

CITP
Cahiers Internationaux de Théologie Pratique

Série « Documents » n° 1.1 C

Session catéchétique
internationale : Catéchèse
pour notre temps
Anvers, 1^{er} -12 août 1956

Joël MOLINARIO et Henri DERROITTE (éd.)

Publié sur le site : www.pastoralis.org en novembre 2011



Psychologie religieuse au service des éducateurs : travaux et orientations

par André GODIN, S. J.

Centre International d'Études de la Formation Religieuse, Bruxelles¹

INTRODUCTION : OUVRAGES DE PSYCHOLOGIE SPÉCULATIVE

Les travaux et orientations que cet exposé s'efforcera de situer ne recouvrent pas toute la psychologie religieuse actuelle. Une part importante de la psychologie religieuse (la plus haute peut-être en dignité) est constituée par des réflexions *philosophiques* ou des élaborations *théologiques* du Donné Révélé.

Lorsque le P. TROISFONTAINES², par exemple, expose en un système cohérent les grands problèmes soulevés par la réflexion existentielle de Gabriel Marcel, il nous offre sur la psychologie de l'amour, de la fidélité, de l'espérance et de la prière, un magnifique ensemble de thèmes et d'approfondissements, sur lesquels les éducateurs — que n'effraie pas la majesté philosophique de l'ouvrage — feront bien de réfléchir.

Lorsque le professeur DUYCKAERTS³ compose un livre pénétrant sur la notion du normal (qui peut-on appeler réellement « normal » ? — et vous savez que les psychologues sont difficiles !), il contribue utilement, mais sur le plan de la réflexion phénoménologique, à écarter les fausses idées, pourtant si répandues, selon lesquelles l'homme normal serait un homme simplement « bien intégré », ou un homme « autonome » à l'égard d'autrui, ou un homme « adapté », ou simplement un « homme moyen ».

Ces dernières années, l'effort de la pensée chrétienne pour intégrer les données et les méthodes de la psychanalyse a été marqué par des œuvres de valeur.

1. Adresse : 184, rue Washington, Bruxelles.

2. TROISFONTAINES, R., *De l'existence à l'être*, 2 vol., Namur, Facultés N-D, et Paris, Vrin, 1953.

3. DUYCKAERTS, F., *La notion de normal en psychologie clinique*, Paris, Vrin, 1954.

Les livres du Chanoine NUTTIN (Louvain)¹, du Père GRATTON (Ottawa)² et les articles du P. BEIRNAERT (Paris)³ ont réalisé pour d'importants aspects valables de la pensée et de la méthode Freudiennes, ce que le P. WHITE (Londres)⁴ ou le P. HOSTIE (Louvain)⁵ ont tenté récemment de faire pour la pensée Jungienne. A Vienne, un Docteur FRANKL⁶, un Docteur CARUSO⁷ ou un Docteur DAIM⁸ élaborent une psychothérapie ou une théorie de la psychothérapie, dans laquelle les valeurs religieuses et morales jouent un rôle qui n'est peut-être pas sans ambiguïté.

Et si nous passons à la psychologie, encore spéculative, s'élaborant à partir d'une théologie chrétienne, comment ne pas mentionner l'ouvrage du Père GILLEMANN⁹ qui ordonne l'ensemble des vertus chrétiennes en les articulant autour de leur centre « caritatif », offrant ainsi la base théorique indispensable à l'enseignement d'une vraie morale chrétienne.

Comment ne pas mentionner surtout les maîtresses œuvres de M. l'abbé MOURoux¹⁰, dans lesquelles psychologie, théologie et mystique se rejoignent en une harmonieuse synthèse. Rien d'étonnant si, en pédagogie religieuse, le même abbé MOURoux a pu nous donner ce merveilleux petit livre (« Du baptême à l'acte de foi ») où, pour la première fois peut-être, en tenant compte des données encore un peu générales de la psychologie de l'enfant, on examine de près ce que peuvent signifier la vie ou la croissance des vertus théologiques entre le baptême et l'âge de 7 ans.

C'est à des préoccupations du même genre que répondent les ouvrages en allemand du P. GOLDBRUNNER¹¹ : retrouver une signification psychologique à certains aspects de la religion révélée.

1. NUTTIN, J., *Psychoanalyse et conception spiritualiste de l'homme*, Louvain, Nauwelaerts et Paris, Vrin, 1950.

2. GRATTON, H., *Psychanalyses d'hier et d'aujourd'hui*, Paris, Cerf, 1955.

3. BEIRNAERT, L., *La sanctification dépend-elle du psychisme ?* in *Études*, août 1950 ; et in *L'humanisme et la grâce*, Paris, Flore, 1950. (Nombreux autres articles dans *Études Carmelitaines*, *La Maison-Dieu*, *Psyché* et les *Cahiers Lubéron*).

4. WHITE, V., *God and the Unconscious*, London, Harvill Press, 1952.

5. HOSTIE, R., *Du mythe à la religion*, Paris, Desclée De Brouwer, 1955.

6. FRANKL, V., *Aesthetische Seelsorge*, Vienne, Deuticke, 1946. Et *Der Unbewusste Gott*, Vienne, Amandus, 1948.

7. CARUSO, I., *Psychoanalyse und Synthese der Existenz*, Vienne, Herder, 1952.

8. DAIM, W., *Umwertung der Psychoanalyse*, Vienne, Harold, 1951. Traduit récemment : *Transvaluation de la psychanalyse*, Paris, Albin Michel, 1956.

9. GILLEMANN, G., *Le primat de la charité*, Paris, Desclée De Brouwer, 1952.

10. MOURoux, J., *Sens chrétien de l'homme*, Paris, Aubier, 1953. *L'expérience chrétienne*, Paris, Aubier, 1954. *Du baptême à l'acte de foi*, Paris, L'École, 1953.

11. GOLDBRUNNER, J., Traduit en français : *Sainteté et Santé*, Paris, Desclée De Brouwer, 1954.

Pourtant ce n'est pas de ces œuvres majeures que nous allons nous occuper, mais de recherches positives, plus modestes, orientées vers l'observation et l'enquête méthodique.

Même parmi celles-ci, nous nous limiterons aux travaux en anglais et en français en demeurant bien conscient de la grave lacune que l'absence de Mgr de Hornstein introduit dans cette journée pour les publications des langues allemande et italienne.

Nous mentionnerons d'abord quelques travaux poursuivis dans une ligne presque *pédagogique*. Ensuite nous puiserons dans les trois secteurs *caractériel*, *génélique* et *clinique* de la psychologie religieuse. Nous concluons par les orientations qui semblent se dégager de ces grandes catégories de recherches, en adoptant la perspective de l'éducateur religieux.

PSYCHOLOGIE POSITIVE : TRAVAUX RÉCENTS

1. Enquêtes sur les connaissances religieuses.

Il y a d'abord des travaux très proches des problèmes scolaires, des problèmes d'enseignement. Ce sont des recherches systématiques sur les connaissances religieuses des enfants d'un pays ou d'un groupe scolaire.

Ainsi, en Belgique, le Frère Charles SANDRON (des Écoles Chrétiennes)¹ a publié les résultats d'une enquête très soignée et très extensive (près de 2.000 enfants, terminant vers 12 ans, leur VI^e primaire).

Cette recherche et celles poursuivies dans d'autres pays² ont évidemment des implications directes sur la présentation du contenu doctrinal de notre enseignement. À première vue, elles pourraient même sembler exclusivement pédagogiques, et non psychologiques. Pourtant, si j'ai tenu à les mentionner, c'est que ces études objectives, apparemment un peu courtes dans leur perspective, nous ouvrent pourtant des horizons nettement psychologiques. Montrons-le par quelques exemples tirés de la publication du Frère Sandron.

1. SANDRON, Ch., *Contrôle objectif des connaissances catéchistiques en fin de scolarité primaire*, Bruxelles et Namur, La Procure, 1953.

2. Par exemple, au Canada : Frère GRÉGOIRE, *Devoirs, exercices et tests catéchistiques*, Montréal, La Procure, 1942, et aux États-Unis : Frère CLÉMENT COSGROVE, *Children's Theoretical and Practical Knowledge of Catholic Doctrine*, in *The Catholic Educational Review*, December 1955, vol. 53, n° 9. Soulignons aussi l'effort de précision et de validation de SCHMIDT, A. G. et ANDERHALTER, O. F. dans leur *Religion Test for High Schools* et leur *Religion Essentials Test* (for grades 7-12), publiés avec manuel et normes à Chicago, Loyola University Press.

Placés devant une proposition comme celle-ci : « Celui qui est en état de grâce est aimé par tous ses condisciples » (à côté d'autres propositions, les unes exactes, les autres fausses, relatives à l'état de grâce), 20 % des garçons et 20 % des filles trouvent cette proposition exacte.

Placés devant la proposition : « Nous devons aimer notre prochain parce qu'il nous aime », 48 % des garçons et 37 % des filles la choisissent comme exacte.

Ce sont là des points de vue d'enfants, intéressants à connaître. Mais le Frère Sandron nous livre des traits plus profonds et qui touchent de plus près à la psychologie de cet âge en rapport avec les matières enseignées. Relevons les suivants :

Placés devant la proposition : « Nos anges gardiens sont là pour nous empêcher malgré nous de tomber dans le péché », 76 % des garçons et 65 % des filles trouvent que telle est bien la fonction des anges gardiens.

Devant la proposition : « La création du monde est plutôt l'œuvre de Dieu le Fils que de Dieu le Père », 40 % des garçons et 30 % des filles y souscrivent.

Devant divers cas concrets de culpabilité possible, exprimés en termes simples d'intention, de volonté, de connaissance, 37 % des garçons et 45 % des filles sont incapables d'estimer correctement la gravité mortelle ou vénielle de la situation objective.

Et si l'on dit que « dans le calice, après la Consécration, il y a du sang réellement rouge », 39 % des garçons et 46 % des filles disent qu'il en est bien ainsi.

Sans doute on peut estimer que ces réponses sont plus en rapport avec l'âge des enfants qu'avec l'enseignement religieux proprement dit. Mais j'en ai retenu tout de même deux qui me paraissent révéler des attitudes profondes assez graves. Les voici :

Devant l'affirmation que « les sacrements eux-mêmes *sont* la grâce », 50 % des enfants (garçons ou filles) disent qu'elle est exacte.

Et devant l'affirmation que « la grâce est un don que nous pouvons acquérir par notre propre force », 30 % de garçons et 23 % des filles disent qu'il en est bien ainsi.

Là, nous avons probablement rejoint des traits réels et assez profonds de l'attitude religieuse d'un trop grand nombre d'enfants catholiques de notre pays : des traits où se combinent curieusement un volontarisme moral et une croyance quelque peu superstitieuse ou magique.

En réalité, les questionnaires de ce genre nous placent devant la psychologie de l'enfant, tout autant que devant des lacunes pédagogiques : il est fort probable que tous ces enfants ont entendu, en général, la vraie *doctrine* chrétienne à ce propos. Ce sont les

attitudes psychologiques, intérieures à certains enfants, qui les ont amenés à être plus sensibles, exagérément sensibles, à certains aspects de la doctrine. Nous touchons ici du doigt ce principe qui vous est cher : la doctrine abstraite ne peut suffire ; il faut une initiation chrétienne pour nos enfants, une initiation qui tienne compte de leur mentalité particulière et qui évite les simplifications ou les amplifications sur des points où ils sont déjà particulièrement sensibles.

Dans une recherche récente, entreprise par des Enseignantes qui suivent les cours de perfectionnement LUMEN VITAE, à Bruxelles¹, nous avons trouvé que sur 100 jeunes filles de 16 à 18 ans (élèves des deux classes supérieures d'Humanités — donc une élite !), 22 ne croiraient pas avoir reçu une absolution valable si le prêtre qui les absout n'était pas lui-même en état de grâce. En outre, 18 autres répondantes sont d'avis qu'un prêtre en cet état ne peut plus leur donner de bons conseils : réaction moins grave, certes, mais qui n'est pas encore vraiment au point. Cette proportion élevée n'est pas seulement affaire de doctrine théorique, à notre avis ; elle reflète une attitude affective à l'égard du prêtre, de l'état de grâce, et de cette rencontre avec Dieu qui pardonne dans le sacrement, dont le caractère mystérieux (et « mystérieux ») n'est pas bien assimilé.

Ces quelques résultats suffisent sans doute à nous convaincre que de telles recherches, précises, apparemment scolaires, vont plus loin qu'il n'y paraît à première vue. On ne saurait assez engager les pédagogues à les poursuivre et à en tirer les conclusions qui s'imposent.

2. Psychologie caractérielle.

Un secteur de la psychologie positive a toujours rencontré la faveur des pédagogues : la psychologie des caractères.

Caractérologie à la manière française (de Le Senne prolongeant Heymans), typologie à la manière allemande (de Kretschmer ou de Spranger), constitutionologie somatique du genre américain (Sheldon), ou dimensions « factorielles » de la personnalité (Eysenck en Angleterre, ou Cattell aux États-Unis) : ces méthodes de classification ont toujours séduit les éducateurs, parce qu'ils croient y découvrir une clef (relativement facile d'emploi) pour s'expliquer certaines réactions, ou du moins pour les situer...

1. Les principaux résultats de cette recherche seront publiés dans LUMEN VITAE 1957, 2, numéro spécialement consacré à la Psychologie Religieuse.

Certes il n'est pas indifférent de savoir que
— le Dieu du *Nerveux* est volontiers le Père miséricordieux au pardon toujours offert.

— le Dieu du *Sanguin* est plus facilement la Providence agissant de façon très présente et constatable dans la nature, les événements et les rencontres inter-personnelles.

— le Dieu de l'*Amorphe* est l'autorité forte qui exige une vie morale bienfaisante⁴.

Il n'est pas indifférent de savoir que toutes les réalités de la vie chrétienne, spirituelle ou ascétique, sont perçues et vécues différemment par les divers caractères. Jésus-Christ et Notre-Dame, le péché et le pardon, la prière et la mortification, la Direction spirituelle et les Sacraments : toutes ces réalités ou ces conduites dont la théologie doctrinale ou morale nous dit le sens et la valeur ne se révèlent pas à tous, également, sous tous leurs aspects.

Avec le P. Simoneaux (un Oblat du Texas), nous avons montré récemment² quels aspects de la Direction Spirituelle étaient plus particulièrement vécus :

— par le *Passionné* : le Directeur étant surtout un médiateur entre le Christ et lui, par sa conduite et son exemple.

— par le *Sentimental* : le Directeur étant ici l'ami encourageant auquel il s'attache affectivement.

— par le *Flegmatique* : le Directeur étant senti comme une compétence, une sorte d'expert qui éclaire rationnellement ses conduites et devrait développer chez lui le sens de sa responsabilité personnelle.

Jadis, M. le Chanoine VIEUJEAN³ s'était attaché à présenter, en termes de ferveur spirituelle et d'inclinations religieuses, la variété des caractères. Plus récemment, M. MESNARD a publié une brochure au vocabulaire simple et précis, qui pourra rendre d'utiles services⁴.

Ces dernières années ont été marquées par la tentative de Louis

1. Nous empruntons ces données, fort simplifiées, à la belle enquête (jusqu'ici manuscrite) poursuivie par le P. Mac Avoy, S. J. et son groupe de théologiens d'Enghien. Une utilisation partielle des résultats paraîtra dans le *Dictionnaire de Spiritualité* (Paris, Beauchesne) aux articles *Direction spirituelle*, *Éducation*, etc.

2. A. GODIN et H. SIMONEAUX, *Direction spirituelle et Caractère*, in *Nouvelle Revue Théologique*, Tournai, Casterman, mars 1956. La recherche scientifique du P. H. SIMONEAUX, O. M. I., a été publiée en anglais sous le titre *Spiritual Guidance and the Varieties of Character*, New-York, Pageant Press, 1956.

3. VIEUJEAN, J., *Et toi, quelle âme as-tu ?*, Tournai-Paris, Casterman, 1945.

4. MESNARD, P., *Éducation et caractère*, Paris, Presses Univ. de France, 1953.



1. La journée de psychologie religieuse. — Les orateurs, de g. à dr. : R. P. A. GONIS, S. J. (« Lumen Vitae »), M. F. DUYCRAERTS, Prof. à l'Université de Liège (Belgique), le R. P. A. LÉONARD, O. P., La Sarte (Belgique).

2. Carrefour néerlandais : un groupe de participants.

3. Carrefour néerlandais. — Le bureau — M. l'Abbé DE VYLDER, rapporteur à la séance de clôture.

GUITTARD (le regretté Frère Joseph, ancien Directeur du pensionnat de Passy) pour constituer une *typologie religieuse*¹.

Préfacé par Jean Guittou, son volume prend comme point de repère la crise religieuse de l'adolescence et, selon l'intensité de celle-ci, aboutit à 5 types ou exemples-symboles : les Areligieux — les Indifférents — les Traditionalistes — les Partagés — et les Fervents. Pour chacun, il s'applique à démêler le contenu représentatif, affectif et actif de leur conscience religieuse.

Malgré l'incontestable intérêt de la psychologie caractérielle, le pédagogue religieux fera cependant bien de se prémunir contre les déviations suivantes :

1. L'adoption d'un système caractérologique, sans base suffisamment établie, correspondant à une mode passagère et ne donnant que de fausses certitudes.

2. L'impression d'avoir compris quelqu'un, parce qu'on a pu le classer dans une catégorie. L'habitude de classer, statiquement, qui ne devrait être qu'un stimulant pour maintenir en soi-même la préoccupation de la diversité des mondes mentaux et affectifs, chez les autres, jouerait alors le rôle d'un but en soi. Le système caractérologique détournerait de la préoccupation plus fondamentale de s'intéresser à chaque individu dans sa réalité historique et dynamique.

3. Enfin, l'illusion d'avoir atteint l'attitude religieuse par la voie d'une typologie utilisant un vocabulaire religieux. Même le livre de Louis Guittard n'est pas exempt de cette simplification.

Est-il possible, dans le domaine religieux, de typer un adolescent avant d'avoir compris sa prise de position *libre* à l'égard de son type psychologique, vécu en relation avec Dieu ? — Nous ne le pensons pas et nous souscrivons volontiers à la critique du P. REY-HERME (Paris) quand il écrit : « Le véritable TYPE religieux, où se range tel ou tel jeune homme, n'apparaîtra qu'au bout de quelques années, lorsqu'il aura pu prendre position personnelle et libre en face de la réalité religieuse totale. Plus la pression sociologique aura été contraignante au temps de l'éducation, et plus sera longue la durée nécessaire à cette prise de position »².

1. GUITTARD, Louis, *L'évolution religieuse des adolescents*, Paris, Spes, 1952.

2. Critique du livre de L. Guittard par l'abbé REY-HERME, in *L'Anneau d'Or*, n° 49, janvier 1953.

3. *Psychologie génétique.*

La psychologie génétique (ou psychologie du développement) mérite peut-être davantage de retenir l'attention des pédagogues religieux.

Bien que la grâce du baptême soit à l'œuvre (surnaturellement) aussi pleinement à un an, qu'à 12 ou à 20 ans (en tant que grâce sanctifiante), les moyens de sa prise de conscience et les moyens pour l'exprimer sont liés à la croissance, sous son double aspect de maturation (physiologique et psychique) et d'apprentissage (socio-éducatif).

Un enfant normal marche vers 14 mois — parfois un peu plus tôt, parfois un peu plus tard — et l'entraînement à la marche n'y peut pratiquement rien changer. Un enfant normal fait une petite crise d'opposition au père ou à la mère, vers 4 ou 5 ans; le milieu familial n'y peut faire grand-chose, sinon la diriger à bon terme.

De même, à 3 et à 5 ans, la religion de l'enfant ne peut guère être vécue que dans une symbiose, une participation émotive et obscure, profonde, avec l'affectivité parentale. — A 7 ou 8 ans, sa religion est nécessairement marquée par un certain animisme (dotant les choses d'intentions dirigées vers lui). — Et à 9 ou 10 ans, par une certaine tendance spontanée vers un ritualisme assez souvent teinté d'attitudes magiques.

C'est surtout aux travaux du professeur Jean PIAGET (Genève)¹ et du Dr Arnold GESELL (New-Haven)² que nous devons une connaissance plus précise du monde mental et de l'ensemble des conduites chez l'enfant en cours de développement.

Il en résulte que l'enfant, surtout le petit enfant, n'a pas besoin d'une religion enseignée du dehors pour croître normalement jusqu'à un certain point, pour devenir un enfant ou un adolescent « normal ». Mais c'est pour la raison, peut-être paradoxale pour certains, qu'il n'y a pas d'enfant sans religion. Le développement spontané de l'enfant (même élevé à l'écart de toute religion instituée) donne origine spontanément : 1) A un ensemble de croyances sur l'origine des choses, des animaux et des personnes, croyances artificialistes et anthropomorphiques, bien entendu — 2) A un ensemble de conduites et de rites spontanés, qui sont une ébauche

1. Du professeur Jean PIAGET, voir surtout à ce propos : *La représentation du monde chez l'enfant*, Paris, Alcan, 1926, (nombreuses rééditions), et *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, Alcan, 1927.

2. Du professeur Arnold GESELL, voir surtout *L'enfant de 3 à 10 ans*, Paris, Presses Univ. de France, 1953 et, par ses collaborateurs ILLI, F. et AMES, L. B., *Child Behavior*, New-York, Harper, 1955.

rudimentaire de liturgie, à signification protectrice ou magique — 3) A une attitude de *participation affective* avec la nature, dotée d'intentions plus facilement vengeresses que bienveillantes (et ceci est extrêmement curieux), ainsi qu'avec l'omniscience ou l'omnipotence supposée des parents (disposition dont le livre classique du Dr Pierre BOVET¹ a souligné, presque exagérément, l'importance).

Ces croyances et ces conduites sont le terrain psychique de base sur lequel la véritable religion s'édifie et se maintiendra. Comme l'écrivait très justement le Dr Jacques SCHURMANS : « Le problème n'est jamais de savoir s'il faut donner ou ne pas donner une religion à l'enfant, mais de savoir s'il faut cultiver ou favoriser l'évolution de sa religion naturelle »... et dans quel sens pour qu'elle aille rejoindre notre religion, telle que le Christ l'a surnaturellement révélée et établie, « ou s'il faut l'en débarrasser et l'inhiber au plus tôt »².

On s'apitoie souvent sur le sort des enfants élevés en dehors de toute religion instituée : n'oublions pas de nous demander aussi souvent, sous l'aspect psychologique, quelle est — je ne dis pas la doctrine sur Dieu, sur l'Église, sur le prêtre : celle-ci est correcte, en général — mais quelle est l'image mentale et affective de Dieu, de l'Église, du prêtre (etc.) qui s'est développée en eux ou à laquelle ils sont restés fixés.

En particulier, si nous lisons le livre de J. PIAGET sur « Le jugement moral chez l'enfant », finement corrigé par un travail du Dr Igor CARUSO (alors étudiant à Louvain) sur « La justice immanente chez l'enfant »³ — ne devons-nous pas craindre

— à 4 ou 5 ans (l'âge de l'anthropomorphisme et de la crédulité), un abus du merveilleux et des diableries ?

— à 7 ou 8 ans (l'âge de l'animisme), une simplification des thèmes de Providence, d'ange gardien et de justice immanente immédiate ?

— à 9 ou 10 ans (l'âge d'une tendance à chercher l'objet positif et présent), une insistance abusive sur le Jésus, modèle qui a vécu dans le passé ou, pis encore, sur le Jésus prisonnier du tabernacle ? ou sur la liturgie comme fonction ritualiste et non comme fonction symbolique ?

1. BOVET, Pierre, *Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant*, Neuchâtel et Paris, Delachaux, 1951².

2. SCHURMANS, J., *Santé mentale et formation religieuse à l'âge préscolaire*, in *Santé mentale et Formation religieuse*, Bruxelles, Assoc. Catholique d'Hygiène Mentale (5, rue Guimard).

3. CARUSO, Igor H., *La notion de responsabilité et de justice immanente chez l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux, 1943.

On se réjouit de voir la Commission Nationale de l'Enseignement Religieux en France publier, en une sorte de directoire provisoire appelé « Orientations »¹, des recommandations aux catéchistes qui sont nettement inspirées d'une connaissance fine et psychologique des stades du développement de l'enfant — en particulier, de son développement affectif.

Nous aimerions nous étendre sur le monde affectif de l'adolescent. Un livre récent de GESELL² nous offrirait une mine intéressante de données objectives, allant jusqu'à l'âge de 18 ans : données assez superficielles, du reste, recueillies dans des conditions critiquables, mais très stimulantes du point de vue des exigences méthodologiques.

Les enquêtes belges du P. DELOOZ sur la foi et la crise de foi chez les collégiens des établissements libres et des athénées³ — la belle enquête française, appuyée sur les témoignages riches de 950 adolescents — l'enquête du Frère ÉTIENNE sur les attitudes morales en 4^e latine : voilà les documents psycho-pédagogiques de base, auxquels je ne puis que vous renvoyer⁴.

Il n'est pas possible d'en dire plus long maintenant. Nous pouvons remettre à notre travail de ce soir l'examen et l'approfondissement de certains problèmes posés par la rencontre entre la religion spontanée et la religion telle que nous devons l'enseigner et à laquelle nous devons initier les enfants, les adolescents, sans perdre de vue le stade affectif auquel ils sont arrivés.

Le Dieu des parents et des éducateurs n'est pas le même que le Dieu des enfants : nous ne saurions assez nous soucier de rester en contact avec ce que Dieu signifie pour ceux-ci.

4. Psychologie clinique.

Finalement, certains travaux de la psychologie clinique (c.-à-d. d'une psychologie qui approfondit la connaissance de l'individu, considéré en lui-même et dans son histoire — soit de l'individu normal, soit de l'individu pathologique), ces travaux viennent

corriger ce que les autres secteurs de la psychologie pourraient avoir d'impersonnel, et finalement de théorique, même si ces vues théoriques étaient basées sur de nombreuses observations. La psychologie clinique nous rapproche du conflit réel que vit et résout chaque homme, tant bien que mal, tout le long de son histoire humaine et religieuse.

Ce n'est pas assez de parler de symbiose familiale. Il faut se pencher avec attention et sympathie sur la complexité des facteurs qui structurent la vie psychique de l'enfant, de *chaque* enfant.

Pour me limiter à deux cas très simples de ces « besoins psychiques » dont se propose de vous parler le professeur Duyckaerts, les formes particulières de sécurité (ou d'insécurité anxieuse) que tel enfant a reçues de sa mère, les modalités de dureté autoritaire (ou d'inconstance capricieuse) qu'il a ressenties chez son père, affectent profondément ses structures psychiques et le prédisposent, selon son degré d'anxiété, d'infériorité, de culpabilité ou d'agressivité psychiques, à vivre certains éléments de la religion et à se trouver désensibilisé devant certains autres aspects de l'ensemble biblique, liturgique ou doctrinal que nous lui proposons.

Tel jeune homme (venu nous trouver pour une névrose légère, à 24 ans) avait eu un père sévère, à la personnalité violente et dominatrice ; il ne pouvait se représenter Dieu que comme une puissance sévère et redoutée. Frappé du contraste entre le Dieu-Charité qu'il tenait de l'enseignement doctrinal, et le Dieu-Vengeur qu'il vivait affectivement, il se demandait s'il était encore catholique.

M^{lle} DONATIL (inspectrice des maisons de rééducation de l'État) décrivait récemment⁵ la difficulté spéciale éprouvée, particulièrement chez les délinquants, lorsqu'on donne l'enseignement religieux à des enfants qui ont été privés de l'amour rencontré dans un milieu familial, normal et riche.

Ce ne sont pas seulement des médecins, des psychothérapeutes ou des psychanalystes qui ont fourni ici des contributions valables. À côté d'un D^r DE GREFF (en Belgique)⁶ ou d'un D^r ODIER (en Suisse)⁷, M. l'abbé BISSONNIER et son groupe d'études (de l'Institut Catéchétique de Paris)⁸ ont étudié, avec une persévérance émou-

1. On peut se procurer ces *Orientations* au Centre National Catéchistique, 19, rue de Varenne, Paris VII^e.

2. GESELL, A., ILG, Fr. and AMES, L. B., *Youth : the years from 10 to 16*, New-York, Harper, 1956.

3. DELOOZ, Pierre, S. J., *Une enquête sur la foi des collégiens et La foi des élèves de l'enseignement d'État en Belgique*, Bruxelles, Éd. du Foyer Notre-Dame, 1951.

4. On peut se procurer l'enquête faite auprès de 950 jeunes gens par la revue *Parents et Maîtres* à Paris, au Centre d'Études Pédagogiques (15, rue Louis David), sous le titre *A qui irions-nous ?* — La recherche du Frère ÉTIENNE a paru dans la revue *Catéchistes*, 1956, 1.

1. DONATIL-BARMAN, L., *La doctrine de l'amour divin : une difficulté psychologique rencontrée par les catéchistes des enfants privés de milieu familial*, dans *Lumen Vitae*, 1955, 4, p. 600.

2. DE GREFF, Et., *Nos enfants et nous*, Tournai-Paris, Casterman, 1948². Voir aussi *Naissance et développement du sens moral*, in *Famille*, Bruxelles, avril 1950, ou dans *Routes de chrétienté*, Vlezebeek-Bruxelles, juin 1950.

3. ODIER, Charles, *L'angoisse et la pensée magique*, Neuchâtel, Delachaux, 1947 et *Les deux sources, consciente et inconsciente, de la vie morale*, Neuchâtel, La Baconnière, 1947².

4. Trois fiches psycho-pédagogiques de M. l'abbé BISSONNIER ont paru, jusqu'ici, dans la revue *Vérité et Vie* (27, rue des Juifs, Strasbourg) : *Pour une pédagogie*

vante et une admirable précision, la pénétration d'une catéchèse chrétienne chez des débilés mentaux d'un quotient intellectuel inférieur à 60 et même à 40, chez qui la fonction symbolique s'éveille cependant d'une façon suffisamment vive pour être porteuse du message religieux fondamental.

Puisque nous disons un mot du problème pathologique en psychologie religieuse, on ne peut négliger l'extrême facilité avec laquelle les thèmes religieux se trouvent, je ne dis *pas* à l'origine de la *névrose*, mais repris, entraînés, enrobés *dans la névrose* et formant, grâce à elle, un tissu de fausses significations presque inextricables.

Hanna COLM, dans un excellent article récent¹, a présenté trois enfants dont l'idée de Dieu avait servi de réactif à la névrose :

— *La petite Anne*, 12 ans, se liait à Dieu comme à un Être supérieur qui recevait constamment ses plaintes sur l'injustice et les méchancetés des personnes à son égard : de Dieu, elle attendait tout ce qu'elle échouait à obtenir de ses parents ou de ses amis : prise en traitement au début de l'adolescence, Anne commençait à retourner contre Dieu l'hostilité qu'elle avait intérieurement contre tout le monde, jusque-là : comme Dieu ne répondait plus aux « fonctions » qu'elle lui avait assignées (fonctions d'un serviteur complaisant, grâce auquel elle se consolait des injustices humaines), elle était sur le point de devenir totalement agressive et virtuellement athée.

— *Petit Pierre*, au contraire, élevé dans une famille rigide, austère et moraliste, n'avait qu'une image de Dieu : celle d'un juge, contre lequel (vers 10 ans) il commençait à se rebeller : en psychothérapie, pendant des heures, il jetait des flèches vers le Ciel, avec une extrême anxiété et nervosité : après quoi il se mettait à chanter « Jésus qui m'aime », etc. C'est à l'occasion d'une scène de jalousie pour une petite fille soignée par la même thérapeute, qu'on put commencer à lui montrer que si lui-même n'était plus jaloux pour la petite fille, Dieu non plus ne l'était pas pour lui. Il commença à s'épanouir dans le sens d'une ouverture à autrui, que l'atmosphère familiale avait totalement arrêtée chez lui et qui le sortit progressivement de ce qui aurait pu devenir une psychose grave à contenu religieux.

— *Jim*, le troisième, était un peu plus compliqué : il se présentait, affectivement, comme un rival de Dieu (on plutôt il rivalisait avec Dieu, en tout). A six ans, il sortait parfois le soir pour regarder les étoiles et il les *contrôlait* ! Ayant entendu dire que Dieu était l'ordonnateur du ciel étoilé, il faisait pareil et allait voir et donner des ordres pour que tout soit bien en place !

catéchisme des arriérés mentaux (n° 234, série XXV) ; *La vie sacramentelle des arriérés mentaux* (n° 267, série XXIX) et *Les arriérés mentaux et le sacrement de Pénitence* (N° 280, série XXXII, octobre 1956). Voir aussi, du même auteur, *L'enfant devant la mort*, dans les *Pages Documentaires*, Paris, oct. 1955.

1. L'article de Hanna COLM, dont nous avons fortement schématisé la présentation des cas des trois enfants, a paru dans *Psychoanalysis* (125 W., 72th Street), New-York, Summer 1953, II, 1.

« Dieu est le maître sur qui on peut compter » disait-il « moi aussi, on peut compter sur moi ! » Ayant entendu dire que Jésus était né dans une crèche, et se mettant dans un petit bac à sable qui se trouvait là il criait, avec une grande anxiété et culpabilité : « Je suis tout petit, un petit enfant tout faible comme Jésus quand il est né » ; puis, bondissant hors du bac, il criait : « Non, c'est pour rire ; je suis grand et fort comme Christophe Colomb ! »

Qu'arrivait-il donc avec ces trois enfants ? D'un point de vue psychique, Anne éprouvait Dieu comme le père, parfait et tout-puissant, qu'elle essayait (en vain) de mettre à son service — Pierre voyait Dieu comme celui sur lequel il pouvait projeter toute sa culpabilité, d'abord, et en conséquence aussi toute son agressivité — Jim le sentait comme un personnage sur lequel il projetait toute sa suffisance névrotique, dans un effort impuissant pour s'identifier avec lui.

Je voudrais que ces cas cliniques soient portés davantage à la connaissance des éducateurs religieux. Je voudrais qu'ils y aient un accès plus facile (peut-être par des articles de revues pédagogiques, qui accepteraient d'introduire un peu de cette littérature vraiment psychologique que nous avons trop longtemps ignorée — on ne sait par quelle résistance inconsciente). Les pédagogues religieux devraient avoir lu les analyses de cas d'enfants présentés par M^{me} DOLTO, dans les volumes des *ÉTUDES CARMÉLITAINES*¹ ; ils devraient se familiariser avec le *terrain psychique*. Équilibré ou troublé, celui-ci est la substance stable de notre psychologie profonde, qui se maintiendra à travers les stades du développement ultérieur. Ils comprendront alors, de mieux en mieux, qu'un même enseignement religieux se trouve assimilé, déformé ou rejeté selon le terrain sur lequel il tombe : ce que la parabole du semeur signifie sur le plan moral et religieux, les descriptions de la psychologie clinique le lui révéleront, analogiquement, sur le plan du psychisme.

D'un point de vue bibliographique, les excellentes chroniques que le Père Augustin LÉONARD donne depuis cinq ans au « Supplément à la Vie Spirituelle »² peuvent nous rendre de grands services.

Actuellement, les Ligues d'Hygiène Mentale se préoccupent fort de l'incidence bonne ou mauvaise que peut avoir sur la santé

1. De nombreux volumes des *Études Carmélitaines* (Paris, Desclée De Brouwer) ont publié des analyses psychologiques d'enfants par M^{me} DOLTO-MARETTE ; citons, par exemple, *Le Diable chez l'enfant*, dans *Sulan* (1948), *Comment on crée une fausse culpabilité chez l'enfant*, dans *Trouble et Lumière* (1949) et *Acquisition de l'autonomie*, dans *Limites de l'Humain* (1953).

2. LÉONARD, Augustin, O. P., *Chroniques et articles de Psychologie de la religion*, dans *Supplément à la Vie spirituelle*, Paris, 1950 à 1956.

mentale (des individus et des groupes), je ne dis pas la religion en elle-même, mais telle ou telle présentation des valeurs religieuses.

À la FÉDÉRATION MONDIALE DE LA SANTÉ MENTALE, un fonds a été créé — au congrès d'Istanbul (1955) — pour financer des recherches dans ce secteur.

Et les abonnés anglais de LUMEN VITAE ont pu lire dans la revue les conclusions remises à l'UNESCO par un groupe d'experts — rassemblés à l'initiative du Bureau International Catholique de l'Enfance — pour étudier à quelles conditions un enseignement dogmatique, moral et sacramental peut réellement, non seulement sauvegarder, mais promouvoir la santé mentale¹. Ces conclusions précises fournissent d'utiles schémas d'études pour des réunions ou des carrefours psycho-pédagogiques.

ORIENTATIONS ET CONCLUSIONS

En résumé, une formation psychologique ou un perfectionnement psychologique des éducateurs religieux peut les inviter à un progrès et leur apporter une aide en développant *trois ordres de préoccupations*, que vous me permettez de rappeler en terminant :

1) En découvrant la diversité des caractères, des tempéraments et des constitutions, la *psychologie typologique* a mis en lumière la variété légitime des sensibilités religieuses et la signification des conduites religieuses pour certaines catégories d'individus. Et la *psychologie sociale religieuse* se prépare à faire de même pour les milieux et les cultures.

Les valeurs religieuses transmises par le catéchète sont extrêmement riches : trop riches pour être vécues immédiatement, selon leur totalité, par lui-même et par chacun de ceux qu'il forme et instruit. Prendre conscience de la diversité caractérielle des enseignés qui lui sont confiés, ce peut être l'occasion, pour l'éducateur, d'échapper lui-même aux limites de son propre caractère : et ceci le provoque également à acquérir une connaissance plus complète et une présentation plus plénière du message chrétien qu'il veut transmettre.

Jésus-Christ est la lumière du monde : cette lumière demande d'être propagée selon toute la richesse du prisme des couleurs,

1. *Religious Education and Mental Health: a Report submitted to U. N. E. S. C. O.*, dans *Lumen Vitae*, 1953, X, 4, pp. 553-563. Ce rapport a été publié en français dans *Éducateurs*, Paris, mai 1954, en italien dans *Orientamenti Pedagogici*, Torino, Luglio 1956, et paraîtra sous peu en allemand dans la réédition du *Lehrbuch der Psychohygiene* (Prof. Dr. H. MESS), Basel, Benno Schwabe & Co.

et non pas réduite aux vibrations de deux ou trois couleurs, isolées par le daltonisme partiel de l'enseignant religieux. Certes, la charité, la foi et l'espérance théologiques, à l'œuvre en chacun de nous, éducateurs religieux, nous invitent déjà à surmonter nos daltonismes (ou nos aveuglements) partiels... Mais la psychologie du caractère peut apporter ici son concours en nous stimulant à prendre davantage conscience de la diversité des types religieux humains et des aspects variés du contenu de l'enseignement religieux que nous devons leur présenter.

2) Plus important, sans doute, serait l'apport de la *psychologie du développement* (ou psychologie génétique). Par des observations de plus en plus méthodiques sur les phases du développement de l'enfant et de l'adolescent, cette branche de la psychologie scientifique offre aux pédagogues religieux un imposant ensemble de données (d'autant plus précises et stables que l'enfant est plus jeune) sur les besoins fondamentaux de la croissance affective, sur les stades et les périodes critiques du développement fonctionnel, sur les structures de mentalité qui jalonnent et dominent les différents moments de la maturation psycho-sociale. Il ne s'agit pas seulement des « périodes sensibles » (de l'éveil sensoriel, moteur, ou de l'apparition des aptitudes) dont on a, du reste, trop simplifié la présentation dans un esprit quasi mécaniciste. Il s'agit de découvrir, de développer ou de restaurer les dispositions fondamentales du psychisme humain, en tant qu'elles se révèlent comme des dispositions indispensables, favorables, ou incompatibles à l'égard de ces attitudes « caritatives » qui sont la grâce même de Dieu opérant dans l'homme depuis sa naissance et depuis son baptême.

À vrai dire, cette meilleure connaissance des mécanismes et des lois du développement psychique est souvent présentée pour elle-même, par les psychologues ; elle ne se trouve que rarement mise en relation avec le développement proprement religieux ou spirituel. Une psycho-pédagogie religieuse nous fait encore terriblement défaut.

Il est pourtant clair que des liaisons, désormais classiques, entre l'initiation religieuse, reçue du dehors, et le terrain psychique sur lequel elle tombe ne peuvent plus être ignorées des pédagogues religieux (par exemple, aux diverses phases de crédulité anthropomorphe, de magie animiste, de ritualisme compulsif ou de culpabilité sexuelle). Une vue plus exacte des structures affectives et cognitives — correspondant au niveau des enfants ou des adolescents dont nous avons la charge — nous permettrait de faire fond sans hésitation, mais aussi sans illusion, sur certains aspects de

l'initiation religieuse spécialement adaptés à ce niveau particulier de la croissance. Mais cette meilleure connaissance psychologique devrait aussi nous éviter de présenter la vérité et les attitudes chrétiennes en exagérant ou en amplifiant certains aspects auxquels le développement psychique, inachevé, est déjà trop sensible, et en risquant ainsi de fixer, en un stade infantile, un développement religieux qui devrait résolument s'orienter vers la maturité spirituelle de l'adulte.

S'il est vrai que la grâce opère la sanctification de l'enfant en s'exprimant dans des conduites enfantines, il n'en est pas moins vrai que cette grâce elle-même réclame impérieusement de soulever les forces de la maturation biologique et sociale pour trouver son expression dans des attitudes et des conduites dont la signification religieuse soit vraiment adulte — « in mensuram aetatis plenitudinis Christi » (« à la mesure de cette maturité que le Christ met en nous »). Alors que la psychologie du caractère aide le pédagogue à conserver en lui le sens de la diversité des types humains, la psychologie du développement lui rappellera avec insistance que toute vraie pédagogie religieuse doit viser, à côté de certains comportements immédiats et de certaines connaissances actuelles, *l'éveil à long terme de ces deux capacités humaines fondamentales : la liberté et l'amour*. Sans un accroissement de vraie liberté, sans une capacité de plus en plus développée de sympathie et d'amour, les grandes attitudes chrétiennes de charité, d'espérance et de foi ne peuvent s'enraciner profondément, ni grandir, comme la grâce le demande.

On a parlé de ce scandale de notre siècle : l'abandon de la religion par les masses ouvrières. Mais à côté de ce phénomène, sociologiquement et historiquement compréhensible, il faut mentionner aussi cet autre scandale : l'incapacité de la majorité des adultes de notre temps (dans la plupart de nos pays d'Europe), lorsqu'ils sont assez cultivés, à maintenir, dans leur âge mûr, une signification réelle à leur vie de foi, à leur moralité chrétienne, à leur communion avec l'Église du Christ. On ne peut s'empêcher de penser que cette incapacité, qui marque cruellement le monde scientifique et culturel de notre temps, a quelque rapport avec l'absence d'une psychopédagogie religieuse à long terme, vraiment digne des valeurs chrétiennes que nous représentons.

3) Finalement (apport central, essentiel, mais aussi très délicat, des psychologues aux pédagogues), *la psychologie clinique* (qui s'occupe de connaître en profondeur l'individu singulier, normal ou malade) ramènera l'attention vers *le mode propre, strictement*

individuel, selon lequel chaque personne éveille, élabore et exprime son consentement à la vie divine (ou son refus plus ou moins déguisé), sa collaboration avec la communauté chrétienne (ou son isolationnisme défensif), son progrès spirituel sous le signe de l'Esprit d'amour (ou son autonomie autosuffisante). Ces modes propres, infiniment divers, nous avons une fâcheuse tendance, en tant que pédagogues, à les oublier, ou du moins à ne pas nous familiariser suffisamment avec eux. La plupart de nos méthodes, de nos livres et des techniques de notre formation personnelle sont dirigés vers l'enseignement à des groupes. Une trop petite part de notre temps, dans la mesure où nous sommes pédagogues, va rejoindre l'enfant réel, ou l'adolescent réel, ou l'adulte réel : celui-là que nous avons devant nous : ses conflits particuliers, ses hésitations, ses motivations conscientes ou peu conscientes (souvent déterminées pour une large part par son histoire psycho-sociale), ses crises et ses repentirs, ses élans et ses espoirs. Et cette trop petite part de nos préoccupations est souvent abandonnée à l'empirisme, aux dons naturels de chacun. Que faisons-nous jusqu'ici, par exemple, pour acquérir et pour développer ces techniques de contact, de conversation, d'interview, de consultation, dont les Écoles d'Assistance Sociale font déjà un si large usage ?

La psychologie individuelle, par ses longues descriptions de cas (normaux ou pathologiques), par ses reconstitutions longitudinales de toute une tranchée de vie, nous force à maintenir ce contact avec l'homme réel, à nous préoccuper de la courbure religieuse (ou a-religieuse) de chaque personnalité, à ne pas juger l'homme sur certains actes isolés, abstraits, qui ne sont que l'expression déficiente ou temporaire de ce qu'il avait voulu faire ou cherché à faire, à le regarder sans cesse comme une source de jaillissement et de générosité imprévisibles : tel est sans doute le regard du Christ, toujours capable de voir cette part d'enfant qui devrait perpétuellement subsister chez l'adulte, de la reconnaître et de la stimuler...

Il convient d'ajouter que, dans le domaine religieux, ce secteur clinique de la psychologie n'a pas encore été nettement reconnu et exploité. Les pédagogues religieux ne savent où puiser les informations dans ce domaine : les psychologues, de leur côté, apportent rarement la préoccupation méthodique d'observer cliniquement (individuellement) l'incidence de la fonction religieuse sur le développement individuel, ainsi que sur la détérioration ou la guérison de fonctions névrotiquement troublées. Mentionnons simplement la disproportion énorme entre le nombre des recherches consacrées aux aspects psychologiques de la prière (par exemple) et celles

consacrées aux rêves en psychologie clinique : comme si l'intensité d'une offrande religieuse n'avait pas dans la vie d'un homme une importance au moins aussi grande que la récurrence de quelques thèmes dans ses cauchemars.

Ici s'ouvre, probablement, la principale orientation de l'avenir en psycho-pédagogie religieuse : vers une meilleure connaissance des modifications subies par certaines dispositions religieuses, individuellement étudiées, tout au long d'une vie humaine. C'est ici, également, que la psychologie clinique ne pourra se développer sans la collaboration des pédagogues quotidiennement en rapport avec les enfants et les adolescents, sans le concours d'une pédagogie vraiment religieuse et délibérément scientifique.

* * *

On a dit de S. François d'Assise que « la forêt ne l'empêchait pas de voir les arbres » (Chesterton). S'il est exact qu'en chacun de nous vit un psychologue, avide d'observations individuelles, et un pédagogue, porté à témoigner de certaines valeurs collectivement partagées, ce serait peut-être le redoutable privilège du psychologue qui-vit-en-chacun-de-nous de forcer le pédagogue-en-nous à maintenir (le plus longtemps possible) la préoccupation de l'individu concret.

Il ne faut pas venir à la psychologie pour rendre votre travail plus facile, pour en obtenir des recettes et des méthodes afin d'augmenter votre autorité, votre influence, ou que sais-je... Un peu de psychologie ne rendra pas votre tâche plus facile, parce qu'elle devrait la rendre plus vraie, plus proche du réel, c.-à-d. plus difficile !

Si vous acceptez cette difficulté supplémentaire, si vous acceptez d'être un peu pour vos élèves ce « pasteur » dont l'Évangile nous dit — non seulement qu'il donne sa vie, s'il le faut, pour ses brebis — mais « qu'il les connaît et qu'il les appelle par leur nom propre », individuel, alors votre travail deviendra réellement *psycho-pédagogique*. Ainsi nos longues et laborieuses recherches de psychologie scientifique trouveront, grâce à vous, leur sens et leur transfiguration.

Psychologie et vie religieuse de l'enfant et de l'adolescent

par François DUYCKAERTS

Professeur de philosophie à l'Université de Liège¹

INTRODUCTION

La psychologie a envahi peu à peu tous les domaines humains. Mais c'est surtout dans le domaine de l'éducation que la psychologie a changé, parfois de manière radicale, les perspectives couramment acceptées jusqu'ici. Élever un enfant n'apparaît plus comme une tâche tellement aisée et naturelle. Il ne suffit plus, pour les parents, d'admettre un idéal humain adulte et de l'imposer ou l'inculquer, par un dressage habile, aux enfants et aux adolescents. L'éducateur est devenu désireux de connaître la hiérarchie des besoins qui apparaissent progressivement dans l'évolution normale d'un enfant. Il doit savoir qu'aux besoins physiologiques se superposent des besoins psychologiques, que, parmi ceux-ci, se révèlent d'abord les besoins de sécurité et de protection, puis ceux d'amour et d'appartenance, enfin ceux d'une expression de soi qui puisse se manifester dans un travail créateur. Connaissant les lois dynamiques du développement, l'éducateur peut éviter les frustrations excessives. Les méthodes autoritaires, par exemple, font place à des méthodes de compréhension. Ce n'est plus la vertu

1. Monsieur le Professeur Duyckaerts est né à Montzen (Belgique), le 26 mai 1920, Docteur en philosophie. Ancien Aspirant du Fonds National de la Recherche Scientifique, Professeur de philosophie à l'Université de Liège, de psychologie clinique au Centre de Formation Sociale de Liège, conseiller-psychologue au Sanatorium Universitaire d'Eupen. Auteur de *La notion de normal en psychologie clinique* (Paris, Vrin, 1954) et de nombreux articles de psychologie dans des revues belges et françaises. Ayant accepté de remplacer, au dernier moment, Mgr von Hornstein, retenu en Suisse pour des raisons de santé, M. Duyckaerts n'a pu rédiger que les grandes lignes de son rapport. Nous avons pensé que le schéma de son exposé pouvait susciter d'utiles réflexions et observations à propos du psychisme enfantin. — Adresse : 3, Square Gramme, Liège, BELGIQUE (Note de la rédaction).

d'obéissance qu'on exalte avant tout, mais la spontanéité créatrice. Au lieu d'en appeler sans cesse à la volonté, on cherche à s'appuyer plutôt sur les besoins profonds qui existent chez l'enfant. L'attitude moralisatrice, simple, se combine avec une attitude psychologique.

L'éducateur religieux ne fait pas exception. Nous voudrions réfléchir ici à la fonction même de l'éducateur religieux, en la mettant en rapport avec certaines recherches récentes de la psychologie et de la pédagogie générale, et en la situant en face de certains besoins psychiques de l'enfant.

I. TRAVAUX RÉCENTS EN PSYCHOLOGIE DE L'ÉDUCATION

Des expériences finement conduites par Kurt LEWIN ont étudié les conséquences psychologiques qu'entraînent, dans quatre groupes d'enfants, des régimes pédagogiques différents. En régime autoritaire (déterminé avec soin par la fréquence d'interventions impératives du chef), on assiste à l'extinction progressive de toute vie de groupe, à l'apparition de réactions émotionnelles dans la ligne de l'agressivité, non seulement à l'égard du chef, mais aussi dans les comportements des enfants entre eux. En régime anarchique (où le chef n'est plus qu'un spectateur passif et « laissant faire »), les caractéristiques du groupe deviennent après un certain temps passablement identiques à celles du groupe vivant en régime autoritaire. En régime appelé « démocratique » (où le rôle du chef consiste à orienter l'initiative, à la soutenir et à l'aider dans certaines difficultés), on voit apparaître des traits de comportement révélant un sentiment croissant de conscience de groupe, des tendances actives, des activités positivement constructives¹.

Ces recherches psychologiques précisent donc les conditions d'application et les conséquences de *trois types d'éducation*. Le type autoritaire fait prédominer l'apprentissage imposé, le dressage; il correspond, en réalité, à une vue pessimiste sur l'enfant: on croit surtout aux facteurs externes dans son éducation. Le type anarchique ou « libéral » insiste au contraire sur la maturation ou la croissance spontanée; il correspond à une perspective opti-

1. Kurt LEWIN, « *The Dynamics of Group Action* », *Educ. Leadership*, 1944, 1, 195-200, et K. LEWIN, R. LIPPETT and R. K. WHITE: *Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Climates* - *J. Soc. Psychol.*, 1939, 10, 271-301.

miste: on y croit absolument aux vertus des facteurs internes. Le type compréhensif ou « démocratique » combine une action de l'apprentissage fondée sur les besoins de la maturation; nous croirions volontiers que c'est la seule perspective vraiment réaliste, celle qui peut nous livrer une théorie harmonieuse de l'action pédagogique et de la fonction même de l'éducateur.

Il n'est pas difficile de voir comment ces trois types d'éducation existent, de façon plus ou moins latente, plus ou moins explicite, dans l'éducation religieuse. Dans la perspective autoritaire, nous y rencontrons aussi une exagération de l'autorité; c'est ainsi que l'argument d'autorité devient prédominant en matière religieuse, au détriment d'un accès personnel de l'enfant vers la vérité et la charité. Dans la perspective libérale, la religion se trouve privée du secours de l'autorité et de la communauté organisée; la confiance en l'inspiration individuelle se trouve très marquée; la relation avec Dieu s'établit au delà (et en marge) de toute relation communautaire ou institutionnalisée. C'est encore à une perspective de compréhension que nous voudrions voir s'ouvrir les éducateurs religieux. Préoccupés d'un équilibre entre croissance interne et apprentissage externe, ils auraient le souci de serrer au plus près toute la réalité du phénomène religieux tel qu'il est vécu au cours du développement.

C'est sur le sens de ce développement progressif, conduisant de l'animisme magique propre à l'enfance vers la foi réelle de l'adulte, que nous voudrions insister en le mettant en rapport avec la hiérarchie des besoins de l'enfant.

II. BESOINS DE L'ENFANT ET VALEURS RELIGIEUSES

1. Un premier principe d'une méthode pédagogique « compréhensive » serait de *connaître et de respecter la hiérarchie des besoins*, selon les lois de leur maturation. La religion répond, en partie, à ces besoins. Elle ne peut être que très théorique si elle n'est pas venue s'enraciner dans le psychisme.

Besoin de sécurité et de protection — où vient résonner la notion de Providence divine.

Besoin d'amour et d'appartenance — où s'enracine la présentation de l'amour de la S^{te} Vierge.

Besoin d'estime de soi — que vient approfondir et orienter la pratique de l'examen de conscience, l'effort pour coïncider avec les invitations de la grâce, la foi dans la qualité de baptisé.

Besoin de s'actualiser — où se branche la notion de vocation, d'appel divin.

Besoin de beauté — que rencontre la liturgie.

Besoin d'un système de référence — que peut satisfaire l'aspect spéculatif du dogme...

2. Mais un second principe se présente immédiatement : *la frustration excessive ou la satisfaction exclusivement privilégiée d'un besoin inférieur empêche l'apparition* (à la conscience de l'individu) *des besoins supérieurs*.

Une religion dont la fonction serait exclusivement sécurisante, ou sentimentalement compensatoire, ou esthétique, ou intellectualisée, ne peut évoluer normalement vers la richesse plénière des valeurs religieuses.

C'est dans ce passage des besoins spontanés aux valeurs envers lesquelles on s'engage librement que consiste la tâche la plus ardue du pédagogue religieux d'aujourd'hui. Le sens de toute éducation réside dans l'effort pour amener un enfant à la perception des valeurs, et mieux encore, au respect de l'être sous toutes ses formes. Avant l'accession à la maturité psychologique, l'individu humain se sert des objets, des événements et des personnes de son entourage à des fins plus ou moins égocentriques. L'univers lui apparaît sous les aspects qui correspondent à ses besoins, à ses appels conscients et inconscients. C'est le privilège de la maturité de percevoir des appels extérieurs, de s'adapter à des exigences transcendantes, d'être attentif à des réalités valables et désirables pour elles-mêmes.

Ce passage de la fonction à la valeur, du besoin à la liberté, du plan des demandes instinctives au plan de l'offrande joyeuse et spontanée, n'est jamais effectué une fois pour toutes. A l'éducateur religieux de le favoriser en s'appuyant sur la connaissance du psychisme humain.

Éducation religieuse et monde moderne

par Albert DONDEVNE

Professeur à l'Université Catholique de Louvain¹

Pour être efficace, la formation religieuse ne peut faire abstraction de l'ambiance, c'est-à-dire du monde qu'est le nôtre, en particulier des grands courants contemporains : tel est le thème qui fait l'objet de la présente leçon. — Nous allons dans une 1^{re} partie passer en revue les caractéristiques du monde moderne envisagé sous l'angle de la foi, plus exactement de son ouverture ou fermeture à l'égard de la foi. Dans la 2^e partie nous proposerons quelques conclusions d'ordre plutôt pratique.

I. CARACTÉRISTIQUES DU MONDE CONTEMPORAIN

1. Science et technique.

L'expansion prodigieuse de la science positive et de la technique représente sans contredit l'événement majeur de notre époque. Encore faut-il, si on veut l'apprécier à sa vraie mesure, tenir compte de toutes les dimensions qu'il comporte. La technique moderne n'a pas simplement fait monter la production prise en bloc ou quantitativement, elle a augmenté considérablement ce que les économistes appellent la « productivité », c'est-à-dire la valeur de production par heure de travail : ce qui implique une transformation qualitative des conditions du travail et, partant, de la situation de l'homme comme être-ouvrier : en intercalant un mécanisme de plus en plus perfectionné entre l'homme et la nature brute, la technique fait disparaître progressivement le travail servile qui faisait de l'homme l'esclave de la nature. Mais il y a plus, la science positive ne cesse d'étendre son domaine : partie de la physique (c'est-à-dire de l'étude de l'inorganique), elle en est arrivée à appliquer ses méthodes au domaine mystérieux de la vie et du comportement humain : il

1. Voir notice biographique dans *Lumen Vitae*, I (1946), p. 269. — Adresse : 2, Jan Stasstraat, Louvain, BELGIQUE [Note de la rédaction].

semble que le moment approche où l'homme sera capable de régler le phénomène de la vie biologique et où, grâce aux progrès des sciences sociologiques, il pourra diriger, dans une certaine mesure, l'évolution de la vie économique et sociale, ce qui donnera à la société de l'avenir un caractère de plus en plus technocratique. C'est dire en d'autres mots que la technique moderne a contribué à transformer le milieu humain, l'ambiance dans laquelle nous vivons, notre « *Lebenswelt* ».

2. *L'unification de notre planète.*

Une première caractéristique de ce « *Lebenswelt* », découlant directement de ce qui précède, est l'unification de notre planète par la suppression progressive des distances géographiques et culturelles. Le milieu dans lequel nous vivons et qui contribue à nous former, n'est plus le village natal, ni la région, ni la patrie, mais l'univers. Il s'ensuit que nous vivons dans un monde où il n'est plus possible de tenir les gens en vase clos, où la rencontre des opinions et des convictions les plus diverses (entre autres la rencontre des croyants et des incroyants) est devenue une nécessité quotidienne. Il est évident que tout cela pose des problèmes très graves pour l'éducation et la formation des chrétiens. Mais il y a plus. L'unification de notre planète confère à tous les problèmes humains une dimension planétaire. La vie humaine s'internationalise de plus en plus, et, du fait même, les problèmes humains se font chaque jour plus complexes et plus difficiles. Les temps sont passés où l'homme pouvait dire avec Candide : « Il faut cultiver notre jardin ». Le jardin de l'homme moderne, c'est le monde.

3. *Renouveau social et démocratique.*

Voici une seconde caractéristique de notre *Lebenswelt*. Le monde moderne se trouve entraîné dans un mouvement de rénovation sociale sans précédent. On peut dire que c'est finalement le problème social qui domine notre époque et constitue la raison pour laquelle le monde est arrivé à un tournant de son histoire.

Il y a un tournant quand le chemin prend brusquement une direction nouvelle. De même parle-t-on d'un tournant dans l'histoire quand un nouveau chapitre commence. Le tournant c'est le moment où le passé et l'avenir se touchent et entrent pour ainsi dire en conflit. En termes plus clairs, le tournant c'est le point où une situation de fait, héritée du passé, entre en conflit avec un ensemble de possibilités nouvelles, ouvrant des horizons nouveaux pour l'humanité et invitant celle-ci à se lancer dans une nouvelle direction. Quelle est cette situation de fait ? Quelles sont ces possibilités ?

La situation de fait : c'est que la grande majorité du genre humain vit encore dans la misère et la pauvreté. Dans son rapport présenté à l'Assemblée générale de l'O. N. U., M. R. Scheyven, membre belge de la Chambre des Représentants, disait : « 59,5 % de la population du monde sont aujourd'hui sous-alimentés... ; la longévité moyenne de l'homme est de 27 ans en Inde alors qu'en Suède elle atteint 68 ans ; quatre-vingts hommes sur cent sont analphabètes dans certains pays ; le revenu moyen de l'habitant de l'Indonésie est de 25 dollars, tandis que le citoyen américain dispose de 1.800 dollars par an. Ce qui donne à cette misère un caractère désespérant et ce qui lui confère son aspect le plus tragique est le fait que la population du monde augmente de quatre-vingts mille êtres humains par jour, soit 30 millions par an, qui, pour la plupart, naissent dans les pays pauvres », notamment en Asie, en Afrique et dans l'Amérique du sud. Mais il ne faut pas aller si loin. L'Europe occidentale aussi possède ses nids de misère. Il y a les Balkans, il y a le prolétariat français de la banlieue de Paris, de Marseille et de certains centres industriels. Il y a des centaines de milliers de chômeurs de l'Italie. Il y a le prolétariat paysan de l'Espagne. Il est vrai qu'en Belgique et certains pays occidentaux, nous vivons dans une situation privilégiée. Mais n'oublions pas qu'il n'en fut pas toujours ainsi. Vers 1880 un rapport de l'Académie Royale de Médecine constatait : « La journée de travail dans l'industrie est couramment de 13 à 15 heures et va jusqu'à 17 heures. La situation est identique à cet égard en Angleterre, en France, en Belgique. On emploie des enfants de 6 à 7 ans ». Si les choses ont fort changé depuis lors, le souvenir de ce passé reste encore vivant dans les milieux populaires et, surtout, n'oublions pas que le problème social est essentiellement un problème mondial. Croire que le problème social est résolu parce que dans certains pays les choses vont relativement bien, ce serait ne rien comprendre à ce qui se passe en ce moment dans le monde.

Voilà la situation de fait. Cette situation de fait, disions-nous, entre en conflit avec les *possibilités nouvelles* que nous offre le monde d'aujourd'hui. Que voulons-nous dire par là ?

Le progrès de la technique nous invite précisément à croire que cette situation ne doit pas durer éternellement. Au fond, que se passe-t-il en ce moment ? L'humanité a pris conscience du fait que la technique moderne offre ou offrira d'ici peu des possibilités suffisamment développées pour assurer à l'ensemble de l'humanité une existence plus humaine, plus libre, plus digne de l'homme. Pour la première fois dans l'histoire l'idée a surgi que le moment est venu où les grandes couches populaires et les peuples déshérités de

l'Orient pourraient accéder à leur tour aux bienfaits de la civilisation et de la culture modernes. En termes plus concrets, il est devenu inconcevable que les progrès réalisés par l'hygiène et la médecine, que le repos réconfortant de quelques jours de vacances, qu'une instruction et une éducation plus soignées, que plus de confort dans l'habitation et l'ameublement continuent à rester l'apanage d'une minorité possédante et privilégiée. Un nouvel idéal de justice économique et sociale est né : à savoir l'idéal d'une justice mieux en harmonie avec les possibilités techniques du monde actuel et permettant une reconnaissance plus authentique de l'homme par l'homme. Il va de soi que la classe ouvrière et les peuples pauvres se sentent, plus que n'importe qui, intéressés à l'avènement de ce nouvel idéal de justice. C'est ce qui explique que nous assistons en ce moment à l'éveil de la classe ouvrière et à la mise en branle de l'immense masse des peuples de l'Orient et de l'Afrique. C'est pour toutes ces raisons enfin que le problème du renouveau social doit être considéré comme un événement mondial, dans lequel nous sommes tous pris, que nous le voulions ou non. Il intéresse toutes les classes de la société. Il domine notre époque, il est la raison pour laquelle l'humanité est arrivée à un tournant de son histoire. Il est d'une portée immense pour l'avenir de l'humanité et du christianisme.

4. *Emprise de l'État.*

Une conséquence de tout cela — et c'est là une nouvelle caractéristique de notre monde — est l'importance que prend l'État et, partant, la politique dans le monde moderne. C'est facile de crier haro sur ce malheureux baudet qui s'appelle l'État moderne et de faire la leçon aux conducteurs de ce baudet, je veux dire les hommes d'État. On leur reproche, et non sans raison, qu'ils demandent beaucoup trop de l'État, qu'ils surchargent la pauvre bête et risquent de l'ensevelir sous le poids d'une bureaucratie toujours plus lourde et d'un travail administratif de plus en plus écrasant. Seulement on semble oublier que la complexité grandissante du problème économique et social, que pose notre monde, exige aussi une organisation plus puissante de la collectivité et que, par conséquent, l'emprise de l'État sur la vie des peuples ne peut manquer d'augmenter. Certes, cela pose parfois de bien difficiles problèmes pour l'Église, mais ce n'est pas en les niant qu'on les résout.

5. *Distinction du religieux et du profane.*

Voici une quatrième caractéristique de notre *Lebenswelt* : La compénétration sociologique, voire politique, du profane et du

religieux, du temporel et du spirituel, qui caractérisait le moyen âge et qu'on désigne communément par le terme de « chrétienté », appartient désormais au passé. « Jusqu'à la Renaissance, écrit M. Pirenne, l'histoire intellectuelle de l'Europe (et l'on pourrait dire la même chose de l'histoire culturelle et sociale de l'Europe) n'était qu'un chapitre de l'histoire de l'Église ». Le monde du moyen âge était un monde homogène, organisé sous le signe de l'unité chrétienne ; le monde moderne par contre — et ceci est une conséquence de sa complexité — est organisé sous le signe de la dualité : la distinction entre le religieux et le profane, entre le champ d'action ressortissant à l'Église et le domaine du laïc est beaucoup plus tranchée qu'autrefois. C'est dire l'importance du laïc et la nécessité de l'engagement du chrétien dans le temporel.

6. *La situation religieuse de notre époque.*

Ce que nous venons de dire concerne plutôt la situation profane, c'est-à-dire culturelle et terrestre du monde contemporain. Nous devons en tenir compte, si nous voulons comprendre la situation religieuse de notre temps : non pas que celle-ci en soit une conséquence directe (nous ne sommes pas partisan d'un déterminisme historique), cependant la situation religieuse de l'homme moderne est conditionnée par et tributaire de son milieu de vie. Voici, en bref, les composantes principales de la situation religieuse actuelle :

a) *Quantitativement* : le christianisme est une minorité et l'évolution biologique du monde joue en faveur de l'immense masse des non-chrétiens (pensez à l'Asie). En réalité il en fut toujours ainsi, mais nous en avons maintenant une conscience plus vive, du fait que nous connaissons mieux les dimensions du monde et que le christianisme se trouve dans une situation qui ressemble étrangement à celle de la diaspora juive à partir de la captivité.

Cette situation « diasporique » présente des avantages : elle exige de la part du croyant une vie religieuse d'autant plus réfléchie et personnelle que la pression sociale du milieu est moins forte ; de plus elle favorise l'implantation de l'Église dans le monde entier, et, par conséquent, son caractère de catholicité ; enfin elle nous permet de mieux comprendre que la mission du christianisme n'est pas de dominer mais de donner : « Filius hominis non venit ministrari, sed ministrare et dare animam suam redemptionem pro multis » (Mt., XX, 28).

Cependant cette situation « diasporique » présente aussi des dangers : elle conduit facilement à un certain relativisme religieux.

Étant moins soutenu par son milieu, l'homme moderne possède une conscience plus vive que jadis de la complexité des problèmes : l'expérience journalière du désaccord des hommes, voire des penseurs les plus en vue, en ce qui concerne les grands problèmes de l'existence, l'étonne et le scandalise. La question « quid est veritas ? » où se trouve la vérité ? devient pour lui un problème angoissant qui conduit chez certains au scepticisme et au relativisme.

b) *qualitativement* : le monde moderne est porté vers les extrêmes. Il s'agit d'un « *to be or not to be* » : le choix religieux se fait de plus en plus entre l'athéisme ou le théisme, le matérialisme ou le spiritualisme, l'incroyance radicale ou la foi sincèrement vécue.

C'est dire que la crise religieuse que traverse notre monde se fait dans le sens de l'athéisme consciemment accepté. C'est là un phénomène d'autant plus important et grave que cet athéisme se présente sous les espèces d'un humanisme éthique et historique. En ce sens il est un athéisme *positif* : on ne se contente pas de rejeter la foi en Dieu comme étant une illusion, mais on voit dans ce rejet la condition de la récupération de l'homme par lui-même. Comme le dit Francis Jeanson : « l'athéisme (moderne) ne se soucie pas tant de prouver la non-existence de Dieu, mais de donner prise à l'homme sur lui-même ». En d'autres termes, c'est le thème hégélien de l'aliénation qui domine tout l'athéisme contemporain, qu'il soit marxiste ou existentialiste. La foi en Dieu est considérée comme un danger pour la liberté et la vocation historique de l'humanité. La foi, dit-on, nous incline à croire qu'il existe un code de valeurs et de normes établi une fois pour toutes, inscrit dans les essences éternelles, alors que c'est la tâche de l'homme d'inventer ce code et de le réinventer au fur et à mesure que change la situation historique de l'homme dans le monde. Le croyant serait donc conservateur par vocation ; la croyance en Dieu et dans un au-delà mènerait soit à l'intolérance dogmatique et au fixisme conservateur, soit à une éthique de la résignation et de l'inaction. Celui qui recourt à la volonté de Dieu pour fonder et justifier ses actes se trouverait devant un dilemme : ou bien il divinise ses propres projets (« mes jugements reçoivent le caractère du sacré, écrit Merleau Ponty, et je fais pieusement périr mes adversaires ») ; ou bien il divinise la situation du fait qu'il la considère comme un signe de la volonté de Dieu, ce qui conduit à une éthique de la résignation (« La religion est l'opium du peuple », disait Marx ; l'inégalité des classes étant voulue par Dieu, il n'y a qu'à se résigner). Bref, la croyance en Dieu et dans l'au-delà nous rendrait moins aptes à exercer notre métier d'homme.

II. CONSÉQUENCES PRATIQUES

Il est évident que l'éducation religieuse doit tenir compte de cette ambiance que nous venons de décrire. Sans vouloir être complet, nous pouvons tirer de ce qui précède quelques conséquences méthodologiques.

1. Ressourcement de la foi.

Plus que jamais faut-il que la foi soit annoncée dans toute sa pureté, grâce à un retour incessant aux sources de la foi, c'est-à-dire à la Parole même de Dieu, qui a fait irruption dans l'histoire aux fins de révéler et d'accomplir l'œuvre rédemptrice de Dieu : dans l'Ancien Testament à travers le message des prophètes, dans le Nouveau Testament en la personne de Jésus-Christ, le Verbe Incarné. La foi n'est pas uniquement ni principalement une question de connaissance théorique, mais une attitude de *fidélité* à la Parole de Dieu et à son Amour rédempteur. De plus si la foi est une réponse personnelle à l'appel de Dieu, elle possède aussi et d'emblée une signification *apostolique* et *missionnaire* : elle nous fait entrer dans les intentions de Dieu sur le monde et exige notre collaboration avec Dieu, au sein de l'Eglise, à l'œuvre rédemptrice. En ce sens la vocation du chrétien est d'abord une vocation de sainteté et d'apostolat sanctifiant.

2. Foi incarnée : foi et action temporelle.

Ce primat de la sainteté ne signifie pas sainteté désincarnée. La foi chrétienne est inséparable de l'amour de Dieu et ce dernier est identiquement amour du prochain. Aimer son prochain c'est vouloir et promouvoir pour autrui le bien qu'on veut pour soi-même, c'est lutter contre les puissances du mal et de la souffrance, enfin c'est travailler à faire régner la justice et la paix dans le monde. Il y a donc une vocation terrestre du chrétien. Assurément le christianisme est d'abord une religion et comme tel il transcende la civilisation et la culture, mais il est aussi un humanisme, et non pas un humanisme négatif, comme on ne cesse de nous le reprocher, mais une puissance positive de libération humaine. Ce que le christianisme apporte dans le monde, c'est une sensibilité particulière pour la dignité infinie de la personne humaine et les valeurs constitutives de la personnalité : le respect de la vie et de la mort, un sens extrêmement exigeant de la vérité, l'amour chaste et fidèle, une conception très élevée de la liberté, de la responsabilité et du travail, le sens de l'égalité radicale de tous les hommes au delà de la distinction des races ou des conditions sociales.

3. *L'incidence de la foi sur le temporel.*

Nous devons dès lors repenser si pas le rapport du spirituel et du temporel, du moins la manière dont ce rapport s'effectuera dans les conditions historiques qui sont nôtres. Ce serait un non-sens que de rêver d'un nouveau moyen âge. Une caractéristique de notre temps, avons-nous dit, est la distinction plus franche entre le temporel et le spirituel, le profane et le sacré. L'incidence du christianisme sur le temporel se fait par l'intermédiaire de cette sensibilité particulière pour la personne humaine et les valeurs constitutives de la personnalité, dont nous venons de parler. Dans l'exercice de son métier d'homme le chrétien est un homme comme les autres et la foi ne lui confère aucun brevet de capacité particulière. C'est par l'étude et dans le dialogue avec les autres, qu'il apprend son métier d'homme et se prépare à accomplir sa tâche terrestre.

Ce qui fait un tort immense à l'engagement du chrétien dans le temporel et peut donner lieu aux critiques que l'athéisme moderne fait à la foi chrétienne, c'est ce que nous appellerions volontiers la tentation du *naturalisme*. Nous « naturalisons » facilement la foi : par là nous voulons dire que nous sommes exposés à concevoir la foi sur le mode d'un « avoir », d'une « énergie naturelle » qui produit « de soi » ses fruits sans intervention de la liberté. Nous nous imaginons aisément que la foi nous confère « de soi » l'amour de Dieu et du prochain, une moralité extrêmement élevée, la solution des grands problèmes que soulève notre époque. Or la foi implique essentiellement un triple appel à la liberté humaine : un appel d'abord à la liberté au niveau de la *vie théologique* elle-même : la foi est synonyme de fidélité et exige de nous une docilité infinie à la Parole de Dieu ; appel ensuite à la liberté au niveau de la *moralité chrétienne* : l'amour du prochain et des valeurs constitutives de la personne humaine suppose de notre part une générosité à toute épreuve et un consentement incessant aux exigences impliquées dans ces valeurs ; enfin un appel à la liberté au niveau de l'*œuvre temporelle* elle-même : l'instauration d'un ordre économique et social plus juste et plus équitable, plus digne de l'homme, est une invention humaine. Sur ce terrain le chrétien n'est pas un privilégié et la collaboration avec tous les hommes de bonne volonté est un devoir pour lui. Comme l'écrivait le Cardinal Suhard : « La plus grande faute des chrétiens du XX^e siècle, ce serait de laisser ce monde se faire et s'unifier sans eux » (*Essor ou déclin de l'Église*).

Pierres d'attente et obstacles dans les cultures d'Afrique Noire

par Sœur MARIE-ANDRÉ DU SACRÉ-CŒUR
des Sœurs Blanches de Notre-Dame d'Afrique, Sceaux¹

Les cours magistraux entendus hier matin nous ont rappelé l'influence qu'exercent les milieux de vie sur la formation religieuse du chrétien.

Dans les pays non-européens, le milieu exerce une influence encore plus grande, car l'individu dépend davantage de ce milieu... Celui-ci sera-t-il favorable, ou non, à l'exposé de la doctrine évangélique, à l'éveil de la foi chez les auditeurs, à la vie chrétienne des baptisés ? Question délicate ; les réponses à lui donner diffèrent selon les époques — nous en avons des exemples récents — et selon les régions où s'exerce l'apostolat.

Si nous limitons nos observations à l'Afrique Noire, nous trouvons dans des régions limitrophes, et parfois dans la même région, des milieux extrêmement réceptifs, et d'autres assez fermés au message évangélique. Différences qui s'expliquent par une civilisation plus ouverte, une observation plus stricte de la morale naturelle, une vie religieuse plus sincère et surtout par une grâce efficace que Dieu accorde comme Il veut, et à qui Il veut...

Le missionnaire, le prêtre africain, comptent sur cette grâce ; et pourtant ils adaptent la présentation du Message à la mentalité des populations dont ils sont les apôtres, car ils connaissent, mieux que personne, les pierres d'attente et les obstacles que rencontre leur prédication.

On pourrait diviser, et subdiviser, ces pierres d'attente et ces obstacles ; il m'a semblé plus simple d'en exposer les grandes lignes, telles qu'on les trouvait dans l'ancienne Afrique, et qu'on les trouve encore — mais de plus en plus rarement — dans les tribus privées de fréquents contacts avec l'Europe.

1. Voir notice biographique dans *Lumen Vitae*, VI (1951), p. 353. — Adresse : 14, avenue Fr. Roosevelt, Sceaux (Seine), FRANCE (Note de la rédaction).

J'envisagerai ensuite la situation actuelle, les difficultés et les espoirs des 20 millions de catholiques que compte déjà l'Afrique Noire, et ce qui facilite ou entrave l'évangélisation dans l'Afrique d'aujourd'hui.

I. DANS L'ANCIENNE AFRIQUE ET DANS LES MILIEUX COUTUMIERS

1. Pierres d'attente.

La pierre d'attente la plus solide que les civilisations africaines offrent au christianisme est sans contredit le sens religieux.

Tous les Africains croient à l'existence d'un Dieu unique, personnel, omniscient, immuable et tout-puissant. Dieu a un nom, que tout le monde connaît. Il a créé le monde, et continue à le gouverner. Rien n'arrive qu'il ne le veuille ; les Mossi d'A. O. F. affirment : *Si Dieu n'a pas tué, le chef ne tue pas* ; c'est-à-dire : si Dieu ne veut pas la mort de quelqu'un, toute la puissance du chef ne parviendra pas à le tuer.

Les Africains savent que Dieu seul donne la vie, la force, une postérité nombreuse, la santé, les biens matériels... *Le maître de la répartition, c'est Dieu*, disent les Bambara du Soudan français.

Cette dépendance envers Dieu se manifeste par la prière. Prière accompagnée d'offrande au moment des semailles, avant la moisson ; avant de partir à la chasse ou à la pêche ; prière lors d'un mariage, d'une naissance, d'une maladie, etc.

Prière impétratoire ; mais quelquefois aussi prière d'action de grâces, après avoir obtenu un bienfait...

Les Africains ont le sens du sacré, un grand respect pour Dieu et pour tout ce qui est affecté à son service ; le sacré imprègne leur vie individuelle, familiale, sociale.

Au cours de la journée, la pensée de Dieu effleure souvent leur esprit, et plus d'un proverbe d'usage courant rappelle l'action de Dieu dans le monde. Au Dahomey, par exemple, on dit : *L'homme pense, Dieu agit* ; ou bien : *On ne peut pas défaire ce que Dieu a fait*. Les Mossi déclarent : *Nul ne peut nuire à celui que Dieu aide*. Et pour indiquer la sollicitude de la Providence envers les pauvres : *L'orphelin mange de la sauce, mais Dieu y mélange du bouillon de viande*. Ou encore : *C'est Dieu qui épierre le mil de l'aveugle*... Les Bambara expriment la même idée d'une autre manière : *Le crapaud n'a pas de queue, mais Dieu l'évente*. Et aussi : *Tant que Dieu sera au ciel, le lionceau ne broutera pas l'herbe*...

Cette pensée de Dieu, Créateur et Providence, amène les meilleurs à un culte intérieur parfois intense, véritable communion avec Dieu... Lorsqu'ils deviennent chrétiens, ils possèdent une vie spirituelle profonde, basée sur une confiance absolue en la Providence, et en même temps si simple, qu'il faut bien les connaître pour en deviner toute la richesse ; car — je cite encore un proverbe mossi — *Le don de Dieu surpasse la recherche*.

A cette vie de communion avec Dieu, s'ajoute une vie de communion avec les Ancêtres qui veillent sur leurs descendants. Pierre d'attente préparant le culte des Saints, la prière pour les morts, etc.

Car les Africains croient à l'existence de l'âme et à sa survie après la mort. Comment se passe cette survie ? Il semble bien que la notion en soit assez vague, comme elle l'était chez les Hébreux de l'époque pré-maccabéenne. L'Africain va rejoindre ses Ancêtres qui l'accueillent ou le repoussent, suivant qu'il a été un membre honorable de la famille, ou non...

De plus, le souvenir d'une époque ancienne, plus heureuse, qui aurait cessé après une désobéissance à Dieu, se retrouve sous une forme ou sous une autre dans toutes les tribus.

L'ancienne Afrique comprenait surtout des chasseurs, des pasteurs, des agriculteurs, des artisans. Si quelques-uns — en particulier les chefs — possédaient certaines richesses, l'ensemble de la population était pauvre, ou ne dépassait pas le niveau d'une modeste aisance. Et cela aussi est une pierre d'attente ; n'étant pas asservis à l'argent ni aux biens qu'il procure, ces populations sont plus réceptives au message évangélique. A l'heure actuelle, où beaucoup sont devenues chrétiennes, on remarque qu'il y a proportionnellement plus de vocations sacerdotales et religieuses dans les régions pauvres, lorsque la morale familiale y est restée saine, que dans les régions plus riches, où l'on jouit d'un certain confort et de plus grandes facilités de vie...

Ces populations, pauvres de biens matériels, sont cependant riches de spiritualisme — nous l'avons vu tout à l'heure — et d'une éthique plus ou moins similaire à celle des Patriarches de l'Ancien Testament.

Le respect envers Dieu, les Anciens, les chefs, les détenteurs de l'autorité ; la piété filiale, l'hospitalité, la générosité, sont d'authentiques valeurs de civilisation ; l'Afrique Noire les possède excellemment. La soumission à la Providence, la résignation dans la souffrance, le courage dans l'adversité, la politesse, y sont de pratique courante.

Les règles du savoir-vivre, la prudence en paroles et en actes, la conduite à tenir envers ses amis, et ses ennemis ; l'éducation à

donner aux enfants, s'expriment dans des formules concises ou imagées qui rappellent celles des Livres Sapientiaux, et renferment souvent une morale naturelle, pré-chrétienne. C'est là plus qu'une pierre d'attente : une sagesse populaire à laquelle on peut toujours se référer. Un seul exemple, concernant l'éducation. Pour exprimer que les enfants garderont toute leur vie la formation reçue de leurs parents, un proverbe malinké dit simplement : *Comme tu as moulé ta brique le matin, tu la trouveras sèche le soir...*

Notons enfin la caractéristique majeure de la vie sociale africaine : le sens de la communauté, avec toutes les vertus que cela comporte : solidarité, attachement et dévouement au clan, entraide, sens de la justice et de la charité dans les rapports mutuels, etc. *Si les briques se disent l'une à l'autre : « Je ne veux pas être à tes côtés », la maison ne sera jamais construite*, dit un proverbe bambara.

La vie clanique et tribale, qui permet aux Africains de comprendre si parfaitement l'épopée du premier peuple de Dieu, est en même temps une pierre d'attente de choix pour la vie d'appartenance à l'Eglise. L'attachement des membres envers le clan devrait être celui de tous les baptisés envers l'Eglise, et la fraternité chrétienne surélève la fraternité clanique, en attendant de s'épanouir pleinement dans la Jérusalem céleste...

2. Obstacles.

Il semblerait, après cela, que le christianisme s'insère facilement dans la vie africaine. Il est, en effet, des populations favorisées, où la conversion pose peu de graves problèmes.

Mais en général, il faut reconnaître que ces mêmes pierres d'attente dont nous venons de parler, déformées ou poussées à l'extrême, deviennent des obstacles à la pénétration de l'Evangile. Le sens religieux des Africains est, dans de nombreux cas, dévié : la magie, le fétichisme, tendent à remplacer le culte du Dieu Créateur. Le chef de famille, prêtre et sacrificateur de la religion naturelle, se voit supplanté par des féticheurs, dont la secte s'étend au delà des frontières du pays... Le culte du fétiche, devenu une exploitation de la crédulité publique, n'inculque plus aucune valeur éthique, mais donne des facilités accrues pour pratiquer la licence, l'immoralité, le crime...

La magie, contrefaçon de la religion, donne satisfaction au sentiment religieux qu'elle a dépravé ; elle promet la réussite sans effort, sans travail, ce qui est opposé à la loi de Dieu et à l'antique sagesse africaine...

La pauvreté de vie, lorsqu'elle est extrême, ne laisse ni le désir, ni le goût de s'occuper de questions religieuses : *primum vivere !*

Les disettes, les famines, s'ajoutent trop souvent aux endémies qui depuis toujours déciment les Africains.

Il faut avoir vécu chez des populations sous-alimentées, avoir vu l'épidémie faucher presque tous les enfants, pour réaliser à quel point des conditions économiques favorables sont nécessaires à l'essor normal des jeunes chrétientés.

Aussi tout vrai Missionnaire se réjouit-il de voir s'élever le niveau de vie et le bien-être matériel des Africains. Les initiatives publiques ou privées en faveur de l'enfance, de la protection sanitaire, du logement, etc., rendent l'apostolat plus facile. Pour qui connaît les conditions de vie de l'Afrique Noire, il est évident que les Gouttes de lait, les distributions de bouillie, favorisent la monogamie ; de même qu'un habitat décent et un salaire familial suffisant sont indispensables au bon équilibre d'un foyer chrétien.

La sagesse et la morale africaines ont été, elles aussi, déformées par le paganisme. Cristallisées dans la coutume, elles tendent à se figer dans un formalisme étroit. La conscience individuelle, obnubilée par ce légalisme, n'a plus qu'une conception atténuée du bien et du mal... Elle ne trouve pas, *en dehors du christianisme*, les véritables normes de la moralité. Elle est incapable de réagir contre les forces de dissolution qui désagrègent l'ancienne société, plus incapable encore d'orienter celle-ci vers une évolution nécessaire et bienfaisante.

L'organisation familiale africaine, si semblable par certains côtés à celle de l'ancienne Europe, peut devenir, elle aussi, *et dans la mesure où elle s'éloigne de la loi naturelle*, un obstacle à la conversion, ou à la vie chrétienne des baptisés. Je ne m'étendrai pas ici sur ce point que j'ai traité longuement l'an dernier à la Semaine Internationale de Léopoldville.

Nous savons tous qu'il ne suffit pas de former des chrétiens isolés, mais qu'il faut surtout établir des foyers chrétiens, des familles devenues vraiment des *cellules d'Eglise*, où les époux s'aident mutuellement à monter vers Dieu, où les enfants reçoivent leur première éducation de fils de Dieu... On trouve, certes, de telles familles en Afrique Noire, mais elles devraient y être dix fois plus nombreuses.

II. ÉVOLUTION PRÉSENTE ET NOTRE APOSTOLAT

1. Évolution présente.

A l'heure actuelle, de belles chrétientés sont construites sur les pierres d'attente de l'ancienne Afrique. Elles comptent 44 millions de chrétiens, dont 20 millions de catholiques (sur 168 millions

d'habitants). Chiffre magnifique, si l'on se rappelle ceux d'autrefois : 520.000 catholiques en 1900, 2 millions en 1912, 4 millions en 1927.

Près de 1800 prêtres, des milliers de religieuses, une belle élite d'Action Catholique, conscients de leurs responsabilités sociales, prouvent la vitalité de cette jeune Église. Tous désirent promouvoir l'évolution du pays, et assumer les tâches qui s'imposent.

Car l'ancienne Afrique disparaît peu à peu, ou plutôt elle s'intègre au monde moderne à l'époque de l'avion et de l'énergie thermo-nucléaire... En 75 ans, elle a franchi des siècles d'évolution, dans le domaine technique et scientifique comme dans le domaine intellectuel et moral. Ses fils et ses filles fréquentent les Universités d'Europe et d'Amérique, siègent dans les organismes internationaux et dans nos Assemblées parlementaires.

Tout ce progrès favorise la diffusion des idées chrétiennes ; mais en même temps, le travail industriel, les concentrations urbaines, amènent de nouvelles conditions d'existence et de nouveaux obstacles à l'apostolat.

Dans de nombreux cas, parents et enfants semblent appartenir à deux mondes différents, ayant des conceptions et un idéal de vie divergents. Dans les régions où les structures sociales coutumières ont gardé les cadres rigides de jadis, on assiste à une tragique incompréhension : les Anciens n'arrivent pas à admettre les nouvelles aspirations des jeunes qui sont passés par l'école ; et ceux-ci sentent leur jeune personnalité brimée par une autorité intransigeante qui contrarie leur conception de la dignité humaine.

Par ailleurs, ils sont fascinés par l'attrait des villes, la vie facile de leurs camarades plus évolués, et ils partent dans les grands centres, en quête d'un milieu plus compréhensif et d'un travail rémunérateur. Souvent, ils n'y trouvent qu'une occupation et un salaire de manœuvre, mènent une vie amoralisée et abandonnent toute pratique religieuse...

Une propagande subversive, qui s'exerce ouvertement ou se camoufle selon les réactions du milieu, essaie d'introduire en Afrique une conception marxiste de l'homme et du monde. L'Islam encercle les païens, dont la plupart deviendraient chrétiens si des Missionnaires venaient les évangéliser.

Les idoles modernes, la Science, la Technique et surtout l'Argent, commencent à séduire les Africains comme elles ont séduit — et asservi — tant d'Européens. Mais en Afrique, ces idoles s'insèrent dans un milieu naturellement religieux, et causent des ravages inouïs dans la Culture africaine.

La Science, la Technique, l'Argent, représentent le Progrès... un progrès laïque, profane, où Dieu ne trouve plus sa place... Faut-il s'étonner que les esprits, subjugués par de tels centres d'intérêts, nouveaux et puissants, perdent petit à petit ce qui faisait la richesse de la culture ancestrale, le sentiment religieux ?

L'orgueil de la vie tend à prévaloir, en Afrique comme en Europe ; on veut réussir à tout prix, gagner beaucoup d'argent, par tous les moyens... L'exploitation du faible par le fort revêt les formes occidentales, ou bien dénature l'ancienne coutume : dots excessives, commercialisation du mariage, recrudescence de la magie ancestrale, supplantée peu à peu par la magie moderne, importée de l'Europe ou de l'Inde...

L'athéisme affiché par certains Européens met obstacle au développement du christianisme. Le sens religieux des Africains n'en est pas détruit pour autant, mais il est déçu et reste plongé dans une ambiance matérialiste et laïque contraire à ses aspirations les plus profondes. Celles-ci, trop longtemps contenues, voire même refoulées, éclatent parfois en sursauts aveugles et violents. Mais le plus souvent, elles cherchent à se satisfaire dans les contrefaçons de la religion, et dévient vers un syncrétisme culturel, un illuminisme dont nous avons déjà de nombreux exemples au Congo belge, au Soudan français, en Uganda, en Rhodésie, etc.

De faux prophètes, et même une prophétesse en Rhodésie du Nord, prêchent une religion nouvelle, amalgame de fétichisme, de christianisme et de nationalisme. Parfois, un simulacre de baptême est conféré aux adeptes, et les foules font des centaines de kilomètres à pied pour voir et toucher ces illuminés, qui affirment être chargés d'une mission divine. Certains chrétiens se laissent séduire, ou cèdent à la curiosité ; ensuite il leur est bien difficile de revenir en arrière.

La jeunesse actuelle, trop souvent livrée à elle-même, veut profiter au maximum des plaisirs et des avantages du progrès technique. Mais se contentera-t-elle de cette seule évolution matérielle qui risque d'étouffer en elle tout sentiment religieux, tout désir d'élévation morale ? Ou bien se tournera-t-elle résolument vers le christianisme pour réaliser pleinement son idéal humain et social, et porter à sa perfection le sens religieux hérité des Ancêtres ? Telle est l'angoissante question dont dépend l'avenir de l'Afrique Noire.

2. Notre apostolat.

A. Ses buts. — Les beaux résultats évoqués tout à l'heure ne doivent pas nous endormir dans une sécurité trompeuse.

Déjà maintenant, la foi des chrétiens est mise à l'épreuve, elle est en butte aux attaques du laïcisme, du matérialisme athée, des railleries du savant qui ne découvre pas l'âme sous son bistouri, et se moque des croyances de ses élèves...

Devant ces menaces directes ou insidieuses, les Africains sentent le besoin d'approfondir leur vie chrétienne, de s'unir de plus en plus au Christ par la prière et les Sacrements, pour garder leur foi intacte et intensifier son rayonnement.

Mais ils doivent aussi enraciner leur christianisme dans le fonds religieux africain. Car l'Afrique de demain, devenue nationaliste à l'extrême, risque de rejeter la culture occidentale — et avec elle le christianisme — si elle n'est pas convaincue que la religion du Christ, essentiellement humaine et universelle, élève et perfectionne les vertus naturelles qui apparaissent dans les traditions, croyances et coutumes des Anciens.

Ceux-ci avaient une vie de communion avec Dieu, Créateur et Maître de la Force ; leurs fils chrétiens y joignent la connaissance et l'amour du Dieu-Sauveur, qui s'insère dans l'histoire de l'homme pour le régénérer ; du Dieu-Père, dont nous sommes les enfants...

Fils de Dieu, avec le Christ et dans le Christ, nous le sommes avec les autres chrétiens ; et notre solidarité dans la Communion des Saints dépasse de beaucoup la solidarité clanique, puisque tous ensemble, nous formons le Corps mystique du Christ.

On arrive ainsi à une conception de la vie chrétienne où les grandes valeurs de la Sagesse africaine ont leur place. L'idée africaine de justice, par exemple, est respect de l'ordre établi par Dieu ; elle rejoint facilement l'idée biblique de justice, qui est ordre parfait, sainteté.

Les vertus coutumières : sens du sacré, respect de Dieu, des chefs, des vieillards, piété filiale, patience, bonté, délicatesse envers les malades, protection des orphelins, etc., deviennent vite des vertus chrétiennes, lorsque la grâce les anime... L'entraide, la serviabilité et la légendaire hospitalité africaines n'étaient-elles pas déjà en honneur dans l'Écriture Sainte ?

B. *Ses moyens*. — Le message chrétien possédera une tout autre force de persuasion lorsqu'il sera présenté par des Africains, dans leur propre registre culturel. Déjà Monsieur l'Abbé Alexis Kagame a traduit, dans le style poétique usité au Ruanda, une partie de la Bible : *La Naissance de l'Univers*.

Des artistes de talent donnent une splendeur nouvelle aux offices liturgiques, en y adaptant la musique de leur pays. Faut-il rappeler ici l'extraordinaire puissance d'expression des messes de Mon-

sieur Joseph KIWELE, au Katanga, ou de Monsieur l'Abbé Robert WEDRAOGO, au Mossi, et leur résonance profonde dans les âmes africaines ?

Au fur et à mesure que les mœurs se transforment, les structures familiales et sociales doivent, elles aussi, se christianiser. Il incombe aux élites d'y introduire la doctrine évangélique, et d'instaurer dans leur propre pays un ordre social favorable à l'éclosion et à l'épanouissement de la vie chrétienne.

Déjà certaines réformes se font jour : au Sud-Nyassa, par exemple, les chefs ont proposé au Conseil Provincial du pays, qui les ont adoptées, d'importantes modifications à la coutume matriarcale, jusqu'alors règle juridique de toute la population de ces régions (1.300.000 habitants).

Il faut également faire face aux circonstances nouvelles, nées de l'évolution, par la création d'organismes adaptés. Leur efficacité sera d'autant plus grande qu'ils seront inspirés de l'Évangile, tout en plongeant dans le réel de la vie quotidienne.

La belle élite chrétienne de l'Afrique Noire est encore trop peu nombreuse pour satisfaire à toutes ces tâches ; aussi demande-t-elle notre aide... Le premier service à lui rendre est d'intensifier la formation en nombre et en profondeur, d'autres élites, qui constitueront, avec les premières, les cadres de la future société.

Une attention spéciale doit être réservée aux élites féminines, dont le rôle s'avère déjà si important dans l'évolution de l'Afrique : institutrices, infirmières, assistantes sociales, religieuses, etc.

Cela exige de nous une sérieuse préparation apostolique : connaissance du milieu de vie et des structures sociales autochtones, mais aussi étude des meilleures méthodes de la catéchèse moderne.

L'heure est grave, il faut nous hâter, car le temps nous est mesuré, et l'avenir chrétien de l'Afrique Noire se décide *maintenant*. C'est maintenant que nous devons fournir l'effort nécessaire pour équiper *spirituellement* une Afrique spirituellement sous-développée...

Pour ce travail gigantesque, un personnel nombreux et qualifié s'impose... et les statistiques nous apprennent que l'Église d'Afrique ne possède qu'un petit nombre de prêtres, de religieux, de religieuses, de militants ; tous chargés déjà d'activités multiples.

Nous rappelons tout à l'heure l'étonnante progression du nombre des chrétiens depuis 50 ans. Mais le nombre des prêtres n'a pas augmenté dans les mêmes proportions ! L'éloquence des chiffres se révèle, ici, tragique : En 1912, 2 millions de chrétiens et 2.280 prêtres (dont 94 Africains). En 1927, 4 millions de chrétiens — le double — et seulement 563 prêtres en plus. En 1955, près de 17

millions de baptisés et 3 millions de catéchumènes, soit 10 fois plus qu'en 1912, avec 9.104 prêtres européens et 1.784 Africains, soit à peine 5 fois plus qu'en 1912... Un prêtre pour 2.000 catholiques, presque tous pratiquants, et 8.000 païens, qui pour la plupart veulent délaisser le paganisme pour embrasser une autre religion !

Le Congo belge et le Ruanda-Urundi comptent autant de catholiques pratiquants que la Belgique... avec 4 fois moins de prêtres et 10 fois moins de religieuses ! Pense-t-on assez à cette pénurie de personnel apostolique, lorsqu'on envisage tout ce qu'exigerait le développement des chrétientés ?

Il faut donc, de toute nécessité, augmenter le nombre des Missionnaires, prêtres, religieux et laïques, soucieux de faire progresser le règne du Christ en Afrique Noire. Ne pourrait-on, pour les premiers, envisager une solution analogue à celle que proposait S. E. Mgr Morcillo, Archevêque de Saragosse, en faveur de l'Amérique du Sud ?

Il demandait aux Evêques d'Espagne — qui ont donné leur accord à ce projet — d'envoyer là-bas le cinquième des prêtres nouvellement ordonnés, pour une durée de 5 ans. Durant chacune des 3 années suivantes, on enverrait les deux cinquièmes des nouveaux ordonnés, et les trois cinquièmes durant les 5^e et 6^e années. (Les premiers envoyés commenceraient alors à revenir.) A partir de la 7^e année, tous les prêtres ordonnés partiraient en Amérique pour une même durée de 5 ans... De cette façon, et sans que l'Espagne y perde sensiblement, l'Amérique du Sud gagnerait 7.000 à 8.000 prêtres en moins de 10 ans. Ajoutons que, depuis 2 ou 3 ans, le diocèse espagnol de Vittoria assume la charge d'une mission en Amérique du Sud, y envoyant des prêtres, des religieux, des religieuses, qui se dévouent là-bas durant 5 ans.

Si les pays d'Europe qui ont charge d'âmes en Afrique Noire voulaient adopter des solutions analogues, quel secours pour l'apostolat !

Il serait également très utile de trouver des laïcs compétents assez généreux pour se consacrer aux Missions durant quelques années, et décharger les Missionnaires des tâches matérielles : construction d'églises, d'écoles, etc. Déjà, six Jocistes néerlandais ont laissé en Hollande leur fiancée et une profession lucrative pour partir au Tanganyika, où ils bâtissent un séminaire. « Nous donnons bien 1 ou 2 ans de service militaire à l'État, disait l'un d'eux, pourquoi n'en ferions-nous pas autant pour l'Eglise ? »

Enfin, la présence de militants et de militantes d'Action Catholique s'avère indispensable pour la fondation et la « mise en route » de groupes jocistes, jacistes, et autres ; et pour le développement

d'une action sociale inspirée du christianisme, dans les syndicats, les foyers de jeunesse, les centres d'apprentissage, les cercles d'études, etc., etc.

Tous ces organismes, indispensables à la vie d'une chrétienté adulte, seront aussi bien — et souvent mieux — réalisés par des laïcs qualifiés, collaborant avec les Africains, que par des Missionnaires, déjà très pris par les tâches spécifiquement sacerdotales et apostoliques.

Une des collaborations les plus souhaitables semble celle des catéchistes, si nombreux en Afrique Noire : plus de 25.000 au Congo et au Ruanda-Urundi. Leur influence considérable vient de leur appartenance au milieu, de la formation pédagogique reçue, et qui leur permet de présenter le Message chrétien de façon attrayante et compréhensive.

S'ils connaissaient parfaitement la doctrine sociale de l'Eglise et les enseignements des Souverains Pontifes relativement aux conditions de travail, au juste salaire, etc., ils pourraient facilement contre-balancer l'influence communiste et la réduire à néant...

Des laïcs européens d'Action Catholique sont également qualifiés pour préparer les élites chrétiennes à leurs responsabilités civiques et politiques. Demain, les Assemblées locales présideront seules et entièrement aux destinées de l'Afrique Noire. Il est indispensable que des chrétiens et des chrétiennes dynamiques en fassent partie, et prennent l'initiative de mesures favorables à l'essor humain et chrétien des populations.

Enfin, il serait bon que les Européens vivant en Afrique Noire prennent conscience de leurs grandes responsabilités au point de vue chrétien. Qu'ils le veuillent ou non, ils exercent une influence, favorable ou néfaste, sur la société africaine. Leur comportement quotidien, leur vie personnelle et familiale témoignent pour le Christ ou contre le Christ. Presque tous exercent une activité économique ou sociale, et les Africains jugent d'ordinaire de la valeur de leur christianisme d'après l'esprit qui anime cette activité.

L'Afrique d'aujourd'hui ouvre à l'apostolat catholique des perspectives illimitées. Nous venons d'en citer quelques-unes, dont l'urgence est indiscutable. Pourtant il en est une autre, au moins aussi importante pour l'avenir ; l'école, sous toutes ses formes.

Toute une jeunesse vibrante et courageuse veut *s'élever*, au sens plein du mot ; elle se tourne vers nous, et nous demande de l'aider à réaliser son idéal.

Ne se trouvera-t-il pas des spécialistes de l'éducation *en nombre suffisant* (j'insiste sur le nombre autant que sur la qualité des éducateurs) pour lui donner la formation complète, technique et professionnelle, et la sérieuse culture générale qu'elle attend de nous ? Une telle éducation, toute pénétrée d'humanisme chrétien, préparerait les hommes de caractère, les chrétiens sans peur et sans reproche, les dirigeants politiques intègres dont le Christ a besoin en Afrique Noire.

Mais si nous devons promouvoir la montée religieuse, intellectuelle et sociale des Africains, les aider à élever leur niveau de vie, les doter de tous les avantages de la technique moderne, et dans tous les domaines, nous devons également veiller à ne pas renverser la hiérarchie des valeurs, ce qui aboutirait à leur proposer, ne fût-ce qu'en apparence, une conception matérialiste du monde.

La fin de l'homme ne se situe pas ici-bas ; et le Christ proclame bienheureux les pauvres, les miséricordieux, les pacifiques...

L'esprit des Béatitudes répond à la mentalité généreuse, désintéressée, communicative des Africains ; il est le meilleur antidote contre l'ambiance matérialiste du monde moderne... Que les jeunes en pénètrent leur vie de prière, leur action de tous les jours, et les Béatitudes deviendront comme l'élément vital des nouvelles institutions sociales, les bases solides de la civilisation chrétienne d'Afrique Noire.

Originalité d'une pédagogie du développement de la foi

par Son Excellence Monseigneur Gabriel-Marie GARRONE
*Archevêque de Toulouse*¹

Le sujet que je dois traiter devant vous se situe à la charnière de vos travaux.

Il commande, d'une certaine façon, la série des sujets consacrés à la méthodologie de l'enseignement religieux, tout en captant le bénéfice des thèmes antérieurs.

Peut-être de ce fait pourra-t-il impliquer des redites, dont je m'excuse d'avance. Je souhaite que mon exposé vous apparaisse moins comme apportant du nouveau que comme *reprenant d'ensemble*, au bénéfice des applications ultérieures et en *quelques lignes essentielles*, tout ce qui aura pu être déjà affirmé touchant l'irréductible originalité d'une pédagogie de la foi et les conséquences qui en découlent.

Je m'en tiendrai fidèlement au schéma qui vous a été communiqué. Cette conférence ne fera que commenter ce schéma point par point, en répétant d'abord littéralement, ou à peu près, sur chaque point, ce que vous avez sous les yeux.

Et d'abord je vous rappelle les lignes de ce schéma :

1^o Évoquer quelques-unes des *attitudes aberrantes*, et, hélas ! communes, où la foi ne présente plus son caractère authentique, où l'on peut, par conséquent, soupçonner quelque malfaçon dans l'éducation reçue.

2^o Exprimer, en *quelques principes fermes*, ce qui fait l'originalité d'une pédagogie de la foi : avant tout *conscience du primal de l'action divine*, et *intégration au milieu nourricier* qu'est l'Église.

1. Voir notice biographique dans *Lumen Vitae*, V (1950), p. 626. — Adresse : Archevêché, Toulouse, FRANCE (Note de la rédaction).

3^o *Rapides orientations d'action* dans les deux directions d'une « ouverture du sens » de la foi et d'une « incorporation » à l'effort vivant et constant de cette foi, tel qu'il se développe dans l'Église.

Enfin, en guise de conclusion, et pour rejoindre notre point de départ, j'indiquerai ce qu'on peut considérer en la matière comme le *vrai critère d'une éducation réussie*.

I. ÉCUEILS A REDOUTER

Une bonne manière de se préparer à saisir en quoi une pédagogie du développement de la foi est originale, consiste à en relever et reconnaître les « ratés », c'est-à-dire ces attitudes religieuses où la foi, n'ayant pas réussi à assurer son statut propre, se confond plus ou moins avec d'autres attitudes qui ne sont pas celles de la foi.

Nous ne pourrions évidemment que choisir quelques exemples, et encore en les réduisant à un schéma sommaire, et en notant bien que ces attitudes sont, en bien des cas, à l'état de simples traces, et aussi qu'on les trouve souvent réunies dans le même individu.

Un tel rappel au départ offre plusieurs avantages : il a valeur de contraste, éclairant par conséquent à ce titre ; il fixe mieux la réalité du problème à résoudre en restituant le contexte psychologique.

Jamais le danger de telles équivoques ne fut plus menaçant qu'aujourd'hui.

Les quelques exemples qui vont suivre suffiront à nous en donner ou redonner l'évidence. La surproduction littéraire incontrôlée, la rupture des barrières, sociales ou autres, et bien d'autres causes font de notre époque une époque de confusion générale en ce domaine.

Foi — « Convention » : convention provisoire, valable pour le temps de l'instruction catéchistique ou scolaire ; convention durable, si la foi est simplement un élément d'une condition sociale donnée.

L'une des dégradations les plus courantes de la foi est celle qui la réduit à l'état d'une convention. La foi fait partie des conditions d'un milieu, elle est incorporée à ce titre au statut de pensée, de jugements, de règles, de gestes... d'un individu. Elle sera donc un élément provisoirement intégré, s'il s'agit du milieu scolaire ou éducatif : on a accepté les règles du jeu de très bonne foi, de très bonne foi, le jeu fini, il n'en est plus question. — Elle sera un élément plus stable, et même solidement défendu, quand il s'agit d'un milieu social, qu'elle contribue à définir : on croit comme on est de ce milieu et parce qu'on en est ; en défendant la foi, c'est ce milieu qu'on défend.

À l'état pur, cette attitude est étrangère à la foi.

Foi — « Opinion » — où la foi n'a pas conscience de son caractère de « certitude absolue » : le croyant se situe simplement comme « un parmi d'autres » qui croient autre chose.

Autre dégradation, plus délicate et qu'il ne faut pas hésiter à regarder en face : elle assimile, en beaucoup d'esprits, la foi à une opinion entre autres. On ne voit pas de différence essentielle entre le cas des autres et le sien. Tantôt — et c'est le pire — on saisit mal et on accepte à peine le caractère « vrai » de ce qu'on croit, et le caractère par conséquent erroné de ce que croit l'autre ; on n'oserait pas s'interroger là-dessus, on aime mieux n'y pas penser ; au fond on a épousé l'attitude de l'homme du dehors : « comme Jésus-Christ est demeuré inconnu parmi les hommes, ainsi sa vérité demeure parmi les opinions communes, sans différence à l'intérieur. Ainsi l'Eucharistie parmi le pain commun ». Tantôt, si l'on dépasse cette disposition lamentable, on ne saisit pas la nature profondément originale de l'adhésion permise par la grâce de foi, adhésion qui non seulement autorise mais commande une certitude absolue.

Le brassage des idées, l'incohérence générale rend cette attitude d'esprit très fréquente au moins à l'état de tendance.

Foi — « Choix purement et simplement individuel », auquel l'Église est comme antérieure et accidentelle.

La nécessité où nous sommes d'assurer aujourd'hui à la foi une solide assiette personnelle conduirait assez volontiers aujourd'hui à une dissociation entre l'acte intérieur de foi conçu comme *strictement personnel*, et l'adhésion à l'Église, conçue comme un complément accidentel. Attitude assez naturellement préparée par les discussions et les échanges, et aussi par une attraction plus grande vers l'idée d'un « corps mystique », entendu faussement comme l'intérieur spirituel autonome d'une enveloppe plus ou moins secondaire, et, en tout cas, distincte, qui serait l'Église hiérarchisée et organisée.

Tels sont quelques traits, entre beaucoup, de la physionomie, très complexe des régimes équivoques du monde de la foi. L'éducation ne peut ignorer ces domaines, elle doit éviter qu'ils ne s'étendent et par conséquent retrouver les lignes directrices sûres de sa mission.

II. PRINCIPES DIRECTEURS D'UNE PÉDAGOGIE AUTHENTIQUE

1. Primat du don divin.

La Grâce est à l'origine et elle demeure en permanence à la source de la foi — vertu sur-naturelle. Il faut expliciter quelques aspects de ce primat.

Le principe à énoncer tout d'abord c'est évidemment le primat absolu de la grâce. L'objet qu'il s'agit d'atteindre est au-dessus de la portée des ressources naturelles : l'instrument humain en est donc radicalement incapable. Cette vérité essentielle doit dominer toute la pédagogie. « On ne connaît du Père que ce que le Fils veut bien nous en révéler », et cette connaissance ne peut que s'éteindre si le Fils nous retire son aide.

La grâce est à l'origine et elle demeure en permanence à la source de la vie de foi. Elle n'est pas requise seulement pour que la foi s'éveille, mais encore pour qu'elle « tienne ».

Il ne semble pas inutile de ressaisir sommairement cette donnée fondamentale sous quelques points de vue plus précis, à partir desquels on pourra mieux voir s'amorcer l'effort pratique à poursuivre.

a. *La Foi est adhésion à un Mystère, inaccessible et insoutenable à la raison : les efforts nécessaires de celle-ci peuvent être funestes à l'équilibre de la foi s'ils ne sont inspirés et redressés sans cesse par la grâce.*

Quand l'esprit humain saisit une vérité de foi, elle revêt sous sa prise l'allure d'un énoncé dont les deux éléments ne se rejoignent pas par un lien interne. Leur rapprochement et leur cohérence devant les yeux de l'esprit sont le fait d'un emprunt à une plus haute lumière et comme du crédit fait à un plus haut regard. « La foi, dit encore Pascal, embrasse plusieurs vérités qui semblent se contredire. La source en est l'union des deux natures en Jésus-Christ. Jésus-Christ Homme-Dieu. Le Saint Sacrement, présence et figure... ».

Les deux pièces, quoi qu'il puisse y paraître aux meilleurs moments, ne forment pas un tout de par la force perceptive de notre raison. Que celle-ci soit laissée à elle-même, les deux morceaux se retrouvent séparés. Plus notre raison leur donne à l'un et à l'autre de poids — pensons à l'idée de Dieu d'une part, à l'humanité de Jésus-Christ d'autre part —, plus il faut de grâce pour les tenir en équilibre et les réunir dans l'affirmation que « Jésus est le Seigneur », hors de laquelle il n'y a pas de foi. On pourrait en dire autant, car c'est tout un, de la maternité divine de Marie.

C'est seulement en vertu d'une accoutumance dangereuse que ces choses semblent faciles à porter. Elles sont humainement impossibles à soutenir. Elles ne sont soutenables que par Dieu seul et c'est ce qu'il ne faut jamais laisser oublier, sous peine d'acheminer infailliblement à l'illusion, à l'hérésie, ou à l'abandon.

b. *Aliter idem : la foi implique un renversement dans la perspective naturelle de connaissance ; elle substitue à « notre » vérité la « Vérité*

première » ; nous passons « du côté de la Cause » (Claudel) : attitude absolument originale et inconcevable hors la grâce.

Cela n'est pas toujours clairement vu, on peut craindre que, dans bien des consciences, le « témoignage » de Dieu ne se présente guère autrement, sauf le degré de valeur, qu'un témoignage quelconque. Il n'est pas saisi « comme Parole de Dieu », c'est-à-dire comme témoignage « d'un autre ordre ». Si l'on place Dieu, par rapport aux choses, dans la même position que nous, si on le met par conséquent dans une dépendance et comme à une école, ce témoignage n'est plus divin et ne peut requérir de nous l'attitude propre de la foi, ni entraîner les conséquences propres à la foi dans la ligne de salut : salut ou perte éternelles.

C'est à nous au contraire à faire le saut, en prenant la main que nous tend le Verbe fait chair, pour adopter, dans la foi, ce que Claudel appelle le « point de vue de la Cause », et regarder les choses comme à l'envers, en Celui dont elles procèdent. Le « Dieu parle » est, en son irréductible originalité, sous-entendu à chaque moment dans une éducation. Le « silence religieux » en est comme le symbole.

c. Disons encore que la foi est précisément :

Adhésion au Verbe Incarné, à la Parole faite chair. C'est là que se concrétise l'acte de foi et que s'exerce l'attitude susdite.

Il n'est guère de parole du Christ appelant à la foi qui ne permette, quand on en mesure la portée, de retrouver ce caractère singulier de l'adhésion de foi. C'est en sa personne que notre foi rejoint la vision divine, c'est de sa plénitude que nous recevons tout. Sans lui rien n'est plus possible, et, moins que tout, ce qui est la condition de tout : croire. C'est en lui, en sa personne, que s'opère la jonction mystérieuse, en lui plénière, où nous pouvons réaliser, appuyés sur lui, notre propre jonction.

Toute éducation serait manquée, qui méconnaîtrait cette médiation, et ne rendrait pas le Christ consciemment « nécessaire à la foi ».

2. Intégration au milieu nourricier.

Cette adhésion se réalise à l'intérieur du Christ tel qu'il est « répandu et communiqué », tel que l'a manifesté la Pentecôte, c'est-à-dire dans le sein vivant de l'Église.

La foi du chrétien est, dans sa réalité concrète définitive, « communion à la foi de l'Église ». On ne croit pas d'une part, et on n'adhère pas à l'Église d'autre part. Ces deux choses se confondent, quelles que soient les conditions particulières d'intégration.

Les attitudes évoquées plus haut ne sont pas toutes formellement

issues de la méconnaissance d'une telle loi. On peut penser cependant qu'elles seraient largement prévenues par une meilleure intelligence de cette règle.

La communion à l'Église, la communion au Christ dans l'Église est tout autre chose qu'un complément utile, voire nécessaire, mais en somme accidentel à la foi. Comment dissocier dans la pensée des Apôtres, dans celle des Pères, l'adhésion au Christ et à sa vérité de la participation à l'unique Esprit qui vit dans l'Église ? L'entendre autrement ce serait « diviser le Christ », et réduire la vérité de la foi à une conformité du dehors sur un énoncé, la « foi de l'Église » à un formulaire anonyme, à une sorte de tableau mort où convergeraient les regards d'observateurs qui peuvent par ailleurs s'ignorer.

C'est une caricature.

Croire c'est, pratiquement, croire ce que l'Église croit, être intimement en harmonie d'adhésion avec elle, et croire comme l'Esprit croit, c'est-à-dire en usant des ressources dont l'Église ne cesse d'user pour alimenter, régénérer, expliciter, développer, appliquer sa foi, principe en elle d'espérance et d'amour.

L'Église croit et ne cesse de grandir dans sa foi ; le croyant aussi : à cette croissance, il a sa part. Il n'est pas un parasite. Il a son rôle à jouer, l'Église l'entraîne dans la peine de son effort, dans le bénéfice de sa victoire.

C'est ce que nous saisissons mieux à travers les orientations de travail qu'il nous reste à proposer.

Il y aurait d'ailleurs d'autres lois à signaler : je me borne à celles qui me paraissent plus « récapitulatives », laissant par exemple à l'exposé qui va suivre de vous montrer comment c'est le « tout » de l'homme qui est incorporé ainsi à la vie de foi, d'une façon profondément originale par sa rigueur et sa qualité.

III. ORIENTATIONS D'ACTION

Avant tout il doit être évident, à partir des principes donnés, que l'éducation et la culture de la foi vont requérir du maître, quel qu'il soit, une qualification, qu'il habite cette Église et soit en communion avec elle, et d'une manière quelconque son mandat.

Mais c'est un point sur lequel je ne veux pas m'étendre. Quelle que soit son importance, il suffira ici qu'il se révèle évident. Les degrés de cette qualification et de ce mandat s'étagent d'ailleurs largement et un texte comme celui du Souverain Pontife au premier Congrès de l'Apostolat des laïcs en fait foi. Le seul aspect qui

mériterait peut-être d'être souligné, c'est que ces mandats ne sont pas juxtaposés ou simplement coordonnés, ils se subordonnent dans leur exercice.

Cependant venons-en aux deux lignes originales de culture que je crois devoir relever. Sans doute n'apporterai-je rien ici qui n'ait été dit déjà dans des leçons précédentes. Ce qui sera nouveau et propre à mon point de vue, c'est que toutes ces exigences partielles étudiées une à une vont retrouver ici leur centre et d'origine et d'équilibre. Elles apparaîtront, chacune pour son compte et une à une, comme prenant leur place et recevant leur statut définitif à partir de cette notion de la « foi de l'Église » : c'est là en effet qu'elles trouvent leur pleine signification, leur vivante unité, ce qu'on pourrait appeler leur plein droit, avec toutes ses exigences et toutes ses promesses.

1. *Éveiller le sens religieux.*

Et d'abord « ouvrir le sens » — c'est-à-dire apprendre à l'œil de la foi à s'accommoder à son véritable objet — en saisir les détails par rapport à l'ensemble, etc., bref, ressaisir toujours finalement, dans le mouvement de la foi, le dessein essentiel et total de Dieu tel que le retrace le Symbole ; apprendre aussi à discerner facilement et sûrement — former l'oreille pour ainsi dire — toutes les voix par lesquelles s'exprime la foi de l'Église, les reconnaître toutes, et ne pas confondre d'autres voix avec celles-là.

« Que demandez-vous à l'Église de Dieu ? La foi... ».

Au cœur d'une cérémonie baptismale comme au cœur d'une Vigile pascale, la foi de l'Église s'exprime gravement et dans sa plénitude. L'âme chrétienne retrouve dans ces simples mots tout ce qu'il faut croire pour arriver à la Vie Éternelle.

C'est une des plus graves responsabilités, une des sources de joie les plus pures d'une éducation de la foi que de ramener inlassablement le regard vers ce noyau lumineux, vers ce tout indivisible du dessein paternel d'amour dont le Verbe Incarné est le nœud. Faire éprouver que rien ne mérite d'être connu qui ne soit une façon de mieux savoir, de mieux voir, de mieux porter cela, que rien n'est acquis à la foi qui ne soit intégré à cela, que tout vient de là, que tout y revient.

Quelle magnifique leçon dans l'Encyclique récente sur le Sacré-Cœur, qui ne nous rappelle pas autre chose. Et que ne nous promet-elle pas ?

Mais cet unique « motif » de la foi de l'Église ne peut pas ne pas comporter d'innombrables « variations ». La pensée, à chaque chrétien, pose des questions ; la vie interroge la pensée et lui rend en expé-

rience ce qu'elle en a reçu en lumières ; la pensée collective et la vie de l'Église s'enrichissent sans cesse et des progrès et des luttes... Toute cette activité aboutit à une « orchestration » des vérités élémentaires et essentielles qui les assure dans l'esprit, les enracine, les développe... Et ainsi, de mille façons, la foi de l'Église prend expression.

Ces voix se perdront-elles dans l'immense brouhaha du monde, dans le déchainement frénétique au milieu duquel nous sommes comme perdus ? Voilà bien encore l'un des soucis majeurs de celui qui a charge d'éduquer la foi, de rendre l'ouïe sensible et sûre, d'apprendre à distinguer les voix authentiques des voix insidieuses ou traîtresses, le thème fidèle et constant qui se maintient, à travers les échos discordants — violents ou tentateurs —, comme la course régulière et tenace de « limier de Dieu » dans l'admirable poème de Thompson, ou encore le récitatif inspiré dans la « Danse des morts » de Claudel et Honneger ?

C'est dans un tel discernement, celui qui permet d'éviter aussi bien les faux prophètes que les faux sages, c'est dans l'attention devenue prompte et assurée aux voix où s'exprime authentiquement la foi de l'Église que se mesure, peut-être mieux que de nulle autre façon, la bonne éducation de la foi.

L'homme pour qui la parole du Souverain Pontife passe inaperçue, indifférente celle des Évêques, muette celle de la liturgie, comme inexistante celle de l'histoire de l'Église, cet homme-là aura beau par ailleurs vouloir être fidèle, aimer même la Parole de Dieu dans l'Écriture, en lui les repères ne sont pas fermes ; à moins de grâces extraordinaires, il est exposé aux confusions, comme l'oreille non exercée. Il faut souhaiter qu'il ne s'arrête pas à des voix qui le trompent, mais le fait qu'il ne sait pas reconnaître les voix qualifiées est un danger qu'il en écoute d'autres, et une preuve qu'on lui a mal appris à distinguer la « Voix de Dieu ».

2. *Entraîner dans le mouvement de la foi.*

Ensuite il s'agit d'entraîner dans le mouvement de la foi de l'Église — qui ne cesse de revenir à ses sources — celle de la Parole Inspirée, celle de ses Sacrements, celle de sa propre expérience liturgique ou historique, bref de sa vie, — pour en tirer l'ancien et le nouveau, et repartir d'un élan toujours nouveau dans la direction de son but ; espérer plus fort, aimer mieux, édifier l'Église « à la gloire de la grâce » de Dieu.

Le croyant s'éduque en faisant l'apprentissage d'une collaboration, si modeste qu'elle soit, à cet effort. Quelle que soit sa place dans la

construction, il est fait pour y être à la fois bénéficiaire et artisan.

Car la foi de l'Église n'est pas un conformisme mort, la défense d'un tombeau fermé, c'est le principe intime d'une activité sans relâche, où la vie s'approfondit et s'enrichit sans cesse, puisant dans le trésor inépuisable de sa foi de quoi mieux voir « ce qu'elle doit espérer » suivant le mot de l'épître aux Hébreux définissant la foi, de quoi hâter la venue de ce Royaume dont elle a la charge.

La vie de la foi dans l'Église ressemble à une perpétuelle et mystérieuse recherche aux profondeurs qui doit lui permettre, dans l'espérance et la charité, sa tension vers les hauteurs. Elle non plus

... ne peut s'arrêter jamais
de poursuivre l'eau profonde
que réclament les sommets (Valéry).

Sera-t-il permis d'évoquer ici cette admirable page où Claudel, dans Tête d'or, sent l'arbre vivre de ses mille racines avides, « têter la terre », comme il dit, pour « se bander tout entier », vers le ciel dans « une feuille immense, forme de feu » ?

La vie de la foi de l'Église est autrement puissante, soutenue, passionnée que cette vie déjà extraordinaire de l'être végétal. Elle médite, fouille, scrute inlassablement l'Écriture. Elle vit au contact des Pères et des Saints, dans l'attention constante à son propre passé. Elle éprouve ses principes et ses vérités au choc des idées, de la science, de la vie.

Cette activité de la foi, possession toujours en progrès, doit se retrouver dans le moindre chrétien. Lui aussi participe à cette recherche : élémentairement elle a son exercice dans l'humble femme qui suit sa messe, écoute les lectures, invoque le Saint du jour, répète pour sa part les gestes liturgiques, s'apprête à appliquer sa foi aux réalités inédites de sa vie aujourd'hui. En elle la foi travaille, pour elle et pour l'Église... Pourvu que cette femme ait été formée et qu'on ait enraciné convenablement sa foi...!

Le chrétien est l'une des racines, comme il est l'une des feuilles de cet arbre que le Christ a vu prendre, à partir d'un germe infime, le ciel entier entre ses branches. Il faut donc qu'il ait appris pour sa part le chemin des sources, comme celui des sommets et qu'il apporte à la fois son humble part de vivante recherche et son humble part d'aspiration.

Croire c'est tout cela !

Enseigner la foi, c'est faire faire l'apprentissage de tout cela !

CONCLUSION : CRITÈRES D'UNE RÉUSSITE

On pourrait résumer facilement ce qui constitue le critère — sous ses multiples formes — d'une éducation réussie. Le croyant est bien formé quand sa foi lui apparaît comme une « initiative à l'intérieur d'une fidélité », ce qui est l'authentique « obéissance » : non pas un conformisme passif, mais une initiative ; non pas une initiative à partir de soi, mais une initiative à l'intérieur d'un effort général dont on sait la loi et auquel on est consciemment incorporé.

Ainsi toute lumière nouvelle acquise est un nouveau lien, dans la fraternité et dans la dépendance. Ainsi tout mouvement qui porte dans l'espérance vers l'avenir atteindra davantage ce présent dont on est solidaire et qui en porte le germe. Ainsi tout amour de Dieu issu de la foi est en même temps et inséparablement amour fraternel.

L'heure présente oblige à demander expressément à ceux qu'on forme dans la foi une initiative personnelle à laquelle ils ne trouveront pas autour d'eux de suppléance. Mais cette initiative doit apparaître comme exigeant plus fort l'intégration au milieu nourricier à l'intérieur duquel elle est préparée, procurée, entretenue, fécondée.

Il n'y a de foi que par la charité, qui seule demeurera.

Il n'y a de foi que celle qui, issue de l'Église, tend à édifier l'Église...

La formation de toute la personne

par le Prof. Gesualdo NOSENGO

*Président National
de l'Association des Professeurs de l'Enseignement Moyen, Rome¹*

I. L'ÉDUCATION RELIGIEUSE DOIT ATTEINDRE TOUTE LA PERSONNE

La formation de toute la personne ne peut se réaliser que par une action éducative totale, visant à la formation de tous les aspects de la personnalité humaine.

Or, depuis la fin du XVIII^e siècle, l'enseignement profane a confondu, dans bien des cas, la culture des élèves et l'érudition superficielle. Il s'est construit simultanément sur une conception mécanique et quantitative tant de la personne que du contenu de l'instruction : l'élève, dans cette perspective, est considéré comme un être qui doit s'enrichir du dehors, par assimilation d'une « matière culturelle » ; le « concours » constitue alors le moyen par excellence de mesurer le rendement de l'instruction.

Très souvent, la catéchèse catholique suivit la même tendance, avec des moyens pédagogiques plus pauvres que le profane. Dans ces conditions, l'enseignement du catéchisme aux plus petits enfants se basait, presque exclusivement, sur un texte de réponses — très exactes, il est vrai — mais très abstraites : on se contentait d'en expliquer le mot à mot, sans partir des authentiques centres d'intérêts religieux, sans tenir compte de la psychologie, sans référence à la réalité religieuse ni à la vie chrétienne. Ainsi déformée et réduite, la catéchèse perdait une grande part de son efficacité et de ses possibilités, dans une perspective de formation de toute la personne.

Une pédagogie moderne d'inspiration personnaliste centre son attention sur l'élève, considéré comme individualité spirituelle et

unité substantielle, ayant une finalité transcendante, des attitudes, des intérêts immanents et spontanés.

L'enseignement, par conséquent, ne s'oriente plus vers l'absorption purement intellectuelle quantitative d'une « matière », mais vers l'amélioration qualitative, personnelle du sujet, la formation de la personnalité totale réalisée au maximum. L'éducation se propose comme but de réaliser et de mettre en acte toutes les valeurs potentielles qui constituent la personne de l'enfant.

Il faut que le renouveau s'étende à l'éducation religieuse.

II. LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DOIVENT TENDRE À LA FORMATION DE TOUTE LA PERSONNE

La catéchèse chrétienne est, par sa nature même, une action éducative qui se propose la formation de l'homme tout entier. L'homme est en effet appelé à être religieux dans toute sa personnalité, c'est-à-dire sous tous ses aspects, dans toutes ses manifestations, dans toute son activité.

Un programme de religion ne peut donc se limiter à des notions que l'on fait apprendre. Il doit se présenter comme un programme de position personnelle, qu'il faut assumer, atteindre et vivre. Pour fixer un tel programme, il faut donc préciser les étapes successives du développement vital par lesquelles doit passer la personnalité religieuse de l'enfant. Un tel programme doit donc être centré sur l'homme, sur le chrétien et non sur la matière à enseigner.

Il importe de transformer les programmes abstraits et notionnels en programmes « personnels », composés de plans de travail et de buts vitaux de formation.

Si l'on admet la vérité de cet axiome, on va à l'école moins pour développer un programme devant l'élève que pour développer la personnalité de l'élève au moyen d'un programme.

Les programmes didactiques pour l'enseignement religieux doivent être réformés et renouvelés : pédagogues, psychologues et enseignants doivent coopérer et promouvoir cette transformation en mettant à son service leur science et leur expérience. Pour pouvoir appliquer cette règle de l'expérimentation à la préparation des programmes d'enseignement de la religion, il faut d'abord découvrir et fixer, à travers l'expérimentation (et avec la souplesse nécessaire), les étapes successives de la formation religieuse de l'enfant, de l'adolescent, du jeune homme, dans le sens de l'appro-

1. Voir notice biographique dans *Lumen Vitae*, V (1950), p. 133. — Adresse :
2, Via Flaminio Ponzio, Rome, ITALIE (Note de la rédaction).



1. Son Exc. Mgr GARRONE,
Archevêque de Toulouse
et M. G. NOSENKO, Prési-
dant de l'Enseignement
Moyen (Italie).



2. M. le Prof. DONDEYNE
de l'Université de Louvain
(Belgique).



3. Le Fr. VINCENT AVEL,
F. S. C.,
Directeur de la revue
« Catéchistes » (Paris).



4. Famille et École. — Au bureau, de g. à dr. : les RR. PP. P. RANWEZ (« Lumen Vitae »)
G. DELCUVE (« Lumen Vitae »), W. BLESS, directeur du Katechetisch Centrum Canisianum
(Hollande).

fondissement vital du sens de Dieu, du sens de l'homme, de la connaissance de Jésus-Christ, de la foi en lui, de l'amour pour lui, du sens de l'Église, de l'esprit catholique, de la moralité, de la prière, de l'oraison et de la dévotion, de la vie surnaturelle, de la charité ; en un mot de la vie intégrale d'union à Dieu. Sur la voie de cet approfondissement — considéré comme un itinéraire vital — il faudrait indiquer les étapes nécessaires du développement religieux de l'homme par lesquelles on devrait conduire le chrétien, au moyen de l'enseignement et de l'action éducative, avec l'aide de la grâce de Dieu qui ne fait jamais défaut.

Des programmes ainsi conçus deviendraient, pour l'action de l'éducateur, des points de repères efficaces qui l'empêcheraient d'être, comme c'est trop souvent le cas, un navigateur, sans but précis, sans boussole ni timon, qui s'enlise, parce qu'il ne distingue pas bien les étapes intermédiaires ni le but final vers lequel il tend et conduit l'élève. Il serait alors en état d'entrevoir clairement ce but et de tracer le bon chemin à suivre pour l'atteindre.

III. LE PROGRAMME DOIT TENIR COMPTE DE L'EXPÉRIENCE DE L'ÉLÈVE

S'il est vrai que l'enseignement authentique consiste à « faire apprendre » et qu'apprendre est, pour l'élève, le résultat intérieur de son activité et de son expérience personnelle, il doit donc exister une relation entre l'enseignement du maître et l'expérience de celui qui désire entrer en possession de la science. Une expérience adéquate, sous des formes et des mesures diverses, est nécessaire à l'élève de tout âge et à tous les degrés de l'enseignement, pour vivifier et stimuler l'intelligence. Il peut se faire que l'enseignement de la même vérité se répète fréquemment au cours de la vie et, dans ce cas — c'est bien évident — cette répétition doit consister à présenter chaque fois cette vérité en tenant compte des nouvelles forces spirituelles dont le sujet s'est enrichi en cours de route, de la lumière que lui ont apportée de nouvelles expériences et des problèmes nouveaux que sa vie lui pose.

La même vérité, incluse dans les programmes d'enseignement, pourra donc être présentée plusieurs fois, et éventuellement en employant les mêmes mots (par ex. l'existence de Dieu), à condition toutefois qu'elle soit chaque fois répétée sous une forme culturelle, psychologique et didactique adéquate et capable de provoquer chez l'élève un mouvement actif d'assimilation, nouveau et efficace, en même temps qu'elle déclenche en lui un progrès spirituel.

Un exemple.

Dans le programme, tant des écoles primaires que des écoles secondaires et des écoles d'enseignement supérieur, on trouve toujours le thème : Dieu. Cette indication est nécessaire et vaut pour tous les degrés. Mais le thème ainsi exprimé est comme beaucoup d'autres (loi morale — prière — vie surnaturelle) nécessairement abstrait et, si le maître n'y prend garde, il peut se réduire à un simple objet d'information, au lieu d'être l'occasion d'un rappel destiné à déclencher une nouvelle activité et un nouveau processus de développement dans le secteur spirituel correspondant de l'enfant.

L'enseignant doit donc se proposer chaque fois, non pas tant d'enseigner Dieu, mais bien de développer les attitudes et les forces subjectives de son élève pour le faire entrer en possession d'une connaissance plus profonde, dans un rapport intime, personnel et vital avec Dieu.

Les programmes devraient être développés (dans les livres de textes comme dans les leçons) de cette manière, c'est-à-dire en tenant compte des caractéristiques, des possibilités et des limites de l'expérience spirituelle des élèves auxquels ces programmes sont destinés.

La Religion, qui peut et doit être enseignée à l'homme de tout âge ne peut pas être enseignée toujours de la même façon parce que l'homme auquel l'enseignement s'adresse modifie et accroît constamment son expérience de vie intellectuelle, affective, morale et religieuse, naturelle et surnaturelle.

Un maître qui veut que son enseignement soit vivant, intéressant et efficace, en un mot, vraiment formatif, doit établir et refaire constamment pour son compte son programme détaillé de formation religieuse en l'adaptant aux situations effectives de ses élèves et en l'ordonnant de telle sorte qu'il suscite chez ses élèves une participation, une correspondance expérimentale et un progrès sur la voie de la perfection.

Un véritable programme de formation religieuse doit donc s'adresser à toute l'humanité de l'homme, indiquer concrètement les étapes proposées à l'élève, dans tous les aspects de sa vie de chrétien.

IV. L'ÉDUCATION À LA FOI, À LA PIÉTÉ, À LA VIE MORALE

1. L'éducation à la foi.

La catéchèse de toute la personne doit, après avoir franchi les limites trop étroites de l'intellectualisme, comporter foncièrement une formation à la foi et une éducation à la croissance de la vraie

foi. Chez le chrétien, une bonne éducation à la foi contient en germe tous les progrès ultérieurs.

Cette indication nous est suggérée par l'exemple du Christ. Le Christ a été le grand, le divin éducateur de la foi chez tous ceux qu'il a abordés durant les années de sa vie apostolique : les apôtres, les disciples, les groupes, les foules et les personnes privées : Nicodème, la Samaritaine, le Centurion, l'aveugle-né, le père du paralytique, Marthe, les disciples d'Emmaüs, etc. Dans chacune de ces rencontres, Jésus a mené son action de façon à susciter, à accroître et à défendre la foi de ceux avec lesquels il entrait en contact.

Pour Jésus, cette foi ne consistait pas en l'exposition ou le rappel d'un thème déjà enseigné, mais en l'attitude, la donation, la vie de toute la personne, vie nouvelle qui naissait et croissait en adhérant à Lui, en se fiant à Lui, en le suivant « Veni ut vitam abundantius habeant ».

Le catéchiste doit, à l'exemple du Christ, s'efforcer de susciter et de faire croître la vraie foi en Jésus-Christ, chez les enfants et les jeunes gens, selon les possibilités qu'offrent les différents âges. Il n'y parviendra que s'il a lui-même une connaissance exacte et expérimentale de la foi authentiquement chrétienne.

Avoir la foi et la vivre est bien plus que connaître et accepter des vérités religieuses plus ou moins abstraites, comme on accepte des formules idéologiques, d'un ami, d'un philosophe, d'un homme politique...

La foi en Jésus-Christ, considérée dans sa synthèse existentielle et vitale, est la réponse personnelle de l'homme à l'appel qui lui vient de la Personne divine de Jésus.

Il est impossible de promouvoir, par le moyen de la catéchèse, la formation de toute la personne, si on ne se propose avant tout de promouvoir la croissance de la vraie foi, laquelle inclut l'espérance et la charité, engageant l'homme tout entier, suscitant intérêt et amour pour l'Église du Christ.

La foi, comme tout ce qui est vivant et vital, se développe par la pratique. La foi est *raisonnable*. Il faut donc exercer le chrétien à y appliquer sa raison en l'habituant à distinguer et à reconnaître, extérieurement et intérieurement, les « signes » qui constituent la crédibilité de la foi et les marques visibles qui révèlent l'invisible. C'est ainsi que la foi favorise le développement intellectuel.

La foi, en tant qu'acte de la personne qui s'ouvre pour accueillir Dieu qui l'appelle, suppose un acte de *volonté*, de communion, une réponse d'amitié de personne à Personne, une réponse du disciple au Maître.

L'acte de foi doit être suscité avant tout comme une adhésion

à la Personne qui révèle. La Personne de Jésus doit devenir le centre de la foi du Catéchumène.

La foi chrétienne est, de par sa nature, communautaire, ecclésiale. On suscite des actes authentiques de foi rien qu'en vivant consciemment au sein d'une communauté, l'Église. L'éducation de la foi en Jésus-Christ-Église, de la foi en l'Église de Jésus, exige et suppose que la formation tout entière soit orientée vers le développement de la foi.

2. L'éducation à la piété et à la prière.

Le programme personnaliste de l'enseignement religieux comporte, avec l'éducation à la foi personnaliste, une éducation à la piété chrétienne, affective et expressive.

Ici, il faudra éviter également le danger de la mécanisation et de la récitation de formules.

L'éducation à la piété chrétienne chez les enfants et les jeunes gens, qui constitue l'éducation des vertus théologales, doit contribuer au développement des germes d'affectivité, de contemplation déposés dans l'âme du croyant au moment du baptême et promouvoir une attitude propre à la personnalité du chrétien. Un jeune chrétien, auquel on n'a pas appris à prier, se développe d'une façon incomplète, manquant d'harmonie, de chaleur et de moyens d'expression. Pour éviter ce péril, une catéchèse complète doit comprendre également la formation de l'esprit et de la vie de piété de l'enfant, en lui enseignant la prière vocale et mentale et en le préparant à prendre part active à la prière officielle et communautaire de l'Église. L'homme normal s'exprime non seulement par la parole mais aussi par le sentiment et l'élan du cœur; il cherche l'amitié des hommes, en jouit et s'entretient avec eux. Ce qu'il fait avec les hommes, il doit aussi le faire avec Dieu. On doit lui enseigner à s'entretenir avec Dieu.

L'éducation à l'oraison et à la piété chrétienne requiert toujours une certaine éducation de l'expression, comme mode et moyen pour l'homme de se mettre en relation avec Dieu. Celui qui sait s'exprimer et qui s'exprime bien, augmente et précise le sentiment qu'il exprime.

Quand l'enfant par une réflexion personnelle a bien compris les éléments de la réalité, de cette vérité reçue de Jésus-Christ dans son acte de foi, il se met ordinairement, d'un premier mouvement tout spontané, à rechercher une expression pour s'adresser à Dieu, au Christ, à la Vierge ou, tout au moins (s'il n'arrive pas à la formule), il sent naître en lui un sentiment qui le pousse et qui cherche à s'exprimer dans une exclamation, dans une observation ou de quelque autre manière.

Cette situation affective et cette disposition, qui peut même se transformer en une exigence, constituent le germe vital à partir duquel peut se développer la vie de prière de l'enfant. La tâche de l'éducateur religieux est de travailler avec la grâce au développement de ce germe et à son évolution vers les formes de la piété adulte, personnelle et liturgique.

Pour éduquer l'enfant à la prière, il faudra le mettre en condition d'éprouver des sentiments religieux, et l'habituer à les exprimer vocalement et par écrit en formules brèves, simples et appropriées.

3. L'éducation à la vie morale.

L'éducation morale chrétienne doit être concrète, pratique et constructive. — L'éducateur veillera donc à donner un enseignement qui se réfère concrètement à la vie et y prépare, montrera comment la loi prépare un ordre personnel et social fondé sur l'amour, insistera sur l'imitation du Christ et la fin transcendante de la vie morale, formera des consciences lucides à l'égard des exigences morales.

L'éducation morale doit être communautaire et ecclésiale. — Le chrétien n'est pas un isolé; il naît, vit et doit croître au sein d'une communauté. La foi baptismale l'unit à Jésus-Christ, le greffe sur un cep auquel sont rattachés, de manière vitale, des millions d'autres sarments, c'est-à-dire d'autres hommes. La vie du chrétien est communautaire, dans tous ses aspects et à tout moment.

Au plan naturel, humain-social, on ne peut dire qu'on a formé tout l'homme avant d'avoir formé en lui les vertus sociales, familiales, professionnelles, civiques, politiques. De même, au plan surnaturel, humain-ecclésial, on ne peut pas dire qu'on a formé réellement et intégralement le chrétien avant de l'avoir formé comme membre actif et conscient de la communauté ecclésiale.

Les moyens qui servent à promouvoir le développement d'un esprit communautaire chez le chrétien pourraient être les suivants :

- éducation de la sociabilité naturelle et élévation à une qualification surnaturelle des vertus sociales naturelles ainsi obtenues;
- conscience de la propre unité personnelle avec le Christ et, à travers le Christ, avec tous les fidèles qui vivent en Lui;
- invitation à participer, de la façon la plus opportune, à l'engagement constructif humain, commun à tous les fidèles catholiques;
- participation à la vie active de la communauté paroissiale et aux groupements d'apostolat catholique professionnels;

— participation consciente au sacrifice de la Messe, au cours duquel se réalise, plus qu'à tout autre moment de la vie chrétienne, l'union des fidèles au Christ et du Christ dans ses fidèles ;

— exercice consistant à rendre en esprit de charité chrétienne des services à ses frères au nom de la commune appartenance à la famille chrétienne et à la paternité universelle de Dieu.

L'éducation morale doit être éducation à l'engagement, au témoignage et à l'esprit missionnaire. — L'éducateur chrétien aidera l'élève à prendre conscience de ses responsabilités personnelles dans l'Église et dans la Cité et s'attachera spécialement à le préparer à la vie familiale et professionnelle. Il lui apprendra spécialement à envisager la profession sous les aspects suivants : 1) comme coopération à l'œuvre créatrice de Dieu ; 2) comme service à rendre au prochain et comme moyen d'exprimer son amour ; 3) comme moyen de progression dans sa propre perfection d'homme ; 4) comme moyen d'apostolat chrétien dans le propre milieu de travail et dans la société en collaboration à l'œuvre rédemptrice de Jésus-Christ.

CONCLUSION

Dans toutes les orientations didactiques que nous avons rapidement proposées et illustrées, nous trouvons des indications concrètes et pratiques en vue de l'éducation de l'intelligence, du juste esprit critique, du sentiment, du sens de la responsabilité, de la volonté, du sens social et de l'engagement pratique des élèves qui fréquentent nos catéchismes.

Un grand psychologue — Jung — a écrit que les hommes naissent « originaux » et que l'éducation en fait des « copies ».

Une éducation éducative ne se borne pas à faire entrer des formules dans la mémoire : elle développe en chacun, selon les vocations propres, tous les germes naturels et surnaturels, de vie qui y ont été déposés par Dieu. Ainsi, elle a toutes les chances d'obtenir comme résultat des chrétiens authentiques et aimés de Dieu.

Caractère « progressif » de la catéchèse

par le Frère Vincent AVEL, F. S. C.

Directeur de la revue « Catéchistes », Paris¹

Les réflexions contenues dans cette conférence ne constituent pas une « thèse », encore moins une thèse qui me serait personnelle. En rapport avec le but et le genre de la présente session internationale, j'essaierai de traduire — sur ce point précis du caractère « progressif » de la catéchèse — les orientations qui semblent prévaloir actuellement en France. Je dois préciser davantage : ce seront surtout les travaux et recherches poursuivis à Lyon sous l'impulsion de M. Colomb d'une part, et dans une école d'application de l'Institut Supérieur Catéchétique de Paris d'autre part, qui se trouveront, non pas représentés² par mon exposé, mais sous-jacents à son contenu. Je fais observer qu'il s'agit, d'ailleurs, non pas de résultats aux formes solidifiées, mais de recherches et d'expériences en cours : tout dogmatisme tranchant serait, en ce domaine, prématuré, infidèle et dommageable.

A cette première remarque préliminaire, j'en ajoute une autre. Car il faut bien situer historiquement, dans le mouvement de ce dernier demi-siècle, la préoccupation d'un catéchisme progressif. Cette préoccupation est relativement récente : chez nous elle ne date que des années de cet après-guerre, et on peut dire qu'elle n'anime encore qu'une faible partie des catéchètes. Auparavant, l'attention des spécialistes s'était surtout portée sur la promotion d'un catéchisme « actif », conformément en cela aux requêtes de la psychologie de l'enfant mieux explorée et de la pédagogie générale profane en voie de transformation. Mais on demeurait le plus souvent à un plan « statique ». Aujourd'hui, sans renier l'acquis de ces recherches méthodologiques, et tout en s'ouvrant aux exigences nouvellement perçues de la dimension sociologique de la catéchèse, on

1. Voir notice biographique dans *Lumen Vitae*, VI (1951), p. 637. — Adresse : 78, rue de Sèvres, Paris VII^e, FRANCE (Note de la rédaction).

2. ...car il y faudrait un temps plus long que celui dont je dispose : de plus, je ne compromettrai personne n'ayant ni sollicité ni reçu aucun mandat explicite pour une quelconque « représentation » de ces milieux de travail.

étudie davantage la question du programme, de la progression au long des années de la croissance, en rapport avec la courbe évolutive de la psychologie du catéchisé. Lorsqu'on s'interroge sur le contenu, sur les méthodes, il ne s'agit plus d'un plan horizontal abstraitement isolé, mais d'une succession d'étapes, d'un dynamisme, d'une croissance verticale allant du tout petit à l'âge adulte.

Plutôt que de décrire par le menu des programmes tout faits (j'insiste sur le caractère non définitif des recherches en ce domaine), je tenterai de dégager un certain esprit, de faire percevoir certaines nécessités, d'exposer les voies principales appelées, semble-t-il, à régir toute élaboration des programmes progressifs — ce qui ne m'empêchera pas, bien entendu, de signaler brièvement quelques exemples au passage.

Dans une première partie nous nous demanderons *pourquoi la catéchèse doit être « progressive »*.

La deuxième partie étudiera *comment la vraie progression doit se réaliser* en se gardant de ses conceptions fausses ou insuffisantes.

I. LA CATÉCHÈSE DOIT ÊTRE « PROGRESSIVE »

Je ne crois pas nécessaire de m'attarder en commençant sur une exégèse de l'épithète « progressif » ; contentons-nous pour l'instant de sa signification obvie : « qui progresse, qui suit une marche au long du temps, qui fait l'objet d'une économie, d'une distribution chronologique, qui n'atteint son terme que par une suite de degrés patiemment abordés les uns après les autres ». Cette acception courante se précisera, s'enrichira au fur et à mesure du développement de notre exposé — lequel voudrait être, lui aussi, « progressif »...

Les arguments qui motivent la recherche d'une catéchèse progressive appartiennent à plusieurs ordres de considérations : le sujet et sa psychologie, la fin et son originalité, le contenu et ses exigences.

1. La progression est requise par la psychologie du catéchisé.

A) Soit le cas où un enfant véhicule avec lui-même le même manuel de catéchisme de 6 à 14 ans (voire davantage), chaque année ramenant le cortège monotone des mêmes notions, des mêmes explications et des mêmes formules. Remarquons en passant que pendant cette période il a changé plusieurs fois de livres de lecture, d'arithmétique et de géographie. Au catéchisme s'attache l'impression de dégoût, car l'enfant qui est un être en croissance a un besoin vital et profond de nouveauté, de changement, d'acqui-

sitions neuves. La satiété, le « déjà vu », la saturation proviennent fatalement de la reprise annuelle du même programme, du même livre. L'enfant ou l'adolescent est alors victime de l'illusion de tout savoir ; il perd l'appétit, sa curiosité s'émousse. L'intérêt est défloré par une livraison indiscrete et trop hâtive de « notions » seulement emmagasinées par la mémoire ou demeurées au niveau superficiel de la compréhension intellectuelle. Il n'attend plus rien. A 8-9 ans, il a déjà entendu raconter toutes les paraboles de l'Évangile, il « sait » son Histoire Sainte, il connaît la définition de la Sainte Trinité... Plaignons les catéchistes des années suivantes, de l'adolescence en particulier, qui n'auront en face d'eux que de faux petits savants, à l'âme cuirassée et imperméabilisée.

Il importe que chaque année la catéchèse apporte du neuf, marque une découverte réelle, et, se gardant bien de vouloir tout dire, laisse la porte ouverte à de nouveaux approfondissements.

B) Mais cette distribution au long des années de la croissance ne doit pas se faire au hasard ou suivant un a priori de logicien adulte. Elle sera guidée par un premier principe — non pas le seul principe, ni même le plus important, nous le verrons — d'ordre psychologique : tenir compte de la courbe évolutive de la mentalité de l'enfant et de l'adolescent. Il s'agit de greffer intimement la vie religieuse sur ce qui constitue le tissu naturel de sa personnalité, des instincts profonds de son psychisme, de ses besoins vitaux, de façon à assurer l'enracinement solide de cette vie religieuse.

C'est ainsi, par exemple, qu'à 7-8 ans, le besoin de sécurité et de protection, la naissance de l'instinct de propriété serviront de base naturellement à l'éducation du sens de Dieu bon, grand, maître de toutes choses, etc. Un peu plus tard, l'âge des intérêts objectifs invitera le catéchiste à montrer les grandes œuvres de Dieu dans les réalisations concrètes de l'histoire du salut, dans les faits, les personnages. Avec la pré-adolescence, âge où l'on aime à « faire quelque chose » qui sorte de l'ordinaire, la catéchèse ira de pair avec des entreprises collectives, des explorations... L'adolescence rendra possible, en sa première phase, un renouveau d'intériorisation du sens de Dieu, du Dieu qui appelle : de l'Alliance, vue à 10 ans surtout comme une réalité objective mettant en cause un peuple et son Dieu, on passera à l'Alliance davantage perçue comme une élection personnelle de la part du Dieu parlant au cœur. La dernière phase de l'adolescence, avec sa recherche naturelle de l'insertion sociale, conviendra à la révélation de l'aspect engagement, et engagement communautaire, dans ce dessein de Dieu...

2. *La progression est requise
par la fin de la catéchèse.*

Qui dit « progression » affirme l'existence d'un BUT à atteindre ; et cette fin gouverne le style de la marche d'approche. Il importe donc de fonder l'originalité de la progression au catéchisme sur la méditation de sa fin.

A) On l'a fortement marqué au début de la session : la fin de toute catéchèse est la foi vivante à éveiller et à éduquer. L'objectif est de conduire l'enfant et l'adolescent à une foi adulte, adhésion de toute la personne humaine à la Personne du Seigneur Jésus-Christ, et par Lui relation inter-personnelle avec le Dieu vivant. C'est donc infiniment davantage que de faire admettre intellectuellement au catéchisé une collection de vérités objectives passibles de récitation ou d'un contrôle par tests.

Or, une telle fin suppose des étapes qu'on ne saurait impunément brûler sous prétexte de gagner du temps ; car l'enfant n'est pas adulte du premier coup sur le plan naturel et sa personnalité en voie de formation traverse des stades successifs. De sa nature, la foi vivante est faite pour se développer organiquement ; elle n'est pas donnée d'emblée dans son état adulte qu'il n'y aurait qu'à conserver sans plus : pour la foi aussi, vivre c'est croître, se développer. Elle est la foi d'une personne qui est « vocation » singulière, « homo viator », être en devenir. Sûre de sa direction, certaine de son objet permanent qui est la Parole de Dieu méditée et transmise par l'Église infaillible, la foi d'un enfant ou d'un adolescent est une foi authentique, totale ; elle n'en est pas moins une foi « en route », soumise à la loi de croissance, dans l'espoir de la vision.

Ce caractère de la foi — donnée tout entière et authentique dès le départ, et qui, en même temps, doit croître organiquement comme une réalité en devenir — apparaît aussi avec évidence lorsque nous réfléchissons à son aspect ecclésial qui lui est essentiel. La foi que la catéchèse a pour fin d'éduquer n'est pas une attitude individualiste : c'est la foi de l'Église, c'est l'insertion toujours plus consciente dans la communauté croyante en marche. Or, si par le baptême l'enfant est effectivement et d'un seul coup agrégé à l'Église communauté des sauvés, il a ensuite à prendre conscience de ces liens vitaux qui le constituent chrétien, à s'engager dans la marche de l'Église, à utiliser le moyen de salut. Cela requiert le facteur temps ; on n'a jamais fini de vivre son baptême, sa confirmation, de vivre sa Pâque dans l'Église...

Faire apprendre une série de définitions catéchistiques pourrait, à la rigueur, constituer une sorte de sport intensif qu'il serait

loisible, moyennant une didactique savamment étudiée, de bloquer en un court espace de temps. Faire grandir la foi vivante, dans ses dimensions personnelle et communautaire, est chose impossible sans un étalement de l'action catéchétique tout au long de la croissance naturelle, tout au long de la vie humaine. Jusqu'à sa mort, l'homme régénéré par le baptême est sujet de la catéchèse. Le temps est un facteur essentiel d'une catéchèse formatrice de la foi, introductrice dans la réalité ecclésiale.

B) Cette considération de la fin de toute catéchèse authentique nous amène à distinguer nettement deux espèces d'assimilation : l'assimilation intellectuelle, et ce que j'appellerai l'assimilation vitale. La foi vivante ne se confond pas avec l'assimilation purement intellectuelle des vérités impersonnelles et la plupart du temps abstraites : elle engage tout l'être — on a largement explicité ce point de vue les jours précédents. La progression de la catéchèse devra suivre, pas à pas, non seulement ni surtout l'évolution des capacités d'assimilation intellectuelle, mais avant tout la courbe des possibilités d'assimilation vitale.

Or, il existe fréquemment — pour ne pas dire toujours chez l'enfant et l'adolescent — un « déphasage » entre ces deux sortes de capacités d'assimilation. Et cela nous trompe... Tel enfant intelligent peut être parfaitement capable d'assimiler intellectuellement une définition sur le Mystère de l'Incarnation ; il n'est pas dit qu'il soit déjà en mesure de l'assimiler vitalement, c'est-à-dire d'en vivre dans son existence quotidienne, d'en assumer dans sa vie profane les richesses de vie spirituelle. A l'inverse, plusieurs années avant de pouvoir saisir intellectuellement telle notion doctrinale, un enfant sera parfois capable d'en vivre intensément. Les deux échelles ne correspondent pas de façon obligatoire, elles sont décalées l'une par rapport à l'autre.

La pratique de l'Église — norme certaine de toute pédagogie de la foi — nous montre non seulement qu'elle admet cette distinction, mais qu'elle croit à la nécessité d'une catéchèse progressive. Nous la voyons, par exemple, demander avec insistance la communion précoce des enfants ; elle sait que ceux-ci sont capables de vivre déjà du mystère eucharistique bien avant qu'ils soient en mesure d'assimiler intellectuellement les notions de sacrifice rédempteur ou de transsubstantiation ; elle se contente pour l'instant de leur apprendre à distinguer le pain eucharistique du pain ordinaire ; plus tard, on reprendra, pour l'approfondir, l'exposé de ce mystère. La même remarque serait à faire à propos du sacrement de confirmation : l'Église invite à le recevoir dès l'âge le plus tendre,

car, estime-t-elle, l'enfant peut et doit en vivre, mais elle entend bien que l'assimilation intellectuelle de ses richesses doctrinales devra faire l'objet d'un monnayage progressif ultérieur.

La catéchèse — qui n'est pas une théologie en réduction — doit donner à l'enfant de tel âge et de tel milieu déterminés ce qu'il est apte à assimiler vitalement, ce qui peut présentement nourrir sa foi. Car malheur à la connaissance qui ne tourne pas à aimer, qui ne se transforme pas en vie. Nous avons tous rencontré de ces catéchistes ou de ces parents chrétiens au zèle peu averti qui mettent leur point d'honneur à faire réciter à leurs jeunes enfants, par-devant Monsieur l'Abbé ou Monsieur l'Inspecteur supposés éperdus d'admiration, des formules savantes simplement logées dans un coin de l'esprit — quand ce n'est pas de la seule mémoire... D'autres s'émerveillent prématurément parce que leurs élèves manifestent un intérêt à peu près exclusivement scolaire pour la « leçon » de religion, posent des questions subtiles et fournissent des réponses dignes de théologiens en herbe. Et combien n'en avons-nous pas entendu se récrier devant tels ou tels manuels progressifs à l'usage des 9-10 ans qui, estimaient-ils, ne « contenaient pas assez de doctrine » pour des enfants de cet âge, les leurs en sachant bien davantage déjà ! Ces réactions témoignent qu'on n'a pas encore réalisé la nécessité de la progression, parce que la distinction n'a pas été faite entre savoir religieux et assimilation vitale, entre curiosité intellectuelle et appétit religieux...

C) Serait-ce à dire que les promoteurs de la catéchèse progressive minimisent l'importance du savoir religieux, l'acquisition des « connaissances » étant le plus possible retardée ?

En aucune façon. La nécessité de la progression s'appuie sur l'originalité de la « connaissance » propre à la catéchèse : nous avons affaire, en catéchèse, à la CONNAISSANCE DE LA FOI et non à la seule connaissance rationnelle. La connaissance de foi — au plan de sa pédagogie — est le fruit de la contemplation, donc de l'imprégnation lente. La connaissance rationnelle provient de l'explication, laquelle exige beaucoup moins de temps. La hâte, la hantise du programme quantitatif sont ennemies de la contemplation, de la maturation intérieure, et donc de l'éducation de la foi. Il faut savoir « perdre du temps » en apparence, ne pas être pressé de communiquer tout notre savoir aux enfants. En réalité, nous gagnons du temps, car nous posons des assises fermes aux acquisitions ultérieures et à la vie chrétienne.

3. *La progression est requise, surtout, par la nature du contenu de la catéchèse.*

Il apparaît, aux réflexions qui viennent d'être proposées, que,

pour bien comprendre le caractère progressif de la catéchèse, nous avons besoin d'être mis en garde contre l'esprit « scolaire ». Nous serons mieux prévenus contre cet écueil — particulièrement menaçant chez les catéchistes de métier ou de tempérament « enseignant » — si nous percevons avec justesse l'irréductible singularité du contenu de la catéchèse, sa radicale différence avec le contenu des enseignements profanes.

A) La catéchèse doit transmettre un message qui est une « nouvelle », une « bonne nouvelle ». C'est tout autre chose qu'un système de vérités (qu'on qualifierait de religieuses, ou même de chrétiennes, ou même de catholiques). C'est bien plus qu'une doctrine. Un système doctrinal, réduit à l'échelle de l'enfance, peut être exposé en quelques leçons enchaînées par un lien logique. Une fois que j'ai expliqué, en les objectivant, c'est-à-dire en les « chosifiant », les attributs de Dieu que sont la toute-puissance, la sainteté, l'omniprésence, l'omniscience, etc., je puis donner l'impression d'un savoir bien possédé, d'un cheminement parvenu à son terme, d'un système clos de vérités. Quelle illusion dangereuse ! Illusion impossible si, au contraire, j'ai essayé de faire entendre à mes enfants un « message », la Parole de Dieu, la confiance du Dieu vivant par son Fils Jésus-Christ nous révélant son comportement à notre égard, nous poursuivant de son amour sauveur, nous étant toujours présent pour se donner à nous, nous appelant à sa vie pleine... Le catéchisme ainsi conçu n'est alors qu'un embarquement pour un grand voyage, car on n'aura jamais fini d'entrer dans l'intimité d'une « personne » vivante, alors qu'on peut avoir l'impression d'épuiser la connaissance des « choses », la liste des caractéristiques d'une carte d'identité.

Le contenu de la catéchèse est donc une « bonne nouvelle », c'est-à-dire un message joyeux — et non quelque chose de fastidieux comme serait une répétition cyclique des mêmes vérités déjà connues ; c'est quelque chose de « nouveau », de neuf — et non d'usé, de ressassé les années précédentes. L'Église, à chaque retour du cycle liturgique, semble bien nous redire les mêmes choses, mais elle le fait chaque fois avec un accent de nouveauté originel : « aujourd'hui » le Christ est né, est ressuscité... Elle applique l'unique message à des situations changeantes. Et, d'ailleurs, ce ne sont pas des « choses » qu'elle nous répète d'année en année, c'est Quelqu'un qu'elle nous fait entendre et approcher toujours un peu plus. La catéchèse appartient au régime de la rencontre et du dialogue — qui est un régime de l'« ouvert » ; et non au régime de l'exposé explicatif — qui est un régime du « clos ». Elle doit donc obéir à une progression lente.

B) Autre façon d'exprimer ce caractère « existentiel » de la catéchèse : elle est annonce d'un mystère, et non résolution d'un problème posé devant nous. Elle est dévoilement de Quelqu'un dans l'amour, invitation adressée librement par ce Quelqu'un à une liberté afin qu'elle entre dans sa confiance et s'engage dans son dessein. Or — nous constatons toujours la même nécessité — entrer dans un mystère suppose du temps, une progression patiente, une approche sans hâte, disons le mot : une « initiation » graduelle ; on ne saurait forcer les étapes.

C) Nous méprenant du tout au tout sur la véritable portée de la progression, nous pourrions en contester la légitimité au nom de la transcendance du contenu doctrinal de la catéchèse. En vérité, cette patiente économie, tenant compte, à chaque étape, des besoins du sujet, ne sacrifie pas la transcendance du contenu : elle en est plutôt une exigence pédagogique et la met davantage en relief. Car la transcendance du Dieu chrétien n'est telle que parce qu'elle ne se réduit pas à une transcendance d'extériorité. Dieu parle, se révèle à des personnes « situées », insérées dans un contexte historique, sociologique, psychologique très concret ; il se révèle à ces hommes en tenant toujours compte, avec infiniment de patience inspirée par l'amour, de leur niveau, de leurs prédispositions, de leur mentalité ; il échelonne volontairement ses appels et ses invitations au progrès moral et spirituel. L'histoire biblique, d'Abraham à Jésus-Christ, est instructive à cet égard. Qui prétendra que la foi d'Abraham — le père des croyants — n'était pas aussi totale que la nôtre en 1956, malgré son contenu doctrinal très faible encore ? Pour les patriarches, pour Moïse, pour David, pour la lignée des prophètes, Dieu va parler, non de façon abstraite et intemporelle, non d'un balcon situé au-dessus de l'histoire, mais à travers les événements, à partir des mouvements de la psychologie humaine (à travers tel désir de libération humaine, telle victoire absolument inespérée, tel malheur national, la déportation, le retour, etc.). Dieu peut le faire, précisément, parce qu'il est transcendant, qu'il domine et conduit les fluctuations de l'histoire et les courants de mentalités ; parce qu'il est vraiment transcendant, les causes secondes naturellement explicables n'échappent pas à l'action première de Dieu. La foi d'Abraham progresse, non pas indépendamment de sa vie, mais avec son itinéraire géographique et le déroulement de sa marche d'homme concrètement conditionné. Dieu fait méditer son peuple sur l'Exode et le Royaume après avoir historiquement réalisé l'Exode et le Royaume. La Révélation transcendante ne plane pas au-dessus de

l'histoire et des psychologies du moment, mais elle se fait au dedans même de l'histoire et des tendances humainement analysables — et cependant elle ne cesse pas d'être, en cela même, révélation venue d'en haut, elle ne saurait être une conquête de l'intelligence de l'homme.

Dieu continue, d'ailleurs, à « prendre l'histoire au sérieux », si l'on peut dire, après l'Incarnation du Verbe — celle-ci constituant la marque suprême de la dimension historique et progressive de la Révélation. Dès son origine, l'Église possédait le tout du donné révélé ; elle ne crée aucun dogme nouveau, mais son histoire connaît un développement du dogme, une explication progressive de cet unique donné révélé auquel on ne peut plus rien ajouter depuis la mort du dernier des apôtres. Cette progression est liée aux exigences vitales du cheminement historique du peuple sauvé, aux circonstances et aux besoins concrets de son pèlerinage terrestre.

On voit par là que la distribution progressive du contenu de la catéchèse n'est pas d'abord une exigence d'ordre utilitaire, le fait d'un pragmatisme méthodologique, mais qu'elle correspond à une requête d'ordre doctrinal, à une exigence de fidélité doctrinale à l'égard de ce contenu lui-même.

Remarquons en outre que, chez le catéchisé, c'est encore le Dieu transcendant qui parle et appelle, dans sa souveraine initiative, lorsque se précisent progressivement des besoins et des intérêts authentiques à l'intérieur de sa psychologie. Le principe de la progression, loin de nier les capacités surnaturelles du petit baptisé par suite d'une espèce de naturalisme évidemment condamnable, découle d'une vue intégralement « surnaturelle » qui — sans confusion des deux domaines de la nature et de la surnature — ne consent pas à laisser en dehors de l'action divine certains cantons de la nature créée. Rejeter, au nom de la transcendance du surnaturel, l'idée d'une progression en catéchèse reviendrait à réintroduire subrepticement et sans le vouloir l'erreur du laïcisme : on juxtaposerait une soi-disant « psychologie surnaturelle » à une psychologie naturelle qui ne devrait rien à l'action prévenante de Dieu. Les capacités surnaturelles existent et se manifestent ; elles ne sont pas produites par la nature, mais sont dons gratuits de Dieu ; cela ne signifie pas pour autant qu'elles s'ajoutent aux capacités naturelles, faisant nombre avec elles, encore moins qu'elles les suppriment. Elles les imprègnent, les utilisent, les élèvent, s'actualisent en épousant la courbe de l'évolution naturelle. Ainsi que s'exprime saint Thomas¹, la grâce n'est pas en nous une « substance » — à

1. *Somme Théologique*, I^{re} II^{ae}, q. 110, art. 2. Cf. le commentaire du P. MULLARD, O. P., dans l'Édition de la Revue des Jeunes, p. 266-267 : « ... La grâce sanctifiante, bien

côté de la nature — mais une « qualité », un « accident » de celle-ci. Si, bien entendu, nous devons prendre garde ici encore aux fausses commodités d'un concordisme qui oublierait que l'ordre créationnel doit être racheté en passant par la Croix, il nous faut rejeter tout dualisme étanche avec une non moins vigilante attention.

D) La progression, loin de lui être opposée, est donc requise par le respect scrupuleux du caractère transcendant et surnaturel du message chrétien.

Mais on pourrait aussi se demander si elle n'occasionne pas une mutilation de la doctrine, et mettre en doute le droit d'adopter un programme progressif : en réservant pour plus tard certains points doctrinaux, n'allons-nous pas tronquer le message dès le départ, faisant ainsi bon marché de l'intégrité catholique ?

C'est ici qu'il convient de rejeter une conception purement quantitative — et donc en quelque sorte « matérialiste » — de l'intégrité doctrinale. L'analyse de la nature de la foi nous fait justement discerner entre son objet formel (La Parole du Dieu vivant) et son objet matériel (les vérités mises en formules). Il y aurait mutilation du message si l'on occultait l'objet formel de la foi par une présentation abstraite et insuffisamment graduée de l'objet matériel : on assurerait peut-être ainsi une certaine « orthologie », non la foi catholique intégrale. C'est seulement grâce à un judicieux étalement au long de toute la scolarité que la doctrine pourra s'approfondir ; ce serait la priver de toute son originalité, en stériliser la richesse de vie, la dégrader en système intellectuel que de la dispenser superficiellement, de proposer dès le départ tout le détail des formules sans se préoccuper si elles ont été précédées par l'approche de la réalité vivante¹.

qu'elle consiste en une réalité qui demeure, n'est pas cependant quelque chose qui subsiste en soi à la manière des substances et agit par soi-même. Une qualité, en effet, est un accident. La blancheur, qui est une qualité, ne subsiste pas en soi, elle ne se trouve jamais en dehors d'un objet et c'est l'objet qui est blanc, la blancheur étant seulement un accident qui affecte un objet. De même, la grâce habituelle, bien que *réelle*, n'a pas d'existence séparée et indépendante, comme beaucoup, qui ignorent la théologie, le croient à tort. Elle est une qualité de l'âme, une *forme accidentelle* qui survient à l'âme et qui, *bien qu'elle donne par Dieu, n'existe jamais que dans une âme*. L'âme qui la possède, se trouve, par le fait de sa présence, dans une nouvelle manière d'être et participe à la bonté, c'est-à-dire à l'excellence même de Dieu. »

1. « ... Il faut comprendre qu'un enseignement religieux non adapté n'étant pas assimilé n'est pas seulement inutile, il concourt à faire passer la vie de foi sur le plan purement verbal ; il constitue aussi une sorte de vernis qui rendra l'intelligence moins perméable au même enseignement à l'époque où celui-ci serait adapté » (Documentation catéchistique, juillet 1950, p. 27).



Deux vues partielles
du carrefour français.



Vue partielle du carrefour allemand. — Le R. P. ERLINGHAGEN, S. J., Professeur à Francfort (Allemagne), rapporteur à la séance de clôture.

« Vous ne faites donc pas étudier la Sainte Trinité avant 11 ans ? — s'inquiètera-t-on... Vous attendez donc cet âge pour vous placer dans la perspective de la religion proprement chrétienne... Vous mutiliez ainsi le dogme ».

Effectivement, on peut très bien — surtout en milieu non chrétien — attendre cet âge pour définir conceptuellement le mystère d'un seul Dieu en trois Personnes. Mais, dès le début de sa formation, à 7-8 ans, l'enfant est mis en relation VITALE avec le Dieu Père, avec le Fils qu'il nous envoie, avec leur commun Esprit à nous donné. Et cela, de façon de plus en plus distincte et consciente, et dans un contexte de prière. Ce n'est qu'une fois ces relations vitales suffisamment établies que pourra trouver sa juste place et prendre toute sa valeur une leçon spéciale sur le mystère de la Sainte Trinité. La mutilation aurait consisté à donner en premier lieu la formule de définition et les explications : car cela n'aurait pas enrichi la connaissance du Dieu-Trinité ; les enfants ne l'auraient pas connu comme Il veut être connu par eux, comme mystère personnel ; ils auraient eu une formule vide. Pire qu'une mutilation, ç'aurait été une dénaturation, une élimination radicale de la réalité du mystère, à laquelle il aurait été difficile de porter remède après coup.

Conclusion de la 1^{re} Partie.

La deuxième partie de cet exposé achèvera de montrer comment une progression saine comprise n'est en aucune manière une mutilation de la doctrine, mais au contraire sauve celle-ci de la pire dégradation qui puisse la menacer.

Nous devons déjà tenir que le véritable but de notre catéchèse n'est pas de faire des enfants qui n'aient plus rien à apprendre de la religion, mais de préparer des auditeurs avides de la Parole de Dieu, de leur apprendre à l'écouter religieusement, c'est-à-dire avec foi et volonté d'y répondre par l'engagement, de leur en donner le goût pour la suite de leur vie. C'est dire son caractère initiatique, lent, progressif.

II. COMMENT RÉALISER LA PROGRESSION

Partant d'une pratique pédagogique tournant le dos à la Progression, nous nous élèverons à une conception de plus en plus satisfaisante. Nous suivrons d'ailleurs, en gros, l'ordre historique des tentatives successivement entreprises en ce domaine depuis une dizaine d'années.

1. Le contraire de la progression : le programme concentrique.

Inutile d'insister pour décrire cette manière de procéder ; elle est trop présente à nos esprits et se rencontre encore en pratique dans la majorité des cas, avouons-le...

Dès que l'enfant sait lire, on lui remet un manuel appelé « petit catéchisme », ou bien tout simplement le catéchisme national. Une première année, on lui explique et fait étudier par cœur les questions marquées d'une croix — dont le nombre limité correspond, dans l'esprit des auteurs de la sélection, aux notions les plus simples. L'année ou les années suivantes, on répète le même programme ; puis, à 10 ans, on reprendra encore les mêmes explications et l'étude des mêmes questions, mais en y ajoutant les questions laissées précédemment de côté. Et ainsi, pendant deux ou trois ans, le cercle primitif s'élargit autour du même centre ; on délaye un peu plus le menu originel. C'est le concentricisme intégral, se déployant sur le même plan horizontal. Il n'y a pas si longtemps, j'ai même entendu prôner la reprise annuelle du catéchisme national jusques et y compris la classe de Philosophie-Mathématiques (17-18 ans)¹ !

On connaît le résultat de cette méthode : on obtient tout au plus une augmentation quantitative du savoir religieux mais sans qu'on puisse légitimement parler d'une « progression » dans la saisie du mystère chrétien. Le dégoût et la saturation s'en suivent fréquemment. Parvenu à cette cérémonie appelée chez nous « communion solennelle », l'enfant éprouve avec soulagement l'impression d'avoir terminé le cycle de ses études religieuses, quand ce n'est pas d'en avoir fini avec les obligations scolaires de la vie chrétienne.

2. Une fausse progression : le découpage linéaire analytique.

Dans le dessein louable de dépasser une conception platement concentrique, d'autres se sont avisés de recourir à un étalement linéaire du programme sur plusieurs années, en s'inspirant d'une division de type scolastique.

Par exemple, on décidera d'attribuer le dogme à une première

1. Constatons que l'idée d'une progression — autre que ce concentricisme qui en est l'envers — a été assez étrangère à la composition des catéchismes dits diocésains ou nationaux. Je fais remarquer qu'en ce qui concerne la France les directives nationales autorisées recommandent seulement de ne pas user avant 10 ans du texte officiel, et ne considèrent plus ce dernier comme base de la catéchèse après 12 ans.

année, la morale à une deuxième, les sacrements à une autre, après quoi on pourra étudier l'histoire sainte, puis la liturgie, puis l'histoire de l'église, etc.

Une telle répartition se veut progressive. On a découpé à vif dans le mystère chrétien, comme on segmente une ligne droite, obtenant autant de tronçons linéaires qu'on a d'années à couvrir. Voilà pourquoi je parle de « découpage linéaire analytique ». Sur la méthode concentrique on bénéficie de l'avantage d'un certain renouvellement de l'intérêt ; on échappe peut-être aux redites fastidieuses, à la lassitude du « déjà vu ». Mais on ne progresse pas vraiment à l'intérieur du mystère chrétien. On a fait violence à l'unité indéchirable de celui-ci ; il s'agit d'une juxtaposition de vérités chrétiennes successives, d'études des sources de la foi, de notions abstraites et d'histoire concrète. Tout cela n'est pas lié organiquement, mais par la seule succession de fait, ou tout au plus par une logique abstraite. Il est capital que la morale chrétienne soit exposée, non à part, mais à l'intérieur du dogme, lequel doit sortir de la méditation de la parole de Dieu dans l'Eglise ; il n'y a pas d'un côté la liturgie et de l'autre les sacrements : le mystère chrétien est essentiellement UN.

3. Une progression insuffisante : le découpage linéaire psychologique.

Tous les pédagogues connaissent l'apport positif extrêmement intéressant de la théorie des « périodes sensibles » due à De Vries et utilisée en particulier par M^{me} Montessori. Des catéchistes ont cherché à l'appliquer au domaine de l'enseignement religieux, et il est certain qu'une telle application, pour délicate qu'elle apparaisse, est riche en conséquences heureuses. Mais, ce faisant, on a pu, parfois, interpréter de façon trop simpliste la théorie des périodes sensibles : de même qu'il y a, par exemple, un âge du vocabulaire, un autre pour la règle de trois, il existerait, dans la courbe d'évolution psychologique, un âge spécial pour parler de Jésus, un âge pour Dieu le Père, un autre pour le Saint-Esprit, un âge du mystère de l'Incarnation, un autre pour la fête de Noël, un autre pour la fête de Pâques, etc., étant entendu que ces divers sujets ne pourraient être abordés valablement qu'une fois atteinte la « période sensible » correspondante. (Je durcis quelque peu la thèse pour en faire saillir le principe de base). On pense de cette façon pouvoir échafauder, pour la moyenne des enfants, un programme progressif type accordé à l'échelonnement des périodes sensibles.

On risque bien ainsi de ne tenir compte que du seul aspect « enseignement » de la catéchèse — car c'est le plus facile à soumettre à ce traitement chirurgical — et à oublier l'aspect « vie » qui lui semble fort rebelle. Or c'est tout de suite que l'enfant peut et doit vivre, à sa manière, de la totalité du mystère chrétien. Dans cette tentative de progression, nous retrouvons la simple juxtaposition linéaire, basée maintenant sur une préoccupation de convenance psychologique. On ne peut pas alors se considérer comme hors d'atteinte du reproche de mutilation doctrinale. N'est pas respecté le caractère global, synthétique, du message chrétien.

Je pense que — en ce qui regarde la catéchèse des adolescents — une certaine façon étroitement littérale de présenter et d'interpréter le programme national français du secondaire, est affectée de cette grave insuffisance. Soi-disant parce que le pré-adolescent de 5^e aime le concret et le mouvement, on lui réserve un programme historique, la classe de 4^e se voyant attribuer la vie liturgique et sacramentelle, les adolescents de 3^e en proie au repliement sur soi étant invités à faire de la morale, etc. Ces cloisons étanches élevées entre ces programmes d'année successifs au nom des seules données d'une psychologie moyenne de l'adolescent type, ne me semblent guère valables pour les raisons indiquées il y a un instant. Tout à l'heure nous pourrions aviser une meilleure manière d'interpréter ce programme, dans une optique plus authentiquement progressive.

4. Une progression « discutable » : linéaire-historique.

J'entends l'adjectif « discutable » en son acception la plus bénigne et littérale : « qu'il est permis de discuter... ». Sans plus.

Au lieu de prendre comme base de progression, soit les grandes divisions des traités théologiques, soit les « périodes sensibles », certains catéchistes suivent le déroulement historique du dessein de Dieu. La progression pour les 9-12 ans, par exemple, donne ceci : 1^{re} année, les enfants sont amenés à refaire le cheminement du peuple de Dieu dans l'Ancien Testament ; 2^e année, la découverte du Christ en compagnie des Apôtres à partir des évangiles ; 3^e année, l'Eglise et les sacrements sont étudiés, à partir des événements, rapportés par les Actes et les épîtres, de la vie du peuple de Dieu dans la nouvelle alliance. Tout au long de ces trois étapes on éduque les vertus théologiques et le comportement moral.

Une progression de ce type a été mise en œuvre, ces dernières années, avec beaucoup de succès, spécialement en certains milieux missionnaires de chez nous. Les avantages en sont indéniables : il y

a vraiment du nouveau chaque année ; la base de répartition n'est pas constituée par une logique abstraite, mais elle suit l'histoire concrète ; c'est la marche progressive suivie par l'humanité.

Outre qu'il faudrait envisager, dans cette perspective, le programme avant 9 ans et après 12 ans, il y a lieu de mettre en garde contre une interprétation trop rigoureusement linéaire d'une telle progression historique. Serait-il juste de faire vivre les enfants, une année entière, comme si nous n'étions pas en 1956 après J. C. ? On risque de ne pas pouvoir vraiment comprendre les richesses éducatives de l'A. T. si on n'a pas vu suffisamment d'abord où il aboutissait ; une pédagogie trop exclusivement historique pourrait n'être qu'un mime assez factice et vain d'une histoire passée sans dimension actuelle. La remarque s'applique encore au programme de 2^e année : le Christ court le danger de demeurer un être du passé, si l'Eglise d'aujourd'hui n'a pas été la voie de sa rencontre. Il importe donc — comme d'ailleurs le font les plus avisés promoteurs de la progression linéaire historique — d'actualiser, dès le début, les événements historiques par le moyen d'une initiation liturgique également graduelle. C'est parce qu'on a pris conscience, dès le début, que le Christ est venu et se prolonge sacramentellement dans l'Eglise, que l'histoire d'Abraham, de l'Exode, du Royaume ne sont pas seulement des faits révolus, mais des événements qui s'actualisent de façon valable pour chacun d'entre nous.

Il est donc indispensable d'abandonner ce que pourrait avoir de trop uniment linéaire une telle progression : un va-et-vient entre l'aujourd'hui et le passé historique s'impose à quiconque veut lui faire produire ses fruits catéchétiques. C'est en ce sens qu'on a parlé de progression « discutable ».

5. Exigences d'une vraie progression.

Nous parvenons ainsi à l'idée d'un programme progressif pleinement satisfaisant : l'idéal consiste alors à adopter ce qu'ont de positif les conceptions partielles précédentes, et à en éliminer les travers évidents ou possibles. Pour mettre au point cette synthèse, il importe de se rappeler que c'est la « vie de foi » qui doit progresser, c'est-à-dire non seulement le savoir religieux, mais l'attitude intérieure de conversion, l'adhésion personnelle. Ce qui suppose que la progression affecte l'enseignement, l'utilisation des sources, la méthode (entendue au sens large de pédagogie de toute la vie et de l'engagement vital).

Il doit être admis, une fois pour toutes, qu'il ne s'agit pas là de trois moments séparés de la catéchèse : l'enseignement se fait par

la présentation des sources selon une méthode active qui engage toute la vie. La distinction est simplement utile pour l'exposé.

A) *L'enseignement.* — De l'examen critique des divers essais de progression, qui vient d'être institué, il ressort que toute vraie progression doit — dans son aspect enseignement — satisfaire à deux exigences apparemment contradictoires :

— Chaque année, tout au long du cycle, ce doit être la même religion chrétienne qui est présentée, donc avec tous ses éléments essentiels apportés par la révélation maintenant achevée ; chaque année il s'agit de tout donner, de présenter le mystère chrétien tout entier dans ce qu'il a de central, puisqu'il est une Réalité vivante, impossible à dissocier sous peine d'en faire un cadavre aux membres soigneusement étiquetés ;

— Et cependant, chaque année doit marquer un progrès, non seulement objectif, mais aussi dans la subjectivité du catéchisé ; chaque année doit apporter du nouveau, consacrer une avancée sensible.

Reprenant nos images empruntées à la géométrie, nous pourrions dire que toute vraie progression se doit de combiner le « concentrique » et le « linéaire ». Mais l'image est incommode, difficilement représentable, en tout cas très infirme. Précisons-la en disant qu'au lieu d'une série de cercles concentriques de plus en plus grands mais situés sur un même plan, ou au lieu d'une droite orientée et segmentée, la progression sera figurée par une spirale à rayon croissant. Autrement dit, à chaque étape de la catéchèse, on présente l'essentiel du christianisme dans sa totalité (le Père, le Fils incarné, l'Esprit dans l'Eglise, le Dessen de Dieu de la Création à la Parousie) ; mais chaque fois cela se fera à une hauteur différente, sous un éclairage nouveau, selon un angle de vue jamais encore adopté : le parcours de la spirale non seulement s'élargit (ce qui serait du pur concentricisme dont nous avons vu les inconvénients), mais amène un changement de niveau, une élévation ou un approfondissement selon ce qu'on préfère. On refait chaque année le même chemin, mais, pourrait-on dire, sans repasser pourtant au même endroit ; le paysage a changé. Il y a progression.

Voici quelques exemples d'une progression ainsi comprise.

a) *Le Baptême.* — Vers 7-8 ans : à l'âge des événements, des faits concrets, le baptême sera tout simplement l'acte par lequel nous entrons dans la famille des enfants de Dieu. On insistera uniquement dans la liturgie du Baptême (à laquelle il sera très souhaitable de participer effectivement) sur ce qui

traduit cette entrée dans la famille de Dieu : accueil, inscription sur le registre.

— Vers 9 ans : le Baptême sera lié à la représentation de l'Église comme bergerie du Bon Pasteur Jésus. Ce sera l'entrée dans l'Église, dans le troupeau : insistance sur l'aspect ecclésial du rite. « Entrez dans la maison de Dieu... »

— Vers 10 ans : on peut avoir une année de catéchisme centrée sur l'idée du combat spirituel, de la sainteté de Dieu qui nous veut saints. Le Baptême dans ce contexte sera présenté comme combat des ténèbres et de la Lumière ; passage de l'empire de Satan au royaume de Jésus. La Liturgie du Baptême (exorcismes...) permet d'illustrer cet aspect de façon suggestive.

— Vers 11-12 ans : on peut insister sur l'aspect communication de la vie divine, etc.

b) *Épiphanie*. — Si nous prenons une fête de l'année liturgique comme l'Épiphanie, nous aurons soin en la représentant chaque année de ne pas nous répéter.

Une année on peut simplement épouser au maximum l'attitude intérieure des Mages : on cherche à faire jouer la loi de projection de l'enfant dans les personnages (adoration, respect, grandeur de cet enfant nouveau-né...).

Une autre année (combat spirituel), il s'agira d'assumer le choix que nous voyons se dessiner dans cet événement de la vie de Jésus : d'un côté Hérode et ceux qui sont contre Jésus, de l'autre les Mages et ceux qui sont avec Lui. Nous aussi, il faut choisir.

L'année suivante : l'Épiphanie comme manifestation au monde du Dieu sauveur, éclatement de son dessein...

Plus tard on aura la possibilité d'exploiter l'aspect missionnaire de ce mystère : les mages, prémices des nations païennes, après les bergers du pays de Judée. Sens catholique, apostolique...

Établir un programme progressif revient à prendre ainsi tous les points de la doctrine chrétienne, toutes les fêtes liturgiques, etc. et à se demander sous quel aspect, à quel niveau on les abordera dans la suite des années de catéchèse, en rapport avec l'idée centrale de chaque année, les besoins et capacités psychologiques de l'enfant de cet âge.

Mais, on le voit, on ne progresse pas en passant d'un mystère à un autre, puis à un autre encore, mais en s'enfonçant chaque fois un peu plus à l'intérieur du même mystère. Chaque année l'enfant prend appui sur les acquisitions précédentes pour avancer à la découverte et élargir son horizon. Le catéchisé ne doit pas avoir l'impression d'emmagasiner successivement une multitude de points particuliers d'un système doctrinal, mais bien plutôt d'approfondir sa connaissance de foi d'un unique mystère vivant, de mieux comprendre l'unique message personnel.

Si, en classe de 5^e secondaire, on parcourt les grandes étapes de l'économie du salut, en classe de 4^e on refait le même cheminement, mais selon un point de vue nouveau : celui des actes sauveurs, des préparations figuratives des sacrements, des « mirabilia Dei » en faveur du peuple élu, merveilles de salut qui vont de la création matérielle issue des eaux primitives fécondées par

l'Esprit à la nouvelle naissance baptismale, en passant par les eaux destructrices du déluge, libératrices de la Mer Rouge, purificatrices du message prophétique, etc., et ainsi pour tous les sacrements... En classe de 3^e, le point de vue nouveau sera celui de la conduite personnelle en réponse aux merveilles de Dieu ; en classe de 2^e, si l'on étudie l'Église, ce sera comme peuple de Dieu cheminant depuis Abraham et la promesse, Moïse et l'alliance, David et le royaume, et ainsi de suite. Plus de compartimentage étanche entre les classes : un seul dessein étudié sous des aspects différents.

B) *L'utilisation des sources*. — Cet enseignement sera évidemment dispensé de manière constamment biblique et liturgique. Mais ce serait une erreur contraire au principe de la progression que de brûler les étapes à ce sujet.

— Chaque année il faut utiliser la Bible, mais ne pas ressasser toujours les mêmes choses. A 7-8 ans, le premier contact avec la Parole de Dieu pourra se faire par le psautier : on apprendra ensemble quelques versets de psaumes, choisis en fonction des thèmes de la catéchèse, on les chantera, on les gestuera. Ils seront à la fois prière et leçon mémorisée. De même quelques autres belles prières de l'A. T. ou de l'Évangile seront exploitées. Une autre année, ce seront plutôt les personnages bibliques qui seront présentés en une galerie vivante ; mais non pas tellement dans leur contexte et leur rôle historique que dans leur attitude en face du Seigneur ; plus tard pourra venir le sens d'un déroulement historique.

— La catéchèse liturgique commencera par la découverte de l'espace liturgique (les lieux sacrés, l'église), des choses (l'autel notamment), puis des personnages (le prêtre, l'assemblée), des actions (la Messe dominicale), du temps chrétien (l'année liturgique), du mystère pascal dans notre vie et dans l'existence de l'Église...

C) *La méthode*. — Le message doit être *annoncé* : avant 6-7 ans on se gardera bien de donner un enseignement systématique, l'atmosphère devant être essentiellement maternelle ; à 8-9 ans, on pourra tabler sur une causerie de 15 à 20 minutes ; à 10-12 ans, la causerie pourra atteindre 25 minutes, mais demeurera toujours concrète ; à la pré-adolescence, la causerie devra, semble-t-il, diminuer en importance quantitative et se faire plus occasionnelle ; pendant l'adolescence, elle ne dépassera guère les 30 minutes tout en adoptant un tour plus explicatif.

— Le message doit être *exprimé et vécu* par les auditeurs : de 7 à 9 ans on pratiquera beaucoup l'initiation au silence intérieur, les exercices de maîtrise corporelle, les prières gestuées, le modelage et le dessin libre. Puis viendront les récits animés, les petites

célébrations, l'examen de conscience pour voir si, dans la vie de tous les jours, on a essayé d'agir conformément au message (éveil et éducation de la conscience). Avec les 10-12 ans, le cahier de catéchisme prendra une grande importance et demandera d'abord un travail d'illustration sans beaucoup de recherches et de rédaction, puis le dessin laissera progressivement la place à la recherche, à la réflexion... Des célébrations de style liturgique, mettant en œuvre dans un contexte sacral le thème de la catéchèse, préparant à la messe, prendront une grande place ; des gestes collectifs entraînant à la charité, à la prière, seront organisés en préparation aux fêtes de Noël, de Pâques. Avec les pré-adolescents, on donnera la préférence aux explorations, aux enquêtes guidées (paroisses, quartier, groupe de jeunes), aux engagements d'équipe, le tout se traduisant graphiquement sur des panneaux ou albums d'équipe. Avec les adolescents, la discussion pourra être utilisée avec profit, soit à la suite de l'exposé, soit avant celui-ci, qui, dans ce cas, devra soigneusement en dégager les résultats et aboutir à une petite synthèse ; ce sera aussi et surtout le moment de l'initiation à l'Action Catholique, de l'engagement dans de petites communautés de jeunes, de l'insertion progressive dans la vie de l'Eglise militante. La crise de la foi, normale à ce stade, doit être envisagée comme une occasion providentielle pour faire accéder à une maturation... Et l'on n'oubliera pas qu'un autre progrès demeure à accomplir : l'accès au stade adulte de la vie de foi...

CONCLUSION

J'ai l'impression de n'avoir fait que survoler une question qui est apparue de plus en plus immense au fur et à mesure qu'avancait l'exposé. Le carrefour de cet après-midi permettra en particulier de compléter — en réponse aux questions des participants — les lacunes de ces quelques réflexions, de donner des informations bibliographiques et de mettre en commun les essais de réalisation d'une catéchèse progressive.

Je voudrais seulement, en conclusion provisoire, faire remarquer que chaque catéchiste d'un groupe donné doit obligatoirement, s'il veut bien comprendre son programme annuel, prendre connaissance des programmes des années précédentes et postérieures, au moins de façon globale. Il doit saisir leur esprit, le dynamisme de l'ensemble. De cette façon, il sera prévenu contre le zèle intempestif qui pourrait l'entraîner à répéter des choses déjà dites ou à enjamber sur l'avenir.

C'est dire la nécessité d'un travail en équipe pour les catéchistes d'une institution scolaire, d'une paroisse, d'un diocèse. C'est affirmer le caractère ecclésial de toute catéchèse : autour de l'évêque, c'est une communauté de catéchistes qui travaille de concert à annoncer le salut et à bâtir l'Eglise. Il n'y a pas de francs-tireurs dans le Royaume de Dieu.

Une « leçon modèle » — si bien menée soit-elle — ne signifie rien. De même d'ailleurs l'exposé d'un programme d'année. Ce qui signifie quelque chose : un programme progressif allant de l'âge du tout-petit à l'âge adulte.