communauté internationale. Or, comme le font apparaître les synthèses des travaux réalisés dans les différentes provinces, les influences déterminantes sont venues, en 1970 comme en 1979, des religieuses du continent américain. N'y a-t-il pas eu, de la part des Européennes, quelques difficultés à y consentir ?

Aussi convient-il de se demander, à la suite de C. Prudhomme et de J-F Zorn, s'il s'agissait, alors, dans la Société du Sacré-Cœur, *« d'une crise ou d'une redistribution des cartes »* [907] ? Les religieuses européennes avaient l'habitude d'être à l'origine des directives comme des plans d'études. Le dernier *« Esprit et plan des études »* n'avait-il pas été l'œuvre d'une équipe européenne, constituée de M-T. Virnot, M-J. Vié, J. de Charry et des Maîtresses des études des provinces d'Angleterre, de Belgique, de France et d'Italie ? Mais, depuis 1967, les impulsions semblent venir d'Outre-Mer. Autrement dit, derrière les tensions et les résistances relatives à l'interprétation de la visée éducative, n'y avait-il pas pour certaines religieuses européennes, une difficulté essentielle, celle d'accepter un déplacement de pouvoir Congrégationnel ?

905 *« J'ai en ce moment,* annonce la supérieure générale, *une double expérience à partager avec vous. La première est une constatation : l'effort de communion que nous avons fait en travaillant aux Constitutions à la lumière de l'expérience - pauvre et réaliste - de ces années de recherche et de renouveau, est en train d'opérer une « guérison de notre mémoire collective ...C'est une guérison qui nous libère de nos absolutismes, échos bien souvent de théories et idéologies qui nous entourent, et de l'obstination à retenir certaines formes du passé»*, Lettre 41, *idem.*

906 Lettre 28, datée du 8.09. 1977, *ibid.,* p. 69.

907 Ouvrage collectif sous la direction de J.-M. Mayeur, L. Pietri, A. Vauchez, M. Venard, *Histoire du Christianisme, Tome 13, Crises et Renouveau (de 1958 à nos jours), Chapitre VII Crises et mutations de la mission chrétienne par* Claude Prudhomme et Jean-François Zorn, Desclée, mai 2000, p. 351.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

C'est du moins ce que laisse entendre l'analyse de ces deux historiens. A partir de 1970, « *on assiste*, constatent-ils, *à une redistribution des rôles anciens entre Eglises mères et filles, sur la base d'une plus grande égalité* ». Est-ce la « fin des missionnaires », se demandent-ils selon leur approche ? « *En réalité, c'est surtout la fin du missionnaire occidental partant évangéliser les contrées païennes et apporter avec la vraie foi la véritable civilisation* » [908] . Renoncer à être détenteur de vérité universelle, apprendre des autres cultures, n'est-ce pas ce qui se réalise à travers cette « guérison de la mémoire » ? Le scénario culturel occidental, qui consiste à « savoir », avant même d'avoir reçu ce que le discours de l'autre vise à transmettre, est battu en brêche. Vouloir revenir à Itaque est une chimère. Contrairement à ce qu'affirmait Madame de Gramont d'Aster, en 1827, la Société du Sacré-Cœur n'est pas française , elle est internationale.

Treize ans se sont écoulés depuis l'incitation de M-J Bultó à *« re-naître à la manière d'aimer du Christ doux et humble »* ; onze ans depuis *« ces quelques paroles »* où C. Camacho identifiait l'épreuve à laquelle les religieuses étaient confrontées. Une distance vient de s'installer. Des images culturelles se sont relativisées. La perte d'un monde révolu semble faite. Elle prend le visage d'une liberté recouvrée.

II. 3. 2. Un don gratuit à partager

Cette *« guérison de la mémoire collective »* se reflète dans un second trait : l'aptitude à interpréter la finalité éducative ordonnatrice du service Congrégationnel. C'est l'étude de ce dévoilement - pour reprendre l'étymologie du verbe grec *aléthéia,* signifiant libérer la vérité enfouie sous le voile de l'oubli - que nous abordons maintenant.

Quelle vérité, c'est-à-dire quelle nouvelle interprétation du sens de l'agir éducatif advient alors à la conscience collective ? Par quels effets du *libre jeu* de la métaphore sur la culture institutionnelle cette *« guérison de la mémoire collective »* est-elle rendue possible ? En d'autres termes, quels déplacements de la symbolique sont repérables, sous l'angle précis de notre examen, dans les documents officiels de la Congrégation ?

Certains de ces effets ont déjà été analysés en terme de déplacement ou de transformation. C'est le cas de la nouvelle *« vision du monde »* élaborée en 1976, de la finalité sociale confirmée en 1979. Il reste, maintenant, à procéder au même repérage pour l'interprétation de la finalité spirituelle : *« former des adoratrices »*. Le consensus advient, en 1981, au moment où la métaphore se fait vive. Ce fait confirme l'affirmation de J-Y Fouilloux, déjà citée : *« nous ne pouvons accéder à la réalité que par elle et par elle seule, nous pouvons résister à l'oubli »* [909] .

Reconnaître une Présence

Dans les Constitutions primitives et selon le langage de la tradition, le lieu de l'adoration du Cœur de Jésus était, en effet, essentiellement identifié au Très saint sacrement

[908] *Idem,* p. 355.

[909] Concepcion Camacho *Lettres à la Société*, *idem,* p.186.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

déposé au tabernacle. La synthèse des travaux préparatoires au Chapitre spécial de 1967 avait mentionné l'opacité de certains termes spirituels de la tradition, demandé *« une mise à jour de ce vocabulaire et une clarification de certains termes ».* Des moments significatifs de cette interprétation sont repérables. Comme cela a déjà été mentionné, le premier déplacement de la symbolique s'inscrit dans le texte de 1970. Il réapparaît dans la 16ème circulaire. Au Chapitre de 1976, il est confirmé et interprété [910] . Désormais, sans exclure la pratique de l'adoration eucharistique, toujours recommandée et vécue, c'est l'humanité souffrante qui symbolise la porte par laquelle se réalise « la rencontre ».

Néanmoins, en 1976 également, l'évaluation présentée au début de ce Chapitre général n'est guère optimiste sur une conception commune de l'adoration. *« Il reste,* dit C. Camacho, *beaucoup de chemin à parcourir, pour que notre solidarité devienne adoration ».* Et elle précise : *« quelques-unes appellent engagement évangélique ce qui n'est qu'un engagement superficiel, incapable d'œuvrer pour ce qui est la profonde libération de l'homme : le rendre conscient qu'il est fils de Dieu ; d'autres décrivent et formulent les valeurs religieuses sans arriver à des gestes concrets face à Dieu et à leurs frères »* [911] *.* Dans cette interpellation, le lieu de l'adoration est de nouveau signifié. Une finalité éducative est déjà proposée [912] . Mais le constat est sans équivoque : *« il reste beaucoup de chemin à parcourir »*. Il faut, en effet, attendre 1981 pour que l'ensemble de l'Institut parvienne à exprimer en un nouveau langage, à partir de l'expérience vécue, la finalité spirituelle du service éducatif. Toutefois, des signes avant-coureurs apparaissent, en 1979, dans la contribution de deux provinces à la préparation de l'assemblée des provinciales à Mexico.

Comment accompagner ce passage d'une conception traditionnelle de l'adoration à une représentation post-conciliaire ? Pour une difficulté de même nature, M-J Bultó avait évoqué la figure de Philippine Duchesne, en ne s'adressant qu'à une partie de l'Institut. ConcepciónCamacho va utiliser un procédé analogue de distanciation, favorable au travail de conscientisation et de *« guérison de la mémoire collective »,* selon l'expression qu'elle utilisera ensuite. En septembre 1977, elle choisit de s'adresser aux religieuses dites du « 3ème âge » et, ce faisant, elle s'adresse à toutes. *« C'est vrai,* disait-elle, *que nous avons faim et soif de la justice, cependant nos efforts pour y répondre sont timides et pas assez profonds. Nous avons besoin que l'Esprit nous découvre quelle doit être notre recherche éducative, comment aider le monde à croître en fraternité et en sens de l'adoration »* [913] *.* L'enjeu est nommé. Elle présente alors, avec force de conviction, le sens de l'adoration qu'elle contextualise à partir de l'Evangile de Jean, où Jésus indique comment *« adorer Dieu en esprit et en vérité ».*

910 Dans le recueil de lettres-circulaires de C. Camacho, cette mutation suit littéralement le mouvement d'élaboration de la métaphore biblique.

911 Société du Sacré-Cœur, *Chapitre 1976,* Rome, p.46.

912 Permettre à l'autre d'être conscientde sa qualité de *" fils de Dieu"* .

913 Lettre 28, 8.09.1977, *ibid.,* p.68.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Le lieu de l'adoration est la réalité quotidienne des religieuses ayant quitté leurs activités professionnelles. Elle en appelle ainsi à leur responsabilité. *« Je vous demande à chacune*, dit-elle, *et je demande à chaque communauté de vivre avec plus de force, dans les circonstances concrètes qui sont les vôtres, le sens de l'adoration ».* Et elle précise *: « l'adoration est quelque chose de plus qu'une simple présence devant le Seigneur dans l'Eucharistie, car elle suppose que vous fassiez de vos vies et de vos maisons, des vies et des maisons de prière et de supplication, plus accueillantes à l'autre, et plus proches des problèmes du monde, plus débordantes de louange envers le Père et d'actions de grâces pour tout ce que le Seigneur fait en ce monde et pour les signes de sa présence que vous découvrez dans votre vie et dans celle des autres ».* Accueil, proximité et louange sont donc *les dispositions intérieures* qui conduisent à l'adoration.

Et avec cet art de la synthèse qui caractérise l'écriture, arrive ce condensé : « Adorer en esprit et en vérité suppose aimer le Christ visible, aimer tous ses frères et reconnaître que Jésus est Seigneur » [914] .L'amour effectif du frère n'est pas dissocié de la reconnaissance de la seigneurie du Christ. Il est perçu comme une composante de l'acte d'adoration, le prolongement de son expression. La dialectique de la proximité et de la distance, constitutive de la rencontre missionnaire, est aussi celle de la relation fraternelle. Dans l'Institut lui-même, elle prend le visage de la compassion et du service.

Dans une lettre ultérieure, la supérieure générale confirme cette interprétation. Elle finalise le service fraternel et, par là, lui donne sens. *« A propos du lavement des pieds,* dit-elle, *j'ai eu beaucoup de lumière sur la nécessité de nous entraider, de nous laver les unes les autres nos faiblesses, de nous aimer d'un amour tendre et sincère pour pouvoir marcher ensemble, légères, ouvrant des routes, prenant position devant tant de frères qui souffrent »* [915] *.* Dans le regard comme dans le geste, une présence fait signe : celle du Christ ressuscité qui nous devance. Un amour gratuit traverse l'histoire *« pour faire toutes choses nouvelles »* [916] .

En 1979, cette conception de l'adoration est communiquée dans les rapports de deux provinces, en vue de la réunion de Mexico. L'objectif de cette assemblée, rappelons-le, était d'approfondir la réponse éducative de l'Institut à un *« monde en quête de justice et de paix ».* Voici ce qu'exprime le rapport de la province de New-York : *« L'adoration peut être décrite comme louange et culte de Dieu ».* Mais, est-il précisé, *« pour un chrétien, il y a la dimension supplémentaire de louer la présence du Dieu incarné dans la vie humaine... dans les personnes, ceux qui souffrent, les pauvres, etc.. »* Arrive alors cette définition : *« L'adoration, c'est le mouvement par lequel nous reconnaissons la présence de Dieu dans notre monde, nous laissons son amour être puissant dans notre vie* » [917] . Cette interprétation est bien proche de celle que transmet, deux ans, plus tard, la

914 Lettre 28, 8.09.1977, *ibid.,* p.70.

915 Lettre 38, 3.09.1980, *ibid.,* p.98.

916 Cette expression relève de la lettre 12, datée du 15.12.1972.

917 *Intuitions éducatrices de Ste Madeleine-Sophie, Formation d'agents de changement, (New-York)*, p.24.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

circulaire.

Il en est de même pour la proposition de la province d'Ouganda-Kenya, qui reprend à son propre comptele commentaire fait par M-T Virnot du texte sur la formation des adoratrices, intitulé *: « Confidence de la Mère Barat à la Mère Perdreau »*. *« Selon cette interprétation »,* former au sens de l'adoration signifie : *« rendre à la personne humaine le sens de Dieu, et avec lui, la compréhension des autres et le sens de la vie ».* Comme nous le verrons ci-après, cette conception se retrouvera, presque dans les mêmes termes, dans le texte des nouvelles Constitutions.

En 1980, la 38ème circulaire transmet ce sens de l'adoration et les implications éducatives qu'il commande. Le terme utilisé n'est pas celui d'adoration mais de *« regard contemplatif »* [918] . *« Nous vivons,* constate la supérieure générale, *dans un type de société qui anéantit ou réduit la dignité de la personne parce qu'il favorise la division, la méfiance et la peur*. *Mais,* ajoute-t-elle, *dans ce contexte difficile, les « semences du Verbe » sont là, cette somme immense d'actes et de gestes de bonté, de force morale et d'amour... ».* Puis elle atteste : *« ce regard contemplatif sur le monde a été pour moi un nouvel appel à être d'authentiques apôtres de son amour, à aider à la naissance d'un monde plus fraternel, à faire reconnaître la grandeur, la tendresse et la gratuité de Dieu. Il me semble que cet appel touche le cœur de notre vocation ».* Utilisant alors le langage de la tradition, elle précise : *« c'est un appel à éduquer pour que le plan du Père - sa gloire - devienne réalité parmi les hommes, pour que grandisse en eux la liberté intérieure des enfants de Dieu tous frères, et qu'ils aient en eux la plénitude de vie ».* Le message est transmis avec force de conviction, dans un langage qui permet de rejoindre les différentes générations.

Un an après est communiquée la nouvelle selon laquelle « *une guérison de la mémoire collective est en train de s'opérer* ». Or, le second trait dans lequel celle-ci se reflète, est « une estime nouvelle de l'éducation pour l'aide qu'elle apporte à l'homme, à tout homme, avec une préférence pour les pauvres ; aide à se sentir fils de Dieu et à collaborer à la construction d'un monde plus juste » [919] . La supérieure générale relate « une rencontre » qui a eu lieu le 25 mai 1981, avec un groupe international. « *Nous avons cherché ensemble ce que Ste Madeleine-Sophie aurait pu nous dire, aujourd'hui, pour notre monde ». Dans les propos échangés, un constat fait l'unanimité* [920] . L'appel entendu cible le charisme congrégationnel. L'écriture le transmet en ces termes : « *Le monde nous presse : il a besoin de l'amour puissant de Jésus-Christ le conduisant jusqu'à l'adoration du Dieu vivant* ». L'énigme, autre nom de la métaphore morte, est alors

[918] Lettre 38, 3.09.1980, *ibid.,* p.97.

[919] Lettre 41, 5.06.1971, *ibid.,* p. 104.

[920] Voici, dans son intégralité, le passage sélectionné : *"Le besoin le plus urgent, face au cri angoissé du monde, est de répondre aux aspirations profondes de l'homme et en particulier des jeunes : les aider à chercher et à trouver le sens de leur vie, les raisons de leur espérance et la force d'aimer. Le monde nous presse : il a besoin de l'amour puissant de Jésus-Christ le conduisant jusqu'à l'adoration du Dieu vivant. Adoration inséparable de l'effort pour enfanter un monde plus fraternel, avec la liberté et la lucidité de ceux qui participent à la puissance et à la liberté de Jésus ressuscité, à sa liberté à l'égard de tout schéma"*, *ibidem,* p.105.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

dévoilée : « l'adoration est inséparable de l'effort pour enfanter un monde plus fraternel ». Ainsi, la visée institutionnelle choisie depuis 1967, à savoir collaborer à la construction d'un monde plus juste et plus fraternel, implique l'adoration comme principe d'effectivité. Pour cela, une manière d'être est requise : « *la liberté et la lucidité de ceux qui participent à la puissance et à la liberté de Jésus ressuscité, à sa liberté à l'égard de tout schéma* ». Une telle attitude, caractérisée par la simplicité retrouvée, est reçue de Celui qui est le seul « *adorateur du Père, en esprit et en vérité* ». La population visée est spécialement celle des jeunes. « *Le besoin le plus urgent, face au cri angoissé du monde, déclare la supérieure générale, est de répondre aux aspirations profondes de l'homme et en particulier des jeunes : les aider à chercher et à trouver le sens de leur vie, les raisons de leur espérance et la force d'aimer* » [921] .

Telle est l'expérience vécue. Elle interprète, pour aujourd'hui, l'une des finalités éducatives du plan fondateur. Cette « page vivante » est inédite car elle connote pour la première fois, de manière officielle, un lien entre adoration et sens. Lien intrinsèque, si l'on en juge par l'affirmation centrale : l'adoration ne peut être dissociée d'un engagement sociétaire, de l'agir éducatif à finalité missionnaire. *« Faire reconnaître la grandeur, la tendresse et la gratuité de Dieu »,* est ainsi proposé comme finalité ordonnatrice de l'agir Congrégationnel. Avec la métaphore biblique (lettres 42-46-47), elle interprète « *l'idée primordiale »* de Sophie Barat [922] . A la recherche de sens de nos contemporains, l'adoration permet de répondre efficacement. Et comment ?

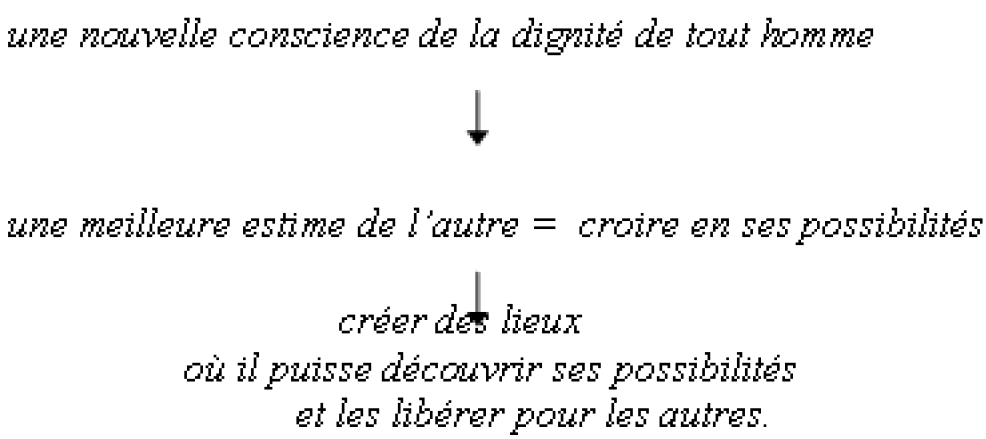
Renouvelant la conscience de la dignité humaine, elle permet de devenir éveilleur de sens. « A mieux connaître la grandeur de la dignité humaine et de notre appel à tous, y est-il affirmé, nous estimerons davantage chacune des personnes, croirons en ses possibilités, créerons des lieux où elle puisse les découvrir et les libérer pour les autres ». Le fondement de l'engagement est la découverte de « ce trésor caché qui se manifeste peu à peu dans l'histoire ». D'une telle expérience naît la « conscience de notre solidarité avec les autres et (le) dynamisme pour la vivre ». Etre touché(e) par ce mystère du Côté ouvert du Christ, c'est, en un seul et même acte, prendre conscience de l'absolue dignité de l'homme. Une telle rencontre est dévoilement de la grandeur de tout homme appelé à participer à la vie divine et convocation à devenir acteur de changement.

Cette nouvelle conscience de la dignité humaine a la même fonction que le sentiment moral, dans la réflexion critique d'E. Kant. Elle détermine l'engagement. Schématisons le processus formatif qui en découle et qui apparaît dans cette 41ème circulaire :

[921] Lettre du 5 juin 198, *ibid.,* p.104-105.

[922] La province d'Ouganda-Kenya avait évoqué cette signification, en 1978, lors du travail préparatoire à l'assemblée de Mexico. *« Former les jeunes au sens de l'adoration veut dire, selon l'interprétation de Mère Virnot, rendre à la personne humaine le sens de Dieu, et avec lui, la compréhension des autres et le sens de la vie ».* Les Constitutions de 1982 reprennent ce sens sous l'expression : *"mettre en lumière la révélation de l'Amour de Dieu dont le Cœur du Christ est pour nous la source et le symbole".*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.



N'est-ce pas ce que signifiait F. Druilhet [923] en qualifiant de « *noble et sublime »* la vocation des élèves et des Dames du Sacré-Cœur ? Cette tâche était noble, à cause de son objet. Car la restauration porte précisément sur l'image que l'être humain se fait de lui-même. Or, une telle image se situe à l'intime de soi, là où est le cœur, au sens biblique du terme. Si ce lieu est insondable [924], au sens où il est constitué par ce qui le fonde, il est, à ce titre même, un point de jonction entre le divin et l'humain. Il est « *comme aux confins du monde spirituel et du monde matériel »*, selon Thomas d'Aquin. Et c'est bien cette conception thomiste de la personne que présente le « *programme des Exercices de 1805 »* où se trouve formulée la finalité ordonnatrice. *« Former des adoratrices et réparatrices »* est, dans ce cadre conceptuel, une seule et même chose. Car la visée est unique, même si la dynamique spirituelle peut être analysée en deux moments, le premier d'ordre cognitif, le second d'ordre social.

Le premier moment est celui de l'éveil de la consience à l'altérité divine, la reconnaissance d'une transcendance dans les médiations culturelles et les activités humanitaires. Car *« la foi, en effet, n'est pas une défense contre l'erreur, ni simplement un assentiment intellectuel à une vérité que notre enseignement aurait mise en lumière,* disent les capitulantes de 1967*. La foi est une vie, une réponse de toute la personne aux Personnes Divines ».* Or, spécifient-elles, *« c'est à nous, éducatrices, de préparer le terrain pour cette rencontre »* [925]. Former une conscience éclairée par la Foi, capable de s'engager dans des actions sociales où l'Evangile sera ferment d'une *« nouvelle manière d'être au monde »*. Voilà en quoi cette tâche est qualifiée de *« sublime ».* Le second moment est celui de l'action. L'éthique est donc nécessaire. Mais elle n'est pas un but en soi. Et, en ce sens, l'acte éducatif ne peut être conçu comme modélisateur de comportements au service d'une politique gouvernementale. Car il est ordonné à *« cette rencontre ».* De la simplicité de cette ordination, relèvent les qualificatifs attribués par Druilhet, à *« la vocation des Elèves du Sacré-Cœur »*.

[923] A la demande du P. de Clorivière, F. Druilhet a contribué à la rédaction des Constitutions de 1815. Il connaissait donc bien la spiritualité missionnaire de la Société du Sacré-Cœur.

[924] Aux dires de St Paul, l'apôtre *des gentils,* figure missionnaire par excellence.

[925] Société du Sacré-Cœur, *Chapitre spécial, Orientations ad expérimentum,* p.54.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

La clé qui ouvre au trésor de famille

Faire connaître cette ultime destinée de l'être humain pour développer les lumières de la Foi dans un monde marqué par l'athéisme des *Lumières*, telle était la visée éducative des écoles externes et des pensionnats du Sacré-Cœur, au XIX^{e} siècle. Tel est, aujourd'hui encore, le don gratuit à reconnaître et à partager, la promesse qui jaillit du *« Côté ouvert de Jésus »* [926] . C'est ce que fait apparaître la lettre 46, où est identifiée la condition requise, la vulnérabilité.

Cette circulaire constitue un document unique en son genre. Elle n'a pas la valeur juridique d'un *« Plan abrégé »* des Constitutions rédigées deux mois plus tard. Et pourtant, n'en a-t-elle pas la facture ? Au sujet de la contextualisation, une analogie peut s'établir entre les premiers paragraphes du *Plan abrégé de 1815* et l'élaboration de la métaphore biblique (lettre 46), précédée d'un passage de la lettre 42. Voici la représentation de ces correspondances.

926 *Constitutions de 1982*, 5, p. 168.

927 Lettre de M-S Barat à M.A. de Saint-Victor, 9.06.1864, Rome, AGSC.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Plan abrégé de l'Institut (1815)	correspondances	lettres 42 et 46 (1981-82)
I. Dieu qui dispose de tout avec sagesse pour le bien de son Eglise, lui a donné dans tous les temps des secours proportionnés à ses besoins ; mais c'est surtout dans ce dernier siècle qu'il a fait éclater envers elle sa bonté et sa magnificence, en lui découvrant les immenses trésors renfermés dans le Cœur de son Fils : il a voulu, par là, non seulement faire rendre à ce divin Cœur le culte d'amour et d'adoration qui lui est dû à tant de titres, mais aussi ranimer le flambeau de la foi et le feu sacré de la charité, que l'impiété s'efforçait d'éteindre dans tous les cœurs » II. La dévotion au sacré-Cœur de Jésus est marquée par des caractères qui ne permettent pas d'y méconnaître le doigt de Dieu... ; la nature de cette dévotion, si propre à toucher les cœurs des pécheurs et à ranimer la ferveur des justes, tout prouve combien elle est agréable au Seigneur, et que c'est lui-même qui l'inspire. III. C'est donc pour entrer dans ses desseins, si clairement manifestés de nos jours, que cette petite Société, formée sous l'autorité des évêques, avec le désir et l'espoir d'obtenir du souverain Pontife une approbation solennelle, s'est consacrée au divin Cœur de Jésus et à la propagation de son culte. IV. La fin de la Société est donc de glorifier le sacré Cœur de Jésus, en travaillant au salut et à la perfection de ses membres par l'imitation des vertus dont ce divin Cœur est le modèle, et se consacrant, autant que cela peut convenir à des personnes du sexe, à la sanctification du prochain, comme à l'œuvre la plus chère au Cœur de Jésus ; elle se propose aussi d'honorer d'un culte particulier le très saint Cœur de Marie, si parfaitement conforme en tout au cœur	plan de salut divin contexte historique fin de l'Institut conditions de réalisation	*« C'est un moment-clé pour l'histoire de notre Congrégation, et il est important que nous donnions dans notre vie à ce Chapitre la place qui lui revient : nous essayons en ce moment d'exprimer et de formuler pour notre temps les exigences du « mystère caché de Dieu », ce trésor caché qui se manifeste peu à peu dans l'histoire et qui, lorsque nous le découvrons, est source pour nous de joie et de générosité nouvelle pour tout quitter. Ce trésor, comme disait sainte Madeleine Sophie, nous donne la force pour que « tout ce que nous sommes et nous possédons (soit) employé pour sa gloire »* [927] *. C'est un moment-clé dont nous sommes toutes responsables ; ...en tout événement, en toute réalité, dans la simplicité de chaque jour, regardez beaucoup le Christ pour répondre selon son Cœur. Ainsi notre mission prendra les traits de Jésus humble et modeste, mais puissant dans l'amour* [928] *». « Ces pensées d'amour et de libération sont l'oeuvre de son Coeur compatissant, fleuve qui traverse l'histoire, action de salut pour tous ceux qui espèrent. J'ai constaté avec une force nouvelle que la contemplation du corps du Christ, de l'humanité, du monde qui nous entoure, nous fait sortir de nous-mêmes et nous donner aux autres ; c'est un chemin de salut. J'ai compris que s'adressent à nous*

927 Lettre de M-S Barat à M.A. de Saint-Victor, 9.06.1864, Rome, AGSC.

928 Lettre 42, 8.09.1981, *ibid.,* p.107.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

adorable de Jésus son divin Fils. V. Il s'ensuit que l'esprit de cette Société est essentiellement fondé sur l'oraison et la vie intérieure, puisqu'on ne peut dignement glorifier le Cœur adorable de Jésus qu'autant qu'on s'applique à en étudier les dispositions intérieures pour s'y unir et s'y conformer.		*de façon particulière, par vocation, les paroles suivantes ; « Voyez mes mains et mes pieds ; c'est bien moi ! » (Lc. 24, 39) Ce n'est qu'en étant vulnérables, en nous laissant toucher par les souffrances de son Corps, que nous pourrons vraiment répondre aux besoins du monde. Je n'insisterai jamais assez sur la nécessité de la contemplation dans la vie apostolique ; « on ne peut dignement glorifier le Coeur adorable de Jésus qu'autant qu'on s'applique à en étudier les dispositions intérieures pour s'y unir et s'y conformer » (Const. 5). Ainsi seulement, nous laisserons passer force, liberté, guérison ; ainsi seulement, l'amour transformera notre vie et celle des autres »* [929] .

L'économie salvifique est la référence de départ. Elle se déploie selon une problématique missionnaire. Ici et là, un trésor est découvert : le *« mystère caché de Dieu ».* Il est à communiquer. Quels en sont les protagonistes ? Le texte de 1815 indique (sans la nommer) Marguerite-Marie Alacoque et les religieuses du Sacré-Cœur. Celui de 1981 mentionne uniquement la responsabilité qui incombe aux rscj. L'enjeu est de l'ordre de la reformulation d'une éthique évangélique : *« exprimer et formuler pour notre temps les exigences du « mystère caché de Dieu », ce trésor caché qui se manifeste peu à peu dans l'histoire »*. Il s'agit donc d'adopter un nouveau langage pour exprimer la finalité éducative des *« commencements »* : *« faire connaître au monde les trésors de son coeur et Lui préparer une génération pleine de foi, en déposant de bonne heure le germe de cette même foi, dans ces jeunes élèves confiées à vos soins et où il doit un jour produire au centuple »* [930] .

Aujourd'hui comme hier, « lorsque nous le découvrons, (ce) trésor caché est source de joie et de générosité nouvelle ». A ces fruits de la rencontre s'ajoutent les traits caractéristiques de cette mission : ceux de « Jésus humble et modeste mais puissant dans l'amour ». Une attitude est requise : « ce n'est qu'en étant vulnérables, en nous laissant toucher par les souffrances de son Corps, que nous pourrons vraiment répondre aux besoins du monde ». La conformité est à ce prix car « l'amour et la libération sont l'œuvre de son Cœur compatissant ».

Le symbole biblique donne, alors, la dimension ultime qui permet d'éviter tout

[929] Lettre 46, 4.05.1982, *ibid.,* p.117.

[930] F. Druilhet, *Conférences aux Maîtresses de Classe et Surveillantes,* AGSC, p.163.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

anthropomorphisme. Ce *« Cœur compatissant,* (est le) *fleuve qui traverse l'histoire, action de salut pour tout ceux qui espèrent ».* Le langage métaphorique, expression privilégiée *« pour notre temps »,* connecte en une évocation exemplaire le signifié et son image. Tel est le *« mystère caché de Dieu, ce trésor caché qui se manifeste peu à peu dans l'histoire ».*

Si le texte des Constitutions de 1982 ne prescrit pas l'adoration en tant que dévotion particulière, il la situe néanmoins dansla dynamique missionnaire, dès le premier article intitulé *« Fin et mission de la Société du Sacré-Cœur »*. Le Christ, y est-il attesté, « ouvre aux profondeurs de Dieu et à la détresse de l'humanité, attire dans son mouvement d'adoration du Père et d'amour pour tous, spécialement les pauvres » [931].

A sa suite, conduire à « l'adoration du Dieu vivant » se traduira au moyen d'objectifs éducatifs ou formatifs, de stratégies pédagogiques qui ouvrent un espace où l'altérité divine puisse faire sens. La *« ratio à l'usage des demoiselles »* n'était-elle pasun cursus ordonné de telle sorte que l'élève puisse découvrir *« sa place et son rôle »* dans l'univers et, par là même, y reconnaître une transcendance à l'œuvre ? Selon quel *« ordo »* se trouve, désormais, organisé le service éducatif de la Société du Sacré-Cœur ? Quelles en sont les exigences et les règles ? A ces questions, répond l'étude suivante.

II. 4. A l'école du cœur du Christ, un nouvel « ordo »

Les dimensions d'espace et de temps marquent notre finitude. Et à ce titre, elles sont constitutives de toute existence humaine. Néanmoins, les finalités d'un système éducatif informent celles-ci d'une manière particulière, au moyen d'attitudes et de priorités. Ainsi en est-il pour le service éducatif de la Société du Sacré-Cœur de Jésus. A quelle forme de vie celui-ci est-il ordonné ? C'est ce que nous nous proposons, maintenant, d'esquisser. Donner à voir comment se réalise *« l'accomplissement de l'image créatrice »* de l'Institut, tel est l'objectif de cette dernière étape de notre réflexion.

A la notion de temps nous substituons celle de *« chemin »*. Si les motifs relèvent d'éléments significatifs du charisme congrégationnel, la raison occasionnelle nous est donnée par le choix du thème du Chapitre général 2000, *« la mission éducatrice : espace et chemin pour annoncer l'amour du Cœur de Jésus »*. Reprendre les paramètres de cet intitulé est une manière d'inscrire l'événement dans le corps de l'écriture et, par là même, d'ouvrir à cette nouvelle étape. Mais, aussi et surtout, recourir à ces vecteurs d'espace et de temps pour formaliser l'éthique éducationnelle, c'est réassumer le préambule du plan d'études fondateur [932]. Car les propositions de sens ne sont pas extérieures à la manière de procéder dans une démarche éducative ou formatrice. Et une bonne méthodologie dépend, pour une part, de l'ordonnance des acquisitions fondamentales, qu'elles portent sur un savoir, un savoir-être ou un savoir-faire [933]. En d'autres termes, une cohérence, c'est-à-dire une *« ratio »*, conditionne la réussite de l'acte éducatif.

[931] Société du Sacré-Cœur, *Constitutions de 1982, approuvées le 1.01.1987*, *Fin et mission*, 8., p. 169.

[932] *"La réussite d'un plan d'études dépend essentiellement de la distribution du temps sagement ménagée, de l'ordre des exercices et de la manière d'enseigner".*

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Cette esquisse d'une philosophie de l'éducation se laisse guider et rythmer par les questions suivantes. Quelle cohérence marque le nouveau projet éducatif ?Quel en est *« l'ordo »* ? Quel principe intégrateur se substitue à *« l'acquisition des règles de la grammaire »*, dans la démarche éducative, quelles que soient ses formes et ses modalités ? Enfin, grâce à quel référentiel est assurée l'unité du service éducatif dans la diversité des tâches et des populations ? En guise d'illustration, des exemples permettront de rejoindre des visages déjà évoqués.

II. 4. 1. Un espace, le regard où advient la rencontre

Certaines réalités échappent par la surabondance de leur origine, à toute tentative de conceptualisation. Ainsi, en est-il de ce qui est signifié par le charisme congrégationnel, *« l'union et la conformité au Cœur du Christ »* [934] , source du regard contemplatifcomme de la *« rencontre »*. Ce vocable, *« Cœur du Christ »,* est un universel sans conceptau sens où l'exprime E. Kant à propos de l'œuvre d'art, dans la Critique du jugement esthétique. Il en est de même pour l'invitation à *« demeurer dans son amour »,* évoquée dans la cinquième lettre [935] . Toutefois, ces deux expressions indiquent, à elles seules, une dynamique de comportement, des attitudes, des préférences et des priorités institutionnelles, bref, un « secret de famille » dont le paradoxe, comme le langage métaphorique, permet l'évocation.

Utiliser le terme de regard permet d'éviter deux dérives possibles : une conception intimiste de l'union au cœur du Christ et un usage immodéré de cette expression. Seule, bien sûr, l'union au Christ rend possible le regard contemplatif. Ce qui appelle à une certaine pudeur. Car une telle expérience ne fait pas nombre avec les autres. Elle s'en démarque, au contraire, grandement. Elle est de l'ordre de la visitation, comme la qualifie E. Lévinas ; elle est *« la merveille de la Présence venant des hauteurs ».* L'exprimer ne peut donc se faire au moyen de mots « usés », ou compris trop affectivement, sans la réduire et donc sans la trahir. A ce propos, le théologien Karl Rahner recommandait d'utiliser le vocable de *« Cœur du Christ »* avec discrétion, de *« n'y faire appel que lorsqu'il s'agit de lui faire désigner l'homme considéré dans la zone intime et secrète de son être, qu'il s'agisse de Jésus-Christ, à cause de son incommensurable plénitude, ou de nous-mêmes, en raison de cette dispersion qui fait notre vacuité ».* Et il ajoutait : *« Cela n'arrive pas en toute occasion ; mais ce peut être parfois d'une grande importance. Voyez le Seigneur lui-même. C'est rarement, mais aux moments décisifs, qu'il parle de notre cœur et du sien* » [936] .L'auto-expression de la métaphore du fleuve, dans les lettres

933 D'où le leitmotiv actuel de l'enseignement : donner du sens aux apprentissages scolaires.

934 La tradition spirituelle de l'Ecole française utilise l'expression *"dispositions intérieures du Cœur du Christ"* ou même *"l'intérieur du Christ"*. Mais de telles appellations sont porteuses des mêmes difficultés.

935 *"Jésus, le Dieu fait homme qui assume et transforme toute vie humaine et qui nous a aimées le premier, nous invite à 'demeurer dans son amour' ", lettre 5,* datée du 18.06.1971,supra, p.10. L'expression est reprise dans la lettre 16, du 21.06.1974 : *C'est cette relation constante à Jésus-Christ - et non un nouveau perfectionnisme - que Madeleine-Sophie nous a offert comme but", idem,* p. 39.

 Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

étudiées ci-dessus, correspond bien à l'un de ces moments, celui de la refondation de la Congrégation par l'écriture de nouvelles Constitutions.

La gratuité comme règle d'or

Enracinée dans la dimension corporelle de l'expérience humaine et animée par le suprasensible, la métaphore biblique est ouverte à une dimensionqui défie toute représentation. Le paradoxe, lui aussi, mais d'une autre manière,permet d'entrevoir cette réalité. D'où le choix de l'intitulé, *« l'espace, le regard où advient la rencontre ».* Quelle que soit son acception [937], le regard ne dévoile-t-il pas le cœur [938] de l'homme ? Dans le contexte de notre étude, il a ceci de particulier d'être un *« regard nouveau qui naît* (d'une) *relation personnelle au Christ »* [939]. Aussi campe-t-il, d'entrée de jeu, une relation à trois termes, dans la dissymétrie. La relation interpersonnelle n'est donc pas seulement de l'ordre du *« Je-Tu »*, comme certaines écoles anthropologiques peuvent la qualifier. Marquée par la transcendance, elle ouvre à tous les échanges possibles, sans jamais s'y réduire. Telle est sa première caractéristique.

La deuxième caractéristique du regard contemplatif relève de ce qui le fonde. La dimension du *Tout autre,* comme le terme l'indique, n'est ni définissable, ni localisable. Et en ce sens, nous pouvons dire qu'elle relève d'un « non-lieu ». Or, c'est précisément cette rupture ontologique qui s'inscrit comme ouverture inconditionnelle de l'échange, en détermine la règle d'or.Les différentes formes de violence viennent s'y briser, les plus fines comme les plus grossières (réduire l'autre à l'identique comme vouloir le détruire [940]). De cette ouverture seule relève la capacité à pardonner ou à se réconcilier. Et ce faisant, une *« nouvelle »* dimension relationnelle peut advenir. Les Constitutions de 1982 ouvrent par ce portique la spécificité éducative de l'Institut. Dans le Christ *« est la source de la croissance de la personne et le chemin vers la réconciliation entre tous ».* L'attestation collective suit immédiatement : *« nous le croyons et nous voulons l'annoncer »* [941]. La sobriété du langage renforce la conviction, mise en exergue, en guise de sceau congrégationnel.

936 K. Rahner, *Mission et Grâce*, *vol.III,* Mame, Paris, 1965, p.251 .

937 D'où, l'affirmation de Sartre selon laquelle le regard d'autrui nous *"chosifie"*. Ce qui peut être un cas de figure de la relation, mais seulement un parmi d'autres possibles.

938 *"Le cœur*" dit C. Camacho dans l'une de ses lettres, *"est le centre de notre vie, de nos relations".* Et, se référant à une lettre du pape Jean Paul II, elle ajoute : *"le cœur est la mesure avec laquelle juger",* Lettre 33, 15.08.1977, *ibidem,* p.85.

939 Telle est la formulation de la première attitude*" en vue de la mission",* du livret du Chapitre général de 1976 : *"contempler la réalité avec le regard nouveau qui naît de notre relation personnelle au Christ", idem,* p.9.

940 Cette remarque s'inscrit dans la problématique de Paul Ricœur, *Soi-même comme un autre"*, Seuil, 1990. Et, en particulier, *"les figures du mal dans la dimension intersubjective"*, p. 256 à 258.

941 Société du Sacré-Cœur, *Constitutions de 1982, approuvées le 1.01.1987*, *Notre service d'Eglise*, 10., p. 171.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Une spécialiste en philosophie politique, Hannah Arendt, « reconnaît que l'amour a le pouvoir privilégié de pardonner, car il est le seul capable d'un désintéressement qui ne juge pas la personne en raison de ses mérites ou de ses manquements » [942]. La sagesse biblique définit ainsi cette attitude de gratuité et de liberté : être ni créancier ni débiteur d'autrui. N'est-ce pas, en effet, à cette perfection de l'amour que le christianisme appelle ? Et ce pour la seule raison que nous sommes « à l'image et à la ressemblance » de ce Dieu dont « l'amour est gratuité » ? Comme le disait une historienne de l'Institut, Margaret Williams, « dans la Bible, le cœur exprime cette connaissance savoureuse qui se mue en sagesse » [943]. Une telle connaissance [944] induit la règle d'or de la réciprocité dans la gratuité [945]. C'est pourquoi l'amour fraternel, sous les différentes formes du service, de l'estime et de l'amitié, ne peut être vécu seulement comme « une tâche » mais comme « une grâce » [946].

Par sa particulière acuité, le regard contemplatif implique *« un amour qui s'enracine dans une authentique pauvreté de cœur ».* Structurellement ouvert,il permet de *« découvrir en l'autre ses richesses latentes* ». Et, si le regard révèle l'image que l'on se fait d'autrui comme des autres cultures, la *« règle d'or »* de ce service éducatif appelle à la liberté et à la responsabilité, à la joie de vivre dans l'engagement selon ses propres capacités, quels que soient les aléas de son histoire [947]. L'image évoquée par ces propos, déjà cités , est celle d'une libération, d'un déploiement de vie ou d'une croissance.Comme le disait Rostand, *« en croyant à des fleurs, parfois on les fait naître ».* Maxime reprise par Baudiquey, en ces termes : *« les vrais, les seuls regards d'amour sont ceux qui nous espèrent »* [948].

[942] Cité par N. Sarthou-Lajus, «Pardon et justice», *Croire aujourd'hui,* n° 73, Assas Edition, 1999, p.8.

[943] Margaret Williams *La Société du Sacré-Cœur, Histoire de son esprit,* Rome, 1979*,* p.30-31**.**

[944] La province d'Espagne dessine ainsi ces traits qui « configurent au Christ » : La gratuité qui ne cherche pas d'efficacité immédiate; La réciprocité et la proximité de celui qui sait qu'il reçoit plus qu'il ne donne, parce qu'il découvre les valeurs de l'autre et ce que l'autre donne. L'humilité et la simplicité qui rendent possible une attitude dialogante qui ne veut pas s'imposer, qui ne cherche pas à dominer, mais qui seconde le plus possible le travail de l'autre. L'espérance, la fidélité et la joie de qui croit en la Pâque, de qui croit en la dignité de l'autre, de qui sait que la qualité du biene l'emporte sur la quantité du mal. Le regard contemplatif qui prie à partir de la vie », *Lignes caractéristiques de l'éducatin « informelle » à partir de notre insertion comme RSCJ, en zone populaire et parmi les marginaux, Cheminer ensemble : de l'expérience à la parole », Espagne, 1994,* A.S-C.E., p.3.

[945] Le texte du Chapitre de 1988 présente cette insistance : *"nous désirons que la réciprocité soit la caractéristique de notre service éducatif", Solidarité avec les pauvres,* Rome, 1988, p.14. Il ne fait que réexprimer ces propos du paragraphe 14 des Constitutions de 1982 : *"Notre service d'éducation se réalise dans une relation authentique de réciprocité, où chacun reçoit et donne pour croître ensemble",* Notre service d'Eglise, p. 172.

[946] C. Camacho *"Vivre l'amour de Jésus pas seulement comme une tâche mais comme une grâce"*, Lettre 27, du 4.08.1977, *ibidem*, p. 67.

[947] *"Oui, la liberté se construit grâce à cette attitude d'attente qui suscite en l'autre ses plus secrètes possibilités et le porte à se livrer plus pleinement, sans défense, aux besoins des hommes, dans une simple disponibilité"*, Lettre 2, 12 mars 1971, *ibid.,* p.2.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Une espérance à communiquer, à toutes les nations

Cette ouverture inconditionnelle, trace de la présence active du Transcendant, est aussi le fondement de l'espérance et desa communicabilité. Telle est la troisième caractéristique de la relation éducative, vécue dans le dynamisme du charisme congrégationnel. D'elle relevait la capacité de la *Dévotion au Sacré-Cœur « à se propager ».* Cette modalité missionnaire a maintes fois été précisée dans le cours de notre réflexion. L'expression qui l'évoque avec la saveur *« des commencements »*, est *« appartenir de nom et d'effet au Christ doux et humble ».* Cette « appartenance » résulte d'une adhésion personnelle *« au mystère du Christ »,* adhésionqui conditionne la *« rencontre* » [949] et dont la capacité d'effectivité est elle-même reçue.

Ce mode d'être et d'agir est constitutif du charisme confié à M-S Barat. Or, un don reçu est toujours un don-pour-les-autres. Dans la lettre de convocation au Chapitre général de juillet 1982, C. Camacho identifiait ainsi la mission de la Congrégation, en l'inscrivant sur le paradigme-source de la métaphore biblique*. « C'est à ce monde marqué de nos jours par tant de violence et d'injustices, que* (le Christ Seigneur) *veut donner la vie en abondance, et c'est pour cela qu'il nous envoie en nous associant à sa propre mission »* [950] . Etre associées à cette « tâche » de communiquer l'espérance, eau vive pour notre temps, telle est donc la mission des religieuses du Sacré-Cœur. C'est pourquoi cette modalité s'exprime dans une manière spécifique d'être et d'agir dont les études précédentes ont identifié les invariants :

- l'internationalité du champ éducatif ;
- la visée ordonnatrice qui assure, quelles que soient les tâches et les situations historiques, l'unité du service ;
- la finalité sociale, intrinsèquement liée à la visée spirituelle.

L'altérité ultime, à l'œuvre dans le charisme congrégationnel, fonctionne comme ouverture vers de nombreux espaces culturels. De là et comme par « connaturalité », relève la dimension universelle qui a toujours caractérisé le service éducatif de l'Institut, dans ses implantations comme dans le cursus académique. La dynamique missionnaire est intrinsèquement liée à ce premier invariant, l'internationalité. Toutefois, sa forme a subi une véritable mutation entre 1964 et 1982. En 1964, le schème de la rencontre induit un nouveau type de présence éducationnelle. Rappelons ce passage des *Directives du Chapitre de 1964 « La Société, tout en étant bien « la Société », est devenue indienne, japonaise, africaine* » [951] . Le Chapitre spécial de 1967 déploie les grands axes de la

948 Paul Baudiquey *Rembrandt, le retour du prodigue,* Editions Mame.

949 *"Sans cette adhésion au mystère du Christ pauvre et obéissant dans sa relation au Père, la recherche par le dialogue ne peut être une rencontre" ,* Lettre 16, 21. 06. 74, *idem,* p. 38.

950 Lettre 44, 25.12.1981, *ibid.,* p.113.

951 Directives de 1964, p. 50.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

maquette du service éducatif, en soulignant l'esprit de service et le respect à avoir vis-à-vis des *« jeunes nations fières de leur indépendance »* [952] . Et, en 1970, c'est par l'affirmation du caractère international de l'Institut que s'ouvre l'exposé du charisme se développant dans les *« cinq options »*.

Les exigences incontournables que requiert l'internationalité sont souvent rappelées dans les textes officiels. Refuser de réduire l'autre au *« même »,* au *« semblable »,* pour accueillir la richesse culturelle des autres provinces, est un *« leitmotiv »* du processus de refondation. Comme si *« re-naître à la manière d'aimer du Christ doux et humble »* impliquait cette ouverture à la différence, voire à l'étrangeté. Les effets ne se font pas attendre dans la pratique éducative. Ils sont manifestes dans les deux secteurs prioritaires du service éducatif, l'éducation formelle et l'éducation populaire.

En éducation formelle, l'internationalité de l'Institut est vécue de multiples manières. Elle représente un vivier de possibilités de jumelages entre lycéens, d'expériences linguistiques et culturelles pour des étudiants ou de formation pour les différentes équipes éducatives ou administratives. Un réseau s'est établi, à partir de 1980, entre les établissements du Sacré-Cœur, à échelle nationale, fédérale et internationale. Et ce, pour les élèves comme pour les directeurs d'établissement. Pour les élèves, cette « appartenance » s'inscrit dans une tradition. Autrefois, un document appelé *« passeport international d'une élève du Sacré-Cœur »,* était délivré à la sortie du pensionnat A ce titre, il permettait d'être reçue dans les Ecoles ou foyers universitaires de l'Institut des différents continents.Cette tradition a pris d'autres formes, aujourd'hui. Aux échanges linguistiques se sont ajoutées les compétitions sportives ou artistiques. En voici les objectifs :

- prendre conscience d'appartenir à une réalité plus vaste que leur propre école ;
- grandir en capacité relationnelle, dans un monde multi-culturel, multiracial ;
- faire vivre le sens de l'émulation ;
- favoriser les échanges entre pays, langues et cultures différentes ; en découvrir les particularités ;
- développer le sens des enjeux mondiaux et de leur globalisation.

Les directeurs de ce réseau international, constitué de 200 Etablissements scolaires ou universitaires du Sacré-Cœur, se retrouvent régulièrement, par pays, par zone [953] ou par continent. Retenons deux exemples significatifs. En Amérique latine et en Caraïbe, les communautés éducatives de dix pays ont élaboré, par l'intermédiaire de déléguées, un projet éducatif commun, intitulé *« L'esprit éducatif du Sacré-Cœur dans les établissements d'Amérique latine et de Caraïbe »* [954] . Pour cela, deux ateliers de travail ont eu lieu, le premier à Guadalajara, au Mexique, du 25.09 au 03.10.1995, le second en oct. 1998, à Lima, au Pérou.

Dernièrement, du 26 au 30 avril 2000, 89 directeurs d'Etablissements du

[952] Société du Sacré-Cœur, *Chapitre spécial,* Rome, 1967, p. 56.

[953] Les directeurs d'établissement du Sacré-Cœur d'Europe le réalisent depuis douze ans.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Sacré-Cœur, des cinq continents, se sont retrouvés à Joigny. Les buts de cette réunion étaient de :

1. Faire que le charisme et la mission de la Société du Sacré-Cœur soient accessibles à tous ;
2. Fournir une expérience formative de la dimension internationale ;
3. Renouveler et refonder l'éducation du Sacré-Cœur dans les établissements scolaires du Sacré-Cœur ;
4. Bâtir le futur en s'appuyant sur les changements du passé et la dynamique du changement ;
5. Préparer une contribution pour le Chapitre général de l'an 2000 sur le thème de la mission éducatrice de la Société.

« La rencontre a manifesté une grande énergie, un grand enthousiasme et un fort engagement pour le Charisme et la Mission de MS Barat », mentionne la synthèse envoyée au Conseil général. L'un des projets élaborés, au cours de cette réunion, est la création d'un « site Web central et d'un centre de communication pour unir les établissements du Sacré-Cœur du monde, (...) rendre possible la communication des différentes initiatives et des besoins des établissements (...), s'aider les uns les autres ». La communication et la concertation sont les objectifs prioritaires de ces réunions, en vue de mieux répondre à une responsabilité commune.

L'ouverture à l'universel prend d'autres formes, non moins prometteuses, en éducation populaire. Car, ici et là, il s'agit de construire des passerelles entre les cultures, les ethnies ou les races. Il s'agit de donner les moyens de franchir, avec générosité et lucidité, les frontières et de rejoindre, au cœur de ce qui est familier, ce qui est différent. C'est ainsi que, au Tchad, les actions de promotion féminine visent à donner les moyens de sortir d'un statut ancestral aux règles enfermantes. En guise d'illustration, relatons la création du « *Centre Avenir de Guelengdeng »* **,** à Bongor [955] , au Tchad, et dont voici les étapes : découverte de la réalité ; écoute des besoins réels des femmes ; constitution d'un premier groupe d'alphabétisation ; atelier pour les filles ; élaboration du plan cadre de formation féminine. La manière de procéder n'est pas sans évoquer l'intrépidité des pionnières des *« commencements »* de l'Institut. Car la première étape, la découverte de la réalité et des besoins, s'est effectuée par immersion dans le milieu. En 1985, Marie-Thérèse Kabalu Kantshiama, de nationalité congolaise, est allée vivre pendant deux mois dans une famille Massa. Tout en apprenant les premiers rudiments de la langue, elle y a découvert le statut de la femme de cette tribu. Statut caractérisé par l'enfermement. Dans la vie quotidienne, la règle de séparation entre hommes et femmes

954 *"El espiritu educador del Sagrado Corazon en las instituciones de America latina y el Caraïbe",* Lima, 1-8 octobre 1998. La composition du texte semble répondre à trois intentions : s'approprier une histoire ou une identité éducative ; écouter les interpellations et les défis contemporains à partir de la réalité latino-américaine ; élaborer une réponse significative.

955 L'action éducative des RSCJ s'inscrit dans les orientations pour le développement (agriculture, santé, promotion féminine) prises par le diocèse de Pale, au cours des vingt dernières années.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

cantonne celles-ci aux travaux ménagers, à la cuisine ou au transport du bois nécessaire à la cuisson des aliments. La récolte du mil suit cette loi de la séparation. Elle se fait soit dans le grenier collectif des hommes, soit dans celui des femmes et non pas dans un grenier familial commun. Or ne sachant ni compter, ni lire, ni écrire, les femmes doivent recourir à un homme pour comptabiliser leur grenier et, parfois, sont dupées. Pour éviter ce dommage, elles ont exprimé le désir d'apprendre à lire, compter et écrire. C'est ainsi que s'est constitué un premier groupe d'alphabétisation.

La deuxième étape a été marquée par une action concertée entre les femmes, en vue de communiquer davantage entre elles, puis avec d'autres ethnies, et de sortir ainsi de leur enfermement, comme de la tutelle et de la soumission vis-à-vis des hommes, en bref d'avoir leur place dans leur propre milieu et d'y être à l'aise. Le point de départ des échanges a été la lecture d'un texte d'évangile (Matthieu 24). De ce partage évangélique, le groupe a reçu son nom, « Min Tuvuda » (Mamans de charité), et sa finalité. Des actions ont été engagées : visite des malades, entraide matérielle et morale, présence et participation à des divers événements familiaux. Ce premier groupe a éclaté et la même action a lieu dans d'autres villages, en pays Massa, puis en pays Marba, Toupouri, Mosey, etc... En trois ans, 300 femmes étaient, ainsi, concernées par le mouvement d'entraide et de communication entre les différents villages et ethnies.

La troisième étape a concerné la formation des jeunes filles, qui ont exprimé elles-mêmes le désir d'apprendre à coudre et à broder. Promouvoir le développement des femmes impliquait de passer par l'éducation des filles, la culture traditionnelle étant fondée sur la reproduction des comportements, l'imitation des aînés. C'est ainsi que, à l'atelier de Bongor, *Centre Avenir de Guelengdeng* **,** a commencé, en 1987, ce plan cadre de formation féminine.

Cette réalisation met en œuvre l'une des orientations du Chapitre général de 1988 : vivre la solidarité qui est « *au cœur de notre charisme, avec la force et les possibilités que nous donne notre réalité internationale multiculturelle »* [956] . De même, cette expérience, en pays Massa, illustre le constat selon lequel « *l'image de la femme est déformée par la culture traditionnelle. (...) La plupart du temps, la femme n'est pas reconnue dans sa dignité de personne créée à l'image de Dieu, ni, par conséquent, dans son rôle de partenaire à égalité avec l'homme, alors qu'elle est appelée comme lui à investir ses talents dans la construction du monde* ». Et les capitulantes d'ajouter : « *souvent aussi, elle se trouve en position d'infériorité et d'oppression dans sa vie familiale* » [957] . C'est bien à cette promotion de la femme que vise l'atelier Centre Avenir de Guelengdeng, en créant des ponts entre les ethnies, en permettant d'accéder à la connaissance de sa propre langue et aux rudiments de calcul.

Il en est de même, en Inde. Le lycée polytechnique Sophia de Bombay est considéré comme un établissement « leader » dans l'enseignement technique au Maharashtra. Depuis 25 ans, il contribue à la promotion et à la valorisation de la femme, en la munissant d'une compétence professsionnelle, gage d'un pouvoir accru dans la vie

[956] Société du Sacré-Cœur de Jésus, *Chapitre général, 1988,* Rome, p. 13-14.

[957] *Idem*, p. 19-20.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

économique du pays [958] . Des cours de sensibilisation à la discrimination féminine du système social indien et aux actions réalisées pour lutter contre, sont aussi dispensés au Collège d'enseignement général et à l'Université. A Jawhar, les religieuses du Sacré-Cœur mènent des projets-pilotes en faveur des femmes appartenant aux ethnies de Zilla Parishad, dans le secteur Nord-Est de Jawhar Taluka, projets subventionnés par l'Unesco. Quant au lycée Sainte-Thérèse de Haregaon , il s'adresse spécialement aux jeunes filles catholiques du secteur, affrontées aux discriminations de caste, encerclées dans les préjugés et la pauvreté. A l'école de Sdhana, au Numbai, un projet pionnier est mis en œuvre pour les enfants autistes, selon la méthode de Bérard [959] .

Le deuxième invariant, propre à l'agir Congrégationnel, est la finalité missionnaire. Apparent dans l'expérience des « Min Tuvuda » de Bongor, il est aussi retracé dans *« le monde des jeunes »* du livret du Chapitre général de 1998, au moyen de deux objectifs généraux et d'une stratégie [960] . Les objectifs sont ainsi formulés : *« présenter aux jeunes la force de l'Evangile, découvrir avec eux comment incarner l'Evangile dans tous les domaines de la vie ».* La stratégie consiste à offrir les occasions de découvrir et de participer à la vie de communautés chrétiennes. C'est alors que « *transformés par l'expérience de Dieu et la découverte de telles communautés, habités par un nouveau goût de vivre, ces jeunes pourront alors devenir évangélisateurs d'autres jeunes ».* A leur tour, ils pourront devenir missionnaires, porteurs d'eau vive. Car il s'agit essentiellement pour jeunes et adultes, d'un seul et même but : à travers leurs engagements, annoncer l'amour miséricordieux de Dieu, capable de susciter *« un nouveau goût de vivre ».* Cet enjeu est central dans les nouvelles Constitutions, à en juger par le choix de la figure du Christ, à un endroit sensible du texte. Le Christ*, « Verbe incarné »,* est *« venu habité dans le monde qui cherche le sens et la valeur de la vie »* [961] *.*

Sur ce registre de l'éthique, sont également formulés, à l'article intitulé *« Notre service d'Eglise »,* les objectifs de l'agir éducatif.En référence à l'inspiration de la fondatrice, l'Institut fait sien le désir

« que chaque personne s'éveille à la vérité, à l'amour et à la liberté, qu'elle découvre le sens de la vie et se donne aux autres, qu'elle apporte sa part créative dans la transformation du monde, qu'elle puisse rencontrer l'amour de Jésus, qu'elle s'engage dans une foi active » [962] .

Aux paragraphes 13 et 15, est présenté le second volet d'un même diptyque :

« quelles que soient nos tâches, elles seront toutes animées par l'amour du Cœur de Jésus et le désir de le faire connaître, exprimés dans - le souci de le la croissance intégrale de la personne, - la soif de construire un monde de justice

958 L'établissement, fondé en 1970, a reçu plus de 20 000 jeunes adultes, majoritairement des femmes.

959 *Rapports annuels, 1994-1998,* Province de l'Inde, Société du Sacré-Cœur de Jésus, Bombay.

960 Orientation n° 5.

961 Société du Sacré-Cœur, *Constitutions de 1982, approuvées le 1.01.1987*, *Notre consécration par les vœux,* 41., p.183.

962 Notre service d'Eglise, 11., ibidem, p. 171.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

et de paix, en réponse au cri des pauvres, - la passion d'annoncer l'Evangile ».

Les finalités éducatives y sont rassemblées en un seul faisceau. Transformer les situations concrètes passe par *« l'éducation pour la justice, dans la foi »*. Le nouveau paramètre est celui de la paix. Car *« c'est à ce monde marqué de nos jours par tant de violence et d'injustices, que le Christ veut donner la vie en abondance, et c'est pour cela qu'il nous envoie en nous associant à sa propre mission »* [963], spécifiait l'une des circulaires précédant la rédaction de ces Constitutions.

Comme nous le constatons à nouveau, le troisième invariant, la visée sociale, ne peut être dissociée du second, la finalité spirituelle. *« Accomplir toute justice »* les comprend l'un et l'autre. La refondation du service éducatif a uni en un seul les deux visées des *« commencements »* de l'Institut, *« réparer »* et *« brûler de zèle »*.

Les *« attitudes en vue de la mission »,* spécifiées en 1976, dessinent cette dynamique missionnaire. Du schéma présenté ci-dessus [964] reprenons le module qui les concerne et qui suggère une manière d'être et d'agir spécifique. Le voici :

contempler la réalité prendre conscience des situations d'injustice chercher la justice avec nos frères attitudes préférer les pauvres, les opprimés, les marginaux cheminer en Eglise > faire la communion apprendre des autres le chemin des béatitudes chercher la croissance de l'homme et sa libération recevoir de l'internationalité > reconnaissance + partage

Le regard contemplatif porté sur la réalité, « dispose » donc à voir certaines injustices, à faire des choix en faveur de ceux qui présentent, comme nous l'avons vu, le visage de la fragilité et de la créativité. De telles attitudes rendent également possible un engagement en vue de plus de justice sociale. Aussi et par le fait même, elles *« permettent à Dieu de se rendre visible »* [965], au sens où elles font apparaître le fondement transcendant de leur effectivité. Là où la tradition parlait de simplicité, de foi vive et de zèle missionnaire, les textes actuels invitent à l'évangélisation, à la libération mutuelles. Le langage a changé mais le signifié reste le même. C'est celui d'une bonne nouvelle, une naissance à une autre manière d'exister. Agir avec gratuité pour permettre aux autres de retrouver une réelle estime d'eux-mêmes, s'apprécier dans les responsabilités assumées, est une manière de *« glorifier le Christ ».* Laisser transparaître la force incommensurable de sa tendresse et de son pardon en est une autre.

La 12ème lettre-circulaire de C. Camacho identifiait cette action, en ces termes : « La mission, c'est l'appel de Jésus dans la puissance de l'Esprit. Le mystère de la mission est au cœur même du mystère de l'Incarnation. Jésus a reçu l'onction de l'Esprit pour aller porter la Bonne Nouvelle aux pauvres, annoncer aux captifs la délivrance et aux aveugles le retour à la vue ; rendre la liberté aux opprimés ». Aussi, seul, le Christ « peut nous rendre sensibles à l'injustice et à l'oppression sous toutes ses formes, par son action dans notre vie de chaque jour. Lui seul donne la force d'être ouvert à l'Esprit qui permet de

963 Lettre 44, du 2.12.1981, *idem,* p. 113.

964 *Supra*, page 302.

965 Lettre 23, 14.11.1976, *idem,* p.56.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

lutter contre cette injustice et qui fait toutes choses nouvelles » [966] . En écho, s'inscrit cette attestation : « Jour après jour, l'Eucharistie nous fait devenir, plus profondément, Corps du Christ livré pour que naisse une humanité nouvelle » [967] .

Cette grâce de régénération de toute réalité est un don gratuit reçu du côté ouvert du Christ. Or, le fait que ces nouvelles Constitutions l'inscrivent, à cet endroit précis de la célébration eucharistique, n'est pas anodin. Dans la théologie missionnaire paulinienne, la grâce est associée à l'eucharistie (rendre grâce) et à la justice (rendre effectif le don gratuit). C'est pourquoi, fondamentalement, la finalité sociale du service éducatif ne fait qu'un avec sa visée spirituelle. C'est aussi la raison pour laquelle cette visée éducative peut se décliner « indifféremment » en termes de compassion, de solidarité, de libération et de réconciliation. Si les signifiants varient selon les situations et les enjeux socio-politiques, le signifié est le même.

Cette imbrication des deux paramètres « grâce-justice », en une seule visée éducative, se repère d'ailleurs dans la trame du texte du projet éducatif d'Amérique latine et des Caraïbes. Il est décliné en une série de « motifs » sur un horizon missionnaire bien typé : une terre où la dignité humaine est trop souvent usurpée, bafouée. Le fléau à combattre est ce *« modèle de société déshumanisant et corrompu où c'est l'argent qui est la mesure de toutes choses, et non les personnes, où les plus faibles sont exclus »*. Le paradigme de la « grâce associée à la justice » s'y déploie dans une constellation d'expressions : *« gratuité de la création »*, *« surabondance de la grâce », « passage à la lumière », « justice et don gratuit »*. Son effectivité missionnaire se réalise d'une manière caractérisée par *« la réconciliation »*, par *« la force de libération d'un processus individuel et collectif »,* par *« la passion d'annoncer l'Evangile incarné dans la recherche d'un nouvel ordre social et éthique »*. Les objectifs prioritaires en sont : *« le renforcement de l'identité féminine »* et *« l'ouverture aux différentes cultures »*. Philippine Duchesne est ici mentionnée, comme celle qui *« incarne ce trait et nous encourage à l'approfondir pour construire un monde plus humain où la richesse est partagée entre tous* » [968] .

Cette visée se décline de diverses manières, selon les pays et les formes d'intervention éducative. La province du Pérou choisit de « *s'appuyer sur l'internationalité de la Congrégation pour élargir les perspectives missionnaires et lutter pour un monde plus juste et sans discrimination, d'entrer dans un processus d'interculturalité de sorte que chaque culture soit valorisée ».* Plus précisément, elle s'engage à « *travailler à la revalorisation des cultures andines, amazonique et populaire et à la réconciliation de tous les péruviens ».* Elle opte pour la collaboration et la participation, « *dans un système néo-libéral qui détruit la solidarité, désarticule les organisations et établit des relations autoritaires »* [969] .Ces objectifs prennent forme dans des projets tels que celui de Bambamarca, dans le département de Cajamarca. Ce plan de travail concerne les

[966] Lettre 12, datée du 15.12.1972, *ibid.,* p.28-29.

[967] Supra, *idem, Notre prière,* 29, p.178.

[968] *Idem,* p.15.

[969] *Orientations pour la marche des institutions éducatives du Sacré-Cœur au Pérou,* A.S-C.PER., p.1.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

femmes de la campagne, en vue « *d'affronter les graves problèmes qui les affectent : la pauvreté, l'analphabétisme, la marginalisation, etc .*» [970] . Le Centre d'adultes « Alcides Vasquez vise à préparer les futurs dirigeants des communautés paysannes, à *« entretenir et avaiver le sens critique et autocritique, à lutter pour la défense des intérêts des paysans et le progrès de leur organisation, à maintenir et défendre les coutumes rurales, les traditions et les richesses de la réalité andine »* [971] . La province du Mexique prend une option semblable devant la détérioration du climat social qui atteint les campagnes et la pauvreté qui affecte spécialement les femmes et les enfants [972] . Elle vise à mettre en œuvre « *un processus collectif dans lequel on favorise la formation de personnes conscientes et libres, capables de créer des communautés et de participer de manière active, critique et démocratique à la création et à la consolidation des organisations sociales alternatives qui construiront peu à peu une société différente* » [973] . Les destinataires en sont les femmes, les enfants, les jeunes appartenant à des groupes marginaux de la campagne, indigènes et universitaires.

Il en est de même pour d'autres provinces, d'autres continents. En 1998-89, la province d'Espagne formule ainsi cette visée éducative : *« être batisseurs de paix »,* en réponse au besoin d'une éducation intégrale qui « *ne consiste pas seulement à donner à l'enfant et au jeune des connaissances, (...) des contenus conceptuels, mais un apprentissage pratique* » [974] .Cette orientation prend forme dans des projets d'éducation populaire. Ainsi au Centre de Urbinaga à Biscaye, les apprentissages et les actions sont ordonnés à la création d'un *« un espace de convivence interculturelle, de dialogue et de solidarité »*, au développement du sens de la communauté, de la conscience de quartier en vue d'agir pour améliorer la qualité de vie [975] . Parmi les moyens, se trouve la structure internationale de l'Institut : *« promouvoir des activités d'échange à travers les différentes cultures ou groupes et créer des liens avec le premier monde, le tiers monde et le quart monde, en profitant de notre internationalité »* [976] .Le projet éducatif du Collège Saint Julian, à Malte, propose des actions sociales qui apprennent « *à lutter contre les injustices*

970 « *Quand on regarde la réalité de la paysanne, à Bambamarca, on se rend compte que la pauvreté frappe avec plus de force les femmes et les enfants. Ce qu'apporte le mari ne couvre pas les nécessités de base ; c'est pourquoi les femmes, à l'intérieur de l'organisation, réalisent de petites activités productrices qui leur permettent d'apporter leur soutien au foyer. Cela entraîne d'ailleurs leur propre valorisation comme celle de leur époux et de leur communauté* », *Petit projet pour les femmes de la campagne de Bamabamarca, départemnt de Cajamarca, Pérou,* A.S-C.PER., p.1-2.

971 *Expérience du Centre d'adultes « Alcides Vasquez » pour la formation des paysans,* A.S-C.PER, p.1.

972 *« Nous optons pour la vie, les droits et la dignité de la majorité des Mexicains que le sysytème néo-libéral a paupérisé et exclu, dans le champ de l'éducation populaire et de l'Eglise des pauvres, avec les perspectives de justice, de paix et de promotion féménine »,* Province du Mexique, *Apport de l'éducation populaire au projet apostolique commun,* A.S-C.MXN., p.3.

973 *Idem,* p.4.

974 *Plan de pastorale 1998-99, Sacré-Cœur, Bâtisseurs de paix, Introduction,* A. S-C. ES., p. 1.

975 *Un projet de formation pour jeunes et adultes, Urbinaga, Biscaye, Espagne,* A. S-C. ES., p. 1.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

et à promouvoir les progrès écologiques », vise à « *éduquer chrétiennement des citoyens du monde non-violents »* [977] .

Le charisme évangélique de la Société du Sacré-Cœur induit donc un certain mode d'être-au-monde [978] où l'altérité divine est *« principe et fin »* [979] . Le livre de l'Apocalypse l'exprime de manière inédite. *« Je suis l'Alpha et l'Omega, le Principe et la Fin ; celui qui a soif, moi, je lui donnerai de la source de vie, gratuitement »* [980] . A en juger par l'horizon référentiel, la *« Jérusalem nouvelle* » [981] *,* sur lequel s'inscrivent les symboles bibliques du fleuve et de l'Arbre de vie, recevoir ce don, c'est entrer dans une vie nouvelle, naître à une *nouvelle* manière d'être-au-monde. Sur ce paradigme référentiel, s'inscrit le motif central du processus de rénovation institutionnelle : *« renaître à la manière d'aimer du Christ »*.

A vin nouveau, outres neuves

Cette espérance, don gratuit reçu du Côté ouvert, est aussi signifiée par le logo qui a remplacé le sceau de la tradition. En 1982, sous l'angle de la symbolique institutionnelle, une étape paraît être définitivement franchie. La refondation est réalisée. Elle s'accompagne d'une nouvelle configuration de l'image identitaire du groupe social. De 1815 à 1980, le symbole fondateur était représenté par l'image réaliste des deux Coeurs de Jésus et de Marie. Cette représentation était classique au 19ème siècle. Certes, des variations sensibles pouvaient signifier un accent relatif à une spiritualité particulière.

Voici la description, due à Agnès Bigo, de cette image utilisée dans le sceau Congrégationnel, comme dans le blason de certaines écoles du Sacré-Cœur. On y aperçoit, dit-elle, deux cœurs :

« Le Coeur de Jésus, dont on voit la blessure, entouré d'une couronne d'épines, la croix plantée dans ce Coeur, des flammes exprimant l'amour. Le Coeur de Marie, un peu en retrait, ne faisant pour ainsi dire qu'un avec celui de Jésus, lui aussi percé par le glaive (prophétie de Siméon), et de lui aussi jaillissent les flammes de l'amour. Au-dessus : l'hostie de l'Eucharistie, rayonnant de lumière exprime le lien étroit que Madeleine-Sophie Barat a toujours fait entre

976 *Lignes caractéristiques de l'éducatin « informelle » à partir de notre insertion comme RSCJ, en zone populaire et parmi les marginaux, Cheminer ensemble : de l'expérience à la parole », Espagne, 1994,* A.S-C.ES., p.3.

977 *Buts et engagements, Couvent du Sacré-Cœur de St. Julian à Malte, fondé en 1903, But 2, La responsabilité sociale,* A.S-C.MAL., p.3.

978 Est ici traduit, en termes d'une philosophie de l'action, ce que le langage spirituel du XIXe siècle exprimait par "être à la fois contemplatives et actives".

979 Selon l'expression de *"Principe et fondement",* des *Exercices spirituels* de Saint Ignace de Loyola.

980 Apocalypse, 21, 6.

981 Apocalypse, 22, 1.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

l'Eucharistie et le Sacré-Coeur. Autour : des fleurs de lys, symbole de la pureté du coeur qui permet de s'unir à la Rédemption ».

L'interprétation suit. *« Cette image exprime que l'objet de l'adoration eucharistique, c'est Jésus donnant sa vie par amour pour nous ».* La description a, en effet, centré sur l'amour. Aussi, comme en écho, nous revient la figure de Philippine *« conforme au Maître doux et humble, venu pour donner la vie »*, car *« l'amour était sa vie ».*

Cette interprétation de l'image est dynamique. Elle suit le mouvement du don du Verbe de Dieu, son Incarnation. Car tel est « l'objet » de l'adoration. Mais constatons, une fois encore, que le paradoxe est ici à son comble. La réalité signifiée, *« le Seigneur de l'histoire »,* transcende toute limitation et toute particularité humaine. Or, le lieu de l'adoration est le sanctuaire du couvent, le tabernacle. Certes, cela est à resituer dans une *« symbolique du centre »*, selon l'expression de Mircea Eliade. Appartiennent à cette symbolique bien d'autres images religieuses, en particulier dans les traditions orientales. Aussi n'y a-t-il rien d'étonnant qu'apparaisse, avec un autre statut de la vie religieuse apostolique et un autre rapport au monde, un nouveau signifiant. La déconstruction des images passéistes avait préparé l'élaboration de la métaphore biblique du fleuve. De même, la perte d'un monde culturel révolu permet cette reconfiguration. Pour reprendre l'expression de Koyré, l'imagination à l'œuvre quitte *« un monde clos »* pour s'ouvrir à *« un espace infini ».* Vers 1980, un logo remplace l'ancien sceau de l'Institut.

Cette fois, l'image s'est complètement émancipée du contexte parodien victimaire : au centre s'esquisse un planisphère, entouré d'un cœur stylisé. *« Ce n'est plus seulement l'Eucharistie que l'on contemple pour adorer le Christ, mais le monde devient aussi objet de notre contemplation »,* remarque A. Bigo en comparant les deux images. Une petite croix, située à l'ouverture du cœur, fait figure de passage vers un au-delà du monde terrestre. La clôture de l'image, propre à toute représentation réaliste, est ainsi brisée par le symbole. L'ouverture, rendue maximale, donne accès à un Inconditionné. Le logo a cette esquisse : centré sur l'intériorité, il ouvre aux espaces infinis. Le cadre de la contemplation s'étend donc à ce qui est *hors cadre,* parce que, de fait, son objet ne peut être réduit à une représentation.

La vulnérabilité, signifiée par le tracé de la croix et de l'ouverture du cœur, est inhérente à la spiritualité de la Société du Sacré-Cœur. Comme le dit E. Lévinas, seul un être vulnérable peut aimer son prochain. Cette condition est en effet requise pour laisser jaillir de l'intime de l'être, une source, le charisme d'union et de conformité au Christ. L'image peut recevoir le signifiant de Paray-le-Monial, celui de l'Ecole sulpicienne, ou encore celui du bicentaire de l'Institut. Ces différents signifiants sont relatifs aux théologies sous-jacentes ou aux événements. L'essentiel ne relève donc pas des signifiants culturels, nécessairement pluriels et appelés à évoluer. Il tient à une manière d'être-au-monde qui rend possible l'ouverture à la différence, l'accueil et l'estime des différentes cultures. Cette ouverture permet aussi de recevoir les valeurs de ceux que l'on appelle *« les plus petits »* [982] . Aussi comprenons-nous pourquoi l'Institut sélectionne,

[982] Ce à quoi invitent les Constitutions de 1982, en ces termes : " *ouvrir notre cœur aux pauvres : nous mettre à leur service,* partager leurs aspirations à la dignité humaine et faire nôtre cette cause, *découvrir ce qu'ils nous annoncent de l'Evangile, reconnaître en eux le visage du Christ souffrant"*, p. 187-188.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

dans ses priorités éducatives, les populations qui portent le visage de la fragilité.

Par ailleurs, la vulnérabilité n'est-elle pas requise à la fois dans l'adoration du Dieu vivant et dans le combat pour la justice ? C'est du moinsce que signifiaient ces propos où, l'adoration et l'espérance étaient associées dans une même dynamique : *« la pauvreté est une même chose avec l'espérance* » [983]. En d'autres termes, la visibilité des *Dames du sacré-Cœur* et de leurs œuvres, ne relève-t-elle pas moins du blason des pensionnats que de l'ouverture inconditionnelle à autrui, de la compassion vécue dans une solidarité engagée ? Car ces traits, exprimant une appartenance *« de nom et d'effet »*, ont, d'une manière ou d'une autre à faire signe. C'est alors que peut se réaliser *« l'accomplissement de l'image »* :communiquer l'espérance *« à toutes les nations ».*

II. 4. 2. Le chemin, discerner pour accomplir humblement la justice

Le livre des Proverbes lie les deux activités, discerner et accomplir la justice. L'une ne va pas sans l'autre. « Oui, si tu demandes le discernement, si tu appelles l'intelligence, si tu la recherches comme l'argent, si tu creuses comme un chercheur de trésor, alors... tu découvriras la connaissance de Dieu, ... tu comprendras la justice, l'équité, la droiture : les seuls sentiers qui mènent au bonheur ». Pour celui qui cherche le bonheur, cette connaissance ouvre des horizons susceptibles de donner un sens à l'existence. Mais ce dernier n'est plus à l'image des certitudes de l'humanisme traditionnel. Les stratégies sont toujours à inventer, à adapter à nouveau.

Aussi l'appellation de *« chemin »* semble-t-elle mieux convenir que le terme *« de boulevard de la religion »*, par lequel F. Druilhet qualifiait le service éducatif des deux compagnies, jésuites et religieuses du Sacré-Cœur [984]. Certes, de grandes avenues ont été tracées, en 1967... L'ouverture semble même devenue maximale, dans *« les limites »* [985] d'une vocation spécifique. Toutefois, le terme de chemin dans l'expression, « *discerner pour accomplir humblement la justice »*, connote une autre dimension que celle de moyens préconisés ou à prendre. Il évoque l'intériorité dont relève l'action. Il s'agit, là tout particulièrement, *« d'appartenir de nom et d'effet »* au Christ serviteur *« doux et humble »*. La *« livrée »* ne peut qu'être modeste, mais elle n'en est pas moins significative. Car l'activité essentielle est de rendre l'autre capable de baliser son propre *« chemin »*, de choisir avec clairvoyance ses projets et les moyens de les réaliser.

Un nouveau principe intégrateur, le discernement

Aujourd'hui comme hier, il s'agit de poser les fondements d'une formation qui rende apte à reconnaître la présence du Seigneur dans l'histoire. Autrefois, cette capacité nécessitait le développement de la réflexion, assuré tout au long des différents *gradus* des

983 Société du Sacré-Cœur, *Chapitre de 1970, Quelques paroles de Concepcion Camacho, à la séance de clôture du Chapitre, 28 novembre 1970,* Rome, p. 59-61. Voir ci-dessus, P. 337.

984 F. Druilhet, *Conférences aux Maîtresses de classe et Surveillantes*, 1827.

985 Nous reprenons l'expression de M-J Bulto, au sujet du dynamisme missionnaire de Philippine Duchesne : *"Elle y répondait dans les limites de sa vocation".* Lettre 5, *idem.*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Humanités. Il est intéressant de constater que le plan d'études de 1852, qui succède au plan fondateur, sélectionne deux paramètres, le développement de l'intelligence et le discernement. Ces orientations, situées en guise d'introduction, se substituent à l'exergue du plan fondateur.

Voici en quels termes Aimée d'Avenas les formule :

« Plus la Société du Sacré-Cœur a vu se multiplier ses pensionnats, plus on a senti le besoin d'un plan d'études qui établît une parfaite uniformité d'enseignement dans toutes les maisons, fortifiât l'instruction des maîtresses, et opposât une barrière à ces vaines prétentions d'un siècle orgueilleux que réprouvent la sagesse et la simplicité chrétienne. Pour arrêter ce plan, on a consulté l'expérience, et , sans mépriser les anciennes méthodes, sans rejeter les nouvelles, on a demandé aux unes et aux autres ce qu'elles ont paru avoir de plus favorable au développement de l'intelligence ».

En 1852, l'Institut comptait 64 maisons [986] . L'uniformité, si vivement recommandée au Conseil général de 1820 statuant sur les études, fait encore figure de moyen privilégié pour répondre aux défis du moment. Nous avons vu comment lui a succédé, en 1967, celle de la pluralité. Mais former l'intelligence, en vue d'être capable de penser par soi-même, d'orienter sa vie avec sagesse et de vivre selon des valeurs chrétiennes, cela reste une constante des orientations Congrégationnelles. Et l'on comprend pourquoi la tradition tenait à qualifier cette formation, *"d'éducation intégrale"*, car le cursus n'était ni purement académique, ni uniquement religieux.

Voici comment cet invariant est exprimé dans le livret de 1970 et les Constitutions :

1970	1982
Visons au développement d'une foi capable d'assumer un monde sécularisé, à une estime sérieuse des valeurs de l'esprit, et à l'éducation du sens social qui pousse à l'action.	*Nous faisons nôtre* (le désir de M-S Barat) *que chaque personne s'éveille à la vérité, à l'amour et à la liberté, qu'elle découvre le sens de la vie et se donne aux autres, qu'elle apporte sa part créative dans la transformation du monde, qu'elle puisse rencontrer l'amour de Jésus, qu'elle s'engage dans une foi active* [987] *. Notre service d'éducation (...) demande une vision large et critique du monde éclairée par la foi* [988] *.*

Dans la ligne des *« orientations ad experimentum »* de 1967, le normatif s'en tient aux visées éducatives. Le processus formatif ou didactique n'est plus codifié. Cette sobriété ne fait que renforcer les formulations choisies. Comme il a été développé

[986] En 1852, selon les *Catalogues* et les *Lettres Annuelles de la Société du Sacré-Cœur,* il y avait 64 pensionnats ; 4 demi-pensionnats (Bourges, Roscrea, Armagh, Palma en Mallorca); 31 externats ; 6 écoles pour les pauvres et 1 pour les sourdes-muettes ; 17 orphelinats.

[987] *Notre service d'Eglise, 11., ibidem*, p. 171.

[988] C. 1982, *Notre service d'Eglise*, 14., p.172.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

ci-dessus, ces finalités structurent le projet d'éducation formelle des USA, adopté, dans ses grandes lignes, de 1980 à 1990, par les provinces d'Australie / Nouvelle-Zélande, d'Autriche, d'Angleterre-Ecosse et de Malte. Mais le champ des interventions éducatives s'est considérablement ouvert, depuis 1967. Le livret de 1988 donne aux vecteurs sélectionnés, les dénominations suivantes : *« le monde des jeunes », « la solidarité avec les pauvres », « le monde des migrants », « la femme ».*

Dans les nouvelles orientations institutionnelles et quel que soit le projet éducatif ou formatif, y aurait-il trace d'un principe intégrateur qui remplacerait celui du plan fondateur, l'admission par les règles des Humanités ? Sa fonction serait-elle apparente ? Quel serait cet élément, constitutif du *« nouvel ordo »* ? Par quel *« gradus »* serait-onconduit à la reconnaissance de la présence active du Christ dans le monde ? Ne serait-ce pas le discernement, cette forme de *« sagesse »* dont parle le plan d'études de 1852 ?

Effectivement, dans le processus de rénovation du service éducatif, comme dans les textes normatifs, s'affirme progressivement, jusqu'à devenir une règle incontournable, le recours au discernement personnel et collectif. Cela représente un déplacement institutionnel notoire, dans la façon de réguler les rapports internes. C'est au Chapitre de 1970 quecette nouvelle règle est posée. Dans le processus de rénovation, ce moyen est commandé par une volonté de *« s'ouvrir religieusement à la sécularisation, comme à un phénomène qui peut nous amener à vivre en présence de Dieu et à le rencontrer partout (...).* L'affirmation est nette : *« le discernement est nécessaire pour s'ouvrir à ces vraies valeurs, vivre en la présence de Dieu, sans idoles »* [989] . Et, pour les choix institutionnels, il est à opérer communautairement.Par une telle recommandation, l'Institut retrouve une marque d'origine. N'est-ce pas, en effet, à ce type de médiation que L. de Tournély a recouru pour décider de la fondation de l'Institut féminin [990] ?

Une telle insistance est neuve ; elle n'apparaît ni dans le livret de 1964, ni dans celui de 1967 [991] . Affirmée collectivement en 1970, elle se retrouve dans tous les textes ultérieurs. Et, en 1976, le discernement devient un élément constitutif de la manière de procéder. L'exigence est même sélectionnée comme *« ligne fondamentale »* du renouveau.Le discernement est à vivre *« en Eglise »,* est-il spécifié,car *« notre réponse se fait dans des communautés concrètes de cette Eglise ».* La visée éducative l'implique également [992] . Cet *« effort de discernement ouvre en profondeur aux valeurs humaines du monde sécularisé où le Christ est à l'œuvre* » [993] . La rhétorique n'est plus l'art par excellence, à acquérir pour évangéliser au moyen des *Humanités* les milieux sociaux

989 Société du Sacré-Cœur *Chapitre 1970, 3 octobre - 28 novembre, Quelques paroles de Mère Concepcion Camacho à la séance de clôture du Chapitre*, Rome, p.60.

990 *" Il consulta quelques membres de la communauté, son projet fut approuvé et l'on prit la résolution de mettre la main à l'exécution."*, *Breve ragguaglio,* A.S-C de Vienne.

991 Pour qu'elle puisse s'exprimer, une nouvelle conception de la femme, comme sujet autonome, devait se développer dans la culture institutionnelle Toutefois, cette représentation de la femme est explicite dans le texte de 1967.

992 *"Visons au développement d'une foi capable d'assumer un monde sécularisé, à une estime sérieuse des valeurs de l'esprit, et à l'éducation du sens social qui engage à l'action"*, *ibidem,* p. 13.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

influents. Le principe intégrateur par les *« règles de la grammaire »* est supplanté par cette *« petite lampe »* qui permet, dans un monde sécularisé, d'orienter l'action sous la mouvance de l'Evangile.

En 1979, cette nouvelle règle s'affirme dans l'orientation choisie : *« l'éducation pour la justice, dans la foi »*. Le choix est confirmé, dans les Constitutions de 1982. Le service éducatif implique *« une vision large et critique du monde éclairée par la foi »* [994]. Le discernement devient donc le nouveau principe intégrateur des différents cursus de formation, en éducation formelle comme en éducation populaire.

Certes, ce transfert n'est pas explicite dans le corpus étudié. Mais pouvait-il l'être ? Nous ne le pensons pas. Et ce pour deux raisons. Les transformations institutionnelles ont été considérables. Et les membres ne pouvaient pas, à la fois, réaliser cette mutation d'une manière *« spontanée »* et, de suite, saisir l'intelligibilité des déterminations prises. Une relative distance historique est requise, pour pouvoir le faire. A cette raison s'en ajoute une autre, plus fondamentale. Comme le signale Fr. de Dainville, pour penser l'intelligibilité d'un système éducatif, *« il n'y a qu'une méthode* : *« remonter à l'origine de chaque pièce pour trouver sa raison d'être »* [995]. Or, le principe intégrateur des Humanités avait-il été suffisamment pris en compte, dans la tradition, par celles qui avaient étudié le plan éducatif fondateur ? Il ne le semble pas, alors que la visée ordonnatrice et les objectifs généraux avaient été bien identifiés. Mais, comme nous l'avons montré, l'existence du *plan provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens* a, longtemps, été ignorée. Or, pour comprendre la fonction intégrative de la règle d'admission dans les classes, l'étude du plan fondateur était nécessaire. Saisir la cohérence interne de ce plan, à partir de ses principes de construction aurait permis de reconnaître ces règles à l'œuvre dans un tout autre contexte.

Néanmoins, le Chapitre général de 1976 cible « spontanément » ce nouveau principe intégrateur de toute démarche éducative. Pour en faire apparaître l'importance et la signification, resituons cet élément dans son contexte. Les deux paragraphes sur le discernement se trouvent dans la première partie du livret, *« Notre vie orientée en vue de la mission »* [996], à l'article intitulé : *« Dimension éducative de notre mission ».* Le charisme vient d'être interprété,à partir de la nouvelle symbolique du Cœur du Christ, nouvelle vision inspiratrice des choix institutionnels. Il est développé selon trois rubriques : *« contemplation », « communion », « dimension éducative de notre mission ».* C'est dans ce troisième élément qu'est placé l'article sur le *« discernement ».*

[993] *Ibid.,* p.17.

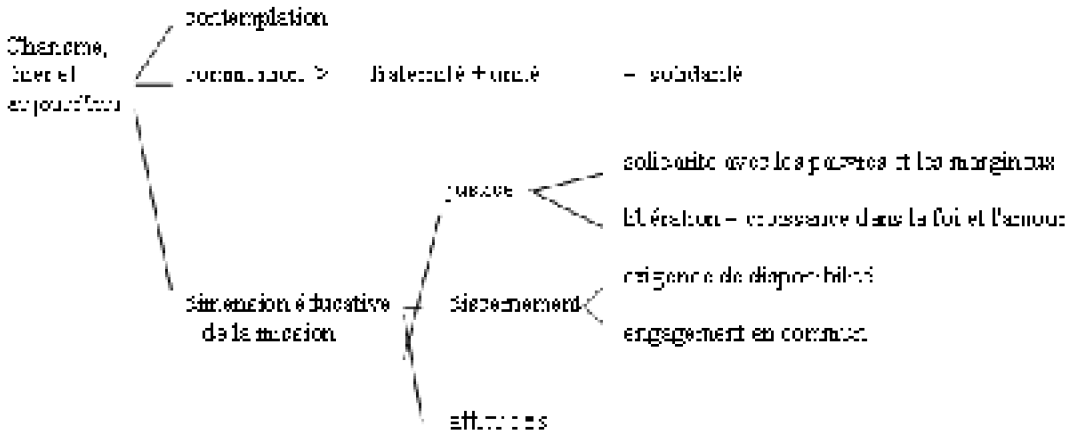
[994] Constitutions de 1982, *Notre service d'Eglise*, 14., p.172.

[995] F. de Dainville *La naissance de l'Humanisme moderne,* premier paragraphe de la préface, Slatkine Reprints, Genève, 1969, p. IX.

[996] Société du Sacré-Cœur, *Chapitre 1976,* Rome. L'importance du discernement revient dans la 2è partie du livret, intitulée : *"Nos engagements en vue de la mission"*, à deux reprises, en vue de : *"tester par le discernement la cohérence de nos choix et de notre contemplation"* (p.13) ; *chercher le message de Dieu qui nous permet de trouver les réponses concrètes pour la mission"* (But 4, p.14).

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Et pour mieux suivre la dynamique du texte, reprenons le schéma, déjà présenté ci-dessus [997] . Mais, cette fois, reproduisons-le en format réduit, pour en faciliter la lecture.



La justice est ordonnée à la communion, dont la solidarité avec les pauvres et les marginaux, est l'expression concrète. Dans cette « recherche de communion et de justice », le discernement est situé comme « médiation » spécifique mais aussi nécessaire. Il reçoit la même fonction pour « l'humble recherche du bien commun ». Ainsi il informe un mode d'être-au-monde caractérisé par « l'annonce du don gratuit de l'amour de Dieu dans nos vies », et par « le don (de soi) inconditionnel et gratuit aux autres » [998] .

Dans la dynamique du texte, se manifeste l'importance de la fonction intégrative de cette règle caractérisant le « nouvel ordo » . Le discernement contribue, en effet, à former à un mode d'être-au-monde ouvert sur l'Inconditionné, à partir des situations concrètes. Subordonné à la réalisation de la justice et de la solidarité, visages de la communion et de la fraternité, il est, en quelque sorte, la traduction « à l'usage de tout laïc », du regard contemplatif, la perle d'or du charisme congrégationnel. Comme pour le plan fondateur, l'héritage est donc dans le droit fil de la formation jésuite. Ce ne sont plus les Humanités qui conditionnent la reconnaissance d'une altérité ultime, à l'œuvre dans le monde, c'est la capacité de discerner, dans la vie quotidienne, une action transformatrice à l'œuvre dans les différentes formes de relation et d'engagement familial ou sociétaire [999] .

Marcher humblement, faisant ensemble le chemin

997 Ci-dessus, p. 307.

998 *Idem,* p.8.

999 Les Collèges du Sacré-Cœur d'Espagne exprime ainsi cette visée : - « *veiller à ce que les éléves se posent la question du sens fondamental de leur existence pour qu'ils arrivent à accepter Dieu comme mystère et à orienter leur vie à partir de cette perspective, dans une attitude de recherche incessante de la vérité. - former des personnes capables d'espérance, ouvrant des horizons pour une interprétation de la réalité à partir du point de vue des valeurs chrétiennes, et stimulant une ouverture au monde à travers la connaissance de l'amour de Jésus-Christ et de son Message* », *Caractère propre des Colèges du Sacré-Cœur,* Madrid 1997, A.S-C.ES., p. 10.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Les *« attitudes en vue de la mission »* ontmarqué un déplacement important dans la manière d'être et d'agir des éducatrices. Car il ne s'agit plus, uniquement, de donner, mais aussi de recevoir ; il s'agit moins de savoir que de chercher ensemble. A la proximité se joint la réciprocité [1000] . C'est ainsi *« qu'appartenir de nom et d'effet au Christ doux et humble »* prend les formes concrètes de la solidarité. Désormais, le mot d'ordre est *« de marcher humblement, avec courage, faisant ensemble le chemin »* [1001] .

Cette nouvelle modalité est illustrée dans bien des textes. Mais le livret de 1988 est particulièrement évocateur, sur ce sujet. Il bénéficie, d'ailleurs, du travail international réalisé de 1986 à 1988, par une commission sur l'éducation. Aussi le sélectionnons-nous pour dessiner les principaux traits de cette nouvelle manière d'être dans la pratique éducative, sans exclure, le cas échéant, certaines illustrations. Ces traits sont apparents dans quatre articles du texte, correspondant à quatre pôles prioritaires d'intervention :

jeunes

pauvres **migrants**

femmes

Cela représente une légère modification par rapport à la sélection de 1979, qui retenait cinq groupes : *Jeunes ; Femmes ; Familles ; Multiplicateurs ; Communautés de base.* En 1988, le choix porte délibérément sur *« ceux et celles qui, dans beaucoup de cultures, vivent des situations d'inégalité et même d'oppression »* [1002] . En effet, *« les cris des pauvres - affamés, sans-abri, chômeurs, femmes, hommes et enfants luttant pour la vie ou blessés dans leur dignité... - révèlent la gravité des situations d'injustice et nous font reconnaître que nous en sommes complices,* est-il mentionné.

« L'injustice augmente et engendre de nouvelles formes d'exploitation et de marginalisation . Les causes de la pauvreté sont de plus en plus complexes et ses conséquences de plus en plus destructrices. Face à ce défi croissant, en ce moment de l'histoire de la Société et en continuité avec les orientations des derniers chapitres, nous sommes convaincues que la solidarité avec les pauvres est notre réponse aux injustices du monde. Cette solidarité demande non seulement intérêt et présence, mais surtout engagement et action » [1003] .

Voici le tableau récapitulatif des objectifs, pour ces quatre lieux d'intervention.

[1000] "Notre service d'éducation se réalise dans une relation authentique de réciprocité, où chacun reçoit et donne pour croître ensemble. Il exige que nous le vivions en communauté entre nous et avec d'autres. Il demande un engagement généreux, une formation sérieuse et continue *et une vision large et critique du monde éclairée par la foi",* Constitutions de 1982, *Notre service d'Eglise*, 14., p.172.

[1001] Société du Sacré-Cœur de Jésus, *Chapitre général, 1988, Solidarité avec les pauvres,* p.15.

[1002] *Idem*, *Introduction au rapport du Chapitre général,* p.1.

[1003] ***Ibidem, p.13.***

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

[1004] Ce mot est souligné dans le texte.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

pauvres	jeunes	femmes	migrants
-accueillir les intuitions des pauvres. - nous interpeller mutuellement sur la cohérence de nos vies et assumer les répercussions financières de nos choix. - appuyer nos réponses sur des réflexions et analyses sérieuses et soutenues, faites avec d'autres et plus particulièrement avec les pauvres eux-mêmes.	*- accueillir leur sens de la fraternité et encourager l'engagement social Etre particulièrement attentives aux jeunes les plus blessés : - chercher avec eux des solutions à leur situation, - proposer une aide spécifique, pour qu'ils trouvent leur dignité et leur place dans la vie.*	*- collaborer avec d'autres femmes pour prendre conscience ensemble de notre dignité, de notre vraie force, et de notre responsabilité.*	*- importance de la réciprocité : nous pouvons nous enrichir mutuellement ; et au contact de ceux qui souffrent, nous devenons plus humaines. - découvrir ensemble les valeurs de nos cultures et religions respectives dans une relation et réflexion réciproques, eux avec [1004] nous. - aider les jeunes migrants et leurs parents écartelés entre deux cultures à apprécier les richesses de leur propre culture et du pays qui les accueille.*
- entrer dans des initiatives éducatives qui répondent aux besoins des pauvres et leur permettent de devenir les agents de leur propre croissance.	*- les aider à devenir agents de leur propre croissance - favoriser leur prise de décision et leur capacité d'en assumer les conséquences.*	*- promouvoir la reconnaissance de l'égalité foncière de l'homme et de la femme.*	*- ce sont les pauvres eux-mêmes qui doivent être les agents de leur propre transformation.*
Vivre cette solidarité exige de travailler pour la justice et la paix.	*- éduquer à partager dons et richesses en solidarité avec d'autres. - créer de nouveaux espaces éducatifs. - offrir des structures de participation en cherchant avec eux*	*- nous tenir au courant des recherches sur les techniques de procréation artificielle, du service qu'elles peuvent rendre et des conséquences*	*- être auprès d'eux, avec eux, - être un pont entre les cultures, - mettre les pouvoirs institutionnels que nous avons au service des migrants et spécialement des*

[1004] Ce mot est souligné dans le texte.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

	des micro-projets de solidarité et de service pour promouvoir justice et paix par un changement social.	*qu'elles peuvent avoir sur la personne humaine*	*réfugiés.*

Tous ces objectifs concourent à la formation de personnalités autonomes et engagées. Ils s'ordonnent autour de quelques paramètres :

- vivre des relations humanisantes, dans le respect des différences ;
- développer le sens critique et la conscience morale et politique ;
- favoriser la gratuité et la créativité, la responsabilité et l'engagement ;
- promouvoir la justice et la paix.

Ils impliquent une méthodologie cohérente avec *« l'ordo »* institutionnel. La confiance faite à autrui se manifeste singulièrement à travers l'estime que connotent les deux premières séries d'objectifs éducatifs. La première série cible la réciprocité relationnelle. La deuxième relève une dominante : quelle que soit la population concernée, la personne est située, dans la démarche pédagogique ou formative, comme *« agent de sa propre croissance ».* Quant à la troisième série, elle focalise sur les lignes d'action, susceptibles de mettre en œuvre la visée commune : *« travailler pour la justice et la paix ».*

A ce type d'accompagnement pédagogique ou formatif correspond une conception de la personne à laquelle il a, souvent, été fait référence dans notre étude. Sa catégorie essentielle est *« l'absolue dignité »* de chacun. L'article intitulé *« le monde des jeunes »* exprime clairement cette image de la personne : un être en devenir, capable d'intégration personnelle, d'autonomie et de responsabilité, d'engagement social et de créativité. L'autonomie et la responsabilité sont ordonnées à la gratuité de l'annonce de l'Evangile, à la solidarité et au service, en vue de promouvoir la justice et la paix, par un changement social.

Quelle que soit la population visée, la manière de procéder informe un double mouvement d'intégration personnelle et d'engagement. Elle induit une manière d'être-au-monde qui résulte de la mise en pratique des principes constitutifs de l'acte éducatif, vécu dans la dynamique du charisme congrégationnel. Le premier trait est induit par l'exercice du principe intégrateur, la formation à l'intériorité et au discernement. Les exemples ne manquent pas dans les différents projets, où cet *« ordo »* est formulé en ces termes : *« former une conscience critique éclairée par la foi »*.

Le second trait est l'ouverture. Il relève de la mise en œuvre de la visée éducative. Dans le dynamisme du charisme congrégationnel, l'accès à une dimension transcendante de l'existence prend une forme spécifique, signifiée dans le logo, celle de la vulnérabilité, de la compassion et de la solidarité. Cette ouverture à l'Inconditionné et à l'universel se réalise dans la particularité d'un engagement vécu en faveur de la dignité humaine. Cette finalité ordonnatrice peut se formuler ainsi : favoriser les conditions qui permettent à chacun de faire l'expérience d'une transcendance, au cœur de la finitude humaine ;

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

expérience capable de susciter un engagement.

Telle est, en effet, la raison d'être du service congrégationnel. Quelles que soient les tâches ou les formes d'intervention éducative, il s'agit d'être au service de la *« reconnaissance »* de cette incommensurable grandeur de la personne humaine, au cœur de sa misère comme de son plein épanouissement. L'une des orientations de ce texte recommande, d'ailleurs, *« d'être particulièrement attentives aux jeunes les plus blessés par la pauvreté, la violence, l'esprit de compétition, la drogue, le sida, l'émigration, l'éclatement de la famille, etc... pour qu'ils trouvent leur dignité et leur place dans la vie »* [1005] . Agir ainsi, n'est autre qu'accomplir la *« justice du Christ »* [1006] .

Les Constitutions de 1982 définissent cette visée au moyen de deux notions, *« la croissance de la personne »* et *« la réconciliation entre tous »* [1007] . Ces orientations sont, ensuite, déclinées en un certain nombre d'objectifs généraux dont voici la formulation :

« que chaque personne s'éveille à la vérité, à l'amour et à la liberté, qu'elle découvre le sens de la vie et se donne aux autres, qu'elle apporte sa part créative dans la transformation du monde, qu'elle puisse rencontrer l'amour de Jésus, qu'elle s'engage dans une foi active » [1008] .

Dans cet article, comme dans l'ensemble du corpus étudié, le nouvel *« ordo »* est décliné en ces termes : avoir conscience de ..., découvrir un sens..., être créatif..., s'engager.. et s'organiser en vue d'une action transformatrice du milieu social. Autant d'expressions qui connotent une identité à trouver ou à retrouver, une estime de soi et des autres, fondée sur la conscience de la dignité humaine, qui prend d'incommensurables dimensions dans la rencontre du Chris : étape obligée sur *« ce chemin de croissance et de réconciliation »,* en vue de devenir ceux et celles qui instituent leur propre culture sur des valeurs évangéliques.

En effet, si l'intériorité relève du charisme fondateur qui suscite *« des réponses créatives conformes à l'esprit de la Société »* [1009] ,celui-ci ne s'exerce que dans l'action et l'altérité d'une rencontre. Et ce au double niveau de la réalité humaine et de la Parole,

[1005] Il est ajouté : *"Spécialement touchées par leurs blessures"*, les éducatrices se sentent *"appelées à vivre un amour libérateur et fort envers eux", Orientation n° 4, ibid.,* p.12.

[1006] L'expression est utilisée dans la 12ème circulaire de C. Camacho, du 15.12. 1972 : *"Si l'amour conduit à la justice, il est temps pour nous de chercher comment nous pouvons, au niveau international, local, mais aussi personnel, pratiquer davantage la Justice du Christ",* supra, *idem,* p. 29.

[1007] Le Chapitre général de 1994 en fera une ligne d'action, formulée ainsi : "*nous sentons l'urgence d'UNE EDUCATION A LA RECONCILIATION, basée sur le respect envers soi-même, les autres, la terre, dans la vérité et la justice.* (...) *La recherche de la réconciliation et de la paix nous invite à promouvoir une pédagogie de la non-violence dans la participation et la réciprocité".* D'où l'engagement à *"faire croître la vie, en éduquant à la réconciliation"*. Société du Sacré-Cœur, *Chapitre général, 1994,* Rome, p. 18-21.

[1008] Notre service d'Eglise, 11., ibidem, p. 171.

[1009] *Ibid.,* 12., p.171.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Verbe de Dieu. L'une rend sensible aux appels de l'autre, et réciproquement. Cette double altérité situe l'exercice du charisme, comme son déploiement, dans un rapport triangulaire. Une telle problématique missionnaire induit nécessairement une évolution des formes et des modalités de la pratique éducative. Un charisme congrégationnel est une manière particulière de vivre l'Evangile et de rendre témoignage à la Parole. Comme tel, il ne peut subir d'altération, comprise au sens de modification ontologique. Mais les formes de son expressivité dépendent de la réalité culturelle dans laquelle il s'incarne. A cela tient son caractère évolutif.

Pour exposer à nouveau ce processus évolutif, en fidélité aux intuitions fondatrices, nous allons voir comment s'exprime, en 1994, *l'accomplissement de l'image.* Et, tout d'abord, de quel horizon référentiel relève cette effectivité, dans la pluralité et l'unité ?

II. 4. 3. En mémoire de l'Alliance

L'enjeu institutionnel, identifié en 1967, était de répondre à la crise de valeurs du monde contemporain. Nous avons vu comment la démarche collective d'interprétation du charisme fondateur a permis d'y répondre. Libérer et guérir, reconstruire ce qui a été détruit, réconcilier ce qui est divisé, ce sont autant de signifiants d'une même visée éducative : *« accomplir toute justice ».* Les éducatrices sont donc associées à une mission qui les dépasse largement.

Mais la capacité à s'engager en vue de plus de justice sociale est reçue de la puissance de résurrection du Christ. Régulièrement, cette condition transcendante d'effectivité est réaffirmée, comme si elle balisait un chemin, constituait la trame de tout projet éducatif.Est-il possible de retrouver la trace de ce paradigme-source dans le corpus de la fondation comme dans celui de la refondation du service éducatif ? Et ce pour pouvoir y inscrire un projet éducatif, quelle que soit sa forme ou la population concernée. N'est-ce pas, en effet, un préalable ? Car la fonction de cet horizon référentiel, pour une démarche éducative comme pour un choix institutionnel, est tout autant d'interpeller que d'orienter.

Quand rénover, c'est accomplir

Les études précédentes ont fait apparaître le paradigme sur lequel évolue la métaphore du fleuve, et qui est constitutif de la spécificité éducative de la Société du Sacré-Cœur. Cet ensemble associatif constitué de valeurs, de concepts et de stratégies est ordonné à la réalisation de l'inspiration évangélique de Léonor de Tournély et de Sophie Barat. Aussi n'est-il pas étonnant qu'il apparaisse dans le texte des nouvelles Constitutions, au premier paragraphe [1010] de l'article sur le service éducatif. Il est suggéré par deux expressions : *« source de la croissance de la personne »* et *« chemin vers la réconciliation entre tous ».* Par la seconde, en particulier, ce référentiel congrégationnel du Cœur du Christ s'inscrit sur un horizon plus large, celui de l'Alliance du Christ et de l'humanité.

[1010] *" Nous sommes envoyées par l'Eglise pour communiquer l'Amour du Cœur de Jésus. En Lui est la source de la croissance de la personne et le chemin vers la réconciliation entre tous".* Société du Sacré-Cœur de Jésus, *Constitutions de 1982*, 10., Rome, p.171.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Cette unité textuelle, l'Alliance, est le paradigme-source de la culture institutionnelle, au sens où elle ne fait qu'un avec l'enjeu qui a suscité le projet de Léonor de Tournély et l'*Idée primordiale* de Sophie Barat. Autrement dit, la raison d'être de l'Institut ne fait qu'un avec sa visée : contribuer par l'éducation à cette *« restauration »* de l'Alliance. Constitutif de la culture des fondateurs de la Société du Sacré-Cœur et de sa spécificité éducative, ce symbole de l'Alliance conceptualise le programme de Religion du premier plan d'études et lui donne forme. C'est un ensemble associatif sémantique dont le noyau est le symbole du Cœur ouvert du Christ. C'est ce que donne à voir la métaphore lorsqu'elle se fait vive.

Un fait textuel des Constitutions de 1982 le confirme. Une récurrence se repère entre deux articles : le premier, intitulé *« Fin et mission de la Société du Sacré-Cœur »* et le cinquième, *« Notre consécration par les vœux »*.Elle a pour objet la place attribuée à l'Eucharistie, dans la dynamique missionnaire. Le premier article commence ainsi : *« Dieu a fait resplendir sa miséricorde et sa fidélité dans le monde blessé par le péché. Il a envoyé son Fils Bien-Aimé qui est devenu l'un de nous et a livré sa vie pour nous libérer, nous recréer et tout rassembler en Lui à la Gloire du Père »* [1011] . De cette mission du Christ découle celle de la *« Société du Sacré-Cœur de Jésus »* : contribuer *« au progrès de la communion dans le Christ »* [1012] . Le *« moyen »* choisi pour *« poursuivre l'œuvre du Christ* est *le service de l'éducation »* [1013] . Dans cette dynamique missionnaire, l'Eucharistie reçoit comme fonction spécifique [1014] de faire *« entrer dans le mystère du Côté ouvert de Jésus »*, de célébrer et d'actualiser *« sa mort et sa résurrection au cœur des souffrances et de l'espérance de nos frères et sœurs »* [1015] . Or, comme nous l'avons signalé, ce vocable de *« Côté ouvert de Jésus »* n'est utilisé qu'une seule fois dans l'ensemble du texte. Et ce à un endroit significatif : au portique de l'espace littéraire. L'espérance à partager concerne donc un mystère d'Alliance. Elle a pour nom une communion renouvelée, hautement signifiée par l'image bibliquedu *« fleuve qui traverse l'histoire ».* L'on comprend alors pourquoi *« la pauvreté est une même chose avec l'espérance »* [1016] . Cette communion est à la fois de l'ordre du « déjà-là » et du « pas-encore ». Elle appelle l'Action de grâce et l'engagement, tout à la fois.

Cette œuvre du Christ, *« restaurer »* l'Alliance de Dieu et de son peuple, est également évoquée au début [1017] et en finale de l'article sur la *« consécration par les vœux »*. Le premier paragraphe brosse l'enjeu de la consécration religieuse, en ces

[1011] *Ibidem,* p.167.

[1012] Autre expression de la raison d'être de l'Institut : *"GLORIFIER LE CŒUR DE JÉSUS",* en réponse à l'appel de *"découvrir et manifester son Amour",* Société du Sacré-Cœur, *Constitutions de 1982, Fin et mission de la Société du Sacré-Cœur, 4.*, p.168.

[1013] *Idem*, 7., p. 169.

[1014] Textuellement, elle est aussi au centre de l'article : au cinquième des neuf paragraphes.

[1015] *Ibidem,* 5., p. 168.

[1016] *Supra,* p. 337.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

termes : engager sa vie à la suite du Christ, « *Verbe incarné »* dans un monde en perte de sens [1018] . La finale relie les termes de témoignage, de rencontre et d'alliance, constitutifs du même paradigme [1019] . Le concept « d'*Alliance de Dieu avec son peuple »* assure l'unité de l'article. Ce qui, en soi, n'a rien d'étonnant lorsqu'il s'agit d'une consécration religieuse. Par contre, est significatif le phénomène de récurrence établi entre cet article et celui sur *« Fin et mission »,* à propos de la fonction de l'Eucharistie. Cette place spécifique de l'Eucharistie, exprimée de manière inédite au paragraphe 5, est reprise en ces termes : *« Par l'Eucharistie, le Christ renouvelle et approfondit cette alliance, signe de l'Alliance de Dieu avec son Eglise* ». Cette fonction de l'Eucharistie est explicitée en termes de re-naissance, au dernier paragraphe de l'article sur la prière. *« Jour après jour,* y est-il reconnu, *L'Eucharistie nous fait devenir, plus profondément Corps du Christ livré pour que naisse une humanité nouvelle »* [1020] .

Ce paradigme de l'Alliance de Dieu et de son peuple est celui de *« l'Histoire sainte »* des anciens plans d'études, comme celui de l'ecclésiologie contemporaine. Et, en ce sens, il n'est pas spécifique à l'Institut car il constitue la trame de tout discours chrétien. Est propre à la culture de la Société du Sacré-Cœur le motif central autour duquel s'organise l'unité textuelle. Et, comme nous l'avons signalé à plusieurs reprises, cette image est celle du *« Côté ouvert de Jésus »,* associée, dans un lien privilégié au symbole eucharistique. Cette association spécifique induit une dynamique spirituelle dont le double mouvement de contemplation et d'action libératrice modélise, selon la figure du Christ proposée, une forme de vie marquée par « *l'adoration du Père »* et *« le service des frères, spécialement celui des pauvres ».*

C'est ce paradigme que déploie, sous forme de poème, un textedu Chapitre général de 1994*.* Y sont réunis les principaux signifiants rencontrés dans cette dernière étude. *« L'idée primordiale »* de Sophie Barat s'y trouve interprétée de façon inédite. Un nouvel effet du *libre jeu* de la métaphore biblique et de la culture congrégationnelle se rend par là visible. Voyons comment.

Une table ouverte

Ce texte est intitulé La dimension eucharistique de notre spiritualité [1021] . Il fait partie d'un

[1017] *"Dieu reçoit cette offrande faite dans l'Eglise et l'unit à celle de son Fils. Il nous consacre avec Lui et en Lui pour le Royaume. Par l'Eucharistie, le Christ renouvelle et approfondit cette alliance, signe de l'Alliance de Dieu avec son Eglise", ibidem, Notre consécration par les vœux,* 43, p. 184.

[1018] *"Le Christ nous invite à entrer dans les dispositions de son Cœur. Venu habiter dans le monde qui cherche le sens et la valeur de la vie, le Verbe incarné nous ouvre une voie nouvelle de force dans la faiblesse, de liberté dans le service, de vie à travers la mort. Nous sommes appelées à Le suivre dans une vie conformée à la sienne, comme le fut celle de Marie",ibidem, 41, p.183.*

[1019] Cette finale est ainsi formulée : *"Notre bonheur, notre paix, toute notre manière d'être témoigneront de Celui que nous avons rencontré et qui vient réaliser, jour après jour, l'Alliance de Dieu avec son peuple",* ibidem, & 69, p.192.

[1020] *Notre prière,* 29, *ibidem,* p.178.

[1021] Société du Sacré-Cœur *Chapitre général, 1994,* Rome, p. 27 à 31.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

triptyque [1022] développant une même orientation, « ranimer l'espérance et la garder vive ». Cette ligne commune est « la réponse de la Société à un monde en profonde mutation ». Le Chapitre général de 1988 avait porté une attention particulière à la dimension politique de l'agir éducatif. Si cette approche était déjà présente, en 1978, dans le rapport de quelques zones, elle était loin d'être commune. Les interactions entre les provinces et une insertion plus proche des réalités sociales ont sans doute contribué à intégrer cette dimension, encore étrangère en 1960.

En 1994, ce paramètre reste présent, dans les considérations sur les *« changements récents, rapides et d'importance, que notre monde subit »* [1023] . Mais un autre motif s'installe, sur l'horizon capitulaire : les défis éthiques liés à la biotechnique. Un nouveau paramètre s'intègre à la culture congrégationnelle : la défense de la vie et de l'écologie. Cette réponse, formulée dans un langage un tantinet bavard, s'inscrit sur un référentiel humaniste qui vise à faire respecter et à défendre *« les droits humains »*. L'imagination, la créativité sont sollicitées pour inventer des solutions, en vue de *« défendre la vie là où elle est menacée, de la protéger là où elle apparaît sous des formes nouvelles ».* La prise en compte de ce nouveau défi suscite l'orientation suivante, pour les six ans à venir : *« ranimer l'espérance et la garder vive »* [1024] *.*

L'orientation, développée sous forme poétique, est contextualisée au moyen de deux références évangéliques. La première est tirée de l'Evangile de Marc ; la seconde, de l'Evangile de Jean.

« J'ai compassion de ces gens.... Donnez-leur vous-mêmes à manger »(Mc.6,37).
« Je suis venu pour qu'ils aient la vie et qu'ils l'aient en abondance » (Jn.10,10).

L'une et l'autre citation font singulièrement écho aux textes rencontrés antérieurement. Accompagnées d'un bref commentaire, elles sollicitent l'apparition, sur l'horizon référentiel, du symbole fondateur. Et cela non seulement par l'évocation portée par les citations, mais explicitement.

« Nous expérimentons avec une nouvelle force notre spiritualité comme un mouvement de l'Esprit qui jaillit du côté ouvert du Christ, un dynamisme une inspiration un feu qui peut transformer et transfigurer nos vies et nous donner une vision prophétique du monde ».

La condition requise est de *« renaître, d'accueillir de nouveau la grâce »*. Or, cette *vision* arrive sans attendre. Le référentiel du *« côté ouvert du Christ »* étant posé, les acteurs convoqués à l'actualisation du service éducatif s'installent rapidement. Voici quelques passages significatifs de cette mise en scène.

« L'espérance nous pousse à chercher à faire de notre monde un grand banquet une table ouverte où l'on partage le pain et la parole où le Seigneur essuie les larmes de tant d'oppression, d'injustice, de violence, de division. Le projet qui

[1022] Ces trois articles sont, respectivement, intitulés : *"Faire croître la vie en éduquant à la réconciliation", "Communauté apostolique internationale", "La dimension eucharistique de notre spiritualité", idem*, p. 18-31.

[1023] *Ibidem*, *"Profonds changements récents"*, p.6-8.

[1024] *Ibid.,* p. 8.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

nous rassemble : c'est la célébration des filles et des fils de Dieu où les petits sont les premiers et où nous nous lavons les uns aux autres les pieds fatigués par le chemin. Toute notre réalité, personnelle, communautaire apostolique trouve là son intégration et devient eucharistique. L'intuition de Madeleine-Sophie sur l'adoration nous invite à entrer dans les pensées du Cœur de Dieu « qui subsistent d'âge en âge pour sauver leur vie de la mort et les faire vivre en temps de famine » (Ps.32, 11, 19). « Célébrer l'Eucharistie et la vivre à travers les lumières et les ombres du quotidien, devient un seul mouvement. L'Esprit nous révèle la présence du Christ dans le sacrement et dans le monde qui souffre et qui espère ».

Sont installées, à la table du banquet eucharistique, les populations sélectionnées antérieurement, les pauvres, les migrants et les femmes. Celle des jeunes semble faire exception. Toutefois, elle est mentionnée dans l'évaluation des six dernières années [1025], qui précède cet article. Et le thème est diffus dans l'ensemble des orientations prises. A ces destinataires du service éducatif vient se joindre une invitée d'honneur, *« la création entière ».* La table est largement *ouverte...*

Le mouvement d'adoration se donne à voir dans la dynamique du poème. Devant chaque réalité rencontrée, en chaque acteur du festin, il suscite l'expression d'une dimension évangélique. A la manière du pianiste qui active, à coups de marteau, une tonalité particulière de la symphonie, il *« fait résonner la valeur des valeurs »* présente dans la rencontre comme dans le langage. C'est ainsi qu'apparaît *« l'accomplissement de l'image »* des *« commencements »*. Devant un *« tabernacle solitaire »,* une intuition spirituelle avait fait opérer à la jeune Sophie un déplacement de projet de vie. L'inspiration avait pris la forme *« d'une foule d'adoratrices devant un ostensoir universel ».* En 1994, après l'interprétation de cette *« vision initiale »* au Chapitre général de 1976, une nouvelle configuration de l'image est dessinée.

Le lieu de l'adoration est la scène du politique, de l'agir éducatif congrégationnel, où font signe *« la beauté de notre terre, la crise écologique, la dignité du travail humain ».* Il s'agit, d'abord, de garder en mémoire *« le souvenir de ce que Jésus a fait : se donner pour donner la VIE ».* Par cette *« mémoire vive »*, les éducatrices sont renvoyées au quotidien, *« pour y faire croître la vie, tisser des relations de confiance et de communion et créer un espace où la vie peut fleurir ».*

Mais les véritables acteurs de la révélation du *« visage du Dieu de tendresse et de miséricorde »,* ce sont les pauvres, les marginaux, les victimes de la violence. Ce sont eux qui *« convoquent à vivre l'Eucharistie comme réconciliation ».* L'événement dont il est fait mémoire est actuel. Son effectivité est celle *« du corps brisé et du sang versé aujourd'hui* (qui) *nous renvoie à ce monde pour être pain partagé, présence réelle de l'amour de Dieu pour les plus petits ».*

La scène est internationale. Dans cette dimension propre à l'espace éducatif de la Société du Sacré-Cœur, surgit l'appel à *« surmonter les difficultés, à assumer les différences »,* à *« reconnaître »* une action transformatrice à l'œuvre dans les différentes cultures. *« Prendre soin »* de la création ; *« rendre habitable pour tous, sans exclusion,*

[1025] *Ibid.,* p. 3-8.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

notre terre *»,* devient une dimension de l'utopie congrégationnelle.

Dans cette nouvelle dramaturgie [1026], l'engagement sociétaire a le visage de la compassion et de la solidarité vis-à-vis de tous ceux dont la vie est *« déchirée et brisée par les injustices du monde ».* L'éducation, œuvre de libération et de réconciliation ordonnée à la reconnaissance de l'Alliance, est, dans un même acte, *restauration* de l'image de soi-même et des autres, re-naissance, annonce d'une bonne nouvelle et pain partagé.

Prendre le temps de l'intériorité pour se laisser visiter par un Autre et être capable de prendre les moyens qui dépassent les espérances possibles... C'est ce qu'évoque ce poème sur la dimension eucharistique de notre vie et de nos engagements. Par le partage de quelques pains et de quelques poissons..., nourrir une foule nombreuse..., former des démultiplicateurs qui annonceront, par leur action sociale, le visage de tendresse, la force libératrice du Dieu de Jésus-Christ. Le paradigme congrégationnel porte, intrinséquement lié en une seule geste, le mouvement d'incarnation et *d'adoration* du Verbe de Dieu. Cette démarche est celle d'un salut, une promesse *« d'amour pour tous »* à communiquer *« à toutes les nations »*.

[1026] En qualifiant de *"nouvelle"* , cette dramaturgie, nous la comparons, implicitement, à celle développée dans le livret du *"Chapitre spécial de 1967".*

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

CONCLUSION

L'intention de Léonor de Tournély était de créer un Ordre selon les Constitutions de Saint Ignace, adaptées aux femmes. Les premières réalisations montrent la détermination de Sophie Barat à instaurer ce nouveau type de vie apostolique. Mais au cours de l'étape de fondation de l'Institut, sous la pression de tendances conservatrices et restauratrices, l'originalité de ces intuitions est partiellement confisquée, le champ de possibilité d'interventions éducatives, restreint. La référence qui s'impose est celle de la vie monastique marquée par la séparation du monde. La nouveauté du plan éducatif fondateur de la Société du Sacré-Cœur de Jésus en subit quelques retombées. Cent cinquante après, au Concile Vatican II, l'Eglise catholique accueille la modernité objet jusqu'alors de bien des réticences. En 1964, la Société du Sacré-Cœur de Jésus peut délibérément opter pour un nouveau mode de présence missionnaire, celui de la rencontre. Il s'agit là d'une véritable mutation au moyen de laquelle se réalise « *l'accomplissement de l'image »* qui habitait la visée initiale.

A deux moments significatifs de l'histoire de l'Institut, la fondation et la refondation, cette étude a fait apparaître les éléments opérateurs de l'élaboration du premier projet éducatif et de son adaptation, à savoir les invariants. Ces derniers font signe sous une forme bien particulière : celle de la naissance. Pour en comprendre la signification et la portée, il convient, une fois encore, de revenir aux intuitions des fondateurs. En effet, de même que l'acte philosophique retourne au *principe*, c'est-à-dire à l'expérience fondatrice du système pour élaborer de nouveaux traités, de même tout acte collectif d'interprétation fait « *retour aux sources* » pour puiser sa créativité au charisme primitif.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

La nouveauté marque le projet fondateur dans sa forme juridique, dans sa visée et surtout dans l'acte qui le conçoit. La forme est précisée par Léonor de Tournély, la finalité élaborée par Sophie Barat, la visée sociale définie par l'un et l'autre. Le type d'expérience par lequel l'intuition créatrice leur advient est fondamental. C'est ce qui se découvre chez ces acteurs *des commencements* de l'Institut : la nouveauté surgit de la contemplation du Christ à travers la réalité environnante. Ce qui signifie que la puissance de régénération du Ressuscité est reçue dans l'adoration. Le projet est reçu d'un Autre alors même qu'ils considèrent les besoins contemporains. La source du projet est cette réalité transcendante « *qui fait toutes choses nouvelles* ».

Cette forme de l'intuition créatrice est constitutive du charisme congrégationnel, en est l'élément dynamogène. D'elle relèvent les invariants du service éducatif : le paradigme congrégationnel, la finalité missionnaire, la démarche formative et la visée sociale. La capacité à transformer la réalité sociale ou à se réconcilier avec une histoire personnelle ou collective est « reçue » du Christ serviteur. Concepción Camacho évoque cette source en 1980 au moyen de la métaphore biblique du fleuve. Sophie Barat l'exprimait en d'autres termes : *« Les autres Instituts ont eu un fondateur ou une fondatrice, le nôtre diffère de tous en cela : son fondateur, c'est le Cœur de Jésus lui-même* » [1027] . Cette conviction est un leitmotiv de l'étape de fondation et de la refondation. Elle apparaît dans le tracé de la relation éducative des Constitutions de 1815. Elle est affirmée dans les différents Chapitres généraux qui conduisent à l'élaboration des nouvelles Constitutions de 1982 où elle est ainsi attestée : « *En Lui est la source de la croissance de la personne et le chemin vers la réconciliation entre tous* » [1028] .

La créativité congrégationnelle se déploie sur un horizon référentiel, celui de l'Alliance, d'une communion à restaurer. Pour cette raison, la relation est un paramètre constitutif de l'acte éducatif. Fondamentalement, elle est ce sur quoi porte la libération et la réconciliation, où la *« réparation* » du langage parodien à propos du Sacré-Cœur prend une figure nouvelle. Aujourd'hui comme hier, la problématique est la même, l'enjeu également : la violence porte préjudice à l'humanité du Christ, dans sa présence eucharistique comme dans le visage des pauvres. L'identité humaine s'en trouve abîmée, voilée ou parfois même détruite. Les formes varient d'un siècle à l'autre mais le combat évangélique est le même. Dans cette dramaturgie universelle, le Christ est vainqueur des puissances de mal qui traversent l'humanité. Le récit de refondation constitué par les lettres circulaires de Concepción Camacho le signifie au moyen de la figure du Serviteur souffrant et de la métaphore du fleuve de l'Apocalypse, qui ne tarit jamais et qui est abondant en toute saison : « *Que l'homme assoiffé s'approche, que l'homme de désir reçoive l'eau de la vie gratuitement* » [1029] . S'y exprime le véritable enjeu éducatif de la Société du Sacré-Cœur de Jésus.

De ce paradigme référentiel, la finalité missionnaire reçoit son expression et sa

[1027] A. Cahier, *Vie de la vénérable Mère Barat, Tome II, chap. 47,* E. de Soye, Paris, 1884, p. 206.

[1028] *Constitutions de 1982, Notre service d'Eglise, n° 10, supra,* p. 171.

[1029] Apocalypse 22, 17.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

forme. Pour J. Druilhet, la vocation des « *enfants du Sacré-Cœur* » est de « *faire renaître la religion de ses cendres* ». Combattre l'impiété, poser les fondements solides d'une foi vivante et communicative, reconstituer le tissu social sur des valeurs chrétiennes en constituaient les expressions, comme autant de motifs sur une même toile. A la suite des éducatrices des *commencements*, il s'agit, dans le renouvellement rendu possible par Vatican II, d'apprendre à adorer le Cœur du Christ Sauveur pour accomplir humblement la justice évangélique ou, selon l'expression de Maria-Josefa Bultó, *« renaître à la manière d'aimer du Christ »*. « *Comprendre de l'intérieur l'intention rédemptrice du Christ* »[1030], signifie inventer les moyens qui permettent à nos contemporains de re-découvrir leur identité d'hommes et de femmes.

Le terme de justice, rencontré dans la formation à l'adoration visée dès le commencement, est alors à entendre à un niveau ontologique comme le déploiement du projet éducatif fondateur. Le référent biblique est cette parole du Christ lors de son baptême sur les bords du Jourdain : « *Je suis venu accomplir parfaitement toute justice »* [1031] . Ce qui signifie permettre à l'être humain de retrouver la source de son humanité « glorieuse », ou en d'autres termes, faire en sorte qu'il puisse être « redonné » à lui-même, dans son identité première, se sachant aimé de Dieu et capable d'instaurer avec d'autres une société plus humaine. Dans cette éthique congrégationnelle, la visée consiste à susciter cet acte de re-naissance, de « restauration » ontologique, dans la communication et l'action et d'en proposer les moyens. Ce qui est l'objet des différentes formes d'action éducative.

« *La manière qui nous est familière »* est le second invariant du service éducatif de la Société du Sacré-Cœur. Sa conception s'est considérablement modifiée. Aujourd'hui comme hier, les différents paramètres de l'acte éducatif s'ordonnent autour d'une même visée : rendre apte à reconnaître son identité, à découvrir le sens de sa vie et à agir en conséquence. Il s'agit en effet de mettre en œuvre un type d'éducation ordonné à la découverte de la dignité humaine, de sa transcendance. Au XIX^{e} siècle, dans une conception finaliste du monde, les moyens pédagogiques qui servaient de propédeutique à l'intelligibilité du sens du cosmos relevaient des Humanités. Au XX^{e} et XXI^{e} siècles, à l'heure de la mondialisation, pour des hommes et des femmes de diverses cultures, s'est substituée à la *Ratio studiorum* la formation au discernement spirituel en vue de promouvoir des sociétés plus humaines. En ce sens, le retour aux sources de la Société du Sacré-Cœur semble aller jusqu'à Ignace de Loyola, comme le laisse entendre Sophie Barat dans le *Journal de Poitiers* [1032] . Le premier but de la Compagnie de Jésus, tel qu'on est en droit de le lire dans le « *Principe et fondement »* des *Exercices spirituels,* était d'aider à la réalisation de la fin pour laquelle l'homme a été créé, la louange et le service

[1030] Guy Avanzini, *Transmission d'une tradition, L'intuition de Madeleine-Sophie Barat,* A.S-C.F.*,* 1992, p.7.

[1031] Evangile de Matthieu, 3, 15.

[1032] « *Oui, mes sœurs, il serait sans doute plus consolant pour nous de n'avoir qu'à nous occuper des choses de Dieu et de ce qui peut nourrir notre âme, mais en cela nous nous tromperions si nous croyions rendre plus de gloire à Dieu. Le grand Saint dont nous voulons suivre l'esprit, en jugea autrement », Sainte Madeleine-Sophie Barat, Journal de Poitiers,* texte présenté par M-T. Virnot, préface du P. Holstein, Reprint Ligugé, 1977, A.S-C.F.,p. 86.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

de Dieu Notre-Seigneur, qui est source de vie. C'est à cela que sont ordonnés les Collèges, à l'exemple du Collège romain, voulu par Ignace lui-même.

Mais il n'est plus question d'appliquer à la lettre, « *en se gardant d'innover* », consignes et programmes. En janvier 1979,l'assemblée des provinciales à Mexico élabore le référentiel procédural, à usage international. Il s'agit désormais d'inventer les démarches et les contenus de formation, de les adapter au type de population et à la forme d'intervention éducative. Le Chapitre général de 1976 présentait déjà les compétences évangéliques à développer : la gratuité de la relation, la réciprocité et le partage, la collaboration dans l'estime de la différence, la solidarité dans le combat pour plus de justice.

Le troisième invariant est le type de population auquel s'adresse le service éducatif de la Société du Sacré-Cœur de Jésus. La visée sociale est de former des *leaders,* des hommes et des femmes capables de transmettre leurs convictions et d'agir en référence aux valeurs évangéliques en vue de transformer de façon humanisante les réalités sociales. La dialectique missionnaire de la proximité et de la distance s'inscrit sur horizon international, facilitant les échanges culturels et les stages formatifs. Le « plus éloigné » culturellement devient le « plus proche », en tant que sujet des préférences du Christ. Et l'ouverture à de nouvelles formes d'action éducative inscrit l'universel dans les particularités locales.

Les priorités institutionnelles vont vers les groupes porteurs de vulnérabilité et de créativité, en particulier les jeunes et les femmes, et vers les personnes blessées dans leur identité et leur dignité par les injustices. A l'étape de la refondation de la Société du Sacré-Cœur de Jésus, les effets de destructuration sociale et personnelle relèvent d'autres causes plus complexes que celles de la Révolution française. Le phénomène n'est plus spécifique à une nation ou à un peuple, il est d'ordre mondial. Sous des formes et des proportions diverses, il atteint les différentes couches de population. Ce sont ces nouveaux appels qui vont susciter des engagements nouveaux.

Au contact de différentes réalités, la métaphore biblique du fleuve continue à déployer son énergie. Une constellation de notions appartenant au paradigme référentiel contribuent au déploiement de l'image créatrice. Quel que soit le paysage socio-politique et le langage utilisé pour approfondir la spécificité éthique, ces notions s'ordonnent autour d'un seul motif : la justice dans l'amour. Dans l'action éducative et les choix institutionnels, les éducateurs ont à rendre visible le *« mystère caché »* de l'action libératrice du Christ, à communiquer cette espérance. Sur fond d'estime et de sollicitude, un amour incommensurable doit faire signe, dans le regard comme dans le geste. Il est appel à grandir dans l'engagement, en faveur des plus démunis des moyens d'action. Former en l'autre cette intériorité sur fond de liberté et de transcendance, telle est la tâche unique et diversifiée à laquelle sont conviés ceux et celles qui, dans des réseaux de collaboration et de partage toujours plus différenciés, sont partie prenante de cette éthique éducationnelle.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

ANNEXES

ANNEXE 1. PLAN D'ETUDEPROVISOIRE à l'usage de la Maison d'Amiens

A M D G.

PLAN D'ETUDE

La réussite d'un Plan d'Etude dépend essentiellement de la distribution du temps sagement ménagé, de l'ordre des exercices et de la manière d'enseigner.

Chapitre 1er. Distribution du temps, division des classes, objet de l'enseignement

Article 1er : Distribution du temps (voir le réglement des élèves)

Article 2 : Division des classes

Le cours d'Etude s'achève en quatre années et se divise en quatre classes dans lesquelles on enseigne graduellement :

1) La lecture du français et du latin

2) L'écriture

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

3) Le catéchisme diocésain, l'Evangile

4) La grammaire française, l'orthographe

5) L'arithmétique

6) La chronologie et l'histoire formant un cours complet

7) La géographie générale, la sphère

8) Les éléments de littérature

9) La mythologie

10) Les ouvrages manuels qui conviennent à des demoiselles

11) L'économie domestique

12) Les arts d'agrément

Tous ces objets, excepté le second et les trois derniers sont répartis dans les quatre classes. Quant au troisième qui demande une étude particulière, on l'explique tous les jours dans les cours de Doctrine chrétienne.

Les classes ne suffisent pas non plus pour donner à la géographie l'étendue qu'elle doit avoir ; on s'en occupe encore dans les cours établis pour cet article.

Le cours d'étude est suivi d'un cours d'une ou deux années sous le nom de classe supérieure pour les élèves qui désirent perfection-ner leur éducation. Il est précédé d'une cinquième classe pour les enfants qui ne savent pas assez bien lire et écrire pour suivre la quatrième classe.

Article 3 : Objet de l'enseignement dans chaque classe

Cinquième classe

Lecture du français.

Catéchisme diocésain et Evangile de mémoire.

Histoire sainte de mémoire.

Orthographe.

Connaissance des chiffres.

Si les enfants en sont capables, on leur fera apprendre un peu de grammaire qu'on leur expliquera ainsi que le commencement de l'a-rithmétique. Vers la fin du trimestre, on leur fera apprendre quelques fables du premier livre de La Fontaine.

Quatrième classe

Lecture du français et du latin.

Catéchisme diocésain, Evangile de mémoire.

Gammaire française de mémoire, explication jusqu'aux verbes irréguliers exclusivement.

Arithmétique : le système de numération, connaissance des chiffres romains, les quatre règles incomplexes.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Histoire : histoire sainte de mémoire, lecture de l'histoire ancienne dans la classe.

Fables de La Fontaine (les deux premiers livres).

Troisième classe

Lecture du français et du latin.

Catéchisme diocésain, Evangile de mémoire.

Grammaire française de mémoire, explication jusqu'aux remarques exclusivement.

Arithmétique : le calcul décimal et métrique ; les fractions, les trois premières règles complexes.

Abrégé chronologique de l'histoire ancienne de mémoire (y compris la préface).

Histoire : repasser l'histoire sainte ; l'histoire ecclésiastique de mémoire.

Résumer l'histoire ancienne (s'il se peut la romaine).

Fables de La Fontaine (3e et 4e livres).

Littérature. Genre épistolaire.

Esther.

Géographie : suivre le troisième ou le second cours.

Seconde classe

Lecture publique telle que celle du réfectoire et de l'ouvrage, outre les classes de lecture.

Grammaire française de mémoire, explication jusqu'à la construction des phrases exclusivement.

Catéchisme diocésain, Evangile.

Arithmétique : division complexe, calcul géométrique.

Abrégé chronologique de l'histoire moderne.

Histoire : repasser l'histoire ecclésiastique,résumer l'histoire romaine (si on ne l'a pas fait à la troisième classe) et l'histoire de France.

Littérature : genre historique.

Fables de La Fontaine (5e et 6e livres).

Athalie.

Géographie historique (suivre l'un des cours pour la géographie générale).

Mythologie de mémoire.

Première classe

Lecture comme à la seconde classe ; on ajoute celle des manuscrits.

Evangile, catéchisme diocésain.

Grammaire et Orthographe : revoir la grammaire, construction des phrases.

Arithmétique : règle de trois, tenue des livres.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Histoire moderne par résumés.

Littérature : genre poétique de mémoire, lettres, narrations à composer.

Poème de la Religion de mémoire.

Fables de La Fontaine (7e et 8e livres).

Géographie historique (suivre l'un des cours pour la sphère et la géographie générale).

(Si on peut, résumer la Doctrine Chrétienne de l'homme et les leçons de la nature par Cousin Despréaux).

Classe Supérieure

Selon les besoins des élèves, revoir ce qu'on a étudié dans les autres classes.

Les fondements de la Foi (par Aymé) en forme de lecture et de résumés.

Histoire naturelle en résumés (leçons de la nature).

Rhétorique.

Chapitre II. De l'admission dans les classes

Les régles de la grammaire, l'orthographe, tel est l'objet es-sentiel de l'enseignement dans les classes. C'est le plus ou moins de progrès dans cette partie qui décide de la classe où une élève doit être admise, quels que soient d'ailleurs son âge ou ses progrès dans l'écriture, l'histoire, etc. Elle ne pourra monter dans une classe su-périeure qu'après avoir fait preuve d'une capacité suffisante dans les règles de la grammaire dont l'enseignement est fixé dans la classe inférieure. Cette règle est de rigueur parce qu'elle est le seul moyen de prévenir le désordre et la confusion dans les études.

Chapitre III. Distribution du temps dans chaque classe

Cinquième classe

Le matin

9 heures Récitation des leçons Catéchisme... quelques réponses.

Evangile... quelques lignes. Histoire sainte... quelques lignes.

9 heures 1/4 Lecture

9 heures 1/2 Orthographe, de temps en temps une petite explica-tion de grammaire quand les enfants en sont capables

Le soir

6 heures Récitation des leçons

Catéchisme

Histoire sainte

Grammaire, quelques lignes (à la place, quelques lignes des Fables de La Fontaine vers la fin du trimestre)

6 heures 1/4 Lecture

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

6 heures 3/4 Orthographe

Jours de demi-congé

6 heures Récitation comme aux classes ordinaires du soir

6 heures 1/4 Lecture

6 heures 1/2 Arithmétique

Le dimanche pendant la géographie

3 heures Récitation des leçons

Catéchisme

Histoire sainte

3 heures 1/4 Lecture

3 heures 3/4 Récitation des prières que les enfants doivent savoir.

La maîtresse profitera de cet exercice pour leur apprendre à le faire avec attention et respect et à les bien prononcer.

De temps en temps, la maîtresse pourra pendant cette dernière demi-heure leur apprendre les diffé-rentes choses qu'un enfant doit savoir, ou les leur rappeler.

Quatrième classe

Le matin

9 heures Récitation des leçons

Catéchisme... environ une page

Histoire sainte... une demi-page

Grammaire, courte leçon

9 heures 1/4 Lecture

9 heures 1/2 Orthographe

9 heures 3/4 Correction du devoir de grammaire de la veille

10 heures Explication de la grammaire, en donner un devoir

Le soir

6 heures Récitation des leçons

Catéchisme

Evangile... quelques lignes

Fables... quelques vers

6 heures 10 Lecture du latin

6heures 20 Correction du devoir d'arithmétique de la veille

6 heures 30 Explication darithmétique, en donner un devoir

Jours de demi-congé

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Comme à la classe ordinaire du soir, si ce n'est que la leçon de fable est remplacée par une de géographie

Dimanches et fêtes de 2de classe

Comme les jours de demi-congé, si ce n'est qu'on ne donne à appren-dre qu'une leçon de géographie. La maîtresse se réservera une petite demi-heure employée pour l'histoire sainte dont elle fera rendre compte à ses enfants, soit par questions, soit d'une manière suivie. De temps en temps, elle supprimera cet exercice pour faire réciter les prières, la manière de se confesser, etc.

Troisième classe

Le matin

9 heures Récitation des leçons

Catéchisme

Histoire sainte (quand elle sera finie, histoire

ecclésiastique)

Grammaire

Genre épistolaire

9heures 1/4 Lecture. La maîtresse commencera par faire lire le résumé qu'elle doit donner ce jour-là. Une fois par semaine, elle fera lire un peu de latin quand il sera fini.

9 heures I /2 Orthographe

9 heures 3/4 Correction des devoirs de grammaire et d'histoire de la veille.

10 heures Explication de grammaire, en donner un devoir.

Le soir

6 heures Récitation des leçons

Chronologie

Fables de La Fontaine

Esther

6heures 10 Correction des devoirs d'arithmétique de la veille

6 heures 20 Explication de l'arithmétique, en donner un devoir

Seconde classe

Le matin

9 heures Récitation des leçons

Catéchisme

Histoire ecclésiastique

Littérature. Genre historique

Athalie

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

9 heures 1 /4 Orthographe

9 heures 1/2 Correction du résumé, en donner un

10 heures Correction du devoir de grammaire, en donner un

Le soir

6 heures Récitation des leçons

Chronologie

Mythologie

Grammaire

Fables

6 heures 10 Correction du devoir d'arithmétique de la veille

6 heures 20 Explication de l'arithmétique, en donner un devoir

Pendant le dernier trimestre, on peut expliquer l'arithmétique le

matin et la grammaire le soir.

Première classe

Le matin

9 heures Récitation des leçons

Catéchisme

Poème de la Religion

Genre poétique

9 heures 1/4 Orthographe

9 heures 1/2 Correction du résumé, en donner un

10 heures Correction du devoir de grammaire ou de littérature, en donner un.

Le soir

6 heures Récitation des leçons

Chronologie

Mythologie

Fables

6 heures 10 Correction du devoir d'arithmétique.

Explication d'arithmétique, en donner un devoir.

Classe supérieure

Les leçons se donnent pour le mois, et ne se récitent que les jours où se fait la répétition du mois dans toutes les classes. Pen-dant le temps des classes, le temps est partagé de la manière qui peut être plus utile aux élèves selon leurs progrès dans les autres classes et ce qui est l'objet de l'enseignement dans celle-ci.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Chapitre IV . De la récitation des leçons

La récitation des leçons n'est pas l'exercice le plus important de la classe. Il ne faut donc lui donner que le temps strictement né-cessaire pour s'assurer que les élèves ont étudié, c'est-à-dire envi-ron un quart d'heure. Or, pour cela, il n'est pas nécessaire de deman-der à chacune toutes ses leçons ni même une seule leçon tout entière. On fait réciter quelques lignes d'une leçon à deux ou trois élèves de sorte qu'au signal l'une reprenne et continue aussitôt où l'autre a fini. De cette manière, toutes les leçons sont récitées, toutes les élèves prises indifféremment ont récité quelque partie d'une ou deux leçons, à des endroits qu'elles n'avaient pu prévoir et par conséquent elles ont été obligées, pour n'être pas surprises, non seulement d'être at-tentives à la récitation mais de tout savoir. La maîtresse pour mieux s'assurer de la diligence et de l'attention, fait réciter de préférence à chacune, la leçon qu'elle aurait lieu de soupçonner mal apprise, et fait continuer celle qu'elle verrait inattentive et dissipée ; elle n'a d'indulgence que pour les mémoires ingrates. Aussitôt après la réci-tation des leçons, la maîtresse en donne d'autres.

S'il se trouve dans une classe une élève dépourvue de moyens et qui malgré son application ne puisse réussir à apprendre toutes les leçons, la maîtresse pourra avec l'agrément de la maîtresse des études n'exiger que les leçons les plus nécessaires ; le catéchisme, l'Evangile, l'histoire ecclésiastique, la grammaire, jamais moins, et plus s'il est possible. Mais cette élève ne pourrait concourir pour les prix de mémoire.

Chapitre V . De la correction des devoirs

La correction des devoirs est un objet beaucoup plus important que la récitation des leçons ; mais on sent que si l'on voulait corriger tous les devoirs l'un après l'autre, non seulement la classe, mais un temps plus considérable n'y suffirait pas ; que les maîtresses obli-gées de faire observer les fautes presque à chaque élève, s'épuise-raient en peu de temps et ne réussiraient point à atteindre le but qu'elles se proposent ; qu'enfin cette pratique détruirait infaillible-ment l'ordre des études, et par conséquent les études elles-mêmes. Il faut donc se borner et suivre pour la correction des devoirs la métho-de indiquée pour la récitation des leçons, c'est-à-dire faire lire par-tie à une élève, partie à une autre, sans s'astreindre à les faire lire toutes. Les maîtresses se réserveront de revoir et récompenser les devoirs seules en particulier. En un mot, il faut se faire une loi de donner à la correction des devoirs en classe les bornes nécessaires pour ne pas nuire aux autres objets qu'on aura à traiter dans la même séance.

Chapitre VI. Lecture

Cinquième classe

Les élèves qui ne savent pas lire du tout et celles qui ont beau-coup de difficulté ou qui sont trop peu avancées doivent recevoir des leçons particulières, outre celles de sa classe. On se sert pour elles d'un syllabaire ou d'un grand tableau où sont tracées les lettres de l'alphabet en gros caractères. Pour les autres, on les suit avec soin, sans pour autant se presser de les faire lire avant qu'elles sachent bien épeler.

Comme les élèves de cette classe sont ordinairement peu avancées dans la lecture, on fera bien de leur faire lire les leçons qu'elles doivent apprendre, c'est-à-dire qu'on se

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

servira toujours de leurs livres de leçons pour les faire lire, de manière cependant qu'elles soient toujours plus avancées dans la lecture que pour ap-prendre de mémoire.

Quatrième classe

On prend pour livre de lecture l'histoire ancienne que les élè-ves doivent résumer à la troisième classe. On peut aussi se servir de leurs autres livres classiques, mais lire celui-ci trois fois dans le cours de l'année, pour les préparer à en faire l'extrait.

Toutes ont le même livre ouvert à la même page en suivant des yeux, tantôt après une ligne et moins encore on passe à une autre surtout aux moins at-tentives ; quelquefois on revient à une qui aura déja lu sans s'abste-nir à suivre jamais le rang sans quoi, celles qui auraient lu et celles qui seraient les dernières en rang pourraient ne jamais écouter. La maîtresse est encore plus exacte que dans la classe précédente à la prononciation correcte ; elle habitue les enfants à reprendre haleine à propos, à observer la ponctuation ; ne souffre pas qu'elles coupent les mots par le milieu, qu'elles déclament, qu'elles se précipitent, ni qu'elles conservent un accent vicieux.

Quelqu'avancées que soient les enfants de cette Classe dans la lecture, la maîtresse fera souvent épeler. Cette méthode est à la fois avantageuse pour la lecture et pour l'orthographe.

Le soir, elle fera lire le latin, aura pour elle un livre bien ac-centué, et ne manquera pas de faire prendre la bonne prononciation.

Le dimanche et autre jour où il y a classe de lecture, elle fera toujours lire le français.

Troisième classe

On continue àfaire lire les élèves à la classe du matin. On se sert de l'histoire romaine et de l'histoire de France afin de la prépa-rer à en faire les résumés.

Seconde classe

Les classes établies le dimanche et autres jours sont emplo-yées non seulement àla lecture de la prose mais aussi des vers. On exerce aussi les élèves à la récitation de quelques morceaux de poésie, fables, etc., afin de leur apprendre à bien prononcer et àbien réciter.

Première classe

Les élèves de la Première Classe sont exercées comme celles de la seconde pour la lecture. Elles ont, en outre, la lecture de divers manuscrits pour leur apprendre àdéchiffrer toutes sortes d'écritures. On entend par ces manuscrits les cahiers des autres élèves ou tout autre que la maîtresse peut faire lire.

Classe supérieure

Comme la Première.

Chapitre VI . Grammaire française Orthographe

Cinquième classe

Si les élèves de cette classe sont capables de grammaire, on sent que l'explication se borne à bien peu de choses. Il est plus né-cessaire de les appliquer à l'orthographe des

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

mots d'usage. La maî-tresse leur en dictera lentement un certain nombre, leur laissant le temps de les écrire proprement. D'autres fois, elle leur dictera des petits traits d'histoire à leur portée, observant toujours de ne pas les presser. Quand elle aura fini, elle fera épeler à ses enfants ce qu'elles auront écrit, tantôt à l'une, tantôt à l'autre, veillant à ce que toutes corrigent leurs mots au-dessus de celui qui n'est pas bien. Ce qui demande que les lignes soient un peu écartées. Quand tout sera corrigé, elle fera épeler de nouveau pour s'assurer de l'orthographe, et exigera qu'à la classe suivante, on lui présente la même leçon sans faute. De cette manière, les enfants se formeront peu à peu à l'orthographe d'usage.

Quatrième classe

La maîtresse doit expliquer la grammaire le plus correctement possible, reprenant en peu de mots le sujet de l'article qui fait le sujet de sa leçon, si c'est le milieu qu'elle doit expliquer afin de mettre de l'ordre dans les idées des enfants. Après son explication, elle en demande compte par forme de questions à quelques-unes des élèves, interrogeant une seconde et une troisième quand la première et la seconde ont été arrêtées. Si, par exemple, elle explique ce que c'est qu'un nom, elle demandera : soleil est-il un nom ? Si on répond mal, elle demandera encore ce que c'est que le nom, si le mot soleil sert à nommer quelque chose, etc. Elle fait ensuite concevoir aux enfants que soleil est un nom parce qu'il y a une chose qui se nomme soleil. Il en est de même des principaux articles de la grammaire, au moins des plus aisés dont il faut répéter et présenter l'explication sous différentes faces, jus-qu'à ce qu'elle soit bien saisie du plus grand nombre. C'est à quoi la maîtresse de cette classe ne parviendra qu'en mettant beaucoup d'or-dre et de justesse dans ses idées, beaucoup de précision et de clarté dans son expression et une sage lenteur dans sa marche. Elle en aura fait assez dans son année sielle est parvenue : 1°) à bien faire distinguer les cinq premières parties du discours ; 2°) à bien faire connaître les conjugaisons des verbes irréguliers.

Pour les conjugaisons, elle présentera aux enfants un grand tableau qui montre par ordre toutes les terminaisons propres à cha-que conjugaison, à chaque mode, à chaque temps, etc. Elle leur fera conjuguer beaucoup de verbessoit de vive voix, soit par écrit, pour devoir. Quand une enfant conjuguera, on lui fera toujours dire d'où et comment se forment les temps qu'elle récite. Et pour s'assurer qu'elle comprend ce qu'elle dit, on lui fera quelquefois écrire sur une planche noire avec de la craie, le temps primitif ou formateur. Puis en retrancher ou y ajouter les lettres nécessaires à la formation du temps qu'elle a àformer. C'est ainsi que pour former le futur j' **aimerai** de l'infinitif **aimer,** on fera écrire **aimer,** puis ajouter **ai** ce qui fera **aimerai** selon la règle qu'en donne la grammaire.

Troisième classe

Après avoir repassé ce qu'on a vu de la grammaire àla quatriè-me classe, on la continue en approfondissant davantage les explica-tions. Quand la maîtresse les a faites, elle interroge ses élèves, ob-servant de ne plus dire que ce qu'aucune enfant ne peut dire. Elle veille surtout àleur faire appliquer les règles des verbes dans leur ortho-graphe et c'est quand la plupart les saisissent bien, qu'elle passe aux participes. Elle ne quitte pas ces règles essentielles de la grammaire, sans avoir exercé ses élèves par beaucoup de devoirs, afin d'être sûre qu'elles les comprennent bien. Elle proportionnera les analyses

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

au plan de sa classe, choisissant les phrases qu'elle fera analyser afin que cet exercice fortifie les élèves dans les règles de grammaire qu'elles étudient.

Seconde classe

La maîtresse commencera par s'assurer que les élèves possè-dent bien le plan de grammaire de la troisième classe. Elle appuiera particulièrement sur l'orthographe des verbes et des participes. Quand les élèves seront formées là-dessus, elle passera aux autres parties du discours et s'attachera surtout aux règles de ***tout*** et de ***quelque*** . La maîtresse dictera souvent des phrases sur les règles et en fera donner de vive voix et dans les devoirs. Quand les élèves se-ront assez fortes, elle les exercera àrendre compte par forme d'ana-lyse, d'une phrase prise àl'ouverture du livre. Elle donnera aussi de temps en temps des analyses pour devoirs. Mais ce à quoi, elle veillera davantage, c'est à ce que les élèves appliquent à leur orthographe les règles de grammaire qu'on leur a expliquées.

Première classe

On doit alors savoir assez bien la grammaire pour n'avoir plus besoin de la réciter en leçons. Il ne convient pas pour cela d'en pren-dre une autre, sous prétexte qu'elle serait plus détaillée. Tout ce qu'on pourrait faire serait de permettre la lecture de celle de Wailly aux élèves qui posséderaient très bien la première, ce qui ne sera pas commun.

Pour fortifier les élèves, la maîtresse leur fera repasser le plan de grammaire de la seconde classe et leur dictera des phrases sur les règles les plus difficiles du français. Elle veillera àleur or-thographe avec beaucoup de soin.

Chapitre VII. Arithmétique

Cinquième classe

On se bornera à faire connaître aux enfants les chiffres arabes et romains, au moyen d'une planche noire où on les tracera avec de la craie. On leur donnera aussi les premiers principes de la numération ; la maîtresse leur fera poser de petites sommes faciles. Si elles en sont capables, elle leur fera faire de petites additions.

Quatrième classe

Après avoir expliqué aux enfants le système de numération et les avoir exercées àposer des sommes fortes, on leur fera faire suc-cessivement les quatre règles incomplexes. On se servira de la plan-che noire sur laquelle une élève fera l'opération àhaute voix, tandis que les autres suivront sur leur cahier. La maîtresse leur fera expli-quer de vive voix et en devoirs, les définitions et les principes qu'elle leur aura donnés afin qu'elles ne les oublient pas.

Troisième classe

Après s'être assurée que les élèves possèdent bien le plan d'a-rithmétique de la quatrième classe, la maîtresse fait continuer de la même manière les opérations de l'arithmétique jusqu'à la division complexe exclusivement. On explique le plus possible les opérations propres au commerce. La maîtresse en donne souvent des devoirs entre les classes.

Seconde classe

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

On repasse rapidement le calcul métrique, les rations et les trois premières règles complexes. La maîtresse explique ensuite aux élèves la division complexe et le calcul géométrique et donne des de-voirs à faire entre les classes, soit pour l'explication, soit pour les opérations.

Première classe

On revoit le plan d'arithmétique de la seconde classe, et on passe aux règles de trois, de société, d'intérêt, etc., suivies de la tenue des livres. La maîtresse suit la même méthode que dans les classes précédentes. Le tout doit être appliqué au commerce.

Chapitre VIII. Histoire

Cinquième classe

Les élèves apprennent de mémoire l'histoire sainte.

Quatrième classe

Outre l'abrégé de l'histoire sainte que les élèves appprendront de mémoire, la maîtresse elle-même la leur racontera en termes fort simples et leur fera raconter à leur tour les mêmes traits d'histoire. Si les enfants y trouvent trop de difficulté, elle leur en demandera compte par forme de questions. Aux classes de lecture, la maîtresse fera lire l'histoire ancienne aux enfants pour les préparer à en faire les résumés à la troisième classe.

Troisième classe

Après avoir repassé l'histoire sainte apprise dans la quatrième classe, on apprendra l'histoire ecclésiastique. On apprendra aussi l'abrégé chronologique de l'histoire ancienne au moins deux fois.

Toutes étudieront l'histoire ancienne, non de mémoire mais par résumés. Cette méthode est plus avantageuse à plusieurs égards : elle forme les élèves à exprimer leurs idées ; elle donne au style de la facilité, de la pureté, de l'abondance, et ôte infailliblement ces embarras que ne manquent pas d'éprouver les personnes qui n'ont pas pris de bonne heure l'habitude d'écrire.

La maîtresse lit ou fait lire deux fois de suite quelques pages d'histoire. Après la classe, chaque élève rédige à sa manièreet de son mieux, ce qui a été lu. A la classe suivante, la maîtresse fait lire une ou deux fois le résumé, partie à l'une, partie à l'autre, et ob-serve ce qui a été omis d'essentiel ou transposé mal à propos ou exprimé en mauvais style.

Les résumés sont mis par chaque élève dans un cahier destiné à ce seul usage, et tenu proprement. Chaque semaine ou chaque mois, la maîtresse se fait donner les cahiers d'histoire et elle examine à loisir en particulier : 1° les lacunes s'il y en a, 2° l'écriture, 3° l'orthographe. Elle ne corrigera pas toute l'orthographe mais une page ou une demi-page seulement, la même pour toutes les élèves. Elle juge du reste par cette page et décerne quelques bonnes notes àcel-les qui ont mieux réussi dans un des trois articles, pourvu qu'elles n'aient pas manqué essentiellement dans les autres.

Quand un traité d'histoire est fini, on le repasse, chaque élève l'étudiant sur les ré-sumés qu'elle en a fait, et en rendant compte àsa manière sans s'as-treindre ni aux

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

mêmes tours de phrase ni aux mêmes expressions.

Seconde classe

Les élèves repassent l'histoire ecclésiastique apprise de mé-moire dans la troisième classe. Elles apprennent l'abrégé de l'histoi-re moderne au moins deux fois, et résument l'histoire romaine et l'histoire de France de la manière indiquée ci-dessus.

Première classe

On repasse l'abrégé chronologique tout entier deux fois. Il importe de le bien posséder parce que c'est àlui que se rapportent toutes les histoires particulières. On résume selon la méthode ex-pliquée (troisième classe) l'histoire des révolutions d'Angleterre, du Portugal et poussant l'étude des histoires modernes aussi loin que le temps le permettra.

Si on peut, on fera résumer aux élèves les leçons de la nature par Cousin Despréaux afin de leur donner une teinture de l'histoire naturelle.

Chapitre IX . Géographie

Article I : Géographie générale

La Géographie générale n'entre point dans la division des classes, déjà assez remplies par les autres objets d'enseignement. Elle se partage en trois cours dans lesquels sont admises les élèves en proportion de leur force.

La quatrième classe forme une espèce de cours auquel appar-tiennent les élèves qui n'ont encore aucune connaissance de la géo-graphie. On se borne presque à leur enseigner les notions prélimi-naires, et tout ce qui sert d'introduction à la géographie. La maîtresse commence par leur faire concevoir la terre comme un globe ou une boule, sa division en terre et ea. Elle leur montre sur la mappemon-de et autres cartes ce que c'est que continents, mers, îles, lacs, rivières, etc. Quand ces notions seront devenues familières aux en-fants, elle passera à la division générale de l'Europe, puis à celle de la France en gouvernements et départements se bornant à indiquer les villes capitales. L'essentiel est que les enfants de ce cours soient bien préparées à suivre le troisième.

Troisième cours

Après avoir repassé les principes, la maîtresse apprend àses enfants, àconnaître non seulement sur le globe, mais en tous lieux, les quatre points cardinaux par le moyen du soleil. Elle leur donne des notions claires et justes sur les longitudes et latitudes ; en un mot, elle leur apprend de la sphère ce qu'il y a de plus facile et de plus indispensable, mais rien de plus. Après cela, on reprend la terre. La maîtresse s'arrêtera àla France dont elle fera parcourir toutes les provinces avec leurs capitales, les principaux ports, fleuves, monta-gnes, etc. Elle ne passera aux autres pays de l'Europe que quand les élèves possèderont parfaitement la France. Elle exigera chaque fois un devoir sur ce qu'elle aura enseigné.

Second cours

On revoit la France qu'il est important que les enfants sachent bien, puis les autres pays, avec plus de détails que dans le cours pré-cédent ; évitant cependant de trop étendre la nomenclature des lieux, ce qui ne serait que confusionet qui d'ailleurs

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

s'oublierait infailli-blement. La maîtresse fait aux élèves les remarques les plus essen-tielles sur chaque pays, exigeant qu'on lui en rende compte la carte à la main (chacune des élèves doit avoir son atlas) et dans le devoir qui suit la classe de géographie. Les quatre parties du monde doivent être vues dans le cours de l'année.

Premier cours

Il est particulièrement destiné à l'étude de la sphère qui y doit être beaucoup plus approfondie que dans le cours précédent, mais moins cependant que le traité qui est entre les mains de la maî-tresse et des élèves. C'est à elle d'y puiser et d'enseigner à ses en-fants ce qu'elle juge le plus utile et le plus agréable, à raison du temps, du talent, du goût et du but des études. Mais elle n'oubliera pas d'enseigner au moins ce qu'il y a de plus facile dans la construction des cartes.

Article II Géographie historique

La Géographie historique appartient aux deux premières des 4 clas-ses. Chaque élève aura tracé de sa main s'il est possible, les car-tes correspondant àchaque traité d'histoire qu'on verra alors. La maîtresse, quand on repassera l'histoire, exigera qu'on en connaisse bien la géographie. Et pour s'en assurer, elle fera appliquer la situa-tion de chaque pays par rapport aux autres, et dire s'il est, par exem-ple, au nord ou au sud etc. de tel autre pays. Tantôt elle nommera les lieux marqués dans la table géographique àla fin de chaque traité d'histoire, et il faudra qu'à l'instant on lui montre sur la carte et qu'on en assigne la latitude et la longitude, etc. Cette méthode doit s'appliquer en partie àla Géographie générale.

Chapitre X . Littérature

La littérature ne doit commencer pour les élèves que lorsqu'elles possèdent assez bien la grammaire et l'orthographe, et en observent les règles, soit en parlant soit en écrivant. Ce qui ne peut avoir lieu que pour la fin de la Troisième classe. A cette époque et vers le commencement de l'année, on leur fait apprendre des morceaux choisis des poètes français, qui meublent leur mémoire, et servent comme de préliminaire à la littérature. On donne aux élèves une espèce d'abrégé de littérature, court en préceptes et plus riche en exemples, qui leur laisse une idée juste de tous les genres. On leur donne dans la troisième classe le genre épistolaire ; dans la seconde, le genre historique. A la première, le genre poétique. Le genre oratoire est résumé pour la classe supérieure. Elles apprennent ces abrégés de mémoire, et la maîtresse les leur explique de son mieux, si elle s'en trouve capable. Ce qui n'est pas très nécessaire.

Dès la Troisième classe, on exerce les élèves à traiter divers sujets de lettres, de temps en temps ; et un peu plus souvent à la seconde classe. Dans la première classe on continue à leur faire faire des lettres et on les exerce à traiter divers sujets de narration .

A la classe supérieure, on leur fait traiter par écrit et réciter de vive voix, de petits discours sur des sujets instructifs ou amusants, mais toujours propres à leur donner des pensées justes, nobles et religieuses.

C'est par ces sortes d'exercices que se terminent les cinq années du cours d'éducation.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

ANNEXE 2. Programme des différents exercices de 1805

MAISON D'INSTITUTION D'AMIENS, Rue de l'Oratoire, N° 7.

PROGRAMME DES D I F F É R E N T S E X E R C I C E S Qui seront soutenus par les Élèves, et suivis de laDISTRIBUTION SOLENNELLE DES PRIX.

E X E R C I C E S ETDISTRIBUTION SOLENNELLED E S P R I X,DANS LA MAISON D'INSTITUTIOND' A M I E N S.

Les exercices auront lieu les Jeudi, Vendredi et Samedi 19, 20, 21 Septembre 1805, Le matin, depuis neuf heures jusqu'à onze ; Le soir, depuis trois heures jusqu'à cinq. La Distribution des Prix se fera le Lundi 23 Septembre 1805, à quatre heures du soir très-précises ; elle sera précédée d'un DIALOGUE de Mme DE MAINTENON, d'un PROVERBE DE S. CYR, et d'une SCENE LYRIQUE, entre-mêlés de Symphonies et de chants. Les Ouvrages à l'Aiguille, Broderies, Pièces d'écritures, Cartes géographiques et chronologiques, et les Dessins seront exposés dans la Salle des Exercices.

L I S T E D E S M A I T R E S Attachés à la Maison d'Institution d'Amiens. É C R I T U R E . M. SENÉPART fils. D E S S I N. M. CHANTRIAUX. C H A N T. M. DELÉVACQ. P I A N O. Madame BULAN. A C C O M P A G N E M E N T. M. CORNETTE, Organiste de la Cathédrale et de la Maison. H A R P E. M. DELAMOTTE. Q U A T R I È M E C L A S S E. **M E S D E M O I S E L L E S** DENISE DUPUY, de *Montdidier.* FORTUNÉE GROSIER, d'*Hagueneau.* CATHERINE RUIN, de *Puchevillers.* HENRIETTE BERNARD, d'*Heilly.* FÉLICITÉ MAELSTAPLE, de *Bruges.* JOSÉPHINE DEVIMES, d'*Amiens.* VICTOIRE FRANçOIS, de *Büe.* FLORENCE CORBLET, d'*Amiens.* ERMENCE BERTERA, de *Paris.* ANNE CLAYS, de *Bruges.* LOUISE DUPONT, d'*Amiens.* ZOÉ JAHAN, d'*Amiens.* SOPHIE DOAZAN, de *Valenciennes.* AIMÉE COULAU, d'*Albert.* VICTORINE SAMBUCY, de *Milhau.* ont mérité de paraître aux Exercices.

1° Elles répondront sur les objets suivants :

· H I S T O I R E A B R É G É E D E L A R E L I G I O N.

Par J .B . B O S S U E T.

La Création du monde et celle de l'Homme. - La chute d'Adam et le Sauveur promis. - La corruption du monde et le Déluge. - L'ignorance et l'Idôlatrie répandue par toute la terre ; la vocation d'Abraham ; les Promesses et l'Alliance. - Le peuple de Dieu captif en Egypte et délivré par Moïse. - Le peuple dans le Désert ; la Loi ; l'entrée dans la Terre promise ; Josué ; David ; Salomon ; le Temple ; le Schisme de Jéroboam ; la captivité de Babylone ; les Prophéties ; l'attente du Christ. - La venue de Jésus-Christ ; sa Prédication ; sa Mort ; sa Résurrection ; son Ascension ; sa Toute-Puissance. - Descente du Saint-Esprit et l'établissement de l'Eglise.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

· G R A M M A I R E F R A N C A I S E.

Définition de la Grammaire. - Voyelles et consonnes. - Différentes sortes d'e. - Emploi de l'*y* et de l'*h*. - Voyelles longues et brèves. - Accents. - Parties du Discours. - Le nom commun et nom propre. - Genre et nombre. - Formation du pluriel dans les noms. - L'article. - Remarques sur l'article. - L'adjectif. - Règle des adjectifs. - Accord des adjectifs. - Régime des adjectifs. - Degré de signification dans les adjectifs. - Comparatif. - Superlatif. - Noms et adjectifs de nombre. - Le pronom. - Pronoms personnels. - Règle des pronoms. - Pronoms possessifs ; démonstratifs ; relatifs , interrogatifs et indéfinis. - Le verbe. - Ce que marquent les pronoms *je, tu, il, nous, vous, ils* dans les verbes. - Des nombres. - Des temps. - Des modes et des différentes conjugaisons des verbes.

2° Elles réciteront plusieurs fables choisies de Lafontaine, et quelques morceaux de poésie.

· T R O I S I E M E C L A S S E

M E S D E M O I S E L L E S

Adèle LEMESRE, de *Bergues.*

Louise BAURIER, de *St. Domingue.*

Elisa BEAUDELOQUE, d'*Amiens.*

Flore BISSON, de *Gaillon.*

Eugénie LEGRAND, d'*Arras.*

Caroline MORGAN de *Camon près d'Amiens.*

Adèle DUPONT, d'*Amiens.*

Dorothée CLAUSEL, de *Cousergue, près de Rodez*

ont mérité de paraître aux Exercices.

1° Elles répondront sur les objets suivants :

Caroline BEAUFORT, d'*Anvers.*

Joséphine POURFOUR, d' *Abbeville.*

Eugénie FEVRE, d'*Amiens.*

Elise COSSETE, de *Dénacre, près de Boulogne.*

Pauline BEAUFFORT, de *Manheim.*

Raphael DUPARC, d'*Ath.*

· R E L I G I O N.

– Partie historique – Création. - Péché du premier homme. - Déluge et loi de nature.- Patriarches.

Servitude d'Egypte. Voyage dans le désert. Alliance de Dieu avec les Israélites. Idolâtrie.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

David et le Messie. Schisme de Samarie. Prophètes. Captivité de Babylone. Suite de la captivité. Juifs spirituels et charnels. Naissance de J.C. St Jean-Baptiste. Vocation des Apôtres. Prédication de J.C. Ennemis de J.C. Passion de J.C. Mort de J.C. Résurrection de J.C. Descente du Saint-Esprit. Vocation des Gentils Fondation des Eglises. Traduction de l'Ecriture. Ruine de Jérusalem. Persécutions. La Foi, l'Espérance et la Charité.

- Partie dogmatique La Trinité. L'Incarnation du Verbe. L'Ascension de J.C. Le Jugement.Le Saint-Esprit. L'Eglise. La Communion des Saints. La rémission des péchés. La Résurrection. L'Oraison Dominicale. Les autres prières de l'Eglise. Le Décalogue ou les dix commandements de Dieu. Les Six Commandements de l'Eglise. Les Sacrements. Le Baptême. La Confirmation. L'Eucharistie. La Pénitence. L'Extrême-Onction. L'Ordre. Le Mariage.

- G R A M M A I R E F R A N C A I S E.

Définition des dix parties du Discours. - L'énumération des différentes sortes d'Articles, de Noms, de Pronoms, de Verbes, d'Adverbes, etc. - Explication des temps et des modes des Verbes. - Conjugaison des Verbes réguliers et irréguliers. - Tableau de toutes les terminaisons propres à chaque conjugaison, à chaque mode, à chaque temps, etc. - Conjugaison sur ce tableau, de beaucoup de Verbes. - Formation des Temps. - Accord du Verbe avec le nominatif. - Règle pour trouver le Nominatif. - Régime des Verbes actifs. – Participe. - Accord des Participes passés avec le nominatif et avec le régime. - Préposition. - Adverbe. - Conjonction. - Interjection. - Remarques particulières sur chaque espèce de mots. - Orthographe des Noms, des Verbes, des pronoms, des Adverbes et autres mots. - Apostrophe, Trait d'union, Tréma, Cédille, Parenthèse. - Ponctuation. - *Exemples.*

- P R E M I E R S É L É M E N T S D E L' A R I T H M É T I Q U E .

Ce que c'est que l'Arithmétique. - Caractères des chiffres pour exprimer les nombres. - Principe fondamental de la valeur des chiffres et de toute l'Arithmétique. - Comment on peut énoncer une suite considérable de chiffres. - Comment écrire en chiffres une somme quelconque. - Les différentes sortes de nombres : concrets, complexes, incomplexes, entiers, fractionnaires. - Chiffres arabes et chiffres romains. - Premiers principes de la numération. - Addition et - Soustraction simples.

- C H R O N O L O G I E

Notions préliminaires : ce qu'on entend par Chronologie. - Principaux termes dont on se sert dans la Chronologie. - Ere. - Epoque. - Siècles. - Ages. - Lustres. - Olympiades. - Années. - Mois. - Cycle. - Période. - Indiction. - Anachronisme. - Fondements et certitude de la Chronologie. - Abrégé Chronologique de l'histoire ancienne, tant sacrée que profane, divisée en sept époques principales : depuis la Création jusqu'au Déluge. - Depuis le Déluge jusqu'à la vocation d'Abraham. - Depuis la vocation d'Abraham jusqu'à la Loi de Moïse. - Depuis la Loi de Moïse jusqu'à la construction du Temple de Salomon. - Depuis la construction du Temple de Salomon jusqu'à la fin de la captivité de Babylone. -

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Depuis la fin de la captivité de Babylone jusqu'à l'arrivée d'Alexandre le Grand à Jérusalem. - Depuis l'arrivée d'Alexandre le Grand à Jérusalem jusqu'à la Naissance de J.C.

2° Elles réciteront plusieurs Fables de Lafontaine, et des morceaux choisis de poésie.

S E C O N D E C L A S S E.

M E S D E M O I S E L L E S

Angélique PENARANDA, de *Bruges.*

Adèle DEVIMES, d'*Amiens.*

Delphine D'ANDELOT, de *Mons.*

Dorothée MICHEL, d'*Amiens.*

Antoinette CORNE, d'*Arras.*

Victoire DELLORIER, d'*Amiens*

ont mérité de paraitre aux Exercices.

1° Elles répondront sur les objets suivants :

· H I S T O I R E D U P E U P L E D E D I E U, ***Rédigée par les élèves, d'après une simple lecture.***

Création du monde. - Péché et punition d'Adam et d'Eve. - Déluge universel. - Tour de Babel. - Vocation d'Abraham. - - Punition de Sodome. - Sacrifice d'Abraham. - Mariage d'Isaac. - Fuite et retour de Jacob. - Souffrances et humiliations de Joseph. - Gloire de Joseph. - Joseph reconnu par ses frères. - Voyage de Jacob en Egypte. - Histoire de Job. - Les Israélites persécutés par les Egyptiens. - Plaies d'Egypte. - Sortie d'Egypte. - Loi de Moïse. - Sacrifices et Fêtes de la Loi. - Les douzes députés. - Mort d'Aaron et de Moïse. - Passage du Jourdain et prise de Jéricho. - Etablissement des Israélites. - Gouvernement des Israélites. - Délivrance des Israélites. - Exploits de Samson contre les Philistins. - Mort de Samson. - Héli et Samuel. - Prise et retour de l'Arche d'Alliance. - Saül, premier Roi des Israélites. - Première et seconde désobéissance de Saül. - David sacré Roi par Samuel. - Combat de David contre Goliath. - Haine de Saül contre David. - Mort de Saül. - David, Roi de Juda, puis d'Israel. -Chute et pénitence de David. - Vanité de David, punie par la peste. - Construction du temple de Salomon. - Révolte et apostasie de dix Tribus. - Piété de Josaphat, Roi de Juda. - Impiété d'Achab, Roi d'Israel. - Sacrifice d'Elie. - Derniers crimes et mort d'Achab. - Elie enlevé au ciel. - Premier miracle d'Elisée, son disciple. -Entreprise du Roi de Syrie contre Elisée. - Jehu, Roi d'Israel. - Joas, sauvé, rétabli sur le trône. - Osias frappé de lèpre. - Prédication de Jonas dans Ninive. -Destruction du Royaume d'Israel. - Piété de Tobie. - Voyage du jeune Tobie. - Ezéchias, Roi de Juda, attaqué par Sennachérib et miraculeusement délivré. - Crimes et pénitence de Manassés. - Délivrance de Béthulie par Judith. - Captivité de Babylone. - Suzanne délivrée par Daniel. - Ananias, Mizaël et Azarias dans la fournaise. - Daniel dans la fosse aux lions. - Fin de la captivité de Babylone. - Péril des Juifs sous Assuérus. - Délivrance des Juifs par Esther. - Rétablissement des murs de Jérusalem. - Arrivée d'Alexandre à Jérusalem. - Protection de Dieu sur les Juifs d'Alexandrie. - Châtiment d'Héliodore. -

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Persécution d'Antiochus. - Martyre des sept Enfants et de leur mère. - Zèle de Mathatias et de ses enfants. - Mort d'Antiochus. - Victoire de Judas Machabée. - Jonathas et Simon. - Division parmi les Juifs. - Usurpation d'Hérode. - Naissance de J.C.

· L A N G U E F R A N Ç A I S E.

Analyse raisonnée et grammaticale du Discours. - Verbes actifs, passifs, neutres, irréguliers, réfléchis, impersonnels, réciproques. - Leur accord. - Les temps simples. - Composés. - Surcomposés. - Temps primitifs des verbes, leur signification. - D'où se forment la première personne plurièle du présent de l'indicatif, le parfait de l'indicatif, le futur de l'indicatif, le présent des conditionnels, le participe présent, l'imparfait du subjonctif, et tous les temps composés de deux ou trois mots. - Le *qui* relatif. - Sa Fonction. - Le *que* relatif. - Sa différence avec le *que* conjonction. - Du Régime. - Régime direct, Régime indirect. - Règle pour les distinguer. – Du Participe. - Règle pour l'accord du Participe passé. 1° Lorsqu'il n'est accompagné ni du Verbe *être* ni du verbe *avoir* ; 2° Dans les Verbes neutres qui prennent l'auxiliaire *être* ; 3° Dans les Verbes actifs, dans les Verbes réfléchis et réciproques ; 4° Dans les Verbes neutres qui prennent l'auxiliaire *avoir*. - Exemples pour résoudre la difficulté au sujet des Participes lorsqu'ils sont suivis d'un infinitif. - Exceptions aux règles des Participes. - Régime des prépositions et des conjonctions. - En quel cas *de du des* ne sont pas préposition, mais article partitif ou indéfini. - Remarques particulières sur les différentes espèces de mots qui offrent plus de difficultés. - Règles de l'orthographe et de la ponctuation. - Construction des phrases. - Phrase simple. - Phrase composée ou période. - Constructions vicieuses. - Indication de quelques fautes dans nos meilleurs poètes.

Nota : *Les élèves feront l'application des règles et des principes qu'elles auront énoncés, en écrivant des phrases sous la dictée, sur les règles les plus difficiles du français et de l'orthographe. Elles rendront compte d'une phrase prise à l'ouverture du livre, distingueront ce qu'est chaque mot, et indiqueront la place et la fonction qu'il occupe dans la phrase.*

· A R I T H M É T I Q U E.

Les quatre opérations de l'Arithmétique sur les nombres incomplexes. - L'Addition ; ce que c'est. - Manière de procéder avec ordre et exactitude. - La Soustraction ; ce que c'est. - Preuves de l'Addition et de la Soustraction. - La Multiplication ; ce que c'est. - Le Multiplicande. - Le Multiplicateur. - Produit. - Multiplication abrégée ; comment on la fait. - La Division ; ce que c'est. - Le Dividende. - Le Diviseur. - Quotient. - Division abrégée ; comment on la fait. - Preuves de la Multiplication et de la Division. - Fraction ; ce que c'est. - Manière de l'exprimer en chiffres. - Fonctions du numérateur et du dénominateur. -Qu'est-ce qu'on entend par réduire les fractions au même dénominateur. - Principe de cette opération. - Réduire une fraction à la plus simple expression. - Réduire un entier en fraction et une fraction en entier. - Addition, Soustraction, Multiplication et Division des fractions. - Nombres complexes. - Quelle idée on doit se faire des nombres complexes. - Règle pour évaluer une Fraction. - Addition, Soustraction des nombres complexes. - Observations sur la Multiplication. - Application de ces principes aux nombres complexes. - Multiplication géométrique. - Quelques notions préliminaires de géométrie. - Différents

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

procédés pour trouver la surface d'un carré, d'un triangle, d'une figure irrégulière, d'un cercle, d'un cylindre, d'un cône ; et pour avoir la solidité d'un carré régulier, d'un cylindre, d'un cône et d'une sphère. - Division d'un nombre complexe par un nombre incomplexe. - Division de deux nombres complexes.

· É L É M E N T S D E L I T T É R A T U R E.

Notions préliminaires sur le goût. - Définition du goût. - Son objet. - Ses lois. - Ses règles et leur application dans les arts. - Ses effets. - Division de la Littérature en quatre genres, Epistolaire, Historique, Poétique et Oratoire.

· Genre Épistolaire - Sa définition. - Son importance. - Règles de l'art épistolaire. - Cérémonial des lettres. - Genre Historique - Ce que c'est que le récit. - Différentes sortes de récits. - Caractère du récit historique. - Différentes espèces d'histoire. - Histoire de la Religion ; caractère de l'Histoire sacrée et de l'Histoire ecclésiastique. - Histoire profane ou civile, générale et particulière. - Style de l'Histoire. - Ornements du style historique. - Histoire naturelle. - Sa division. - Son utilité. - Différentes sortes d'extraits ; abrégé, analyse, sommaire. - Application de ces principes à un morceau de l'histoire de Cyrus.

· C H R O N O L O G I E.

Abrégé chronologique de l'Histoire moderne, tant sacrée que profane, divisée en neuf époques : depuis la naissance de J.C jusqu'au grand Constantin. - Depuis le grand Constantin jusqu'à Clovis. - Depuis Clovis jusqu'à Mahomet. - Depuis Mahomet jusqu'à Charlemagne. - Depuis Charlemagne jusqu'à Godefroi de Bouillon. - Depuis Godefroi de Bouillon jusqu'à la mort de Saint Louis. - Depuis la mort de Saint Louis jusqu'à la fin du grand schisme d'Occident. - Depuis la fin du grand schisme d'Occident jusqu'à l'abjuration de Henri IV. - Depuis l'abjuration de Henri IV jusqu'à la paix rendue à l'Eglise par Pie VII et Bonaparte.

· M Y T H O L O G I E.

Définition de la Mythologie ; son utilité ; son origine ; comment elle a pu se répandre aux dépens de la vérité.Berceau de la Fable et de l'idolâtrie. - Nombre des Dieux. - Absurdités de la Fable. - Ce qu'en ont pensé les grands hommes de l'antiquité.

Divinités du premier Ordre. - Le plus ancien des Dieux. - L'empire du monde partagé entre les enfants de Saturne. - Jupiter. - Ages de la Fable. - Rapport de l'âge d'or avec l'état d'innocence de nos premiers parents. - Janus. - Le rang que tenait Jupiter parmi les Dieux. - Entreprises des Géants contre Jupiter. - Pandore. - Rapport de cette Fable avec celle du péché originel et de ses suites. - Apollon. - Phaëton. -Pégase. - Divinités de la cour de Jupiter. - Cybelle. - Vesta. - Cérès. – Junon - Vénus. - Diane. - Minerve. - Mars. - Bellone. - Mercure. - Bacchus. - Vulcain. - Neptune. - Naïades. - Triton. - Protée. -Sirènes. - Carybde et Sylla. - Eole. - Pluton. - Le Cocyte. - Le Phlégéton. - Le Styx. - L'Achéron. - Caron. - Cerbère. - Champs Elisées. - Tartare. - Furies. - Sisyphe. - Danaïdes. - Tantale. - Dieux manes. - Parques. - Explication de l'existence et des divers

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

emplois des Dieux de la Fable.

Divinités du second Ordre. - Divinités champêtres. - Pan. - Satyres. - Flore. - Pomone. - Priape. - Divinités domestiques. - Les Dieux Lares. - Les Génies. - Comus. - Momus. - Divinités allégoriques. - Thémis. - Astrée. - Plutus. - La Fortune. - La Paix. - La Renommée. - La Discorde. - La Faim.

Divinités du troisième Ordre. - Origine des demi Dieux ou Héros de la Fable. - Persée. - Hercule. - Thésée. - Oedipe. - Jason. - Castor et Pollux. - Amphion. - Arion. - Orphée. - Guerre de Troie. - Priam. - Paris. - Hélène. - Ménélas. - Agamemnon. - Nestor. - Achille. - Hector. - Les deux Ajax. - Andromède. - Ulysse et Pyrrhus.

2° Elles réciteront plusieurs morceaux choisis des Poètes Français. J.B. Rousseau, Boileau, Racine, etc. ; et elles citeront des passages de lettres extraits des modèles que nous ont fournis, parmi les anciens, Pline et Cicéron ; et parmi les modernes, Mmes de Sévigné, la Fayette, etc.

P R E M I E R E C L A S S E.

M ESDEMOISELLES

Amélie de BERGHES, de *Pendé.*

Aglaé DUHAUT-PLESSIS, de *Paris.*

Leopoldine BEAUFFORT,de *Liège.*

ont mérité de paraître aux Exercices.

1° Elles répondront sur les objets suivants :

· H I ST O I R E D E L ' E G L I S E. Rédigée par elles-mêmes d'après une simple lecture.

Première époque.- Première prédication de l'Evangile. - Vie des premiers Chrétiens. - Persécution contre les Apôtres. - Conversion de Saint Paul. - Le Centurion Corneille. - Délivrance de Saint Pierre. - Prison de Saint Paul à Philippes. - Voyage de Saint Paul à Rome. - Saint Jacques le mineur. - Première persécution sous Néron. - Ruine de Jérusalem. - Deuxième persécution sous Domitien. – Troisième persécution sous Trajan. - Saint Ignace d'Antioche. – Quatrième persécution sous Marc-Aurèle. - Saint Polycarpe. - La légion fulminante. - Saint Symphorien. - Apologétique de Tertulien. - Cinquième persécution sous Septime Sévère. - Saintes Perpétue et Félicité. - Origène. - Sixième persécution sous Maximin. - Septième persécution sous Dèce. - Huitième persécution sous Valérien. - Saint Cyprien. - Courage d'un enfant. - Neuvième persécution sous Aurélien. - Dixième persécution sous Dioclétien et Maximien. - La légion Thébaine. - **Deuxième époque**.- Conversion de Constantin. - Saint Paul et Saint Antoine, Solitaires. - Invention de la vraie Croix. - Hérésie d'Arius. - Soulèvement des Ariens contre Saint Athanase. - Julien l'Apostat. - Saint Bazile. - Saint Grégoire de Naziance. - Saint Martin. - Hérésie des Macédoniens. - Pénitence de Théodose. - Saint Jean Chrysostome. - Schismes des Donatistes. - Hérésie des Pélagiens. - Hérésie des Nestoriens. - Hérésie des Eutichiens. - Saint Léon. - **Troisième époque**.- Conversion de Clovis. - Saint Benoît. - Affaires des trois Chapitres. -Conversion de l'Angleterre. - **Quatrième époque**. -

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Mahomet. - Prises et délivrance de la vraie Croix. - Conversion de l'Allemagne. - Hérésie des Iconoclastes. - **Cinquième époque**. - Charlemagne. - Conversion des Danois, des Suédois et des Russes. -Photius. - Conversion des Normands. - Hérésie de Bérenger. - Schisme des Grecs. **- Sixième époque.** - Première Croisade par Godefroi de Bouillon. - Ordres militaires. - Saint Bernard. - Seconde Croisade. - Troisième et cinquième Croisades. - Règne de Saint Louis. - **Septième époque.** - Mort de Saint Louis. - Saint Dominique et Saint Thomas d'Aquin. - Saint François d'Assise et Saint Bonaventure. - **Huitième époque**. - Fin du grand schisme d'Occident. - Prise de Constantinople par des Turcs. - Hérésie des Luthériens. - Hérésie des Calvinistes. - Schisme d'Angleterre. - Concile de Trente. - Conversion des Indes et du Japon. - **Neuvième époque**. - Abjuration de Henri IV. - Missions de la Chine. - Hérésie des Jansénistes. - Réforme de la Trappe. - Causes et progrès de l'incrédulité. - Schisme de France. - Persécution contre les Catholiques de France. - Paix rendue à l'Eglise par Pie VII et Bonaparte. - Réflexions sur l'Histoire de l'Eglise.

· L A N G U E F R A N Ç A I S E.

Voyez ci-après **l'Introduction au genre oratoire.**

· A R I T H M É T I Q U E.

Division géométrique. - Principe des fractions décimales ; manière de les représenter par des chiffres ; manière de les énoncer. - Remarque sur la nature des fractions décimales. - Addition, Soustraction, Multiplication, Division des fractions décimales. - Calcul métrique. - Valeur de termes employés dans le calcul métrique. - Opérations sur les différentes mesures. - Règles de trois ; ses applications. - Exemples de la Règle de Trois simple et composée. - Règle de Société. - D'intérêt. - De Change. - D'Escompte. - D'Alliage, etc... - Tenue des livres de compte. - Du journal. - Et du grand livre.

· É L É M E N T S D E L I T T É R A T U R E.

– GENRE POÉTIQUE

1° L'apologue. - Sa définition. - Ses règles. - L'action de l'Apologue. - Ses qualités. - Sa forme. - Ses différentes espèces. - Le style qui lui convient et ses qualités. - Son origine et son utilité.- Caractère des principaux Fabulistes : Esope, sa Fable *du Renard dans la fosse,* application des règles ci-dessus à cette Fable. - Phèdre, sa Fable *du Loup et de l'Agneau,* analyse raisonnée de cette Fable. - Lafontaine, sa Fable *du Chêne et du Roseau,* beautés de cette Fable.-

2° Poésie pastorale.- Sa définition. - Idylle. - Eglogue. - Forme de la poésie pastorale. - Le style qui lui convient. - Son origine. - Caractère des Pastorales grecques : Théocrite, Moschus, Bion. - Pastorales latines : Virgile. - Eglogues françaises : Racan, Segrais, Mme Deslioulières, Bernardin de St Pierre. -Comparaison d'une Idylle de Théocrite, avec une Idylle française. - Siècle pastoral de Gresset.-

3° Poésie didactique.- Différentes espèces de poëmes didactiques : poëmes historiques, philosophiques, et simplement didactiques : *Géorgiques,*de Virgile ; *Art*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

poétique d'Horace et de Boileau : *Poëme de la Religion,* par Racine le fils, etc. - Histoire de la Satyre, sa définition, ses espèces, sa forme. - Caractère des principaux Satyriques. - Satyriques latins : Lucilius, Horace, Perse, Juvenal. - Satyriques français : Régnier, Despreaux. - L'Epître en vers, ses règles. - Petits poëmes : l'Epigramme, le Madrigal, le Sonnet, le Rondeau et le Triolet. –

4° Poésie lyrique. - La définition, enthousiasme et sublime de la poésie lyrique. - De l'Ode, son début, ses écarts, ses digressions, sa forme. - Alcée, Sapho. - De la Cantate. - Origine de la Poésie lyrique. - Lyriques sacrés : Moïse, David, Isaïe. - Lyriques grecs : Pindare, Anacréon. - Lyrique latin : Horace. - Lyriques français : Malherbe, Racan, J.B.Rousseau, le Franc de Pompignan, Gilbert, Bologne. - de l'Elégie. –

5° Poésie dramatique. - Drame. - Prologue. - Acte. - Scène. - Monologue. - Dialogue. - La Tragédie, sa définition. - Tragédie grecque : Thespis, Eschyle, Sophocle, Euripide. - Tragédie française : Corneille, Racine, *Esther et Athalie.* - La Comédie et sa définition. - Ridicule de la Comédie. - Son origine. - Principaux poètes comiques : Aristophane, Plante, Térence, Molière, Regnard, Destouches, Shakespeare. - *Critique* (par Molière), des *Femmes savantes.* –

6° Poésie épique. - Définition de l'Epopée. - Matière de l'Epopée. - Qualités de l'action épique. - Des Episodes. - Intérêt de l'action épique. - Vraisemblance et intégrité de l'actiton épique. - Quel doit être le nombre, le caractère et les mœurs des acteurs de l'Epopée. - Art du poème épique. - Analyse du *Lutrin.* - Poètes épiques : Homère, Virgile, Lucain, Cavallo, Alamani, Boicerdo, l'Arioste, le Trissin, le Camoëns, le Tasse, Don Alonzo, le Baron de Haren, Milton, Clopstock, Fénélon.

· INTRODUCTION AU GENRE ORATOIRE

Eléments du Discours. - Du nom. - Du verbe. - De la préposition. - De la conjonction. - Des autres parties du discours qui se rapportent aux précédentes. - De la construction. - Construction simple. - Construction figurée. - Observations sur la manière de former le style. - De la lecture. - De la composition. - De l'imitation. - De l'action. - De la prononciation, qualités de la prononciation ; des tons différents, leurs règles.

Du geste, combien de sortes de gestes ; défauts à éviter. Qualités à acquérir.

De la mémoire, son utilité, nécessité de la cultiver dès l'enfance.

2° Elles réciteront des morceaux choisis de poésie analogues aux différents genres.

C L A S S E S U P É R I E U R E

O U

C O U R S C O M P L E M E N T A I R E.

1° Les Elèves de ce cours rendront compte de toutes les sciences apprises dans les cours précédents, et de nouveau rédigées par elles-mêmes, c'est-à-dire de l'Histoire de la Religion, de la Langue Française, de l'Arithmétique, de la Chronologie, de la Mythologie.

2° Elles répondront sur ce qui suit ;

· L I T T E R A T U R E.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

– GENRE ORATOIRE.

Définition de la Rhétorique. - Différence de la Rhétorique et de l'éloquence. - Utilité des Règles. - Trois genres de causes : démonstratif, délibératif, judiciaire. - État de la question, son objet. - Division de la Rhétorique.

· DE L'INVENTION ORATOIRE.

Moyens de persuader. - Des preuves. - Théorie du raisonnement. - Arguments oratoires. - Syllogisme ; enthymeme ; dilemme ; induction ; épichereme ; sorite ; argument personnel. -Matière des arguments ou sources des preuves. - Méthode des lieux communs. - Lieux communs intrinsèques : la définition ; l'énumération des parties ; l'étymologie ; l'anagramme ; le genre et l'espèce ; la similitude ; les contraires ; les circonstances. - Lieux communs extrinseques : les autorités ; l'unitation. - Règles à observer. - Des mœurs oratoires. - La probité ; la modestie ; la bienveillance ; la prudence. - Des mœurs réelles ; des bienséances et des précaution oratoires. - Des passions oratoires. - Manière d'exciter l'amour du bien, la haine du mal, la douceur, l'indignation, la terreur, la confiance, la bienfaisance, la reconnaissance, l'émulation, l'envie, l'admiration, le mépris, etc. - Règles à observer.

· DE LA DISPOSITION ORATOIRE.

De l'exorde, ses qualités. - De la proposition et de la division, défauts à éviter. - De la narration. - Son but, ses règles, ses qualités. - De la confirmation. - Manière de trouver les preuves. - Manière de les traiter. - De la réfutation. - Différentes espèces de sophismes. - De la péroraison.

· DE L'ELOCUTION ORATOIRE.

Des qualités du style. - Qualités habituelles du style. - La correction ; la clarté ; la précision ; le naturel ; la noblesse ; l'harmonie. - Défauts à éviter. - Qualités accidentelles. - Du style qui convient à chaque sujet. - Dans les matières de dissention : l'ordre, la netteté, la précision. - Dans les sujets agréables : l'élégance, la richesse, la finesse, la délicatesse, la naïveté. - Dans les sujets grands et pathétiques : l'énergie, la véhémence, la magnificience, le sublime. - Sublime de pensée ; sublime de sentiment ; sublime muet. - Des heureuses alliances des mots. - Du pouvoir d'un mot mis en sa place. - Des épithètes. - Des figures. -- Figures de mots. -

Figures de constructions : l'ellipse, le pléonasme, l'hyperbole et la syllepse. - Figures de mots proprement dites : la répétition, la conjonction, la disjonction, l'opposition. - Des tropes, leur origine, leurs effets et leurs abus ; deux espèces de tropes, la métaphore et la métonymie. - Autres espèces de tropes qui se réduisent aux deux premiers. - Figures de pensées. - Figures qui servent à la preuve, la communication, la subjection, la concession, la prétérition, la prolepse, la correction, l'épiphonème. - Figures d'agrément ; l'autithèse ; le contraste ; la comparaison ; le parallèle, la description ; la topographie ; la prosographie ; l'étopée ; la démonstration ; l'hypothypose ; l'allégorie ; l'allusion ; la périphrase ; l'euphémisme ; l'ironie ; l'hyperbole ; la litote. - Figures pathétiques ;

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

l'interrogation ; l'apostrophe ; l'exclamation ; l'imprécation, la réticence ; la suspension ; la dubitation ; la gradation ; la prosopée.

· DE L'ACTION

La prononciation ; ton familier ; ton soutenu ; ton moyen. - Le geste ; indicatif ; affectif et indicatif.

3° Elles réciteront les plus beaux morceaux de nos meilleurs poètes et de nos plus grands orateurs, analogues aux différentes parties du genre oratoire.

C O U R S D ' H I S T O I R E.

· H I S T O I R E A N C I E N N E. ***(Pour la troisième Classe).***

– H I S T O I R E D E S E G Y P T I E N S.

Premiers Rois de l'ancienne Egypte, Mœris ; Sésostris. - Derniers Rois de l'ancienne Egypte. - Lois, coutumes et Religion des Egyptiens.

· H I S T O I R E D E S B A B Y L O N I E N S **E T D E S A S S Y R I E N S.**

Anciens Empires de Babylone et d'Assyrie. - Nouveaux Empires de Babylone et d'Assyrie. - Nabuchodonosor le Grand.

· H I S T O I R E D E S M E D E S E T D E S P E R S E S, J U S Q U' À D A R I U S F I L S D' H Y S T A S P E.

Commencement de ces deux peuples. - Jeunesse de Cyrus. - Victoires de Cyrus. - Prise de Babylone. - Cambyse et Smerdis. - Mœurs des Assyriens, des Babyloniens, des Medes et des Perses.

· H I S T O I R E D E L A G R E C E J U S Q U' À D A R I U S F I L S D' H Y S T A S P E.

Commencement de Sparte. - Commencement d'Athènes. - Religion, Fêtes et Oracles de la Grèce. - Jeux et combats de la Grèce.

· H I S T O I R E D E S P E R S E S E T D E S G R E C S U S Q U' À L A M O R T D' A L E X A N D R E L E G R A N D.

Guerre de Darius, fils d'Hystaspe, contre les Babyloniens. - Guerre de Darius contre Scythes. - Guerre de Darius contre les Grecs. - Préparatifs de Xercès contre les Grecs. - Batailles de Salamine et de Platée. - Rétablissement d'Athènes. - Fin de la guerre entre les Grecs et les Perses. - Commencement de la guerre du Péloponèse. - Siège de Syracuse. - Fin de la guerre du Péloponèse. - Retraite des dix mille. - Mort de Socrate. - Délivrance de Thebes. - Gloire de Thebes. - Entreprise de Philippe, Roi de Macédoine. - Ligue des Grecs contre Philippe. - Marche d'Alexandre le Grand en Asie. - Ruine de l'Empire des Perses. - Conquête des Indes. - Démembrement de l'Empire d'Alexandre.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

· H I S T O I R E D U N O U V E A U R O Y A U M E D' E G Y P T E.

Ptolémée Soter, Ptolémée Philadelphe. - Ptolémée Evergetes, Ptolémée Philapator. - Ptolémée Philométor, Phison. - Ptolémée Aulete, Cléopâtre.

· H I S T O I R E D U R O Y A U M E D E S Y R I E.

Selfucus Nicanor, Antiochus Theus. - Antiochus le Grand. - Antiochus Grypus.

· H I S T O I R E D U R O Y A U M E D E M A C É D O I N E J U S Q U' À L A M O R T D' A L E X A N D R E L E G R A N D.

Démétrius Poliorcetes, Antigone, Gonatas. - Antigone Doson. - Philippe. - Persée.

· H I S T O I R E D E L A R É P U B L I Q U E D E S A C H É E N S.

Aratus. - Philopémen. - Asservissement de la Grèce.

· H I S T O I R E D E S C A R T H A G I N O I S.

Guerre contre Gélon. - Guerre contre Denys l'ancien. - Guerre contre Timoléon. - Guerre contre Agathocle. - Guerre contre les Romains. - Ruine de Carthage. - Réflexions sur l'Histoire ancienne.

· H I S T O I R E R O M A I N E. (Pour la seconde classe.)

Origine de Rome. - Romulus. - Numa. - Tullus Hostilius. - Ancus. - Tarquin l'ancien. – Servius - Tullius. - Tarquin le superbe. - Expulsion des Rois. - Guerre contre Porsenna. - Trois cens Fabiens. - Origine des Dictateurs. - Coriolan. - Quinetius Cincinnatus. - Decemvirs. - Tribuns militaires. - Censeurs. - Guerre contre les Fidénates. - Contre les Véiens. - Contre les Gaulois. - Camille. - Manlius ; sa fin. - Guerre contre les Latins. - Sévérité de Manlius. - Dévouement de Décius. - Guerre contre Pyrrhus. - Fabricius. - Première guerre punique. - Regulus. - Guerre contre les Illiriens. - Contre les Gaulois. - Seconde guerre punique. - Victoires d'Annibal. - Fabius Maximus. - Scipion l'Africain. - Guerre contre Philippe. - Contre Persée.

Contre Massinissa. - Jugurtha. - Invasion des Cimbres. - Rivalités entre Marius et Sylla. - Fuite de Marius ; son retour à Rome. - Victoire de Sylla sur Mithridate, ses cruautés, ses proscriptions. - Guerre de Sertorius. - Guerre des Esclaves. - Dernière guerre de Mithridate, sa mort. - Conjuration de Catilina. - Premier Triumvirat. - Guerre des Gaules et guerre contre les Parthes. - Guerre civile de César et de Pompée. - Dictature et mort de César. - Second Triumvirat. - Guerre civile d'Octave et d'Antoine. -- Règne d'Auguste. - Tibère. - Caligula. - Claude. - Néron. - Galba. - Othon. - Vitellius. - Vespasien. - Titus. - Domitien. - Nerva. - Trajan. - Adrien. - Antonin le pieux. - Marc-Aurèle. - Commode. - Pertinax. - Didius. - Septime Sévère. - Caracalla. - Macrin. - Héliogabale. - Alexandre Sévère. - Maximin. - Déce. - Valérien. - Claude II. - Aurélien. - Tacite. - Probus. - Constantin. - Constance. - Julien. - Valentinien et Valens. - Théodose. - Honorius. - Valentinien III. - Fin de l'Empire d'Occident.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

· H I S T O I R E D E F R A N C E. (Pour la première Classe.)

Origine des Français. - 1ère Race. - Pharamond. - Conversion de Clovis. - Enfans de Clovis. - Clotaire I. - Enfans de Clotaire I. - Charles Martel. - 2ème Race. - Pépin. - Charlemagne. - Rétablissement de l'Empire d'Occident. - Louis le Débonnaire. - Enfans de Louis le Débonnaire. - Gouvernement féodal. - 3ème Race. - Hugues Capet. - Robert. - Henri I. - Philippe I. - Louis VI. - Louis VII. - Son expédition dans la terre sainte. - Philippe Auguste. - Louis VIII, couronné Roi d'Angleterre. - St Louis en Palestine et à Tunis. - Philippe le hardi. - Origine des Etats-Généraux et des Parlemens. - Philippe le Bel. - Procès de Templiers. - Louis X. - Philippe V. - Charles le Bel. - 1ère branche des Valois, Philippe de Valois. - Prise de Calais. - Charles V. - Charles VI. - Isabelle de Bavière. - Faction des Ducs d'Orléans et de Bourgogne. - Bataille d'Azincourt. - Jeanne d'Arc. - Triomphes de Charles VII. - Louis XI. - Charles VIII. - Branche d'Orléans. - Louis XII. - 2ème branche des Valois. - François 1er. - Bayard. - Henri II. - Bataille de Saint-Quentin. - Reprise de Calais. - François II. - Charles IX. - Bataille de Jarnac. - Henri III. - Bataille d'Arques et d'Ivry. - Blocus, troubles et famine de Paris. - Faction des seize. - Abjuration d'Henri IV. - Sa bonté et sa mort. - Sully. - Louis XIII. - Richelieu, ses services. - Louis XIV. - Traité de Westphalie. - Guerre de la Fronde. - Guerre de Hollande. - Ligue d'Augsbourg. - Victoires de Condé et de Turenne. - Mort de ce dernier. - Guerre de la succession d'Espagne. - Villars à Denain. - Paix de Rastadt. - Grands hommes du siècle de Louis XIV. - Louis XV. - Régence du Duc d'Orléans. - Système de Law. - Guerre de la succession de la maison d'Autriche. - Bataille de Fontenoy. - Guerre de sept ans. - Traité de Paris. - Louis XVI. - Guerre d'Amérique.

· H I S T O I R E M O D E R N E. (Pour la Classe supérieure.)

Voyez le supplément du Programme.

Nota. 1°. Les élèves de toutes les Classes, excepté celles de la quatrième, peuvent rendre raison de la Géographie relative à l'Histoire, qu'elles ont étudiée, sur des cartes tracées par elles-mêmes ; et celles de la première Classe désigneront sur la carte de France les lieux célèbres par des batailles ou par des traités, et assigneront le temps précis des agrandissemens successifs de la France, depuis dix siècles.

2°. Toutes les élèves réciteront en vers français les Histoires relatives à leur classe, et celles aussi qui y ont quelque rapport.

· C O U R S D E G É O G R A P H I E.

Second cours.

Louise Brurier, de *St. Domingue.*

Adèle Devimes, d' *Amiens.*

Léopoldine Beauffort, de *Liège.*

Eugénie Legrand, d'*Arras.*

Delphine d'Andelot, de *Mons.*

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Raphaël Duparc, d'*Ath.*

Caroline Beauffort, d'*Anvers.*

Adèle Lemesre, de *Bergues.*

Elisa Beaudeloque, d'*Amiens.*

Répondront sur les objets suivans :

· G É O G R A P H I E.

Définition de la Géographie. - Son utilité. - Sa division : astronomique, physique et politique.

· G É O G R A P H I E A S T R O N O M I Q U E.

Premières observations faites dans le Ciel.- Méthode simple et naturelle pour apprendre à connaître le Ciel. - Première chose qui s'offre à la vue d'un observateur. - Quels cercles remarque-t-on après l'horizon. - Comment trouve-t-on le Pôle arctique et l'Etoile polaire. - Comment distingue-t-on les autres principaux points du Ciel. - Comment trouve-t-on l'Equateur, le Méridien. - Y a-t-il plusieurs Méridiens. - Quel mouvement remarque-t-on dans le Ciel après le mouvement Diurne. - Comment a-t-on déterminé la situation de l'Ecliptique. - **De la sphère Artificielle et du Globe Terrestre. -** Ce que c'est que la sphère artificielle. - Combien de cercles dans la sphère. - Grands et petits cercles. - Principaux points de la sphère. - Les pôles. - L'équateur. - Le Méridien. - L'Horizon. - L'Ecliptique.- Le Zodiaque.- Signes du Zodiaque. - Les Tropiques.-Les cercles polaires. - Les points des Equinoxes. - Le Zénith et le Nadir. - Les points Cardinaux. - Différentes position de la Sphère : la droite, la parallèle et l'oblique. - Combien de Zones : la Zone torride, les deux Zones glaciales, les deux Zones tempérées. - Latitude d'un lieu. Longitude d'un lieu. - Méridien de l'Ile de fer, et celui de Paris. - Sur quel cercle sont marquées, et se comptent les latitudes et les longitudes. - Lignes droites et courbes qui traversent les cartes. Des Climats, ce que c'est. - Combien de sortes de Climats. - Climats d'heures. - Climats de mois, leur inégalité. - Causes et effets de cette inégalité. - Observations sur la construction du Globe ou de la Sphère. - **Problèmes à résoudre par le moyen du Globe terrestre. -** Monter le Globe horizontalement pour un lieu. - Trouver les Antipodes d'un lieu, par exemple de Lima, Ville du Pérou. - Trouver les Antesciens, les Perisciens d'un lieu, par exemple d'Amiens. - Quel est le lieu du soleil dans l'Ecliptique, par exemple le 3 septembre. Quel jour le soleil entre-t-il au 10ème degré du Taureau. - Quelle est la hauteur méridienne du soleil pour Amiens aux Equinoxes, aux Solstices, ou tout autre jour de l'année, par exemple le 20 Août. - Quelle est la déclinaison du soleil le 15 Mai. - Quel est le jour où le Soleil a 23° de hauteur méridienne pour Amiens. - Quel est le jour où le soleil a 5° de déclinaison septentrionale. - Quelle heure est-il à Jérusalem et à Lima, quand il est midi à Amiens. - En quel endroit est-il midi quand il est huit heures du soir à Amiens. - Trouver une semaine à trois Jeudis. - A quelle heure le soleil se couche-t-il et se lève-t-il le 7 Octobre à Amiens. - Quel jour le soleil se lève-t-il à quatre heure et demie à Amiens.- A quelle heure le Soleil se lève-t-il au Cap bonne Espérance les jours où il se couche à cinq heures et demie à Amiens. - Quel est le lieu du lever et du coucher du Soleil dans l'horizon le... Octobre pour Amiens. - Quel jour le Soleil se lève-t-il

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

au Sud-Est, ou avec 45° d'amplitude ortive pour Pétersbourg. - Quel est le plus long jour au Caire, et à quel climat appartient-il. - A quelle latitude le plus long jour est-il de dix-huit heures, et se trouve par conséquent la fin du 12è. climat d'heures. - Quel est le plus long jour et la plus longue nuit pour le 80è. degré de latitude septentrionale, et à quel climat de mois appartient-il. - A quelle latitude le plus long jour est-il de cinq mois. - Trouver une année de 101 jours. - Quel jour le soleil passe-t-il perpendiculairement sur un lieu proposé. - Sur quel endroit le soleil est-il perpendiculaire à un jour et à une heure proposée ; par exemple, le 20 Mai à sept heures huit minutes du soir pour Amiens. - Trouver tous les lieux de la terre où le soleil se lève et se couche à un jour et à une heure proposée ; par exemple, le 1er Septembre quand il est huit heures du matin à Amiens. - Trouver quel jour le soleil se lève et se couche en même-temps pour deux villes proposées ; par exemple pour Paris et Tunis. - Trouver la hauteur du soleil à un jour et une heure proposée ; par exemple le 25 septembre, lorsqu'il est quatre heures du soir à Amiens . - Trouver la hauteur du soleil à un jour et une heure proposée, pour tel lieu que l'on voudra ; par exemple à Mexico, le 24 septembre, lorsqu'il est cinq heures vingt minutes du soir à Amiens. - Trouver l'heure qu'il est par la hauteur du soleil. - Tracer une Méridienne horizontale. - Trouver l'heure qu'il est à l'aide d'un globe. -Trouver le lieu du soleil dans l'ecliptique, le jour du mois et l'heure qu'il est à la vue du soleil levant, à Amiens. - Trouver l'azimut du soleil le 20 octobre à dix heures du matin, pour Amiens. - Quelle est la longueur de l'aurore et du crépuscule, le 24 Août , pour Amiens.

· G É O G R A P H I E P H Y S I Q U E ET P O L I T I Q U E

INTRODUCTION. - Division du globe terrestre en deux parties : *la Terre et l'Eau*. - Division des parties de la terre : Continent ou Terre ferme, Isles. - Leurs définitions. Presqu'île, Péninsule et Chersonése. - Isthme. - Presqu'île. - Promontoire. - Cap.- Pointe, chef, tête, bec. - Côtes. - Falaises. - Dunes. - Grêve. - Montagne. - Colline. - Tertre. - Côte. - Coteau. Volcan. - Rochers. - Pas, col et gorge. - Division des parties de l'eau : Mers, Lacs, Rivières. - Leurs définitions. - Océan. - Golfe. - Baie. - Anse. - Détroit, Manche, Pas, Canal, Phare. - Port, Echelle. - Hâvre. - Barres. - Rade. - Plage. - Archipel. - Haute-mer. - Bancs de sable, hauts-fonds, Syrtes. - Ecueils. - Fleuves. - Rivières. - Sources, embouchure, confluent. - Saut et cataracte. **Division de la Terre :** terres connues, terres inconnues. Leurs noms. Leur situation. - **Division de l'Eau. -** Principales mers : Océan pacifique ou grande mer ou mer du sud ; Océan atlantique ou occidental ; Océan indien ou mer des Indes. - Mer glaciale arctique. - Leur situation. - Leur communication. - Les mers qu'elles forment. - Leur situation. - **Terres connues. -** Continents qu'elles forment. - leur situation, leurs limites, leur étendue, leur population. **Terres inconnues. -** Continent austral ou terres australes, terres polaires arctiques, terres polaires antarctiques. -Noms de ces différentes terres. - Epoques de leur découverte, et noms de ceux qui ont fait ces découvertes. - **Principales religions du monde. -** Le Judaïsme. - Le Christianisme. - Le Mahométisme. - Le Paganisme. - 1° Le Judaïsme. - Branches : la Juive propre ou mosaïque, la Samaritaine. - 2° Le Christianisme. - Branches : *la Catholique Romaine.* - (Rit latin, Rit grec, Rit Syriaque). - *La Schismatique orientale.* - Sectes des Grecs schismatiques, des Russes schismatiques, des Jacobites connus d'abord sous le nom de Monophysites et Eutychiens (Arméniens, Syriens, Cophtes, Abyssins, Chrétiens Malabares). - Des Nestoriens. - *La Protestante.* Sectes : la

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Luthérienne, la Calviniste, (l'Episcopale ou l'Anglicane, et la Presbytérienne), celles des indépendans, des Anabaptistes, des Sociniens, des Quakers. - 3° Le Mahométhisme. - Branches d'Omar et d'Aly. 4° Le Paganisme. - Branches. - Des Brames de l'Inde, des Lettrés de la Chine, des Bonzes du Japon et de la Chine, des Lamas dans la Tartarie. - **Gouvernemens. -** Combien de sortes de Gouvernemens. - Monarchique : ou tempéré, ou absolu et despotique, ou héréditaire, ou électif. - Républicain : ou aristocratique, ou démocratique, ou mixte. - Définir ce que l'on entend par Etat, Puissance. - Monarchie. - République. - Empire. - Royaume. - Principauté. - Archiduché. Duché. - Electorat. - Palatinat. - Landgraviat. - Margraviat ou Marquisat. - Comté. - Baronnie. - **Langues. -** Définir ce qu'on appelle langue générale ou primitive ou mère-langue. - Particulière. - Naturelle. - Etrangère. - Vivante. - Morte. - Combien de langues générales. - Combien de langues particulières. - **Figures des Peuples. -** A combien de classes peut-on réduire les différentes figures des Peuples. **Couleurs des Peuples. -** Blancs. - Bruns. - Jaunâtres. - Olivâtres. - Noirs. - Application aux différens peuples. -

L'Europe. - Sa division : septentrionale, intérieure, méridionale. - Etats respectifs. - Leurs Capitales. - Leurs positions. - Isles de l'Europe. - Leurs Capitales. - Leurs positions. - Mers. - Golfes. - Presqu'îles, - Détroits, - Ishtmes, - Caps, - Montagnes, - Volcans, - Lacs, - Fleuves et Rivières de l'Europe. - Leurs sources. - Leur cours. - Leurs embouchures. - Religions. - Gouvernemens. - Souverains. - Langues de l'Europe.

L'Asie. - Sa division : Turquie d'Asie, Arabie, Perse, Inde, Chine, Tartarie. - Leurs Capitales. - Isles de l'Asie. - Mers, - Golfes, - Presqu'îles, - Isthmes, - Détroits, - Caps, - Monts, - Lacs, - Fleuves et Rivières de l'Asie. - Religions. - Gouvernemens. - Souverains. - Langues de l'Asie.

L'Afrique. - Sa division : septentrionale, intérieure, méridionale. - Etats respectifs. - Leurs Capitales. - Isles de l'Afrique. - Mers. - Golfes, - Presqu'île. - Ishtme. - Détroits. - Caps. - Monts. - Lacs. - Rivières de l'Afrique. - Religions. - Gouvernemens. - Souverains. - Langues de l'Afrique.

L'Amérique. - Sa division : septentrionale, méridionale. - Colonies. - Capitales. - Isles de l'Océan Atlantique, de l'Océan méridional, de l'Océan pacifique, - Mers, - Golfes, - Presqu'îles, -Isthmes, - Détroits, - Caps, - Montagnes, - Lacs, - Fleuves et Rivières de l'Amérique. - Religions. - Gouvernemens. - Souverains. - Langues de l'Amérique.

P R E M I E R C O U R S.

M E S D E M O I S E L L E S

AMELIE DE BERGHES, de *Pendé.*

AGLAE DUHAUT-PLESSIS, de Paris.

VICTOIRE DELLORIER, d' Amiens.

ANTOINETTE CORNE, d' Arras.

ANGELIQUE PENARANDA, de Bruges.

DOROTHEE MICHEL, d'Amiens.

LUCIE DOTTIN, d' Amiens.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Répondront sur les objets suivans :

· G é o g r a p h i e a s t r o n o m i q u e.

DES ETOILES FIXES. – Qu'est-ce que les Etoiles fixes. – Comment sait-on que les Etoiles sont des corps lumineux par eux-mêmes. – Quel est l'éloignement des Etoiles. – Combien compte-t-on d'Etoiles. – Les Etoiles ont-elles quelque mouvement apparent. – Comment divise-t-on les Etoiles à raison de leur nombre. – Combien compte-t-on de Constellations. – Avant de faire usage du globe ou du planisphère céleste, n'y a t-il rien à observer sur leur construction. – **Problèmes à résoudre** par le moyen du globe ou du planisphère céleste. Déterminer les Etoiles qui peuvent paroître sur l'horizon d'un lieu quelconque ; par exemple, d'Amiens ; celles qui ne se couchent jamais, celles qui passent au Zénith. – Trouver l'ascension droite et oblique, et la déclinaison d'un astre ; par exemple, du soleil. – Trouver quelle est, à une heure, et pour un lieu quelconque, l'ascension droite du méridien ou du milieu du Ciel, c'est-à-dire, quelles sont les Etoiles qui passent au méridien alors ; par exemple, le 23 octobre, lorsqu'il est huit heures du soir pour Amiens. – Trouver l'amplitude et l'azimut d'un astre pour un lieu et à une heure proposée. – Trouver à quelle heure Sirius ou toute autre Etoile passe au méridien au jour proposé. – Déterminer l'heure du lever ou du coucher des signes, et combien de temps ils emploient à monter sur l'horizon, ou à traverser le méridien. – Trouver quel jour une Etoile passe au méridien à une heure fixée. – Quel jour un astre se lève ou se couche à sept heures du soir. – Trouver quelles sont les Etoiles qui se lèvent, celles qui se couchent, celles qui sont dans le méridien, pour un lieu et un jour quelconque, et tel temps que l'on voudra, après le coucher ou avant le lever du soleil. – Résoudre les problèmes précédens par le moyen du planisphère. – Trouver le jour du lever ou du coucher éliaque d'une Étoile ; c'est-à-dire, le jour où elle commence à paroître le soir après le coucher du soleil. – Trouver l'heure qu'il est pendant la nuit, par le moyen des Etoiles. **Du Soleil, des Planètes et des Comètes. –** Qu'est-ce que le Soleil. – Qu'est-ce que les Planètes. – En quoi consiste le mouvement propre des Planètes. – Quelles sont les raisons qu'on allègue en faveur du Système de Copernic. – Comment explique-t-on dans le système de Copernic, le retour constant et la variété des jours et des saisons. – Les Planètes décrivent-elles des cercles autour du Soleil. Comment sait-on que les Planètes sont des corps opaques, et qu'elles reçoivent leur lumière du Soleil. – Qu'appelle-t-on Satellites des Planètes. – Qu'entend-on par conjonction et opposition des Planètes. – Qu'entend-on par ces mots Périhélie et Aphélie, Périgée et Apogée des Planètes. – Sait-on quelque chose de précis sur la distance, la grosseur et les révolutions des Planètes. – Comment a-t-on pu déterminer la distance des Planètes. – Qu'entend-on par stations et rétrogradations des Planètes. – Qu'est-ce que les Comètes. – **Problème. –** Trouver le lieu des Planètes dans le Zodiaque, pour tel jour que l'on voudra. – **De la lune. –** Qu'est-ce que la lune. – Qu'entend-on par phase de la Lune. – Que remarque-t-on de particulier sur le disque de la Lune. – **Problèmes. –** Connoissant l'âge de la Lune, trouver l'heure qu'il est pendant la nuit. – Trouver l'âge de la Lune par le moyen de l'heure qu'elle donne sur le cadran. – **Du calendrier. –** Qu'est-ce que le Calendrier. – Qu'entend-on par les années et les mois solaires et lunaires sur lesquels est réglé le Calendrier. – Quel est l'usage des lettres Dominicales. – Qu'est-ce que le Cycle solaire. – Qu'est-ce que le Cycle lunaire. – Qu'est-ce qu'une Epacte. – Quel est l'usage des Epactes. – **Problème. –** Trouver par le

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

moyen du Calendrier le jour où tombe la fête de Pâques. – **Des éclipses du Soleil et de la Lune. –** Qu'entend-on par Eclipses du Soleil et de la Lune. – Puisque tous les quinze jours, elle est en opposition ou en conjonction, pourquoi n'y a-t-il pas aussi des Eclipses tous les quinze jours. – Comment divise-t-on les Eclipses. – Que pensez-vous de l'Eclipse de soleil qui eut lieu le jour de la mort de N.S.J.C. – **Problèmes. –** Prédire les Eclipses du soleil, par exemple celles de l'année 1805. – Prédire les Eclipses de lune, par exemple celles de 1805. – **Des Cadrans solaires. –** Qu'est-ce qu'un Cadran solaire. – En quoi consiste le Cadran sphérique. – En quoi consiste le Cadran horizontal. – **Problèmes. –** Construire un Cadran horizontal pour un lieu quelconque. – Tracer un Cadran vertical, c'est-à-dire, un Cadran sur un mur. – **De la Terre. –** Sait-on quelque chose de précis sur la figure et la grosseur de la Terre. – La Terre avance-t-elle d'un mouvement uniforme dans son orbite. – Si la Terre n'est pas toujours à la même distance du Soleil, n'est-ce pas cette différence d'éloignement qui nous donne l'hiver et l'été. – Qu'entend-on par le flux et reflux de la mer. – N'y a-t-il pas quelques réflexions à faire sur la place que la terre occupe parmi les planètes, sur la disposition de ses parties, et sur la place que nous y occupons nous-mêmes.

· Géographie physique et politique.

Précis de l'histoire des Empires, Royaumes, Républiques qui se trouvent dans les différentes parties du monde.- Leur division géographique. – Leurs noms anciens et modernes. – Etendue. – Situation. – Limites. – Climat. – Sol. – Montagnes. – Forêts. – Lacs. – Fleuves. – Rivières. – Religions. – Gouvernemens. – Souverains. – Langues. – Sciences et Arts. – Grands hommes de chaque pays. – Universités. – Population. – Revenus. – Forces de terre et de mer. – Mœurs et Coutumes. – Antiquités. – Navigation. – Commerce. – Manufactures, etc. etc.

Géographie de la France. – Sa division. – 1° Partie du Nord. – 2° Partie du Centre. – 3° Partie du Sud. – 4° Les îles adjacentes dans la Méditérranée et dans l'Océan. – Noms des anciennes Provinces et des différens Gouvernemens. – Départemens. – Chefs-lieux de Préfecture. – Leur position. – Colonies Françaises en Amérique, en Afrique, en Asie. – Noms de leurs Départemens et de leurs Chefs-lieux. – Pays réunis. – Fleuves et Rivières de France. – Fleuves et Rivières des Pays réunis. – Situation de la France. – Son étendue. – Ses limites. – Caps. – Montagnes. – Forêts. – Rochers. – Mers. – Ports de mer. – Lacs. – Eaux minérales et sources remarquables. – Canaux. – Population. – Revenus. – Forces militaires. – Forces navales. – Mines. – Minéraux. – Antiquités.

· Cartes Géographiques.

Qu'est-ce qu'une Carte géographique. – Sur quel principe est fondé la construction des cartes. – **Problèmes. –** Construire une carte dont le pôle soit le centre. – Construire une carte sur le plan du premier méridien. – Construire une carte dans un lieu donné, dont Amiens, par exemple, soit le centre. – Tirer une ligne parallèle à une autre. – Trouver le milieu d'une ligne, telle que AB, et y élever une perpendiculaire. Elever une perpendiculaire à tel point que l'on voudra de la ligne indéfinie AB, par exemple, au point G. – Trouver une quatrième ligne proportionnelle à trois autres. – Former un quarré avec une ou deux lignes données. – Faire passer la circonférence par trois points donnés. –

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Diviser une ligne en parties semblables à une autre. – Trouver telle partie que l'on voudra d'une ligne. – Une ligne quelconque OS (fig. XXIX) étant donnée pour représenter la valeur d'un degré de méridien, trouver une autre ligne qui représente la valeur d'un degré d'un parallèle à telle latitude que l'on voudra ; par exemple, à 50° de l'équateur. – Construire une carte rectiligne semblable et égale à une autre. – Construire une carte rectiligne, dont les dimensions soient le quart, ou le tiers, ou le double, ou le triple, etc. d'une autre. – Construire sur la carte A B C D une copie dont la longueur soit une ligne donnée, telle que OS (fig . XXXI). – Construire une carte propre à remplir, autant que possible, une feuille d'une grandeur donnée. – Tirer la copie d'un modèle qui n'a ni méridien ni parallèles. Tracer, sans modèle, les dimensions d'une carte. – Construire une carte réduite (fig. XXXIV). Quelle est la manière de laver et d'enluminer les cartes. – Quelle est la manière Française. – Quelle est la manière Allemande. – Avantages de l'une et de l'autre manière.

Nota. *Les Elèves des deux Cours décriront en vers français les quatre parties du monde, le caractère des différens Peuples, et toutes les parties poétiques de la Géographie.*

· C o u r s d' é c o n o m i e d o m e s t i q u e.

Voyez le Supplément du Programme.

L' é conomie domestique qui étoit si en honneur chez les Romains, et qui est sans contredit, après la Religion, l'étude la plus essentielle pour les jeunes personnes, n'a été ni oubliée ni négligée. On a fait partager aux Elèves les soins du ménage, proportionnellement à leur âge et à leurs forces, et on s'est appliqué à les former dans toutes les parties de l'Economie domestique. Les Maîtresses se proposent, l'année prochaine, de joindre la théorie à la pratique, en leur donnant de vive voix et par écrit des leçons particulières.

Nota. *On auroit pu supprimer, dans ce Programme, quelques articles que le temps n'a pas permis d'enseigner aux Elèves ; mais pour condescendre au vœu des Parens qui désiroient connoître en détail le Plan d'études de cette Maison, on n'a pas cru devoir les supprimer.*

D'autres personnes ont demandé des renseignemens sur la méthode que l'on suit dans la Maison pour rendre les études, les plus abstraites, faciles et agréables aux Elèves ; on ne se seroit pas refusé à leur désir, si cela pouvoit être l'objet d'un Programme. Il suffira, à quiconque veut bien prendre quelqu'intérêt à cette Maison, de savoir que l'on joint l'agréable à l'utile ; que l'on tâche d'instruire en amusant ; c'est-à-dire, qu'on a adopté la méthode que RACINE admiroit dans la Maison de St. Cyr, la méthode de L'IMMORTEL fénélon, dont les leçons, si aimables dans leur simplicité, seront toujours au-dessus de toutes les théories modernes.

***A Amiens,* chez J. Bapt. CARON l'ainé, Imprimeur-Libraire de Mgr. L'Evêque, place de la Concorde.**

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

BIBLIOGRAPHIE

1. SOCIETE DU SACRE-COEUR DE JESUS

BAUNARD Abbé, *Histoire de la vénérable Madeleine-Sophie Barat, fondatrice de la Société du Sacré-Coeur.*, Librairie Poussielgue Frères, Paris, 1879.

BAUNARD Mgr, *Histoire de M me Duchesne*, Librairie Poussielgue Frères, Paris, 1901.

BARAT M-S. et DUCHESNE Ph., *Correspondance, Tomes 1, 2, 3, 4*, Rome, 1989 à 2000.

BULTO M-J., *Lettres circulaires de 1967 à 1970*, Tipografia Poliglotta della Universita Gregoriana, Rome, 1991.

CAHIER A., *Vie de la Vénérable Mère Barat,* Tomes I, II, E. de Soye et Fils, Paris, 1884.

CALLAN L., *Philippine Duchesne 1769-1852,* Traduit de l'américain par J. Erulin, Imprimerie G. de Bussac, 1989

CAMACHO C., *Lettres à la Société, 1970-1982,* Tipografia Poliglotta della Pontifica Universita Gregoriana, Rome, 1992.

CAMACHO C., *Conférences, 1970-1982,* Tipografia Poliglotta della Pontifica Universita Gregoriana, Rome, 1993.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

De CHARRY J., *Histoire des Constitutions de la Société du Sacré-Coeur, Première Partie : La Formation de l'Institut, I, II, Seconde Partie :Les Constitutionsdéfinitives et leur approbation par le Saint Siège, volume I : Exposé historique, volume II : Documents et correspondances*, Tipografia Poliglotta della Pontifica Universita Gregoriana, Rome, 2e édition, 1981.

DRUILHET J., « Conférences sur les devoirs des maîtresses de classe et surveillantes, 1827 », *Règlement des pensionnats et Plan d'études de la Société du Sacré-Cœur de Jésus,*, Orléans, Imprimerie A. Jacob, 1852, p. 131 à 262.

DRUILHET J., *Aux Enfants de Marie, Instructions pour leur servir de Règle de conduite dans le monde, 12e édition,* Librairie Poussiègle Frères, Paris, 1879.

Enfants de Marie du Sacré-Coeur, Un Centenaire, Tomes I & II, Ed. J. de Gigord, Paris, 1932.

L'esprit éducatif du Sacré-Cœur dans les Institutions d'Amérique latine et des Caraïbes, Lima, 1-8 octobre 1998.

GAUDERON J., *Le Sacré-Cœur de Jésus, principe de toute vie spirituelle d'après le bienheureux Jean Eudes*, Ed. Lethielleux, Paris, 1922.

GUIDEE A., *Vie du R.P. Joseph VARIN*, Paris, Paris Douniol, 1860.

GUIDEE A., *Vie du R.P. Jean-Nicolas Loriquet*, écrite d'après sa correspondance et ses ouvrages inédits*,* Paris, Poussielgue-Rusand, 1845.

KINROY P., *Madeleine-Sophie Barat, Une vie,* Cork University Press, Cork, Irlande, 2000.

LUIRARD M., *Madeleine-Sophie Barat (1779-1865), Une éducatrice au cœur du monde, au cœur du Christ,* Nouvelle Cité,Historiques*,* 1999.

Enfants de Marie du Sacré-Cœur, Un centenaire, Tomes I, II, Ed. J. de Gigord, Paris, 1932.

Esprit et plan des études dans la Société du Sacré-Cœur de Jésus, Typis polyglottis vaticanis, 1954.

L'esprit de l'enseignement au Sacré-Cœur, Imprimeries réunies, Rennes, 1958.

Notice sur le Révérend Père Léonor de TOURNELY, 1767-1797, et sur son oeuvre la Congrégation des Pères du Sacré-Coeur, Imprimerie St Norbert, Vienne, 1886.

PERDRAU P., *Les loisirs de l'Abbaye,* Tomes I, Il, Rome, 1934 - 1936.

PEYRET R., *Sainte Philippine Duchesne (1769-1852),* Desclée de Brouwer, Paris, 1999.

SADOUX D. et GERVAIS P., *La vie religieuse,* Beauchesne, 1986.

Société du Sacré-Cœur de Jésus, *Constitutions, Institut apostolique de droit pontifical,* Tipografia Poliglotta della Pontifica Universita Gregoriana, Rome, 1987.

Société du Sacré-Cœur, *Directives et décisions du 26è Chapitre général,* Nouvelle édition, décembre 1967, Rome.

Société du Sacré-Cœur, *Chapitre spécial de 1967*, Rome, 1967.

Société du Sacré-Cœur, *Chapitre général de 1970*, Rome, 1970.

Société du Sacré-Cœur, *Chapitre généra*l, 1976, Rome, 1976.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Société du Sacré-Cœur, *Chapitre général, 1988*, Rome, 1988.

Société du Sacré-Cœur, *Chapitre général, 1994,* Rome, 1994.

Règlement général des pensionnaires et Plan d'études des Maisons du Sacré-Cœur, 1852.

STUART J. , *La Société du Sacré-Cœur*, Rœhampton, Londres, 1923.

STUART J. , *L'éducation des jeunes filles catholiques*, Paris, 1914.

VARIN J., *Lettres à Sainte Madeline-Sophie Barat, (1801-1849),* Texte intégral, d'après les manuscrits originaux, présenté avec une introduction, des notes un index par J. de Charry, Rome, 1982.

VIRNOT M.Th., *Le Charisme de Sainte Madeleine-Sophie*, Imprimerie Ligugé, 1977.

VIRNOT M.Th., (texte présenté par, préface du P. Holstein) *Sainte Madeleine-Sophie Barat, Journal de Poitiers*, Reprint Ligugé, 1977.

WILLIAMS M., *La Société du Sacré-Coeur, Histoire de son esprit,* 1800-1975, Rome, 1979.

2. HISTOIRE DE LA VIE RELIGIEUSE

ANNAERT P., Les Collèges au féminin, Les Ursulines aux 17^{e} et au 18^{e} siècles, Vie Consacrée, Namur, 1992.

Au fil du temps, L'art de la broderie chez les Ursulines au XVIIè siècle, Amiens, 1992.

BEDOUELLE G., *Lacordaire, son pays, ses amis et la liberté des ordres religieux en France,* Les éditions du Cerf, Paris, 1991.

BEYER J., *Vers un nouveau droit canon des Instituts de vie consacrée*, Ed. Saint-Paul, Paris, 1978.

BEYER J., DORTHEL-CLAUDOT M., D'SOUZA V., MONTEBELLO E. de, *Le nouveau Droit Canon ,* Vie consacrée, Centre de Documentation et de Recherche religieuses, 15 mai-15 juillet 1983.

BURNICHON J., *Histoire d'un siècle, La Compagnie de Jésus en France,* Beauchesne, Paris, 1914.

Congrès international, Union des Supérieurs généraux, *Charismes dans l'Eglise pour le monde, La vie consacrée aujourd'hui,* Médiaspaul, Rome, 1993.

CHARMOT F., *La pédagogie des Jésuites, Ses principes, Son actualité,* Editions Spes, Paris, 1943.

COMPAGNON O., *Histoire du christianisme des origines à nos jours,* sous la direction de J-M. Mayeur, *tome XIII, Troisième partie, Chap. IV,* Desclée, Paris, 2000.

CONGAR Y. et TILLARD J-M., *L'adaptation et la rénovation de la vie religieuse, Décret Perfectæ catitatis,* Cerf, Unam Sanctam, 1967.

Congrégation Notre-Dame, *Les Vrayes Constitutions des Religieuses de la Congrégation de Nostre-Dame,* faites par le vénérable serviteur de Dieu, Pierre

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

FOURIER, Imprimeur A. Laurent, Toul, 1694.

FOUCHER L., *Madame Desfontaines et la Congrégation de Sainte-Clotilde de 1757 à nos jours,* Paris, Institut Sainte-Clotilde, 1965

Compagnie de Sainte-Ursule, *Règlemens des Religieuses Ursulines de la Congrégation de Paris,* 1705.

Congrégation de **SAINTE-CLOTILDE,** *Règle de vie,* I.G.C., Paris, 1983.

DARRICAU, présentation du professeur, *Vie et œuvres de Sainte Marguerite-Marie Alacoque,* Tomes I, II, Ed. Saint-Paul, Paris-Fribourg, 1990-91.

DERREAL H., *Un missionnaire de la Contre-Réforme, Saint Pierre Fourier et l'Institution de la Congrégation de Notre-Dame,* Plon, 1965.

Directoire canonique, Vie consacrée et sociétés de vie apostolique, Comité canonique des religieux, Cerf, Paris, 1986.

DUCLOS P., « 1. Les Jésuites », *Dictionnaire religieux de la France contemporaine,* MAYEUR J-M. et HILAIRE Y-M (sous la direction de), Beauchesne, 1985.

GUEUDRE M. de C. , *Au cours des spiritualités, Catherine RANQUET,* Grasset, 1952.

GUEUDRE M. de C. , *Angèle de Mérici , De l'Institut séculier à l'ordre monastique,* Ed. Saint-Paul, Paris, 1957.

GUEUDRE M. de C. ,*Les monastères d'Ursulines sous l'Ancien Régime 1612-1788,* Ed. Saint-Paul, Paris, 1960.

GUEUDRE M. de C., *Les Ursulines aux prises avec la Révolution, 1789-1802,* Ed.Saint-Paul, Paris, 1963.

Session des instituts religieux spirituellement liés au Coeur de Jésus, *La dévotion au Coeur du Christ, Histoire et symbole,*Paray-le-Monial 27-29 août 1987.

Troisième session des instituts religieux spirituellement liés au Coeur de Jésus, *La dévotion au Coeur du Christ,* Paris 29-31 août 1991.

La Règle de Saint-Augustin et les Constitutions pour les Religieuses de Sainte-Ursule, Imprimeur P. Valfray, Lyon, 1724.

Les Constitutions des Religieuses Ursulines de la Congrégation de Paris **,** Louis Josse, Paris, 1705.

LOYOLA I. de, *Constitutions de la Compagnie de Jésus, Tome I et II,* Desclée de Brouwer, Paris, 1967.

MAYEUR J-M., HILAIRE Y-M , *Dictionnaire religieux de la France contemporaine,* Beauchesne, 1985.

MAYEUR J.M. , (sous la direction de) *Histoire du Christianisme, Tome 13, Crise et Renouveau* (1958 à nos jours), Desclée, 2000.

MARTIN M. de St-J. , L'Education des Ursulines, Maison Généralice de l'Union des Ursulines, Rome, 1947.

PICOT M., « Précis historique sur deux associations qui ont servi au rétablissement des Jésuites », *L'Ami de la Religion et du Roi, Journal ecclésiastique, politique et littéraire, Tome XLIX,* N° 1268, Paris, Bibliothèque nationale, notice n°FRBNF32691240.

PEYRET R., *Sainte Philippine Duchesne (1769-1852),* Desclée de Brouwer, Paris,

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

1999.

RAHNER K., *Mission et Grâce*, *vol.III,* Mame, Paris, 1965.

Règlemens des Religieuses Ursulines de la Congrégation de Paris, divisés en trois livres, Louis Josse, Paris, 1705.

ROZÉ J-B.-M., *Eglise d'Amiens de 1734 à 1856, ou simples notes pour servir à la continuation de Gallia Christiana,* 1871, Bibliothèque d'Amiens, PIC 22 619.

SAGOT P., *L'instruction en Lorraine dans les écoles de Pierre Fourier* , Archives de la Congrégation Notre-Dame, Paris.

SALMON C., « Rapport sur l'ouvrage de M^{r} l'Abbé Roze ayant pour titre : L'Eglise d'Amiens de 1734 à 1856 », *Bulletin de la Société des Antiquaires de Picardie, XI, (1871-1873),* p.129-139, Bibliothèque d'Amiens, PIC 21 852.

SAINTE-CLOTILDE, Souvenirs de la Congrégation, Maison de la bonne presse, Paris, 1895.

TIHON M-C., SAINT PIERRE FOURIER, CERF, 1997.

Union des Supérieurs généraux, Charismes dans l'Eglise pour le monde, La vie consacrée aujourd'hui, Congrès international, Rome, Médiaspaul, Rome, 1993.

VATICAN II, *L'adaptation et la rénovation de la vie religieuse,* CERF, Unam Sanctam, 62, 1967.

3. HISTOIRE ET SCIENCES DE L'EDUCATION

ARIÈS P., DUBY G., (sous la direction de) *Histoire de la vie privée, Tome 2. De l'Europe féodale à la Renaissance, Tome 3. De la Renaisance aux Lumières, Tome 4. De la Révolution à la Grande Guerre,* Seuil,

AINVAL C. d', *Le couvent des oiseaux, Ces jeunes filles de bonne famille*, Bibliothèqueacadémique Perrin, Paris, 1991.

AVANZINI G., *Introduction aux Sciences de l'éducation,* Privat, Toulouse, Edition mise à jour, 1987.

AVANZINI G., *Education et pédagogie chez Don Bosco*, Fleurus, Paris, 1989.

AVANZINI G., *L'école, D'hier à demain, Des illusions d'une politique à la politique des illusions,* Erès, 1991.

AVANZINI G., (sous la direction de) *Actes du Colloque de l'Association francophone internationale de recherche scientifique en éducation, Le temps en éducation et en formation,* section française, Lyon, 1992.

AVANZINI G., *La pédagogi e aujourd'hui, Institutions, Disciplines,* Pratiques, Dunod, Série savoir enseigner, Paris, 1996.

AVANZINI G., (sous la direction de) *Pédagogie chrétienne, Pédagogues chrétiens*, Actes du colloque d'Angers des 28, 29 et 30 septembre 1994, Ed. Don Bosco, Paris, 1995.

BEDOUELLE G., *Lacordaire, son pays, ses amis et la liberté des ordres religieux en*

France, Cerf, Paris, 1991.

BLÉRIOT P., « Les Pères de la Foi dans le diocèse d'Amiens, Episode de la lutte contre la liberté d'association et la liberté d'enseignement, 1802-1812 »*, Bulletin de la Société des Antiquaires de Picardie (1939-40)*, Bibliothèque municipale d'Amiens.

BOIRAUD H., « L'évolution de l'éducation féminine », *Histoire mondiale de l'éducation, sous la direction de Mialaret G., Vial J., Tome II* **,** P.U.F., Paris, 1981, p. 319-333.

BOSCO J., Ecrits spirituels, textes présentés par J. Aubry, Nouvelle cité, Paris, 1979.

BRICARD I., *Saintes ou pouliches, L'éducation des filles au XIX e siècle*, Albin Michel, 1985.

CARETTE, née Jouvet, *Mémoires de Madame Campan,* Albin Michel, Paris, 1925.

CARETTE, née Jouvet, *Mémoires de la comtesse de Genslis*, Albin Michel, Paris, 1925.

CARON F. , *La France des Patriotes*, Fayard, 1985.

CARRÉ I., *Les pédagogues de Port-Royal, Histoire des petites écoles,*Slatkine Reprints, Genève, 1971.

CHOPIN A., sous la direction de, *Manuels scolaires, Etats et sociétés, XIX e et XX e siècles,*numéro spécial de la revue Histoire de l'éducation, n° 58, INRP, Paris, 1993.

CHARTIER R., COMPERE M-M., JULIA D., *L'éducation en France du XVI e au XVIII e siècle,* Sedes, 1976.

CODINA MIR G. , *Aux Sources de la Pédagogie des Jésuites, Le « Modus Parisiensis »,* Institutum Historicum S.I.,Rome, 1968.

COMENIUS, *La grande didactique ou l'art universel de tout enseigner à tous*, Ed. Klincksieck, Paris, 1992.

COMPERE M.M. , *Du Collège au Lycèe,* Gallimard-Julliard , Collection Archives, 1985.

CORNAZ L., *L'église et l'éducation, Mille ans de tradition éducative,* Edition L'Harmattan, Paris, 1995.

DAINVILLE F. de , *L'Education des Jésuites XVIe, XVIIIe siècles,* Textes réunis et présentés par M.M. COMPERE - Editions de Minuit, 1978.

DAINVILLE F. de ,*La naissance de l'Humanisme moderne*, Slatkine Reprints, Genève, 1969.

DAINVILLE F. de ,*La Géographie des Humanistes*, Slatkine Reprints, Genève, 1969.

DELFORGE F., *Les petites écoles de Port-Royal,* 1637-1660, Cerf, Paris, 1985.

DEMOUSTIER A., Julia D., *Ratio Studiorum, Plan raisonné et Institution des études dans la Compagnie de Jésus*, édition bilingue latin-français, Traduite par Léone Albrieux et Dolorès Pralon-Julia, Belin, Paris, 1997.

DERIÈS L., *Les congrégations féminines au temps de Napoléon,* Félix Alcan, Paris, 1929.

DEROISIN S., *Petites filles d'autrefois*, *1750-1940,* D.D.B, Coll. Epi, Paris, 1979.

DERREAL H., Une grande figure de Lorraine du XVIIe siècle, Saint Pierre Fourier, humaniste et épistolier, Ed. Berger-Levrault, Paris, 1942.

Dictionnaire de spiritualité, Tome 10, Paris, Beauchesne, 1979, p. 1442.

DUFOURCQ E., *Les aventurières de Dieu, Trois siècles d'histoire missionnaire en*

 Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

France, J-C. Lattès, Paris, 1993.

DUFRAISSE R.,« L'éducation durant la période révolutionnaire », *Histoire mondiale de l'éducation,* sous la direction de G. Mialaret et de J. Vial, *Tome II*, P.U.F., Paris, 1981, p.317 à 337.

FALLUCCI C., *L'humanisme dans l'enseignement secondaire en France au XIXe siècle*, Privat, Toulouse & Ed. Henri Didier, Paris, 1939.

FENELON, *De l'éducation des filles,* nouvelle édition, seule conforme aux éditions originales, chez Goeury Editeur, Paris, 1828.

FURET F., OZOUF J., *Lire et écrire. L'alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferry*, Editions de Minuit, Paris, 1977.

GENLIS Comtesse de , *Mémoires*, Albin Michel, 1925.

GONTARD M., *L'enseignement secondaire en France de la fin de l'Ancien Régime à la loi Falloux 1750-1850*, Edisud, Aix-en-Provence, 1984.

GONTARD M., « Les enseignements secondaires en France de 1815 à 1945 », *Histoire mondiale de l'Education, Tome III,* sous la direction de G. Mialaret et J. Vial*,* P.U.F*.,* Paris, 1981, p. 251- 287.

GREART O. , *Education et Instruction, Enseignement secondaire, Tome II*, Hachette, Paris, 1887.

HUGON M-A., SEIBEL C., *Recherches impliquées, Recherches action : Le cas de l'éducation, Pédagogies en développement*, Recueils, De Bœck Université, Bruxelles, 1988.

JULIA D., *Les trois couleurs du tableau noir, La Révolution,* Belin, Paris, 1981.

KNIEBIEHLER Y., FOUQUET C., *L'histoire des mères du Moyen-Age à nos jours,* Ed. Montalba, Paris, 1980.

KNIEBIEHLER Y., *Marseillaises, Les femmes et la ville*, Ed. Côté-femmes, Paris, 1993.

LANDSHEERE G. de, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation,* P.U.F., 2e édition revue et augmentée, 1992.

LANGLOIS C., *Le Catholicisme au féminin*, *Les Congrégations à supérieure générale au XIX e siècle,* Cerf, 1984.

LÉVY M-F., *De mères en filles,L'éducation des françaises, 1850-1880,* Calmann-Lévy, 1984.

GRÉARD O., *M me de Maintenon* **,** *Extraits de ses lettres, avis, entretiens, conversations et proverbes sur l'éducation*, 3ème édition, Hachette, Paris, 1885.

MATTEI J-F., (sous la direction de), *Encyclopédie universelle, Volumes III, IV,* PUF, 1992, 1998.

MAYEUR F., *L'enseignement secondaire des filles sous la troisème République,* Presses de la fondation nationale des sciences politiques, Paris, 1977.

MAYEUR F., *L'Education des filles au XIXe siècle,* Hachette, Paris,1979.

MAYEUR F. et GADILLE J., (colloque sous la direction de) *Education et images de la femme chrétienne en France au début du XX siècle*, *à l'occasion du centenaire de la mort de Mgr. Dupanloup,* L'Hermès, Lyon, 1980.

MIALARET G. , VIAL J.,*Histoire mondiale de l'éducation*, *Tomes I, II, III, IV,* P.U.F.,

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Paris, 1981.

MONTEL M-S., *Joigny (1628-1790),* C. N. D., Monographies, Paris, 1997.

PARIAS L-H., (sous la direction de) *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France,* Préface de René Rémond, I.N.R.P., Ed. Labat, Nouvelle Librairie de France, Paris, 1988.

PONTEIL F., *Histoire de l'Enseignement,* 1789-1965, Sirey, 1966.

POUTET Y., *Genèse et caractéristiques de la pédagogie lasalienne,* Ed. Don Bosco, Paris, 1995.

PREVOT J., *La première institutrice de France, Madame de Maintenon,* Belin, Paris, 1981.

PROST A., *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967*, Armand Colin, 1968.

ROGERS R., *Les demoiselles de la Légion d'Honneur*, Plon, Paris, 1992.

ROLLIN, *Traité des études, Tome I, II, III*, Librairie Firmin-Didot, Paris, 1877.

ROUSSELOT, *Histoire de l'éducation des femmes en France,* Didier, Paris, 1883.

SONNET M., *L'éducation des filles au temps des Lumières,* Cerf, Paris, 1987.

SOURY-LAVERGNE F., *Chemin d'éducation. Sur les traces de Jeanne de Lestonnac, 1556-1640,* C.L.D., Chambray, 1984.

STERN D., *Mémoires, Souvenirs et journaux de la Comtesse d'Agoult,* Mercure de France, 1940.

TIHON M.-C., *Saint Pierre Fourier,*Cerf, Paris, 1997.

TURIN Y., *Femmes et religieuses au XIX ème* siècle, *Le féminisme en religion,* Nouvelle Cité, 1989.

VERDIER Y., *Façons de dire, façons de faire,. La laveuse, la couturière, la cuisinière,* Gallimard, Paris, 1979.

VIGUERIE J. de la, « Le mouvement des idées pédagogiques aux XVII^{e} et XVIII^{e} siècles », *Histoire mondiale de l'éducation, Tome II* **,** P.U.F., Paris, 1981, p. 273 à 301 .

4.RECHERCHES SUR LE LANGAGE

CHARBONNEL N., *Les aventures de la métaphore,* Presses universitaires de Strasbourg, 1991.

FOUILLOUX J.-Y.,« Métaphore », *Encyclopédie Universalis, corpus 15,* Paris, 1996, p.184-185.

MARION J-L., *Etant donné,* PUF, Epiméthée, 1997.

MARTY F., *La bénédiction de Babel,* Cerf, 1990.

MARTY F., « Les cinq sens et les relations humaines », *Le corps à l'adolescence*, *Catéchèse,* Paris, 1996, p. 25-38.

MARTY F., « La lecture, Un exercice des sens »,dans *Ouvrir des écritures, Mélanges*

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

offerts à Paul Beauchamp, CERF, 1995, p. 381-400.

MARTY F., « Symbole », *Dictionnaire de spiritualité, Tome 14, colonnes 1363 à 1383,* Beauchesne, Paris, 1990.

MATTEI J-F., *La métaphysique à la limite,* PUF, Epiméthée, 1983.

RICŒUR P., *La Métaphore vive,* Seuil, Paris, 1975

5. DOCUMENTS D'ARCHIVES

A.G.S-C.

Annuaire statistique et administratif du département de la Somme, pour l'an 1806, « Pensionnats établis dans la ville d'Amiens pour les jeunes Demoiselles », D-I.

Arrêtés du Conseil général qui s'est terminé le 16 décembre 1815, C-II.

Arrêtés des Conseils généraux, 1815-1826, C-II.

BARAT M-S. , *14 000 Lettres.*

Chansons approuvées pour le pensionnat des Dames de l'Instruction chrétienne, D-I.

*Chansons de la pièce lyrique récitée le 22 septembre 1818,*D-I.

COONEY M., *La philosophie éducative de Sainte-Madeleine Sophie,* Thèse, University de Creighton, Omaha, 1941, D-I.

Conférence de M-S. Barat aux Maîtresses de Classe, Amiens, 1843, D-I.

Conseil & Conférence pour les affaires du Pensionnat, rédaction de 1806 (n°3), D-I.

Conseils donnés aux enfants du Sacré-Cœurde Bordeaux, par M^r^ l'Abbé Depuch, alors aumônier de Bordeaux et devenu premier évêque d'Alger, 1825, A-I.

Commencement de la Société, H-I.

Commencement des 4 Sociétés, A-I.

Complimens, D-I.

CORIOLIS J. de, *Histoire de la Société du Sacré-Cœur de Jésus,* Paris, A-II.

Décrets concernant le Règlement du pensionnat et le plan d'études, 3^e^ Congrégation générale, 1820, C-I.

Décrets concernant le Règlement du pensionnat et le plan d'études, 4^e^ Congrégation générale, 1827, C-I.

Ebauche des Constitutions 1814-1815, Constitutions avant approbation, A-III .

Enfants de Marie du dehors, D-I, Dossier 3.

Etat de la Société du Sacré-Cœur en 1865, Paris, 5 octobre 1865, transcription, H-I.

Extraits d'une notice sur la Société des Dames de l'Instruction chrétienne de Dooresele, A-II.

Extrait des Minutes de la Secrétairerie d'Etat, Au camp impérial d'Osterode, le 10 mars

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

1807., Art. IV.,A.G.S-C., A-IV.

Extrait d'une lettre du P. Varin au P. Paccanari, Paris le 2 juin 1801, A-I, Dos. S.J.

Histoire de Sainte-Marie d'en -Haut, Grenoble, 1800-1804, par la Mère Duchesne, C-VII-2.

HELLMUTH H., *La Société du Sacré-Cœur en Belgique au XIX e siècle,* 1942, D-I.

HÖRBERG N., *La fondation d'un ordre religieux à Leitershofen, Léonor de Tournély et sa Société du Sacré-Cœur en 1794,*A-I.

Instructions du R.P. Druilhet sur l'esprit d'une enfant du Sacré-Cœur,1822-1823, D-I.

Interventions de J. Varin au Conseil général de 1820, ibid., 3 e cahier, C-I.

Journal de la Maison de Paris, Conseil général de 1820, cahiers 1, 2, 3, 4, C-I.

Journal de la Maison de Paris, Retraite à Paris, 12 août 1820, 1 er Discours du P. Varin, 13 août 1820, 1 er cahier, C-I.

Journal de la Maison de Grenoble (13 décembre 1804 - 27 décembre 1813), rédigé par Philippine Duchesne, A-II.

Journal de la Maison de Grenoble , (1811-1814) , A-II.

Journal de la Maison du Sacré-Cœur de Turin, 1823-1827, C-IV.

Lettre de Philippine Duchesne à Madame Barat, supérieure générale des maisons du Sacré-Cœur, rue de Varenne, à Paris, France, 20 janvier 1830, C - VII.

La Maîtresse générale selon Notre Sainte Mère, C-I, A.

Lettre du P. Varin au P. Paccanari , (compte rendu des activités apostoliques des Pères de la Foi), 19 mars 1801, A-I, Dos. S.J.

Lettre du Cardinal Fontana, A M r l'Abbé Perreau, Contocelle le 10 avril 1818, A - II D.

Lettre de convocation au Chapitre général de 1820, C-I.

Lettre 148 à Eugénie Audé à Marseille, Rome le 18 mars 1837, C.I, A I.

Modèles pour le Pensionnat (catalogue, bulletin, etc..), tomes 1 et 2 (n° 8), D-I.

Napoléon, Empereur des Français et Roi d'Italie, *Extrait des Minutes de la Secrétairerie d'Etat, Au camp impérial d'Osterode, le 10 mars 1807., Art. IV*., A - IV.

Notes sur la vie de la Mère Duchesne et la fondation de Grenoble, C-VII- 2 Duchesne.

Notes sur les commencements de la Société, par la Mère Deshayes, A-II.

Notes de la Mère de Gramont d'Aster sur les Instructions du Père Barat, C-VII-2.

Notice sur le Père Nectoux de la Compagnie de Jésus, provincial de la province du Béarn, Prophéties, manuscrit n° 18, A-I.

Pages écrites par la vénérée Mère de Gramont d'Aster, C-VII.

Plan abrégé de l'Institut présenté en 1805 à l'approbation de Mgr Simon,Evêque de Grenoble, A-III.

Plan d'Etude provisoire à l'usage de la Maison d'Amiens, 1804, D-I.

Plan d'éducation de 1806 (document n° 2), D-I.

Plan d'études, écrit par la Mère Ducis, 1810, D-I.

Plan d'études, 1820, D-I.

 Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

*Plan abrégé de l'école des pauvre*s, D-I*.*

Procès verbal de la Congrégation générale de 1826, C-I.

Prospectu s d'un Collège des Pères de la Foi, Pensionnat de l'école secondaire de Roanne, Département de la Loire, H-I, D.

Prospectus du pensionnat de la Ferrandière (près de Lyon), dirigé par les religieuses du Sacré-Cœur de Jésus, Villeurbanne, Rhône, Imprimerie Pélagaud, Lyon, D-I*.*

Prospectus du pensionnat des Jeunes Demoiselles, dirigé par les Dames de l'Instruuction chrétienne, dans l'ancienne Abbaye de Doorsele, rue des Prêtres, près de l'Eglise Saint-Sauveur, Gand. A-II., I-C.

Quelques pensées sur la charge de la Maîtresse générale, D-I.

Rapports de police sur les Pères de la Foi, ANP.F ^{19} 6287, A-I.

Règlement des Enfants de Marie, D-I.

Règlement des Enfants de Marie du dehors, D-I.

Règlement du pensionnat , 1806, additions de 1810, corrigé en 1820, D-I*.*

Règlement du pensionnat du Sacré-Cœur et des Associations, 1819, D-I*.*

Règlement général des pensionnats du Sacré-Cœur, 1820, signé A.M.D.G., D-I*.*

Règlement des pensionnaires des maisons de la Société du Sacré-Cœur, 1826, D-I*.*

*Règlement des explications des signes en usage dans l'école des pauvres externes chez les religieuses du Sacré-Cœur de Jésus,*D-I*..*

Règlement des orphelines de Beauvais, D-I*.*

Règlement de l'orphelinat du Sacré-Cœur de Conflans, D-I.

Règlement de vie chrétienne pour une dame destinée à vivre dans le monde, dont la rédaction est attribuée à Philippine Duchesne, C-VII-2.

Règlement pour une jeune personne élevée au Sacré-Cœur et qui rentre dans le monde, D-I.

Règles et Constitutions des Dames du Sacré-Cœur, 1820, manuscrit, A-III.

Règles des Dames du Sacré-Cœur, Imprimerie Poussiègle-Rusand, Paris, 1828, A-III.

Retraite de 1830 aux élèves de Besançon, D-I.

Souvenirs d'une enfant du Sacré-Cœur, rue de Varennes, 1857-1863. Notes de la Comtesse Aubaret, née Thérèse Granier, D-I.

Statuts des Sœurs ou Dames de l'Instruction chrétienne, signés : Anne Baudemont, Henriette de Charbonnel, Teresa Copina, Félicité Sambucy, Adélaïde Bardot, Flavie Corblet, Lucie Piorette, Marie de Penaranda, Félicité Desmarquet, A - IV.

Statuts des Sœurs ou Dames de l'Instruction chrétienne, manuscrit de 1814, A-III.

Un siècle pour Dieu, ou Graines et fleurs de l'Arbre de la Société du Sacré-Cœur planté par la Vénérable Mère Barat, 21.10.1800 - 21.10. 1900, B-V*.*

VARIN J., *Les premiers jours de la Société,* A-I.

VARIN J., *Premier ccahier des Instructions,* A-I.

WHEELER M-C., *La philosophie de l'éducation de la Société du Sacré-Cœur,* Thèse,

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Université de Detroit, 1942. D-I.

MANUELS :

A.M.SS-C.G., *Règlement des pensionnats et plan d'études de la Société du Sacré-Cœur*, Imprimerie A. Jacob, Orléans, 1852.

A.M.SS-C. G., *Manuel à l'usage de la quatrième classe,* Imprimerie J. Vanderworst, Ixelles-Bruxelles, 1909.

A.M.SS-C. G., *Manuel à l'usage de la troisième classe*, Imprimerie J. Vanderworst, Ixelles-Bruxelles, 1910.

A.M.SS-C.G., *Mythologie à l'usage des élèves de la troisième, de la seconde et de la première classe,* Imprimerie J. Vanderworst, Ixelles-Bruxelles, 1914.

A.M.SS-C. G., R*ecueil littéraire à l'usage des élèves de la classe supérieure, seconde année*, Imprimerie J. Vanderworst, Ixelles-Bruxelles, 1914.

BELIN E., *Atlas scolaire de cosmographie, Enseignement primaire supérieur*, Paris, 1880.

— *Recueil littéraire à l'usage des élèves de la classe supérieure*, Imprimerie Goupy, Paris, 1900.

— *Memento d'histoire moderne, 1648-1815*, A. Mame et fils, Tours, 1929.

LACOUR-GAYET G., *Lectures historiques rédigées conformément aux programmes de l'enseignement secondaire pour la classe de rhétorique, Histoire des temps modernes, 1610-1789,* Hachette, Paris, 1892.

— *Imitation de Jésus-Christ*, Mame et fils, Tours, 1925.

LESAULNIER D., *Entretiens avec mes jeunes amies*, Imprimerie E. Barassé, Devoir et bonheur, Angers, 1854.

RAFFE, professeur d'Histoire et de Géographie à Gœttingue, *Abrégé d'histoire naturelle pour l'instruction de la jeunesse, 1 e et 2 e parties,* traduit de l'allemand par Perrault, A. Kœnig, Strasbourg, 1786.

Recueil de cantiques à l'usage des élèves du Sacré-Cœur de Jésus, Imprimerie E. Vitte, Lyon, 1895.

Règlement des orphelines d'Amiens.

Roberti, Abbé Comte, *Petit traité des petites vertus,* traduit de l'italien par J. Labis, Ed. Casterman, Tournai, 1882.

Epoque de la refondation :

Asssemblée de Mexico, 1979, Texte final, 31.09.1979, C-I.

CASSIERS F., *Communion de charismes dans une Eglise Communion,* Madrid, juilllet 1993, C-VI.

Chapitre Général, 1967, *Synthèse des rapports des chapitres provinciaux* : - Synthèse I, Fin et Mission.

– Rapport III, Information sur la condition et la vie des hommes aujourd'hui.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

- Synthèse VIII Discipline religieuse - Clôture.
- Synthèse n° V, I. Elargir nos orientations apostoliques, A. 2. Ouvrir nos établissements au grand nombre, C-I.

Charry J. de, *Pédagogie-Spiritualité dans l'activité éducative originelle de la Société du Sacré-Cœur*, C-I.

Charry J. de, *Madeleine-Sophie Barat, Mystique etéducatrice,* Conférence au Centre d'études de Saint-Louis de France, 24 mars 1981), C-I.

COLLINS K., *L'éducation dans les responsabilité s et les engagements sociaux,* Chicago, 1980, C-I.

Commission Internationale d'Education, *Education, Un engagement,* Document de travail pour la Société du Sacré-Cœur, 1998, C-I.

Documents de travail du XX VIIIè Chapitre général, Apostolat, 1970, C-I.

Feuilles de réflexion sur notre mission éducative, Chapitre de 1976, C-I.

Document de travail sur l'éducation, Rome, septembre 1978, C-II.

Evolution du service éducatif de la Province de France, 29 novembre 1985, C-I.

L'éducation selon l'option pour les pauvres. Education populaire, Amérique latine,

D-I.

L'éducation, vue à travers les Congrégations 182à à 1964, D-I.

Les Collèges de la Société du Sacré-Cœur, (1984), C-I.

Notre service d'éducation : une recherche, Un processus pour la Société du Sacré-Cœur, 1986-1988, C-I, C.I.E.

PARMENTIER J., Education dans la Société du Sacré-Cœur, Bruxelles, 1985, C-I.

QUILAN M., La Misssion éducative de la Société : un travail de libération, New-York, 1983, C-I.

QUILAN M., La Société du Sacré-Cœur et l'éducation des femmes, New-York, C-I.

QUILAN M., Ministères de la Société du Sacré-Cœur en dehors de ses écoles, New-York, 1975, C-I.

ROE M., La finalité, la mission et les orientations de la Société du Sacré-Cœur, Londres, 1975, C-I.

SUMIKO Iba, Tradition éducative de la Société du Sacré-Cœur, Tokyo, 1983, C-I..

Synthèse de la commission préparatoire au Chapitre général de 1976, Réflexions de la Commission sur la Mission éducatrice, 1976, C-I, C-4.

Tamayo P., Analyse du service congrégationnel , 1963 et 1983, C-I.

Texte de l'assemblée de Mexico, 1979, C-II.

A.S-C.ANZ.

Buts et critères des écoles du Sacré-Cœur d'Australie et de nouvelle Zélande, 1985.

La philosophie du Sacré-Cœur et sa pratique, Collège de Baradène, 1975-1992.

A.S-C. CON.

Projet éducatif des écoles du Sacré-Cœur de la République démocratique du Congo.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Garcia S., Pédagogie libératrice.

A. S-C. E.

Lignes caractéristiques de l'éducation « informelle » à partir de notre insertion comme RSCJ, en zone populaire et parmi les marginaux, Cheminer ensemble : de l'expérience à la parole », Espagne, 1994.

L'intériorité dans la pédagogie de Sophie Barat (66 pages), 1996.

Plan d'éducation de la commission d'éducation formelle, 1996-1999.

Plan de pastorale 1998-99, Sacré-Cœur, Bâtisseurs de paix.

Un projet de formation pour jeunes et adultes, Centre de Urbinaga, Biscaye, Espagne, 1992.

A.S-C.F.

AVANZINI G., Transmission d'une tradition, L'intuition de Madeleine-Sophie Barat, 1992.

Bouquets, Compliments de la Maison des Dames de l'Instruction chrétienne, Tome II, 1805 à 1821.

CARRÉ M-T., Radioscopie de la Société du Sacré-Cœur en 1996.

Détails sur l'Etablissement des Dames de l'Instruction chrétienne, à Beauvais.

Catalogue des Enfants de Marie, 1822-1872.

Catalogue d'inscription des élèves du Pensionnat des Dames du Sacé-Cœur de Jésus de la Ferrandière, Lyon, 1819-1826.

Catalogue du Pensionnat de Chambéry.

Chansons approuvées pour le pensionnat des Dames de l'Instruction chrétienne.

Chansons du Pensionnat des Dames de l'Instruction chrétienne d'Amiens.

Conseils aux Jeunes Filles, par Madame Campan, surintendante de la Maison d'Ecouen, première femme de chambre de la reine, Baudouin Frères Libraires, Paris, 1825.

Cuignières, Décision de fondation.

DUFOUR M., Vie de la Révérende Mère de Charbonnel, Paris, 1870.

Extrait du Journal de la Maison de Metz, 1824-1827.

Histoire de la fondation de la Maison de Cuignières, transférée à Beauvais en 1816.

Jeunes filles qui ont été élèves à la rue de Varenne et quelques-unes à Marmoutier.

Journal de la Maison de Niort, 1808 à 1821.

Journal de la fondation de Bordeaux.

Journal de la fondation de la maison du Sacré-Cœur du Mans, 1820.

Journal de la maison du Sacré-Cœur d'Autun, 1822-1826.

Journal du pensionnat d'Amiens. n°1 : 1808-1809, n° 2 : 1810, n° 3 : 1811, n° 4 : 1812, n° 5-6 : 1812-1813, n° 7 : 1818-1819.

Journal du pensionnat de Paris, rue de Varenes, commencé le 1er octobre 1823, jusqu'au 16 avril 1829.

 Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est

Les établissement s scolaires du Sacré-Cœur en France, de 1800 vers l'an 2000.

Lettre à la Supérieure d'une Communauté religieuse qui tient des Ecoles de charité et à laquelle on propose d'adopter l'enseignement à la Lancastre, 25 juin 1817, (Lettre dont la signature a été supprimée par la copiste), Beauvais.

Lettres du préfet de l'Oise, en vue d'aadopter l'enseignement mutuel à l'école de Beauvais. Réponses de M^{me} Barat.

L'heureux différent , ou scène lyrique, 1811.

Maison d'Institution d'Amiens, Rue de l'Oratoire, n°7, Programme des Exercices de 1805.

MARTINIÈRE C. de la , Intuition - Histoire - Esprit.

Noms des élèves depuis la fondation de la maison d'Autun.

Palmarès de 1809, 1811, 1812, 1813, 1814 de la Maison d'Institution d'Amiens.

Premier catalogue de la Maîtress e générale de Besançon.

Prospectus du pensionnat des Religieuses du Sacré-Cœur de Jésus, à Niort.

Relation, Sur la Fondation de Cuignières.

Saint-Cyr, Livres de chants écrits en 1791, apparteant à M^{me} du Terrail.

Scènes lyriques, Idylles, Eglogues, Pièces et chansons pour les distributions des prix des Pensionnats des Dames de l'Instruction chrétienne, 1812.

Souvenirs d'une élève de Cuignières.

Vie de S. Geoffroy.

VIÉ M-J. , Louis Barat, Le frère de Sainte Madeleine-Sophie, 1768-1845, Chap. II, Ses études au siècle des lumières, 2000.

VIRNOT M-T., La pensée de Notre sainte Mère sur les études, de 1806 à 1865.

VIRNOT M-T., Les études dans la Société du Sacré-Cœur, 1952.

VIRNOT M-T., A la lumière de tout un passé : Textes et faits sur la formation des éducatrices.

A.S-C.IND.

Rapports annuels, 1994-1998, Province de l'Inde, Société du Sacré-Cœur de Jésus, Bombay.

A.S-C.ITA.

A quelles conditions une école peut-elle être significative ?

Projet éducatif de l'institution du Sacré-Cœur de Gênes, 1997.

Projet éducatif de l'institution du Sacré-Cœur de Padoue, 1998-1999.

Projet éducatif de l'institution du Sacré-Cœu r de Turin, 1995.

Projet éducatif de la province d'Italie, 1994.

A.S-C.JPN.

Philosophie éducative des écoles du Sacré-Cœur au Japon.

Caractéristiques de l'éducation des écoles du Sacré-Coeur.

A.S-C.MXN.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Province du Mexique, Apport de l'éducation populaire au projet apostolique commun.

A.S-C.PER.

Expérience du Centre d'adultes « Alcides Vasquez » pour la formation des paysans.

Orientations pour la marche des Institution s éducatives du Sacré-Cœur, au Pérou.

Petit projet pour les femmes de Bambamarca, département de Cajamarca.

A.S-C.PHI.

Dix années aux Phillipines, septembre 1996.

A.S-C. POL.

STECKA M., Compte-rendu du travail réalisé à Moscou depuis le 18 août 1991, 1991-1997.

STECKA M., La Société du Sacré-Cœur en Russie aujourd'hui, Varsovie, 05.03.1999.

Projet éducatif du Lycée privé de la Société du Sacré-Cœur, Pobiedziska, 1997.

A.S-C.TCH.

Bongor, Ecoles communautaires.

Bulletins d'information et de formation pour les Comités « Justice et paix » des paroisses du diocèse de Pala.

Journa l des communautés chrétiennes du Mayu-Kebbi, Justice et paix.

La promotion féminine au Tchad, 1998.

Projet éducatif du Lycée de Chagwa, 1994.

A.S-C.UGK.

Apostolats de la province d'Ouganda-Kenya, 1999.

TUMUKUNDE F., L'éducation est notre don, 1997.

A.S-C.USA.

Buts et critères pour les écoles du Sacré-Cœur aux Etats-Unis, 1975.

Buts et critères pour les écoles du Sacré-Cœur aux Etats-Unis, 1990.

Les écoles aujourd'hui : étude de l'évolution des cultures, 1995.

Un acte d'espérance, Priorités provinciales et stratégie planifiée, 26 juin1992.

TOOHEY M., Le Cœur de notre Dieu (100 pages), 1994.

AFSJ.

Alet, « Un professeur d'autrefois, le P. de Jouvency », Etudes, 5^{e} série t. II, 1872,

p. 745-765, 894-912.

Affiches murales,

Coutumier, 1818, E.F. 45.

Distribution solennelle des prix, précédée des différents exercices, en l'école secondaire dirigée par M. Bruson, prêtre, Maison dite de l'Oratoire, à Amiens, An XI, 1803, E F. 3.

Guidée A., Notice du R. Père Jean-Nicolas Loriquet, Poussielgue-Rusand, Paris, 1845.

JOUVENCY J., Ratio Discendi et Docendi, A. Delalain, Paris, 1809.

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

LORIQUET J-N., Abrégé de l'histoire ecclésiastique, 2è édition, E.F. 165.

LORIQUET J-N., Discours et poèmes, E.F. 110.

LORIQUET J-N., Encyclopédie d'enfants, 1808, E.F. 281.

LORIQUET J-N., Grammaire française de Lhomond, revue et augmentée, Préface de l'auteur, Collection de classiques, Rusand, Lyon, 1818, E. F 266.

LORIQUET J-N., Histoire ancienne, 2èmeédition, E.F. 174.

LORIQUET J-N., Histoire de France,Tome I, 1èreéd., antidatée, 1810, E.F. 199.

LORIQUET J-N., Histoire de France,Tome II, 1èreéd., antidatée, 1810, E.F. 200.

LORIQUET J-N., Histoire romaine, E.F. 188.

LORIQUET J-N., Histoire sainte , 2è édition, E. F. 157.

LORIQUET J-N., La Fontaine, Fables, E.F. 275.

LORIQUET J-N., Littérature, 3ème, E.F. 11.

LORIQUET J-N., Lhomond, Epitome historiæ sacræ, 1805, E.F., 243.

LORIQUET J-N., Plan d'Etudes pour le Collège- Séminaire de l'Argentière, 1805-1808, E F. 140.

LORIQUET J-N., Plan de lectures classiques, adressé en forme de lettre, à un jeune élève, par son ancien précepteur, Amiens, chez Ledien-Canda, imprimeur de la Préfecture et de la Mairie, 1827, Arch. Prov. Camp., Vol. EF. 268.

LORIQUET J-N., Recueil de cantiques à l'usage de la Maison d'éducation chrétienne, 1805, E.F. 283.

LORIQUET J-N., Sommaire de la géographie, 1807, E.F. 276.

LORIQUET J-N., Supplément à l'Histoire de France, 1816, E.F. 201.

LORIQUET J-N., Tableau chronologique de l'histoire ancienne et moderne, tant sacrée que profane, Depuis le commencement du monde jusqu'à l'an de grâce 1802, avec cartes, Rusand, Lyon, 1810. E.F. 143.

Maison d'éducation établie ci-devant à Amiens, Faubourg de Noyon, et transférée à Montdidier, Distribution solennelle de prix, précédée de différens exercices, sur les divers cours d'études, vendredi 22 et samedi 23 Août, An M. DCCC.VI,

E F. 3.

Membres de la Congrégation du Sacré-Cœur, 1822-28, E.F. 97.

Plan d'études de Saint-Acheul, 1818, E.F., 140 b.

Programme et Règlement des Etudes de la Société de Jésus (Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu), Traduction par H. FERTE, Hachette, Paris, 1892.

Copyright CARREEL Marie-france et Université Lumière - Lyon 2 - 2001.Ce document est