

UNIVERSITE D'OTTAWA

ECOLE DES ETUDES SUPERIEURES

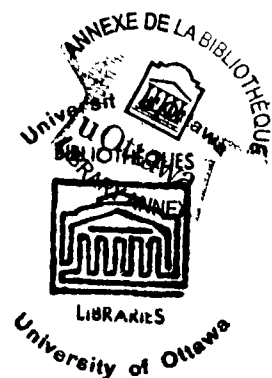
CATECHESE QUEBECOISE AU NIVEAU SECONDAIRE:
ANALYSE CRITIQUE DE SA CONCEPTION ANTHROPOLOGIQUE

PAR

RAYMOND ANCTIL

THESE PRESENTEE A L'UNIVERSITE SAINT-PAUL
EN VUE DE L'OBTENTION
DU DOCTORAT EN PHILOSOPHIE (THEOLOGIE) ET
DU DOCTORAT EN THEOLOGIE

1981



UMI Number: DC53515

INFORMATION TO USERS

The quality of this reproduction is dependent upon the quality of the copy submitted. Broken or indistinct print, colored or poor quality illustrations and photographs, print bleed-through, substandard margins, and improper alignment can adversely affect reproduction.

In the unlikely event that the author did not send a complete manuscript and there are missing pages, these will be noted. Also, if unauthorized copyright material had to be removed, a note will indicate the deletion.

UMI[®]

UMI Microform DC53515
Copyright 2011 by ProQuest LLC
All rights reserved. This microform edition is protected against
unauthorized copying under Title 17, United States Code.

ProQuest LLC
789 East Eisenhower Parkway
P.O. Box 1346
Ann Arbor, MI 48106-1346

AVANT-PROPOS: REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier en tout premier lieu et d'une façon tout à fait particulière mon directeur de thèse, M. Jean-Guy Le Marier, o.m.i., B.A., L. Ph., D. Th. pour l'assistance qu'il m'a apportée tout au long de ma recherche. Par sa critique objective et positive des idées et des textes, par sa compréhension et son respect des personnes et des auteurs, par son souci de précision et de qualité, il fut pour moi un exemple et un encouragement des plus appréciables.

Plusieurs autres personnes ont contribué directement ou indirectement au parachèvement de cette thèse. Sans pouvoir toutes les nommer, je voudrais en citer quelques-unes: les professeurs qui par leur cours m'ont aidé à déterminer mon sujet de thèse, les étudiants qui lors de la présentation de mon sujet de recherche en session spéciale ont manifesté par leur assistance nombreuse et par leur intérêt manifeste l'importance de mon sujet, les professeurs qui lorsque j'ai soumis mon projet de thèse m'ont permis par leurs observations à la fois pertinentes et judicieuses de préciser mon projet, et toutes les personnes qui ont collaboré à faire avancer ma recherche par leur compétence et leur spécialisation lors de l'examen préliminaire.

Enfin, je remercie les membres du Département de Théologie et l'Université du Québec à Trois-Rivières qui ont permis d'une manière ou d'une autre la possibilité et la réalisation de ce travail.

A toutes ces aides précieuses, je dis mes plus sincères remerciements.

CATECHESE QUEBECOISE AU NIVEAU SECONDAIRE:
ANALYSE CRITIQUE DE SA CONCEPTION ANTHROPOLOGIQUE

PAR

RAYMOND ANCTIL

DOCTORAT EN PHILOSOPHIE (THEOLOGIE) (Ph. D. [Th.])
DOCTORAT EN THEOLOGIE (D. Th.)

SOMMAIRE DE LA THESE

PROBLEMATIQUE

Des transformations d'ordre socio-culturel, pédagogique et pastoral invitent à réfléchir sur ce sujet de thèse.

En effet, de nouvelles mentalités surgissent. L'avènement des sciences et de la technologie concentre le développement industriel québécois dans les milieux urbains. En même temps, l'Eglise du Québec est remise en question: l'expérience de foi passe progressivement de l'absolu au relatif, du cosmocentrisme à l'anthropocentrisme, de l'extériorité à l'intériorité. Ces mutations profondes se répercutent dans le milieu scolaire et exigent une redéfinition de l'éducation de la foi.

Face à cette situation d'ordre socio-culturel, la pédagogie de la foi prend de nouvelles orientations dans notre milieu. Les Evêques fondent un Office Catéchistique Provincial auquel ils confient les tâches d'unifier, de coordonner et d'animer les forces catéchistiques existantes. Dans la foulée de la transformation du milieu étudiant, du développement des sciences humaines et des récentes recherches pédagogiques, cette institution opte pour une démarche anthropologique en catéchèse. Constamment remis en question par une école plus traditionaliste et plus kérygmaticque, les dossiers de catéchèse

font l'objet d'une commission d'évaluation au plan de l'orthodoxie doctrinale et pastorale comme l'attestent les rapports Harvey et April, respectivement déposés en 1974 et 1975.

Cette double requête culturelle et pédagogique entraîne des conséquences d'ordre pastoral. Tout en étant attribuable à plusieurs causes et tout en impliquant plusieurs instances, cette crise d'orthodoxie peut aussi être le résultat d'une incompréhension et d'une mauvaise interprétation de la démarche proposée. Pour bien saisir ces difficultés pédagogiques, conséquentes à une nouvelle mentalité catéchétique, il devient important d'aborder cette question anthropologique d'une façon plus systématique, d'autant plus que la situation actuelle implique un pluralisme d'options en enseignement religieux, que le projet éducatif contemporain inclut une conception nouvelle de l'homme et que l'exigence d'une plus grande rigueur scientifique en catéchèse se fait sentir.

II.- BUT, METHODE ET CONTENU DE LA THESE

Si déjà, tant à l'extérieur qu'à l'intérieur du Québec, quelques auteurs ont touché cette question de l'anthropologie en catéchèse, personne à notre connaissance n'a abordé cette étude d'une façon systématique. C'est pourquoi l'objet de cette thèse porte sur la conception de l'anthropologie qui est véhiculée dans les dossiers de catéchèse au niveau secondaire en milieu québécois.

Afin d'atteindre cet objectif, la méthode analytique apparaît la plus adéquate. En effet, pour traiter ce thème avec rigueur, trois types d'interprétation sont retenus: l'interprétation historique vise à situer l'anthropologie catéchétique actuelle dans la tradition de l'enseignement religieux dans notre milieu; l'interprétation spéculative permet de saisir la vision de l'homme transmise par les diverses sciences humaines particulièrement la philosophie, la sociologie et la psychologie dans les dossiers catéchétiques du Québec; enfin, la compréhension du réel à un moment précis de l'histoire se complète par l'interprétation "expérientielle" religieuse en vue de rejoindre le "coeur" de l'homme dans la vie concrète.

C'est pourquoi le contenu de notre recherche va d'abord retracer les premiers signes de cette anthropologie dans la

tradition catéchistique au Québec. Par la suite, une étude plus analytique des dossiers du maître produits par l'Office de Catéchèse du Québec va permettre de préciser la pensée des rédacteurs concernant quelques dimensions importantes de l'être humain. Comme cette oeuvre se veut typiquement chrétienne, il s'avère nécessaire d'aborder l'interprétation catéchétique d'une telle conception de l'homme. Suite à cet inventaire du sujet, un bilan et une synthèse s'imposent: ils feront l'objet de l'épilogue.

III.- CONCLUSION ET ORIGINALITE DE LA THESE

Le bilan de la conception anthropologique des pionniers et des précurseurs et le bilan de l'interprétation humaine et chrétienne des présents dossiers catéchétiques confirment l'appréciable apport de la catéchèse renouvelée. Cependant, ces bilans suscitent aussi certaines questions concernant l'anthropologie elle-même et ses modalités d'application en catéchèse.

Notre thèse devient donc originale parce qu'après avoir établi le bilan d'une analyse critique de l'anthropologie catéchétique en terre québécoise, une piste précise est proposée pour résoudre plusieurs difficultés inhérentes à la conception de l'anthropologie catéchétique au Québec. Fondé sur le mystère christologique et sur le mystère trinitaire, le mystère de la personne humaine prend tout son sens. Concevant alors l'être humain comme un être structurellement relationnel, une telle vision de l'homme approfondit la conception anthropologique existante et la relance vers de nouveaux horizons tant doctrinal, pédagogique que pastoral.

TABLEAU DES SIGLES, DES ABREVIATIONS ET DES REMARQUES

SIGLES

Les dossiers ici étudiés ont été produits par l'Office Catéchistique Provincial (OCP) qui plus tard est devenu l'Office de Catéchèse du Québec (OCQ).

ABREVIATIONS

Les abréviations suivantes sont utilisées pour identifier chacun des dossiers catéchétiques. Généralement, le premier chiffre indique le niveau du secondaire, le second chiffre, l'édition ou la révision, le troisième, la page sauf s'il y a des parties au dossier en question, alors la page suit le chiffre de la partie du dossier. Ainsi:

- I.1 = Secondaire I, 1re édition, Regard neuf sur un monde nouveau, 1966, pp.1-122.
 Int. Gén. = Introduction générale, pp. 1-14.
- I.2 = Secondaire I, 2e édition, Regard neuf sur un monde nouveau, 1969, pp.1-129.
- I.3 = Secondaire I, 3e révision, Vers une terre nouvelle, 1978, pp.1-332.
- II.1 = Secondaire II, 1re édition, Regard neuf sur la vie, 1967, pp.1-117.
- II.2 = Secondaire II, 2e édition, Regard neuf sur la vie, 1973.
 T.M.O.P. = Taxonomie et mesure des objectifs pédagogiques, pp.1-79.
 Prés. Gén. = Présentation générale, pp. 1-31.
 Int. = Introduction, pp. 1-31.
 I = 1re partie, pp. 1-57.
 II = 2e partie, pp. 1-79.
 III = 3e partie, pp. 1-93.
 IV = 4e partie, pp. 1-47.
- III.1 = secondaire III, 1re édition, Un sens au voyage:
 Int. Gén. = Introduction générale, pp. 1-31.
 I = Réflexion sur l'existence corporelle, 1968, pp. 1-78.
 II = Réflexion sur l'activité humaine, 1968, pp. 1-124.
 III = Réflexion sur la rupture, 1969, pp. 1-78.
- III.2 = Secondaire III, 2e révision, Un sens au voyage, 1976.
 Int. = Introduction à la pédagogie de secondaire III, pp. 1-87.
 E.C. = Existence corporelle, pp. 1-109.
 A.H. = Activité humaine, pp. 1-111.
 R. = Rupture, pp. 1-100.
- IV. = Secondaire IV: La force des rencontres (F.R.):
 F.R. H.F. = Homme et femme il les créa, 1970, pp. 1-96.
 F.R. F.V. = Faire la vérité, 1971, pp. 1-94.
- V. = Secondaire V: Des rues et des hommes (R.H.), 1972, pp. 1-166.
 M.E.Q. abréviation utilisée pour Mandements des Evêques de Québec.

REMARQUES

Tous les dossiers ici signalés correspondent aux instruments pédagogiques de l'éducateur au niveau secondaire.

Il faut noter que les dossiers de l'éducateur aux niveaux Secondaire IV et Secondaire V n'ont présentement qu'une seule édition.

Chronologiquement, l'histoire des révisions se lit comme suit:
 I.2, II.2, III.2, I.3.

INTRODUCTION

En septembre 1966, une commission spéciale de l'Office Catéchistique Provincial publie la première édition de Regard neuf sur un monde nouveau.¹ Ce premier volume comprend les dossiers du maître et les fiches de l'élève. Dans la brève introduction du premier fascicule des dossiers du maître, les auteurs brossent rapidement le contenu du programme, ils fournissent plusieurs traits de la psychologie des pré-adolescents et ils présentent quelques suggestions de méthodologie. L'utilisation scolaire de ces dossiers est laissée au bon jugement des usagers selon les milieux et les besoins. Toutefois, ces instruments de travail sont conçus particulièrement pour le premier cycle du cours secondaire.

Dans leur présentation méthodologique, les rédacteurs fondent leur démarche pédagogique sur un double ordre de réalités. Deux cheminements, disent-ils, sont possibles:

"...- un cheminement théologique (où l'on part du donné révélé pour aboutir à la vie); - un cheminement "expérientiel" (où l'on part de la situation de l'homme pour l'éclairer avec le message biblique). Dans le présent ouvrage, on retrouvera les deux types de cheminements: si le cheminement théologique a présidé à la structuration des dossiers, c'est l'autre cheminement qui commande ordinairement la présentation concrète des dossiers."²

Dans une deuxième édition, en 1969, les rédacteurs font remarquer que:

1 Office Catéchistique Provincial, Regard neuf sur un monde nouveau; guide du maître, St-Jean, Les Éditions du Richelieu Ltée, 1966; Office Catéchistique Provincial, Regard neuf sur un monde nouveau; fiches de l'élève, St-Jean, Les Éditions du Richelieu Ltée, 1966. Notons que dorénavant nous employerons le sigle OCP pour signifier l'Office Catéchistique Provincial et OCQ pour désigner l'Office de Catéchèse du Québec.

2 Office Catéchistique Provincial, Regard neuf sur un monde nouveau; guide du maître, St-Jean, Les Éditions du Richelieu Ltée, 1966, p. 8.

"Dans cette démarche, il y a comme un double mouvement de la vie à la Révélation, de la Révélation à la vie. Ce sont les faits de vie qui me font comprendre le contenu de la Révélation et la Révélation donne un sens nouveau aux faits de ma vie courante."³

Sans développer davantage ces énoncés, sur lesquels il faudra ultérieurement revenir pour en saisir la pleine signification, il est utile pour le moment de retenir que cette perspective contraste radicalement avec la conception dite traditionnelle de l'enseignement religieux.

Ces affirmations de principe, en effet, indiquent un tournant décisif dans la tradition catéchétique au Québec. De la simple adaptation, le mouvement catéchétique passe à un changement en profondeur: il propose un contenu plus axé sur la Révélation que sur les vérités qui touchent Dieu, le Christ ou l'Eglise; il dessine les traits d'une démarche plus existentielle que rationnelle; il oblige l'éducateur à redéfinir son rôle en termes missionnaires plutôt qu'en termes professoraux. Une telle transformation de la conception de l'enseignement religieux entraîne avec elle de nombreuses difficultés d'applications et provoque de multiples réactions.

En effet, les professeurs semblent très interpellés par ce changement. Ils sont confrontés à des instruments neufs dont ils perçoivent la nécessité et la validité; leur compétence théologique, pédagogique et méthodologique est mise à l'épreuve; la qualité de leur propre témoignage exige plus d'authenticité; la dignité de leur mission leur pose question. Bref, les éducateurs de la foi affrontent des défis d'ordre culturel, professionnel et disciplinaire que la simple bonne volonté ne peut relever.

Les parents, pour leur part, semblent vraiment désarmés et confus devant cette nouvelle situation tant culturelle que chrétienne. Ils ne reconnaissent plus le langage religieux de leur enfance. Ils cherchent en vain l'esprit de chrétienté qui les a vu naître. Si les réunions parents-maîtres en enseignement religieux leur apportent une

3 Office Catéchistique Provincial, Regard neuf sur un monde nouveau; guide du maître, 2e édition, St-Jean, Les Editions du Richelieu Ltée, 1969, p. 11.

certaine sécurité, les parents n'ont pas assumé pour autant les difficultés que pose la nouvelle situation. Ils sont tentés de tout différer ou de démissionner.

Si le renouveau catéchétique vers 1960 remet en question la mentalité, les comportements et les attitudes de nombreux pédagogues et de parents, il demeure parfois problématique pour des spécialistes de la catéchèse au Québec. Aux questions d'ordre culturel et pédagogique s'ajoutent les questions d'ordre théologique. Plusieurs catéchètes, tout en reconnaissant le bien-fondé d'une présentation renouvelée du donné révélé, hésitent à appuyer le mouvement du renouveau pour plusieurs raisons. A titre d'exemple, le Père Paul Hitz se demande si les promoteurs de ce renouveau insistent suffisamment sur le contenu d'une foi authentique, si leur pédagogie ne risque pas de se détacher de la Révélation et si la conversion est assez clairement proposée dans les dossiers du maître, surtout dans les manuels d'Un sens au voyage et de La force des rencontres.⁴ De son côté, Jacques Laforest constate la difficulté de passer de l'expérience humaine à la Révélation, d'équilibrer les moments de la démarche catéchétique, de faire suffisamment comprendre le mystère chrétien, rendant ainsi équivoque la transcendance de la Révélation.⁵

Malgré les interventions sporadiques de l'équipe de l'Office de Catéchèse du Québec pour justifier et valider l'orientation fondamentale des dossiers, le débat ne cesse de progresser de toutes parts

4 Paul Hitz, Évangile et catéchèse. Problème de la catéchèse au secondaire, Québec, Les Éditions du Renouveau, 1972, pp. 35-61. A ce volume, il faudrait ajouter du même auteur: "Sciences humaines de la religion et catéchèse chrétienne", dans Le Souffle, no 26, avril 1969, pp. 39-49; -"Actualité de Karl Barth 1) le message de Barth et la crise actuelle de la foi chrétienne", dans Le Devoir, le 12 janvier 1970, pp. 4 et 6 -"Actualité de Karl Barth 2) la conception "barthienne" de la catéchèse", dans Le Devoir, le 13 janvier 1970, pp. 4 et 10.

5 Jacques Laforest, La catéchèse au secondaire, Étude du manuel "Un sens au voyage", Québec, P.U.L., 1970 (Les Cahiers de l'Institut de catéchèse de l'Université Laval).

et dans tous les milieux.⁶ Si bien qu'en janvier 1973, les Evêques du Canada lancent une évaluation de tous les instruments catéchétiques chez nous. Ils désirent en effet mesurer le chemin parcouru, faire le point et formuler des orientations pour l'avenir de l'enseignement religieux. Deux équipes sont mises sur pied pour conduire à bon port ces deux évaluations. Le premier rapport, élaboré par un groupe de Jésuites, sous la direction de Julien Harvey, porte sur l'aspect doctrinal des manuels. Ce rapport fut remis en février 1974.⁷ Le second rapport, sous la direction d'Aubert April, porte sur la dimension pastorale de la catéchèse actuelle dans les écoles secondaires. Ce rapport fut remis en juillet 1975.⁸ Ces deux évaluations, très importantes pour l'avenir de la catéchèse, montrent l'enjeu du débat catéchétique que les auteurs des articles parus dans un numéro spécial de la revue Relations qualifiaient de "La guerre des catéchismes".⁹

A première vue, il semblerait que la question de fond est d'ordre méthodologique ou d'ordre pédagogique. En effet, dans la perspective d'une démarche catéchétique adaptée aux étudiants, la question de savoir s'il faut d'abord présenter le vécu de l'étudiant

6 Une Equipe de Catéchèse, "Réponse à une critique 1) les objectifs et les lois propres de la catéchèse", dans Le Devoir, le 3 février 1970, p. 4; - "Réponse à une critique 2) la catéchèse aux adolescents et ses applications au Québec", dans Le Devoir, le 4 février 1970, p. 4; Jean-Guy Myre, "La démarche catéchétique serait-elle devenue anachronique?", dans Le Souffle, no 34, janvier 1971, pp. 3-9; Office de Catéchèse du Québec, "Lignes de force de notre action catéchétique", dans Le Souffle, no 37, novembre 1971, pp. 46-58; Office Catéchistique Provincial, "L'attitude actuelle de l'Office Catéchistique Provincial en regard de l'élaboration de programmes et la publication de manuels d'enseignement religieux", dans Bulletin de Liaison, no 15, novembre 1966, pp. 20-22; Jean-Louis Rodrigue, "Férons-nous encore de la catéchèse?", dans Bulletin de Liaison, no 20, janvier 1968, pp. 6-9; Robert Gaudet, "Le mouvement catéchétique progresse et s'interroge", dans Bulletin de Liaison, no 19, novembre 1967, pp. 4-6.

7 Julien Harvey et al., La Nouvelle Catéchèse; évaluation théologique, Montréal, CCC, février 1974.

8 Aubert April et al., Evaluation de la Catéchèse au Canada français, Ottawa, CCC, juillet 1975.

9 En collaboration, "La guerre des catéchismes", dans Relations, no 385, septembre 1973.

avant d'aborder le donné biblique demeure toujours une question majeure. Si l'on souscrit à une telle démarche, n'est-ce pas réduire la Parole de Dieu à l'échelle humaine? n'est-ce pas tomber dans un humanisme, un anthropocentrisme où il n'y a plus de place pour le donné révélé? n'est-ce pas permettre à la psychologie, à la sociologie et aux sciences humaines en général, de supplanter la théologie? De fait, la foi surgit-elle organiquement de l'expérience humaine ou de l'irruption d'un don offert? doit-on suivre le cheminement de l'expérience humaine et atteindre progressivement le "message" ou prononcer d'abord le "message" et interpeller de cette manière l'expérience humaine? Voilà autant de questions qui méritent l'attention des chercheurs en catéchèse. Les tenants des deux perspectives peuvent trouver des arguments qui justifient leur position: les uns invoquent la transcendance de la foi et l'irruption de Dieu dans l'histoire humaine; les autres, la nécessaire prédisposition à l'acte de foi et l'expérience progressive du peuple d'Israël.

Toutefois, la vraie question semble dépasser cette problématique pédagogique; elle paraît se situer davantage au coeur d'une conception de l'homme et au sein même d'une rencontre de l'humain et du divin; problème d'ordre théologique, fort discuté d'ailleurs:

"La théologie actuelle discute vivement le problème de savoir jusqu'à quel point la réponse humaine à l'appel divin peut s'exprimer dans l'engagement en direction d'une valeur perçue comme un absolu, et jusqu'à quel point la réponse à un Dieu personnel est implicitement contenue dans la réponse à l'absolu."¹⁰

S'il n'est pas facile de trancher catégoriquement la question, il est possible cependant de se situer dans un contexte qui permette pour le moins un déblayage de la recherche. C'est éventuellement en ce point précis, au sein même de l'acte de foi, que le problème a le plus de chance d'être bien posé et ainsi de trouver des éléments de solution:

¹⁰ Maurice Flick et Zoltan Alszeghy, L'homme dans la théologie, Paris, Apostolat des Editions / Sherbrooke, Paulines, 1972 ("Le Point", 20), p.78 note 74.

"il n'est guère possible de trancher apodictiquement ces débats. Il est cependant possible, en cernant mieux la nature de l'acte de foi, de dissiper un certain nombre de problèmes mal posés et de jeter quelques éléments pouvant servir de base à une éventuelle théologie de la pédagogie catéchétique."¹¹

C'est dans cette perspective de recherche que voudrait s'inscrire cette thèse. Quel sens les auteurs des dossiers de catéchèse ont-ils voulu donner à leur démarche anthropologique? Comment ont-ils véhiculé celle-ci dans la catéchèse au niveau secondaire? Comment ont-ils établi la cohérence de l'expérience humaine et de la Parole de Dieu? Où ont-ils situé cette rencontre de l'homme et de Dieu dans la foi? D'où le but de cette thèse: rechercher le sens de l'anthropologie véhiculée dans la catéchèse québécoise au niveau secondaire.

C'est ainsi que le premier chapitre abordera les racines de cette anthropologie par le biais de l'histoire de l'institution catéchistique au Québec et de l'évolution de la méthodologie utilisée en catéchèse particulièrement depuis le début du XXe siècle. Cette étude veut mettre en lumière les piliers sur lesquels repose le nouveau catéchétique qui a sérieusement transformé la catéchèse actuelle.

Suite à cet éclairage historique et méthodologique, l'approfondissement de certaines dimensions essentielles de l'être humain devient nécessaire afin de dégager la vision anthropologique véhiculée dans les instruments catéchétiques en milieu québécois. D'où l'objet du deuxième chapitre de cette thèse: analyser trois dimensions de l'être humain qui apparaissent très importantes dans les dossiers du maître produits par l'OCP ou l'OCQ (la dimension individuelle, la dimension communautaire et la dimension transcendantale de l'être humain).

¹¹ Pierre Lucier, "Foi, catéchèse et interprétation pour une théologie de l'acte catéchétique", dans Le Souffle, no 50, janvier 1975, p. 73.

Suivant d'assez près la démarche même des rédacteurs des instruments catéchétiques, cette approche anthropologique, d'abord saisie à la lumière des sciences humaines, trouve son éclairage définitif dans le donné révélé. C'est pourquoi il devient important dans un troisième chapitre de bien dégager la perspective chrétienne de l'anthropologie, telle que décrite par les rédacteurs des dossiers. C'est ainsi que pourra se dégager le caractère catéchétique d'un enseignement religieux qui tient compte d'une démarche pédagogique appropriée à l'homme dans le monde.

Après cette triple étude, il deviendra possible de cerner, en épilogue, les principaux traits de la conception anthropologique véhiculée dans les dossiers du maître en catéchèse, de dégager certaines interrogations qu'elle suscite et de proposer une piste de recherche qui apparaît des plus fécondes.

Il est bien entendu que, pour traiter cette question d'une façon exhaustive, il faudrait recourir à une analyse minutieuse et détaillée de toute la production catéchétique de l'OCQ. L'entreprise de cette thèse se veut plus humble et plus modeste en se limitant aux sources les plus révélatrices de la pensée des auteurs, à savoir: les dossiers du maître des cinq niveaux du secondaire compte tenu des différentes éditions, et les écrits les plus importants des rédacteurs publiés dans les revues de l'OCQ (Entre-Nous-Catéchètes, Bulletin de Liaison, Le Souffle) qui peuvent aider à éclairer le sujet.

CHAPITRE I

LES RACINES D'UNE CONCEPTION ANTHROPOLOGIQUE DANS LA CATECHESE QUEBECOISE

L'étude de l'histoire de l'éducation de la foi au Québec s'avère très utile, voire nécessaire, parce qu'elle cerne la situation présente, certifie son authenticité et devient source de promesses. En effet, la réalité présente est d'autant plus enrichissante qu'elle révèle les sources d'où elle jaillit; qu'elle construit son avenir dans la fidélité qui se fonde dans la continuité; qu'elle prolonge, renouvelle et transforme l'origine qui l'a vu naître.¹

Cette recherche historique qui veut dévoiler les sources sur lesquelles l'éducation de la foi s'appuie pour bâtir l'avenir peut être abordée de bien des façons: elle peut suivre les grandes étapes de l'histoire profane pour en dégager les sens et les orientations; elle peut encore suivre les moments importants qui ont marqué l'éducation au Québec. Sans renier la valeur et l'utilité de ces hypothèses de recherche, le propos de cette thèse exige plutôt, en vertu de sa visée anthropologique et catéchétique, qui est d'ordre plus philosophique que chronologique, d'entreprendre l'étude historique de la catéchèse par une approche des mentalités.

Cette approche se distingue d'une recherche historique qui porterait uniquement sur un auteur,² sur une période de l'histoire ou

1 François Coudreau, "L'enracinement dans le passé de la vie actuelle du croyant", dans Catéchèse, t. 10, no 39, avril 1970, pp. 151-170.

2 Benoît Boily, Le catéchisme du diocèse de Québec, 1702. Son auteur, ses sources, son contenu. Thèse dactylographiée présentée à la Faculté de Théologie de Paris, le 5 mai 1966. Fernand Porter, o.f.m. L'institution catéchistique au Canada. Deux siècles de formation religieuse 1633-1833, Montréal, Les Éditions Franciscaïnes, 1949.

encore sur la tradition de la catéchèse québécoise;³ elle vise d'abord à décoder les orientations majeures, les dispositions intellectuelles, les habitudes d'esprit et les croyances fondamentales qui émergent de l'histoire de la catéchèse au Québec.

Pour réussir à bien situer l'esprit du mouvement actuel de la catéchèse, il semble qu'il faut l'inscrire à la suite de deux grands mouvements qui l'ont précédé: le mouvement institutionnel qui met en place les formes et les structures sociales utiles à un bon encadrement de l'éducation de la foi et le mouvement méthodologique qui apporte, de l'intérieur même de la catéchèse, des méthodes nouvelles et, par conséquent, une meilleure adaptation de la catéchèse aux personnes.

D'où l'importance de traiter des pionniers qui ont érigé les premières structures catéchétiques et qui ont mis en place les institutions nécessaires à un enseignement religieux de qualité; d'où l'importance aussi de saisir la teneur et l'évolution des méthodes catéchétiques qui ont progressivement préparé l'éclosion d'une pédagogie religieuse renouvelée au Québec.

1.1 LES PIONNIERS

Ce premier mouvement, qu'on peut appeler mouvement institutionnel, réfère, de fait, à l'apparition d'institutions qui donnent au catéchisme canadien un caractère particulier. Ce catéchisme qui subit l'influence de la Contre-Réforme, prend un caractère canadien-français dans le catéchisme de Mgr de Saint-Vallier durant le régime français au Canada. La conquête anglaise de 1760 bouleverse cette première implantation du catéchisme dans la jeune colonie française; à cette époque, le catéchisme du diocèse français de Sens dont le Petit Catéchisme est maintes fois transformé et adapté sous la direction des évêques, remplace le catéchisme de Mgr de Saint-Vallier et devient pratiquement l'unique instrument qui forme l'univers religieux de nombreuses générations. Ce n'est qu'à la fin du XIXe siècle qu'une nouvelle influence s'exerce au

3 Etienne Fortier, Tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée présentée devant la Faculté de Théologie de l'Institut Catholique de Paris pour l'obtention du titre de docteur en théologie, t. 1: La foi, Paris, mai 1964; t. II: L'Eglise, Paris, mai 1964.

Canada français alors que le catéchisme américain de Baltimore est approuvé par l'ensemble des évêques canadiens en 1888. Traduit, adapté et enrichi, ce catéchisme ne sera considérablement modifié que tout dernièrement avec l'apparition du Catéchisme Catholique, catéchisme qui sera définitivement remplacé par les dossiers de l'Office Catéchistique du Québec.

1.1.1 La catéchèse européenne: le temps de la Réforme

Au temps de la découverte du Canada et de la fondation de Québec, la Réforme envahit l'Europe: la situation de l'Eglise change, l'enseignement religieux prend des formes nouvelles et de nouveaux catéchismes catholiques surgissent. Cette situation de la formation religieuse en Europe au temps de la Réforme éclaire les premiers pas de l'éducation de la foi au Québec; elle met aussi en lumière l'inspiration qui imprégna au moins implicitement le catéchisme québécois pendant plusieurs siècles.

La rénovation intellectuelle de la Renaissance, la réforme religieuse de Martin Luther et la fondation de la Compagnie de Jésus resituent l'Eglise dans un contexte nouveau.

En effet, un air frais balaie l'Europe avec l'avènement de la Renaissance. Ce mouvement tente un "aggiornamento" culturel par le retour aux valeurs de la culture antique. L'enseignement subit des secousses graves: François Rabelais (1494-1553) refuse une éducation trop livresque; il favorise plutôt une éducation centrée sur les arts libéraux, les sciences de la nature et les qualités morales des élèves. Son contemporain Michel de Montaigne (1533-1592) lui aussi critique l'éducation de son temps: inspiré par une profonde connaissance de l'homme, il suggère, pour remplacer une éducation livresque, pédante et sévère de faire apprendre aux enfants des disciplines pratiques et utiles, et de se servir des méthodes actives dans le but de préparer un homme capable de s'adapter à la vie de son temps.

Ces nouvelles visées éducatives vont de pair avec les difficultés qui agitent l'Eglise. Martin Luther (1483-1546) déclenche un mouvement majeur de contestation dans l'Eglise. Sa critique sévère des dogmes, son intérêt particulier pour l'individu et son interpré-

tation libre de l'Écriture constituent autant d'éléments réformateurs. Pour assurer le succès de sa révolution religieuse, Luther mise sur l'éducation. Il conseille à tous les seigneurs et à tous les magistrats de prendre en main l'instruction et l'éducation des enfants. Il propose comme principes d'éducation de remettre en valeur la responsabilité des parents en ce domaine, de rendre l'école obligatoire et de bien choisir les maîtres de l'enseignement religieux. Il incite à ériger des écoles chrétiennes dans le but de former des laïcs responsables du Royaume et éventuellement de former de futurs prêtres.

Dans ces mêmes années, est fondée la Compagnie de Jésus par Ignace de Loyola (1491-1556). Le but de cette Compagnie est de se consacrer à la prédication et à la confession ainsi qu'à l'éducation de la jeunesse, c'est-à-dire de former des chrétiens avec un esprit renouvelé et de promouvoir des programmes et des méthodes d'enseignement plus efficaces afin de répondre aux besoins du temps.⁴

L'Église catholique ne peut rester indifférente aux mutations culturelles ambiantes. Provoquée par les nouvelles transformations éducatives et religieuses, elle se voit dans l'obligation de repenser sa mission prophétique et ses moyens d'évangélisation. Dans la continuité des conciles provinciaux de Rouen en 1445 et de Narbonne en 1541, qui insistent pour faire revivre les écoles de toutes sortes (cathédrales, paroissiales, monacales), l'Église, avec le Concile de Trente (1545 à 1563), élabore une réforme religieuse qui inclut l'éducation. Dans cette intention, le Concile décrète le droit des enfants à l'éducation, l'établissement des écoles populaires et la nomination des maîtres par les évêques; autant de dispositions qui manifestent la préoccupation de l'Église pour l'enseignement et l'éducation des enfants.

L'enseignement religieux qui s'inspirait de la mentalité de "chrétienté" du Moyen Âge prend alors un nouveau tournant d'après Joseph Colomb.

Il faut dire que le Moyen Âge n'a pas laissé un héritage des plus glorieux à la cause catéchétique. Le catéchuménat disparaît prati-

⁴ Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1 (1608-1840), Montréal, Holt Rinehart et Winston, 1971, p. 32, note 13.

quement vers le VI^e siècle. Le baptême des enfants se généralise. La prédication dominicale, à caractère plus systématique qu'historico-liturgique, devient le lieu privilégié pour l'instruction religieuse des parents. L'éducation chrétienne des enfants relève des parents et des parrains. La formation religieuse qui est particulièrement marquée par l'environnement (la vie familiale, la vie communautaire et toute l'existence) est donc riche sociologiquement; elle dénote, par ailleurs, des faiblesses pédagogiques sérieuses en s'éloignant des sources bibliques et liturgiques, en annonçant un Christ plus historique que présent, en insistant davantage sur les formules à apprendre que sur la personne à éduquer et en développant une pensée théologique au détriment de la vie concrète.⁵

Cette brève description de la catéchèse du Moyen Age aide à comprendre l'avènement du mouvement de contestation religieuse et catéchétique. Calvin publie, en effet, un premier formulaire d'instruction chrétienne en 1521. Luther, qui "fut le premier à donner le nom de "catéchisme" au livret contenant ses instructions",⁶ publie son Petit et Grand Catéchisme en 1529. Ces catéchismes de Calvin et de Luther véhiculent passablement les catéchèses existantes. Toutefois ces instructions se veulent moins intellectuelles, plus prégnantes de la Parole de Dieu et plus préparatoires à la Cène. Il faut particulièrement noter que c'est à cette période précise que naît "un manuel proprement dit d'instruction religieuse sous une forme populaire et enfantine".⁷

Ces catéchismes protestants jouissaient d'un certain prestige auprès du public. Par souci de garder l'intégrité de la foi des catholiques et de permettre à ceux-ci de pouvoir justifier leur foi, l'Eglise catholique a produit ses propres catéchismes. Les plus remarquables de cette période furent les catéchismes de Canisius, du Concile de Trente et de Bellarmin.

5 Joseph Colomb, Le Service de l'Évangile, Manuel catéchétique, t. 1, Paris, Desclée et Cie, 1968, pp. 34-35.

6 René Girault, "Quatre siècles de catéchisme", dans Lumière et Vie, t. 6, no 35, décembre 1957, pp. 11-12.

7 Joseph Colomb, op. cit. p. 36.

Pierre Canisius (1521-1597) publie en 1555, donc avant la fin du Concile, un grand catéchisme pour les Universités et les classes supérieures; en 1556, il en propose un autre pour les petits enfants et les moins instruits en religion; puis en 1558, il en offre un troisième aux classes inférieures des collèges. Ces catéchismes font le pendant à ceux de Luther et ont grandement influencé cette époque.

"Préoccupé de l'ampleur de la prédication protestante",⁸ le Concile de Trente veut remédier à cette situation. Il charge quelques-uns de ses membres de rédiger un catéchisme. Destiné surtout aux prédicateurs, le catéchisme paraît en 1566; il comprend quatre divisions principales: le symbole des Apôtres, les sacrements, le décalogue et l'oraison dominicale; son contenu est nettement christocentrique; sa méthode respecte la diversité des personnes; les programmes qu'il suscitera devront tenir compte des besoins des personnes et s'adapter aux divers milieux. Si ce catéchisme n'a pas réussi à s'imposer comme catéchisme unique et universel, et si son inspiration provient plutôt des influences du milieu socio-culturel que de l'histoire du salut, il n'en demeure pas moins que ce catéchisme "s'impose comme une oeuvre magistrale et il reste encore une source où l'on peut avec profit puiser dans la catéchèse".⁹

L'après-concile donne naissance à l'institution catéchétique pour les enfants. Les évêques, soucieux d'enseigner le catéchisme comme le recommandait le Concile, partagent cette responsabilité non seulement avec les curés et les parents, mais aussi avec les maîtres et les personnes intéressées à cette fonction ecclésiale. D'où la fondation d'ordres et de confréries pour l'instruction religieuse des enfants;¹⁰ il en résulte aussi une multiplication de catéchismes.

Un catéchisme très remarquable de l'ère post-conciliaire est certainement celui de Bellarmin (1542-1621). La parution de son petit

8 Joseph Colomb, op. cit. p. 37.

9 Norbert Fournier, Exigences actuelles de la Catéchèse; essai de synthèse en pédagogie de la religion, Montréal, Les Clercs de Saint-Viateur, 1960, p. 26.

10 Joseph Colomb, op. cit. p. 39.

catéchisme en 1597 fut suivie par celle de son grand catéchisme en 1598. L'esprit de ces catéchismes qui reflètent une théologie de controverse et relèguent l'Écriture au second plan, "se répandra jusqu'à nos jours à travers une lignée de manuels".¹¹

Cette prolifération de catéchismes se fait d'autant plus rapidement que chaque évêque désire son propre catéchisme diocésain. Parmi ces catéchismes diocésains, les quatre catéchismes de Bossuet méritent une attention particulière: le premier s'adresse à l'éducation des parents, le second prépare à la confirmation et le troisième, à la première communion, enfin le dernier est destiné à la première adolescence. Ces catéchismes sont considérés au plan doctrinal comme "à mi-chemin entre la mentalité biblique du Concile de Trente et celle, théologique, de Bellarmin".¹²

De cette période qui inspire pendant plusieurs siècles le mouvement catéchétique, quelques caractéristiques se dégagent. La catéchèse de la Réforme est fortement influencée par le milieu socio-culturel; elle présente une structure théologique à caractère apologétique; elle prend ses distances avec les sources bibliques et liturgiques; elle développe des attitudes de respect envers la tradition à couleur plus fixiste et conservatrice que dynamique et ouverte sur le monde:

"L'auteur (Le Père Dhôtel, s.j. spécialiste de l'histoire de la catéchèse de 1541 à 1660) a distingué deux grands moments: le premier, qui ne dépasse guère 1660, est marqué par la polémique anti-protestante (Canisius, Bellarmin, François de Sales, Charles Borromée); le second se caractérise par la volonté de combattre l'ignorance religieuse (Vincent de Paul, Bourdoise, Jean Eudes, Démià, Richelieu, Olier). C'est l'époque où vont se multiplier les catéchismes. Une tradition va se fixer. Or cette tradition est marquée par le souci d'instruire, de donner un condensé de théologie, non par la recherche des besoins religieux réels des fidèles; la place faite à la liturgie, à la prière, à l'histoire reste marginale (Compte rendu dans Catéchèse, janvier 1966, p. 115-118). Le Père Dhôtel fait remarquer à quel point les caté-

11 Joseph Colomb, op. cit. p. 40.

12 Joseph Colomb, op. cit. p. 41 note 4.

chismes (et la catéchèse) expriment la théologie, la morale, la spiritualité, les préoccupations du moment".

Ainsi donc, l'étude de cette période de l'histoire catéchétique est très utile; elle sert avec justice le propos de cette thèse car ces considérations marquent profondément le mouvement catéchétique québécois de ses débuts jusqu'à une période assez récente comme l'illustre le milieu culturel, ecclésial et catéchétique québécois.

1.1.2 Une colonie naissante: le régime français

"L'éducation est le principe de vie de toute colonie qui se fonde et qui veut grandir et se perpétuer"¹⁴. C'est par elle que se forme généralement l'élite dirigeante d'une société qui, à son tour, influence l'ensemble d'une population et l'alimente par sa réflexion et par son action. C'est pourquoi, dès les origines de la Nouvelle-France, l'Eglise du Québec, dans la foulée du système éducatif français, s'intéresse avec empressement à la promotion de l'éducation tant au primaire qu'au secondaire.

Comme toute jeune colonie, la Nouvelle-France emprunte à la mère patrie son système d'éducation qui se trouve alors influencé par le triple courant: catholique, janséniste et protestant.

A l'élémentaire, le courant catholique en France insiste beaucoup plus sur la dispensation de l'enseignement catholique et sur la pratique religieuse que sur l'apprentissage de la science elle-même; sa pédagogie s'inspire des traditions chrétiennes de la Renaissance, du Moyen Âge et des Pères; ses maîtres, sélectionnés avec sévérité, doivent être munis de solides qualités morales; ses programmes sont surtout

13 Joseph Colomb, op. cit. p. 43 note 2.

14 Camille de Rochemonteix, Les Jésuites et la Nouvelle-France au XVII^e siècle d'après beaucoup de documents inédits..., v. 1, Paris, Letouzey et Ané, 1895-1896, p. 205. Cité par Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1, (1608-1840), Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, p. 186.

le fruit des travaux de Charles Démià (1637-1689) et de Jacques de Batencour;¹⁵ ses objectifs visent plus l'éducation que l'instruction; ses méthodes passent de l'enseignement individuel à l'enseignement de groupe.¹⁶ Le courant janséniste, d'autre part, se préoccupe des "Petites Ecoles" - différentes cependant de celles de Charles Démià¹⁷ - mais surtout des écoles secondaires. Ses quelques initiatives particulières influencent la pédagogie de l'époque: les études commencent à l'élémentaire par l'apprentissage du français plutôt que du latin; les maîtres utilisent la méthode phonique pour la lecture élémentaire et se servent des méthodes objectives. Enfin, le courant protestant vise une éducation concrète; il attache beaucoup d'importance à l'étude des choses, à la connaissance de la langue maternelle et à l'éducation physique; sa pédagogie fait appel, autant que possible, au sens et ses méthodes doivent rejoindre la nature de l'enfant.

Ces courants de pensée se font d'autant plus sentir au Québec que la moitié des colons entre 1608 et 1700 sont de naissance française, qu'ils importent les connaissances et les valeurs de la mère patrie;¹⁸ que l'absence d'imprimerie au Québec oblige à recourir au matériel didactique de la France;¹⁹ que l'enseignement élémentaire se donne dans les "Petites Ecoles". L'objectif recherché: "apprendre aux enfants à lire, à écrire et à compter, leur enseigner le catéchisme, les former à la vertu. Voilà ce que voulaient d'abord, en fondant leurs écoles, Mgr de Laval, Mgr de Saint-Vallier, les Pères Jésuites, les Sulpiciens, les Frères Charon, etc".²⁰ Au Québec, le programme et les méthodes d'enseignement s'inspirent donc fortement des écoles françaises. L'enseignement dispensé est en général le même pour les garçons que pour

15 Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1, (1608-1840), Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, pp. 44-45.

16 Louis-Philippe Audet, op. cit. pp. 45-49.

17 Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 51 note 14.

18 Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 44.

19 Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 152.

20 Amédée Gosselin, L'instruction au Canada sous le régime français (1635-1760), Québec, Laflamme et Proulx, 1911, p. 236.

les filles. A ces dernières, toutefois, le programme ajoute quelques notions d'art ménager. Les maîtres sont minutieusement recrutés par l'autorité religieuse, car, pour faire l'école, ils doivent obtenir l'autorisation ecclésiastique; les instituteurs ne peuvent enseigner aux filles ni les institutrices, aux garçons; tout maître doit enseigner le catéchisme. Il faut ajouter ici que si la plupart des maîtres font partie d'une congrégation religieuse d'hommes ou de femmes, plusieurs curés, missionnaires, notaires et maîtres ambulants laïques se dévouent aussi à l'éducation des jeunes.

Il est intéressant de noter, en passant, que les "Jésuites, l'intendant Talon et Mgr de Laval"²¹ essaient de promouvoir une formation dans les arts et métiers pour ceux qui ne peuvent poursuivre les études classiques.

Au secondaire, l'éducation au Québec est "imprégnée des idées pédagogiques de Descartes, de Bossuet, de Fénelon, des Oratoriens, des Jésuites et des Messieurs de Port Royal".²² Les Jésuites qui ouvrent leur Collège à Québec en 1635 transportent avec eux, en terre québécoise, l'organisation française de leur Compagnie.

Selon la règle vingt et unième du Père provincial: "il ne doit pas y avoir plus de cinq classes dans un collège secondaire: une de Rhétorique, une d'Humanité, trois de Grammaire..."²³ Le latin, dans lequel se donne l'enseignement, fait partie, avec le grec, du programme des humanités. L'enseignement des sciences sera plutôt réservé aux classes supérieures des années de philosophie. Bref:

"Leur pédagogie est sûre; leur discipline stricte", écrit Félix Ponteil. "Ils savent entretenir l'émulation, enseigner les bonnes manières et les con-

21 Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, Le système scolaire du Québec, Organisation et fonctionnement, Montréal, Beauchemin, 1967, p. 5.

22 Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 56.

23 Florian Larivière, Notes sur la pédagogie des Jésuites. Commission du Programme, Faculté des Arts, Université Laval, Québec, 1958, CPS (2)b. Cité par Louis-Philippe Audet, op. cit. pp. 56-57.

venances dans la tenue et le langage. Ils font leur place aux sports et aux arts d'agrément. Comme le dit L. Trénard, leur christianisme était serein; leur humanisme assagi. Ils font appel à l'encyclopédisme de l'époque. Leur enseignement a des buts bien précis. Tout est réglé pour ne pas accabler l'enfant et laisser une place de choix aux promenades et au sommeil".²⁴

Durant le régime français, le seul établissement d'enseignement secondaire, avec les écoles latines et les séminaires presbytéraux qui suppléaient aux premières années de collège, fut le Collège de Québec, fondé en 1635 sous la haute direction des Jésuites. Ce collège préparait les étudiants aux professions libérales ou au grand séminaire.²⁵ Il devient tellement florissant qu'en 1667 "l'organisation du cours d'humanités est relativement complète: classes de grammaire, d'humanités, de rhétorique et de philosophie",²⁶ organisation qui puise son système d'éducation dans: "Les Constitutions, le Ratio Studiorum et le De ratione discendi et docendi"²⁷ de la Compagnie de Jésus.

Une grande importance aussi est attribuée à la formation des maîtres tant au plan professionnel que spirituel, car on a un souci particulier de dispenser une éducation respectueuse des individus, de voir à la formation et à l'épanouissement des capacités, des talents et des possibilités de chacun et de corriger les défauts qui nuiraient à cet épanouissement.

Ces efforts d'éducation en Nouvelle-France sont fortement appuyés par l'Eglise Catholique.²⁸

En effet, celle-ci joue un rôle prépondérant et exerce une influence remarquable en éducation. Elle en assume officiellement les

²⁴ Félix Ponteil, Histoire de l'enseignement, 1789-1965, Paris, Sirey, 1966, pp.33-4. Cité par Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 57.

²⁵ Louis-Philippe Audet, op. cit. pp. 172-186.

²⁶ Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 175.

²⁷ Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 175.

²⁸ Louis-Philippe Audet, op. cit. pp. 93-100 et pp. 116-121.

responsabilités. L'évêque, choisi par le roi, fait les nominations du personnel ecclésiastique, approuve l'érection des paroisses nouvelles, autorise la fondation de nouvelles communautés, etc. Il est assisté d'un clergé composé de prêtres séculiers et réguliers. Aussi nombreuses que prospères, certaines communautés religieuses d'hommes et de femmes exercent leur ministère en paroisse ou évangélisent en Acadie et en Louisiane; quelques communautés d'hommes servent d'aumôniers au gouverneur ou aux troupes françaises; enfin, plusieurs communautés s'occupent d'hospitalisation et d'enseignement. La paroisse est au coeur de la vie sociale et religieuse des nouveaux colons. Le curé en assure le bon fonctionnement matériel: il tient les registres de l'état civil et il administre les biens d'Eglise avec la Fabrique. Il en assure également le développement spirituel: il se dévoue à la formation chrétienne de ses paroissiens par la prédication dominicale, la visite de ses ouailles, la promotion de l'enseignement religieux et l'administration des sacrements.

Tant au plan paroissial que diocésain, l'enseignement jouit d'une préoccupation constante de la part de l'Eglise. C'est un devoir impérieux pour le curé que de pourvoir à un enseignement religieux de qualité, car c'est là un lieu très favorable à la formation spirituelle des parents et de leurs enfants. D'ailleurs dans ses mandements, circulaires ou lettres pastorales, l'évêque leur rappelle souvent leur responsabilité en ce domaine. Autorité suprême en matière d'éducation, il approuve lui-même le choix des maîtres et précise les divers règlements concernant les écoles de son diocèse.²⁹ Aussi, ce rôle, l'Eglise l'exerçait d'autant mieux qu'elle se savait appuyée discrètement par l'Etat:

"Le rôle de l'Etat dans l'éducation, aux XVIIe et XVIIIe siècles, consistait surtout à surveiller, à diriger et à régulariser. Le clergé fondait

29 Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 118.

des écoles et le gouvernement de Sa Majesté l'encourageait de son autorité, de ses conseils et de ses deniers".³⁰

Comme il est facile de le constater, l'éducation, au début de la colonie, n'est pas négligée. C'est là une affaire de l'Etat mais surtout de l'Eglise. Motivée par sa mission, celle-ci consacre beaucoup d'énergie à l'éducation de la foi. Et l'école devient le lieu par excellence de l'éducation chrétienne des enfants. C'est pourquoi l'enseignement religieux a fait l'objet des préoccupations de l'évêque et de ses collaborateurs, avec l'accord plus ou moins tacite de l'Etat.

Avant le catéchisme de Mgr de Saint-Vallier, "il n'existe pas de catéchisme officiel".³¹ Les catéchismes qui circulent alors en Nouvelle-France sont les "différents catéchismes diocésains des villes et campagnes de France d'où venaient les premiers habitants et les prêtres".³² Ces catéchismes étaient surtout ceux des diocèses "de Paris, de Rouen et celui (catéchisme) des Jésuites".³³ Le Père Fernand Porter précise que les catéchismes utilisés alors au Canada devaient être ceux de Paris (Ile de France) et de Poitiers".³⁴ Le Chanoine Hézard identifie le catéchisme de Rouen comme étant à ce moment-là "l'instruction de Mgr le Cardinal de Joyeuse".³⁵ Enfin, il est fort possible que les catéchismes utilisés par les Jésuites du Québec soient ceux de Canisius (1521-1597) et de Bellarmin (1542-1621). Au dire de P.G. Roy, "Mgr de

30 Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 122.

31 Etienne Fortier, Tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée, présentée devant la Faculté de Théologie de l'Institut Catholique de Paris pour l'obtention du titre de docteur en théologie, t. 1: La Foi, Paris, mai 1964, p.VIII.

32 Marcel Caron, "Quelques pages d'histoire", dans Le Souffle, no 32, juin 1970, p. 2.

33 Joseph-Arthur Papineau, Le prêtre et l'enseignement catéchistique, Joliette, Office catéchistique diocésain, 1954, pp. 13-14.

34 Fernand Porter, L'Institution catéchistique au Canada, Deux siècles de formation religieuse 1633-1833, Montréal, Les Editions Franciscaines, 1949, p. 105.

35 Chanoine Hézard, Histoire du catéchisme depuis la naissance de l'Eglise jusqu'à nos jours, 2e éd., Paris, Librairie des Catéchismes, 1900, p. 433.

Saint-Vallier possédait le catéchisme de Boudon dans sa bibliothèque, le curé Boucher avait ceux de Soissons, d'Amiens selon l'inventaire de 1733".³⁶ Une lettre de M. Tronson laisse même entendre que M. Seguenot en avait composé un.³⁷

Cette diversité de catéchismes se double d'une abondance de livres de prières de toutes sortes. Les religieux et religieuses de la Nouvelle-France reçoivent de la mère patrie une foule de livres utiles à la formation religieuse des colons dont: Le Psautier, l'Introduction à la vie dévote, l'Instruction chrétienne, des Offices de la Sainte-Vierge, etc...³⁸ Sans doute que cette diversité de catéchismes et cette prolifération de livres de prières incitent Mgr de Saint-Vallier à composer un catéchisme afin de créer plus d'unité et de cohésion. Alors: "Ayant constaté la rareté et la diversité des manuels de religion en usage dans son diocèse, Mgr de Saint-Vallier prit la décision de publier un catéchisme".³⁹

D'autres motifs également peuvent l'avoir convaincu de rédiger son propre catéchisme. Son caractère énergique qui le rend "digne de la lignée des évêques réformateurs à la suite de Saint Charles Borromée et d'un bon nombre d'évêques français",⁴⁰ son devoir de pasteur, à l'instar de ses confrères français qui dotent

36 P.G. Roy, Bibliothèque de l'abbé Nicolas Boucher, curé de Saint-Jean de l'île d'Orléans, BRH, 30 (1924), pp. 157-158. Cité par Guy Plante, Le rigorisme au XVIIe siècle. Mgr de Saint-Vallier et le sacrement de pénitence (1685-1727), Gembloux, J. Duculot, 1971 (Recherches et Synthèses, section de morale, VIII), p. 45 note 59.

37 Lettre de M. Tronson du 15 avril 1686, BVMT, V, 100. Cité par Guy Plante, Le rigorisme au XVIIe siècle. Mgr de Saint-Vallier et le sacrement de pénitence (1685-1727), Gembloux, J. Duculot, 1971 (Recherches et Synthèses, section de morale, VIII), p. 45, note 59.

38 Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1. (1608-1840), Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, p. 152.

39 Guy Plante, Le rigorisme au XVIIe siècle. Mgr de Saint-Vallier et le sacrement de pénitence (1685-1727), Gembloux, J. Duculot, 1971, (Recherches et Synthèses, section de morale, VIII), p. 45.

40 Guy Plante, op. cit. p. 161.

leur diocèse d'un catéchisme diocésain, la conscience de sa mission prophétique et missionnaire le poussent à écrire, lui aussi, un catéchisme pour son diocèse qui en a grandement besoin. Aussi veut-il rendre la tâche plus facile à ses curés qu'il exhorte souvent à faire le catéchisme⁴¹ sous peine de péché mortel".⁴² C'est qu'il faut instruire les gens pour leur salut et aider les parents à mieux faire apprendre à leurs enfants les rudiments de la foi et les principes de la vie chrétienne.

Ce catéchisme, Mgr de Saint-Vallier l'a vécu avant de l'écrire. A peine arrivé au Canada, Mgr de Saint-Vallier fait le tour de son diocèse pour en connaître les besoins; il prêche lui-même la bonne nouvelle et il incite les curés à en faire autant:

"A peine arrivé le jeune prélat de 32 ans se lançait dans une visite de neuf mois des institutions, communautés et paroisses de son diocèse, de Ville-Marie à l'Acadie. Ce voyage lui fit parcourir 1,700 milles, soit 2.833 km, en cinq mois au milieu des pires difficultés..."⁴³

C'est pourquoi, plus tard, il pourra dire:

"dans les différentes Visites que Nous avons faites de vos paroisses depuis quinze ans d'Episcopat... Nous n'avons rien négligé de ce que Nous avons cru pouvoir Nous donner une connaissance parfaite de vos Paroisses, de vos Eglises, de vos Peuples et de leurs besoins".⁴⁴

41 Mgr de Saint-Vallier, "Circulaire avant départ pour la France", dans MEQ I, p. 283.

42 Mgr de Saint-Vallier, Rituel II, p. 381. Cité par Guy Plante, op. cit. p. 55.

43 Guy Plante, op. cit. p. 33.

44 Mgr de Saint-Vallier, "Ordonnance pour le règlement du diocèse", dans MEQ I, p. 405.

Mgr de Saint-Vallier travaille son catéchisme durant plusieurs années.⁴⁵ C'est pendant son séjour en Europe qu'il profite de l'occasion pour rédiger son catéchisme.⁴⁶ Il trouve "le moyen de s'occuper quatre mois entiers de cette esté... à dresser un rituel, un catéchisme et un recueil de ses ordonnances".⁴⁷

Selon Fernand Porter, Mgr de Saint-Vallier subira particulièrement l'influence "des figures les plus attachantes de la meilleure catéchistique française: Bossuet, Fénelon, Fleury".⁴⁸ "D'après une étude récente, le Catéchisme des Fêtes de Bossuet et le Catéchisme historique de Fleury ont été les deux sources principales de Mgr de Saint-Vallier".⁴⁹ Et l'on peut constater "que tous Bossuet, Fleury, Fénelon, Mgr de Saint-Vallier sont de la même époque et que leur façon d'agir en catéchistique, dénote un esprit commun".⁵⁰

C'est ainsi qu'après "nombre de démarches, des années de travail et beaucoup d'argent"⁵¹ paraît en 1702 le "seul catéchisme qui fut jamais totalement conçu pour le Canada"⁵² sous le titre de Catéchisme

45 Etienne Fortier, op. cit. t. 1, p. VIII.

46 Auguste Gosselin, L'Eglise du Canada depuis Mgr de Laval jusqu'à la conquête, I. Mgr de Saint-Vallier, Québec, Laflamme et Proulx, 1911, pp. 47-48.

47 Lettre de M. Tremblay aux Officiers du séminaire de Québec, 3.16.1696, ASQ Lettres M. 22.2. L'abbé Jean-Henri Tremblay (1665-1747) fut procureur du séminaire de Québec à Paris de 1691 à 1728. Cité par Guy Plante, op. cit. p. 45, note 62.

48 Fernand Porter, op. cit. p. 165.

49 Benoît Boily, Le Catéchisme du diocèse de Québec, 1702. Son auteur, ses sources, son contenu. Thèse dactylographiée, présentée à la Faculté de Théologie de Paris, le 5 mai 1966. Voir: Fernand Porter, l'Institution catéchistique au Canada. Deux siècles de formation religieuse 1633-1833, Montréal, Les Editions Franciscaines, 1949, pp. 179-186; Etienne Fortier, Tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée présentée à l'Institut Catholique de Paris, en mai 1964, 2 vol.

50 Fernand Porter, op. cit. pp. 166-167.

51 Fernand Porter, op. cit. p. 117.

52 Etienne Fortier, op. cit. p. VIII.

du diocèse de Québec.⁵³

Ce volume contient un grand et un petit catéchisme. Le grand catéchisme comprend un enseignement de l'histoire sainte en 37 leçons; il développe la doctrine chrétienne en 68 leçons et il apporte des précisions sur les Fêtes et les cérémonies de l'Eglise en 56 leçons.

Le Petit Catéchisme ou abrégé de Doctrine chrétienne en faveur des plus jeunes enfants ou des personnes grossières traite de Dieu, des Sacrements, du Péché, des Vertus Théologiques, du Signe du Chrétien en 14 leçons.⁵⁴

Remplaçant les textes disparates, le Grand Catéchisme combine Histoire sainte, Doctrine chrétienne, Traité des Fêtes. "Fortement inspiré de la Bible",⁵⁵ ce manuel réfère la vie chrétienne et l'univers sacramental à Jésus Christ. Autour de quelques idées maîtresses, les leçons se développent dans le seul but de faire poser des actes de vie chrétienne aux enfants.⁵⁶

Après une courte prière et une révision de la dernière leçon, la leçon proprement dite se déroule ainsi:⁵⁷

1. Présentation sommaire de textes scripturaires ou de considérations pastorales en vue de réaliser un petit récit.
2. Explication, interrogation, conversation, afin de bien faire saisir le texte mais de façon "agréable pour l'⁵⁸(doctrine) insinuer doucement dans les coeurs.

53 Catéchisme du diocèse de Québec par Monseigneur l'illustrissime et Révérendissime Jean de la Croix de Saint-Vallier, Evêque de Québec. En faveur des Curés et des Fidèles de son Diocèse, Paris, Urbain Coustelier, MDCCII.

54 Fernand Porter, op. cit. pp. 140-141 et Guy Plante, op. cit. p. 46.

55 Etienne Fortier, op. cit. t. 1, p. 15.

56 Fernand Porter, op. cit. p. 162.

57 Fernand Porter, op. cit. pp. 157-158.

58 Fernand Porter, op. cit. p. 158.

3. Histoire tirée de l'Écriture Sainte.

Le tout est suivi de questions et d'une prière.

Pour Mgr de Saint-Vallier, la Parole divine est "toute-puissante";⁵⁹ toutefois, il faut l'annoncer "d'une manière solide, claire, intelligible",⁶⁰ avec compétence et "science".⁶¹

Le Père Fernand Porter résume bien la méthodologie cohérente, habile et efficace de Mgr de Saint-Vallier:

"La méthode du premier et unique catéchisme canadien, véritable mosaïque d'idées religieuses grâce aux images de l'Histoire sainte aux représentations liturgiques, aura sauvé la première chrétienté d'Amérique du Nord. Il nous faut donc qualifier de très habile méthodologie religieuse celle où les idées maîtresses marquent l'intelligence et la volonté grâce au jeu des facultés intermédiaires soutenues, enrichies par la compénétration heureuse et continuelle des sections: Histoire sainte, Écriture Sainte, Liturgie, Prières, Catéchisme".⁶²

Sa pédagogie manifeste la volonté de rendre concret, vivant, pratique, le catéchisme parce que bien soucieux de la double fidélité à la Parole de Dieu et à la parole de l'homme. Ainsi, bien adapté à ses auditeurs et bien nourri de l'Écriture, ce catéchisme manifeste un équilibre et une cohérence remarquable:

59 Mgr de Saint-Vallier, Lettre circulaire, 1696, BSQR, 28, F-9,3. Cité par Guy Plante, op. cit. p. 55.

60 Mgr De Saint-Vallier, "Statuts publiés" art. 8 dans MEQ I, p. 392,

61 Mgr de Saint-Vallier, Ordonnance sur les conférences ecclésiastiques, 8. 10. 1700, MEQ I, p. 401. Rituel II. 106-117. Cité par Guy Plante, op. cit. p. 55.

62 Fernand Porter, op. cit. p. 168.

"Nous pourrions par exemple noter l'intérêt que présentent la méthode et le style biblique de Mgr de Saint-Vallier, prendre acte des beaux développements qu'il donne sur la vie du Christ en nous et de la définition équilibrée qu'il propose de l'Eglise".⁶³

Et Guy Plante explicite cette pédagogie:

"Il (le catéchisme de Québec), reflète bien la sociologie de la famille et de la paroisse du temps. Il est remarquable par ses riches citations de l'Écriture Sainte, par son souci de rejoindre toutes les catégories de fidèles et sa pédagogie fort perspicace; il recourt fréquemment à la Parole de Dieu, à la prière, aux résumés, aux petites histoires qui "éveillent l'attention", enfin, il oriente, chaque leçon sur quelque centre d'intérêt".⁶⁴

C'est ainsi que le Catéchisme et le Rituel de Mgr de Saint-Vallier ont beaucoup "marqué et les premiers pasteurs des paroisses-mères du diocèse et les familles souches qui s'établirent au pays durant le premier siècle de colonisation".⁶⁵ Mgr de Saint-Vallier exerça donc un rôle prépondérant dans la formation des convictions et des coutumes des québécois. Il a fortement contribué "à former l'âme religieuse canadienne".⁶⁶

Si de nombreux exemplaires de son catéchisme furent saisis lors de son arrestation sur La Seine le 26 juin 1704,⁶⁷ ils ne devinrent insuffisants qu'en 1740.⁶⁸ En fait "le règne du premier catéchisme officiel de Québec dura à peine cinquante ans";⁶⁹ son

63 Etienne Fortier, op. cit. t. 2, l'Eglise, p. 289.

64 Guy Plante, op. cit. p. 46.

65 Catéchisme, Ed. Porter, 544. Cité par Guy Plante, op. cit. p. 6.

66 Guy Plante, op. cit. p. 45.

67 Guy Plante, op. cit. p. 41.

68 Guy Plante, op. cit. pp. 46-47.

69 Fernand Porter, op. cit. p. 117.

influence, au dire de plusieurs, ne passe pas de beaucoup la conquête anglaise. Toutefois, le visage austère de la vie chrétienne qu'il préconise s'est transmis jusqu'à nos jours⁷⁰ et marque ainsi "pour toujours la mentalité de l'éducation religieuse élémentaire dans son diocèse pour plus de deux siècles".⁷¹

1.1.3 La conquête anglaise et ses conséquences en éducation

Les années 1760 suscitent chez les paysans du Québec de nouvelles adaptations. La France cède définitivement le Canada à l'Angleterre. Cette perte est ratifiée par le Traité de Paris en 1763. Pour les Canadiens-français, cela veut dire prendre un nouveau départ, s'adapter à de nouveaux modèles administratifs, se soumettre à de nouveaux maîtres. Ces profondes transformations entraînent avec elles de nombreuses conséquences dans les domaines de l'éducation, de la religion et de l'enseignement religieux.

Jusqu'ici, l'éducation est pratiquement une affaire privée; elle est régie par l'évêque. Grâce au dévouement des curés, au zèle de nombreux religieux et religieuses et à la conviction de quelques professeurs ambulants, les paysans reçoivent encore une éducation de qualité. L'organisation scolaire est sans autorité supérieure responsable.

Sous le régime anglais, l'éducation demeure encore une affaire privée pour quelque temps. Dès les lendemains de la conquête, en effet, comme personne ne s'oppose au bon fonctionnement des écoles, celles-ci reprennent leurs activités. Les Jésuites, retirés à Lorette durant le siège de Québec, retournent à leur collège qui sera bientôt relayé par le Petit Séminaire de Québec en 1765. Les Sulpiciens développent leurs écoles latines qui engendrent le Collège de Montréal en 1806. Quand aux écoles de filles, elles sont florissantes.

Les difficultés qui empêchent le développement de l'éducation demeurent cependant nombreuses: le personnel qualifié en éducation se fait rare, les vocations religieuses d'hommes et de femmes

70 Guy Plante, op. cit. p. 171.

71 Fernand Porter, op. cit. p. 164.

diminuent, des conflits administratifs s'annoncent, le désintéressement des parents est manifeste.

Durant cette période de 1760-1789, il faut dire que la situation scolaire est pour le moins précaire et laisse à désirer. Certes, le nombre des écoles répond mal à une population croissante; le recrutement du personnel enseignant se fait difficile; l'analphabétisme est évident. Cependant, il ne faut pas conclure trop vite à une ignorance des paysans. Leur connaissance des principes religieux et civiques, la richesse de leur folklore, leur compétence dans les divers métiers obligent à reconnaître, en eux, une formation certaine. Malgré le refus des autorités conquérantes à rétrocéder les biens des Jésuites et à permettre la venue d'éducateurs qualifiés de la France, l'élite de la colonie n'a pas renoncé pour autant à remédier aux méfaits de l'ignorance.

Lord Dorchester, en mai 1787, crée une Commission d'enquête sur la qualité et le financement de l'éducation au Bas-Canada. Cette commission n'a pas atteint la réalisation des projets proposés, particulièrement celui de la fondation d'une université. Cependant, elle laisse présager d'heureux développements en éducation. C'est ainsi qu'en 1801 est lancée l'organisation d'un système d'éducation publique avec la loi scolaire de l'Institution royale pour l'avancement des sciences; cette loi reconnaît "deux catégories d'écoles, les écoles officielles ou écoles royales et les écoles séparées ou privées".⁷²

La loi des Ecoles de Fabriques (1824) confie aux écoles privées une autorité presque absolue en matière d'éducation. Cette loi crée "un autre système strictement confessionnel puisqu'il n'est destiné qu'aux seuls catholiques".⁷³ En 1829, le Parlement du Bas-Canada s'arroge par la loi des Ecoles de Syndics (1829, 1832) l'autorité

⁷² Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, Le Système Scolaire du Québec, Organisation et fonctionnement, Montréal, Beauchemin, 1967, p. 9.

⁷³ Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, op. cit. p. 10; voir aussi Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, pp. 360-361.

suprême en éducation. Il se donne un comité permanent de qui relèvent tous les problèmes concernant l'éducation et les écoles. Cette loi oblige les parents à s'impliquer dans la chose scolaire et élabore un "code scolaire". Si ces lois contribuent à l'évolution de l'éducation au Bas-Canada, elles décèlent aussi de graves lacunes:

"Avec le recul de l'histoire, il est possible de dégager les points saillants de ces premières tentatives d'établir, dans le Bas-Canada, un système scolaire véritablement efficace. Les principales caractéristiques de l'atmosphère éducationnelle de l'époque peuvent se ramener à quatre principales: a) l'insouciance des parents pour l'éducation de leurs enfants; b) le manque de prestige de l'école publique dû à l'incompétence de trop de maîtres ignorants; c) la faiblesse du bureau local de direction scolaire ou commission scolaire (unaniment les témoignages du temps rappellent que, dans beaucoup trop de localités, les syndics sont des illettrés, incapables de juger de la valeur du maître qu'ils engagent, incapables d'apprécier l'éducation et de surveiller l'école et d) l'absence d'une autorité centrale pour coordonner tous les efforts et assurer l'efficacité du système".⁷⁴

De cette période (1824-1840) se dégagent trois grandes tendances 1) celle de "l'intervention de l'Etat dans le domaine scolaire"..., 2) celle d'une "décentralisation progressive de l'administration scolaire"..., 3) celle d'un "système scolaire très varié".⁷⁵

Ces quelques tentatives d'instauration d'un système scolaire s'échelonnent entre les années 1760-1840; elles prennent un essor notable pendant les années suivantes. De ces efforts plus ou moins fructueux, jaillissent, dans la période de 1840-1870, les principales lois qui fondent notre système scolaire pour plus d'un siècle.

⁷⁴ Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, op. cit. p. 11. Voir aussi Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, p. 364.

⁷⁵ Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, op. cit. p. 12; voir aussi Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, pp. 379-380.

"On y verra, en effet, l'organisation des commissions scolaires par les lois de 1841, 1845 et 1846, l'octroi du privilège de dissidence à tout groupe professant une religion différente de celle de la majorité, posant ainsi de manière bien officielle le principe de la confessionnalité de l'école. Bien plus cette confessionnalité scolaire fut clairement établie pour les villes de Québec et de Montréal auxquelles la loi octroie, dès cette époque, un statut particulier. La législation scolaire de cette période est particulièrement abondante dans le domaine de l'administration centrale: création du poste de surintendant de l'Éducation (1841), d'un bureau d'éducation avec secrétaire et commis (1846), institution de la fonction d'inspecteur d'écoles (1851), création d'un Conseil de l'Instruction publique et d'un Journal de l'Instruction publique (1856), ouverture d'écoles normales pour la formation des maîtres (1856). Le problème du financement scolaire occupe également une place importante dans l'histoire de cette période: l'imposition de taxes obligatoires déchaînera un conflit disgracieux dont on a gardé le souvenir sous l'appellation de "guerre des éteignoirs". Enfin, le gouvernement, conscient d'un certain malaise scolaire, instituera en 1853 une enquête menée par le Comité Sicotte, du nom de son président: les conclusions de cette étude conduiront aux lois de 1856".⁷⁶

Le développement de ces structures scolaires favorise de nouveaux succès en éducation: une participation accrue des parents à ce domaine, une plus grande précision des fonctions à l'égard des minorités religieuses, l'élection légale des membres du clergé aux commissions scolaires, le développement de l'enseignement spécial en agriculture, en commerce et en industrie, la parution d'un manuel important de pédagogie par l'abbé Jean Langevin, le recrutement d'un personnel enseignant de meilleure qualité, la fondation de plusieurs maisons privées d'enseignement et de l'Université Laval (1852). Autant de développements qui manifestent l'effervescence de l'éducation en milieu canadien francophone.

76 Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, op. cit. pp.15-16.

Un tel développement en éducation est signe d'une mutation sociale importante. L'Eglise ne boude pas cette situation nouvelle. Même, elle collabore et contribue à la promotion de la cité dans la mesure où ses droits sont respectés.

Avec la conquête de la Nouvelle-France par l'Angleterre, la situation religieuse se modifie donc sensiblement. Les nouveaux conquérants apportent avec eux une langue et une religion différentes. Les schèmes de pensée et les attitudes du clergé canadien se trouvent modifiés par la présence d'un clergé protestant et par l'établissement d'une hiérarchie anglicane anglophone.

La question de la religion est pratiquement réglée officiellement lors de la signature du traité de Paris: les vainqueurs s'engagent à respecter la liberté religieuse des citoyens en autant que les lois de la Grande-Bretagne le permettent. La survivance de l'Eglise catholique en terre d'Amérique n'est pas pour autant acquise. Il faut d'abord assurer la reconnaissance de la hiérarchie catholique dans ce nouveau régime à dénomination protestante. La mort de Mgr Henri-Marie Dubreuil de Pontbriand le 8 juin 1760 à Montréal déclenche ce processus de reconnaissance. Après d'incessantes démarches de la part des suppléants, Londres reconnaît un nouvel évêque catholique romain en la personne de Jean-Olivier Briand (1715-1794).

Sacré à Paris le 16 mars 1766, il ne trouve pas à son arrivée en terre canadienne au mois de mai suivant une Eglise des plus florissantes: en sept ans, le clergé a diminué de quarante-trois prêtres. Cet évêque remarquable par ses qualités de chef s'attaque immédiatement à la tâche. Sa première préoccupation est de pourvoir à une vacance éventuelle du siège épiscopal. Quelque six ans plus tard, il fait accepter par les autorités coloniales la nomination de Mgr Louis-Philippe Mariaudeau d'Esglis comme coadjuteur qui est sacré évêque le 12 juillet 1772. Mgr Briand sait s'allier les bonnes grâces des autorités anglaises. Ses interventions énergiques en faveur de la loyauté envers l'Angleterre lors de l'invasion américaine⁷⁷ lui dévoluent un rôle historique important à ce moment-là.

⁷⁷ Mgr Jean-Olivier Briand, "Divers mandements, circulaires et compliment", dans MEQ 11, pp. 264-283.

L'opposition du coadjuteur Charles-François Bailly de Messein (1740-1794) à Mgr Jean-François Hubert (1739-1797) fait scandale. Ce dernier s'oppose à un projet d'université à Québec, projet d'où l'enseignement de la théologie serait exclu. Sauf cet incident, l'histoire de l'Eglise québécoise en éducation s'écrit sans trop de heurts jusqu'à Mgr Plessis.

Mgr Plessis, coadjuteur de l'évêque de Québec de 1801-1806, succède à Mgr Pierre Denault en 1806. Mgr Plessis (1763-1825) est une figure notoire de l'histoire de l'Eglise canadienne. Il sait déjouer l'astuce de ses principaux adversaires protestants Sir James Craig et le Rév. Jacob Mountain dont les plans

"sont assez connus: accaparer les biens des Jésuites et des Sulpiciens, organiser pour le Canada un système d'éducation, soumettre les prêtres, l'érection des paroisses et l'exercice de la religion catholique au bon plaisir du gouverneur et à la suprématie royale".⁷⁸

Son tact et sa sagesse annulent les démarches de cette oligarchie à Londres. Ses sentiments de loyauté à l'occasion de la guerre de 1812 contre les Etats-Unis lui attirent les faveurs du gouverneur Prévost, successeur de Craig. Il est même "appelé à siéger au Conseil Législatif".⁷⁹

En plus de ces luttes d'ordre politique et religieux, cet évêque, né à Montréal en 1763, accomplit une tâche immense auprès de ses propres ouailles. Les mariages mixtes, en raison du commerce avec les protestants, occasionnent l'indifférence religieuse des enfants issus de ces mariages.⁸⁰ L'intempérance, l'impiété, le relâchement des moeurs, la cupidité sont des vices assez répandus en milieu catholique.

78 Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, p. 294.

79 Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 294.

80 Mgr Jean-Olivier Briand, "Mémoire sur le diocèse de Québec, 1794", dans MEQ II, p. 487.

Grâce à un clergé dévoué qui maintient son autorité et son prestige auprès des populations rurales, la survivance de la race française et d'une bonne éducation des colons est assurée. Ce "miracle canadien" est l'oeuvre de la ténacité et de la générosité du clergé, de la fidélité et de la persévérance des colons canadiens. André Siegfried avoue:

"L'Eglise tient sur les bords du Saint-Laurent, une place à part, elle a été de tout temps pour ses disciples une protection fidèle et puissante; notre race et notre langue lui doivent peut-être leur survivance en terre d'Amérique... Sans l'appui du prêtre, nos compatriotes d'Amérique auraient sans doute été dispersés ou absorbés. C'est le clocher du village qui leur a fourni un centre, alors que leur ancienne métropole les abandonnait totalement et leur retirait même les autorités sociales autour desquelles ils auraient pu grouper leur résistance; c'est le curé de campagne qui, par son enseignement de chaque jour, a perpétué chez eux ces façons de penser et ces manières de vivre qui font l'individualité de la civilisation canadienne; c'est l'Eglise enfin qui, prenant en mains les intérêts collectifs de notre peuple, lui a, plus que quiconque, permis de se défendre avec succès contre les persécutions ou les tentations britanniques".⁸¹

L'influence de Mgr Plessis se montre encore remarquable en éducation. Il s'oppose à la loi de 1801 qui établit l'Institution royale pour l'avancement des sciences et qui laisse percevoir des visées d'anglicisation et de protestantisation des Canadiens. Plus tard, il joue également un certain rôle lors de l'émission de la loi des Ecoles de Fabriques (1824) qui crée "en marge du système public des écoles royales, un autre système strictement confessionnel puisqu'il n'est destiné qu'aux seuls catholiques".⁸² A ces interventions fructueuses, il faut ajouter les fondations, sous son épiscopat, des séminaires de Nicolet (1803), de Saint-Hyacinthe (1812) et de Saint-Roch à Québec (1818).

81 André Siegfried, Le Canada, les deux races, 2e éd. 12, 47. Cité par Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 295.

82 Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, op. cit. p. 10.

En ses dix-neuf années d'épiscopat, Mgr Plessis prend plusieurs autres initiatives qui marquent l'Eglise canadienne. Entre autres, il divise son diocèse en 4 grandes parties: la région de Montréal est confiée à Mgr Jean-Jacques Lartigue (1777-1840), le Nord-Ouest Canadien à Mgr Joseph-Norbert Provencher (1787-1853), le Haut Canada à Mgr Alexander Mac Donnell (1762-1840) et le Nouveau-Brunswick, l'île du Prince-Edouard et les îles de la Madeleine à Mgr Bernard Angus Mc Eachern (1759-1835).⁸³

Durant les années qui suivent, le débat de ces enjeux revêt toujours une grande importance. Le maintien de l'orthodoxie religieuse face à une hiérarchie protestante anglicane et face à un groupe impressionnant de presbytériens, de méthodistes et de baptistes, ainsi que la survivance de la langue et de la religion par le moyen de l'éducation restent toujours difficiles. C'est pourquoi, Mgr Bernard-Claude Panet (1753-1833) fonde le collège de Sainte-Anne-de-la-Pocatière; il tente de diviser l'Institution royale en deux comités confessionnels et il s'intéresse à la loi des Ecoles de Syndics (1829) qui dote la Chambre de "un comité permanent pour l'éducation et les écoles, sorte de conseil de l'instruction publique auquel seront référés, pour discussion, tous les problèmes se rapportant à l'éducation".⁸⁴

Mgr Joseph Signay (1778-1850) contribue lui aussi au progrès de l'éducation en se préoccupant des collèges classiques et il décentralise l'Eglise canadienne en érigeant l'archidiocèse de Québec en 1844 (Québec, Montréal, Kingston, Toronto). Mgr Pierre-Flavien Turgeon (1787-1867) poursuit l'oeuvre entreprise par ses prédécesseurs. Son dévouement en fait le fondateur de plusieurs collèges et de l'Université Laval en 1852 et un promoteur des écoles élémentaires et des écoles secondaires publiques.

Parmi les différentes luttes que sont obligés de mener les habitants du Canada français à ce moment de leur histoire pour leur survivance linguistique et religieuse, l'enseignement religieux ne fut pas l'une des moindres. Presque tous les évêques qui vivent ces années difficiles apportent un intérêt marqué pour la cause catéchistique.

83 Louis-Philippe Audet, op. cit. p. 294.

84 Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, op. cit. p. 10.

De fait le grand et le petit catéchisme de Mgr de Saint-Vallier sont de moins en moins en usage dans le milieu francophone:

"L'unique édition qui en fut faite fut en partie saisie et vendue par des corsaires ennemis, et la Cour de France ne songea même pas à le rééditer lorsque les exemplaires firent défaut. L'opposition de son auteur à toute idée gallicane étant notoire".⁸⁵

Un nouveau catéchisme est alors adopté, celui de Mgr Languet, évêque de Sens:

"En 1754, l'édition (du catéchisme de Mgr de Saint-Vallier) étant épuisée, le nouvel évêque, Mgr de Pontbriand, adopte pour la Nouvelle-France le catéchisme du diocèse de Sens dont l'évêque, Mgr Languet, est l'auteur".⁸⁶

Mgr Languet est un homme riche d'expériences aussi variées que nombreuses. "Recommandé par Bossuet" il est aumônier de la duchesse de Bourgogne en 1702; il exerce la fonction de vicaire général d'Autun; il devient Supérieur des Visitandines de Paray-le-Monial, puis Supérieur de la Maison de Navarre en 1709; il est sacré évêque de Soissons en 1715; adversaire acharné des jansénistes, il est nommé archevêque de Sens en 1730 où il impose son catéchisme.⁸⁷ Ce catéchisme semble, au dire de Mgr Paul d'Albert de Luynes avoir été rédigé par un homme de talent:

"Pleins de vénération et de respect pour la mémoire de notre Illustre Prédécesseur, dont les vertus, la science, la saine doctrine et

⁸⁵ Fernand Porter, L'institution catéchistique au Canada, Deux siècles de formation religieuse 1633-1833, Montréal, Les Editions Franciscaines, 1949, p. 117.

⁸⁶ Joseph-Arthur Papineau, Le prêtre et l'enseignement catéchistique, Joliette, Office catéchistique diocésain, 1954, pp. 13-14.

⁸⁷ Fernand Porter, op. cit. p. 111.

le zèle pour la défense de la Foi ont fait l'ornement de l'Eglise et la gloire de l'Episcopat, Nous aurions désiré de faire faire une nouvelle édition de son Catéchisme; mais ayant trouvé que le nôtre était beaucoup plus facile à apprendre par la brièveté et la clarté des demandes et des réponses, Nous avons cru que l'utilité qui en résulterait devait l'emporter sur toute autre considération".

Ce catéchisme s'implante donc en Nouvelle-France sous l'épiscopat de Mgr de Pontbriand malgré les fortes protestations dont il fait l'objet en France.⁸⁹ De fait, le catéchisme de Mgr Languet remplace "subrepticement" celui de Mgr de Saint-Vallier dont les exemplaires avait été réduits lors du naufrage de La Seine. Il se répand progressivement dans la colonie "grâce aux dons du roi faits à Mgr de Pontbriand vers 1753".⁹⁰ Durant la vacance du siège épiscopal, ce "catéchisme (fut) imprimé à la demande des vicaires capitulaires (et) ne portait ni mandement, ni recommandation, ni imprimatur".⁹¹

Avec l'autorisation officieuse de Mgrs Briand et Mongolfier, la première édition canadienne de ce catéchisme est tirée à 2,000 exemplaires en 1765. Cette édition s'épuise si rapidement qu'une seconde édition s'impose l'année suivante. Dix rééditions canadiennes de ce même catéchisme se succéderont en moins de 50 ans.⁹²

Si le grand catéchisme que contenait le Catéchisme de Sens ne fut pratiquement jamais modifié ou amélioré au cours des différentes éditions, le Petit Catéchisme fut l'objet de nombreux efforts

88 Mandement de Monseigneur L'Archevêque de Sens, dans Catéchisme ou Abrégé de la Foi et de la Doctrine Chrétienne, Imprimé par l'Ordre de Monseigneur l'illustrissime et Révérendissime Paul d'Albert de Luynes, Archevêque de Sens, A Sens, Chez André Jannot, Imprimeur de Monseigneur l'Archevêque de Sens, M. DCC. LIV.

89 Fernand Porter, op. cit. pp. 110-111.

90 Fernand Porter, op. cit. p. 141.

91 Fernand Porter, op. cit. p. 142.

92 Fernand Porter, op. cit. p. 117.

d'adaptation et cela, dès sa reconnaissance officielle par Mgr Briand en 1777.

De fait, l'enseignement religieux revêt aux yeux de Mgr Briand une importance capitale. C'est principalement par l'instruction des enfants que se conservent la foi et les bonnes moeurs. Dans le but de seconder ses collaborateurs dans ce ministère de la Parole, il reprend, dans son mandement sur le catéchisme, les principales ordonnances de ses prédécesseurs. Mgr Briand considère, en effet, que l'instruction religieuse doit se donner tous les dimanches et fêtes voire deux ou trois fois par semaine pour les candidats à la première communion, que le curé déservant deux paroisses s'adjoigne un catéchiste si nécessaire, que tous les maîtres et maîtresses fassent le catéchisme à l'école deux fois par semaine, que chaque famille se procure au moins un exemplaire du catéchisme afin de l'expliquer et de le faire répéter aux enfants.⁹³

C'est ainsi que Mgr Briand, avec la collaboration particulière de Mgr Mongolfier, tente de renouveler le Petit Catéchisme. Dans la nécessité d'ordonner une nouvelle impression du Catéchisme de Sens, il profite de l'occasion pour changer, non la doctrine toujours invariable et unique, mais quelque chose de la méthode afin d'en rendre le contenu plus adapté aux différentes gens et la pratique plus facile.⁹⁴

Selon Mgr Mongolfier dans sa lettre à Mgr Briand le 19 janvier 1777, il faut faire "en sorte que ce que les enfants auront appris par coeur renferme une doctrine moins abstraite et plus durable, et plus intelligible".⁹⁵ Mgr Briand est pleinement d'accord avec cette pensée pédagogique. Dans l'Avertissement de son catéchisme, il précise qu'on a

⁹³ Mgr Olivier Briand, "Mandement au sujet du catéchisme" dans MEQ II, pp. 285-287.

⁹⁴ Mgr Olivier Briand, "Mandement de Monseigneur l'illustrissime et Révérendissime Evêque de Québec au sujet du catéchisme", dans MEQ II, p. 288.

⁹⁵ Lettre de Mgr Mongolfier à Mgr Briand, 19 janvier 1777. Cité par Auguste Gosselin, L'Eglise du Canada après la conquête, t. 1, (1760-1775), Québec, Laflamme, 1916, p. 385.

fait certaines additions et qu'on a apporté quelques changements pour rendre la méthode plus claire et plus facile et "que pour ne pas embrouiller la mémoire des enfants qui sont déjà instruits, ni dérouter les Catéchistes, on s'est écarté le moins qu'on a pu de l'ordre et de la méthode du Catéchisme de Sens dont on a presque toujours employé jusqu'aux mêmes mots".⁹⁶

Il est particulièrement intéressant de noter que dans l'introduction de cette même édition, Mgr Briand fait observer que "la connaissance des quatre premiers articles du petit Catéchisme ... est absolument nécessaire au Salut... nécessaire de nécessité de moyens, au moins quant à la substance..." Il poursuit en ajoutant ces quelques précisions méthodologiques toutes actuelles:

"Ils (les catéchistes) observeront en second lieu, que dans tout le corps du Catéchisme, on a fait imprimer en caractères Italiques les Demandes et Réponses moins importantes, et qu'on peut ne pas exiger des enfants qui n'ont point de mémoire ni d'ouverture d'esprit; il suffira pour ceux-là que le Catéchiste par une courte explication leur en donne quelque idée. Ils observeront encore qu'on a eu soin de rappeler toujours la Demande dans la Réponse afin de donner aux enfants une connaissance plus précise et moins abstraite des vérités qu'on leur enseigne; chaque réponse renfermant une vérité complète. En sorte, qu'en omettant toutes les demandes, on pourrait des réponses du Catéchisme réunies, faire une lecture suivie".⁹⁷

Ces tentatives d'adaptation ne semblent pas avoir atteint des résultats mirobolants au dire de Mgr Plessis quelque trente-quatre années plus tard. Cet évêque dynamique avoue avec franchise l'échec de ce dernier effort de renouvellement, car ce catéchisme fut

96 Mgr Olivier Briand, "Avertissement", dans Catéchisme à l'usage du diocèse de Québec, Imprimé par l'Ordre de Monseigneur Jean-Olivier Briand, Evêque de Québec, 3e édition. A Québec, Chez John Neilson Imprimeur et Libraire, MDCCCIII.

97 Mgr Olivier Briand, "Introduction", dans Catéchisme à l'usage du diocèse de Québec. Imprimé par l'Ordre de Monseigneur Jean-Olivier Briand, Evêque de Québec, 3e édition. A Québec, Chez John Neilson Imprimeur et Libraire, MDCCCIII.

"rédigé par un grand vicaire et publié par l'ordre d'un évêque, tous deux en réputation de savoir: malheureusement ni l'un ni l'autre n'avaient la pratique de catéchiser et n'ont pu se mettre à la portée de ceux pour lesquels ils écrivaient".⁹⁸

Il faut donc changer de catéchisme, car les catéchètes taxent ce Petit Catéchisme de Québec de plusieurs défauts comme Mgr Plessis l'indique dans ses lettres à M. Roux⁹⁹ et aux Archiprêtres.¹⁰⁰

A ce propos, les raisons évoquées sont nombreuses. Mgr Plessis remarque que la dernière publication du Petit Catéchisme de Québec (1777) souffre de plusieurs lacunes: l'explication du contenu est souvent insuffisante, superficielle ou diffuse, la méthode insiste trop sur la mémorisation, le langage est trop savant, etc.;

"Il (Le Petit Catéchisme de Québec) était donné comme pouvant suffire à préparer les enfants à la première communion. Cependant on n'y trouve d'explication ni de l'Oraison Dominicale, ni du Symbole des Apôtres. Celle des Commandements n'y est qu'effleurée; celle des Sacrements de Pénitence et d'Eucharistie peut-être trop diffuse. Des réponses longues et souvent peu directes, des questions trop savantes et inutiles s'y font remarquer dans presque tous les articles, et chargent sans fruit la mémoire des enfants; l'expérience prouvant que la plupart s'attachent aux mots et ne saisissent pas le sens qu'il expriment, de manière qu'après avoir appris par coeur tout ce Catéchisme, ils ignorent très souvent les principes de leur religion".¹⁰¹

98 Lettre de Mgr Plessis à M. Roux, 4 janvier 1812, AAQ Régistre des lettres, v. 7, p. 355. Cité par Fernand Porter, op. cit. p. 124.

99 Lettre de Mgr Plessis à M. Roux, 4 janvier 1812, AAQ Régistre des lettres, v. 7, p. 355. Cité par Fernand Porter, op. cit. p. 127.

100 Mgr Joseph-Octave Plessis, "Lettre circulaire à Messieurs les Archiprêtres", dans MEQ III, p. 99.

101 Mgr Joseph-Octave Plessis, op. cit. pp. 99-100.

Il faut donc se mettre à la tâche. Mgr Plessis¹⁰² s'impose alors de corriger, d'enquêter et d'éditer un "Petit Catéchisme" fait de réponses courtes, libéré de mots savants qui n'apportent pas de sens et conforme aux expressions du manuel des grands.¹⁰³ Cependant pour ne pas tomber dans les pièges de ses prédécesseurs, il lance une large consultation non auprès des Grands Vicaires,¹⁰⁴ mais auprès des Catéchistes qui exercent cette fonction dans son diocèse, car:

"... comme personne n'est plus à portée de juger si la disposition d'un Catéchisme est bonne ou vicieuse, que ceux qui l'enseignent, nous n'avons voulu rien changer dans celui-ci avant d'avoir consulté Messieurs les Curés, afin de savoir d'eux jusqu'à quel point il aura besoin d'être réformé. Vous êtes donc priés de donner au plus tôt communication de notre présente circulaire à ceux de vos juridictions respectives, les invitant à examiner soigneusement soit avec vous, soit entr'eux, soit seuls à seuls, le Petit Catéchisme du Diocèse, à noter par écrit les demandes, réponses et articles qui ont besoin d'être ajoutés ou supprimés, abrégés ou développés, et à vous remettre les notes avant le 15 juillet, lesquelles vous voudrez bien nous transmettre avec les vôtres, dans les dix premiers jours du mois d'août prochain".¹⁰⁵

Ce n'est donc qu'après beaucoup de consultations et de travail¹⁰⁶ avec les catéchistes qu'a pu paraître un petit catéchisme renouvelé et officiellement reconnu le 1er avril 1815.

102 Il est intéressant de noter ici que Mgr Plessis écrit qu'il a songé à faire traduire en français le Catéchisme de "Douai ou Dowa Catechism...", Mgr Joseph-Octave Plessis, op. cit. p. 100.

103 Lettre de Mgr Plessis à M. Roux, 4 janvier 1812, AAQ, Régistre des lettres, v. 7, p. 355. Cité par Fernand Porter, op. cit. p. 124.

104 Lettre de Mgr Plessis à M. Roux, 4 janvier 1812, AAQ, Régistre des lettres, v. 7, p. 355. Cité par Fernand Porter, op. cit. p. 127.

105 Mgr Joseph-Octave Plessis, "Lettre circulaire à Messieurs les Archiprêtres", dans MEQ III, pp. 100-101.

106 Fernand Porter, op. cit. p. 134.

"Echanges de vues avec le Grand Vicaire de Montréal, M. Roux, consultation des Archiprêtres et Curés, collaboration intense avec son coadjuteur, Mgr Panet, ses catéchistes bénévoles, MM. Bédard et Boucher, ces cinq années de travail intense avaient enfin permis de réaliser le nouveau Petit Catéchisme de Québec".¹⁰⁷

Et c'est avec beaucoup de sagesse et de prudence que Mgr Plessis substitue son catéchisme au petit catéchisme du diocèse.¹⁰⁸

Mgr Bernard-Claude Panet succède à Mgr Plessis en 1825. Ayant travaillé précédemment avec Mgr Plessis sur le Petit Catéchisme, il n'y touche pas. Cependant une réimpression du Grand Catéchisme devient nécessaire. Il profite de l'occasion pour opérer quelques changements mineurs à ce Grand Catéchisme. Pour l'ensemble, il suit l'ordre des matières du Catéchisme de Sens. Cependant, il regroupe les Sacrements:

"Nous avons cependant réuni ensemble et fait mettre de suite tout ce qui regarde les sacrements de Pénitence et de l'Eucharistie, et nous avons laissé à la suite du Catéchisme pour les fêtes, une explication plus étendue de celui de la Confirmation. Nous avons aussi conservé, en lettres italiques, dans le cours de l'ouvrage, plusieurs des demandes et des réponses que l'on avait ajoutées, dans les éditions précédentes, pour le plus grand éclaircissement des vérités chrétiennes qui y sont traitées.

Nous y avons encore laissé, dans leur première forme, les prières du matin et du soir;... Nous y avons, de plus, fait ajouter un catalogue des fêtes d'obligation et de dévotion dans ce Diocèse, des solennités des fêtes remises aux dimanches, de celles dont la célébration y est particulièrement attachée, ainsi que des jours de jeûne et d'abstinence qui s'y observent dans le cours de l'année".¹⁰⁹

107 Fernand Porter, op. cit. p. 134.

108 Lettre de Mgr Plessis à M. Roux, 4 janvier 1812, AAQ, Régistre des lettres, v. 7, p. 355. Cité par Fernand Porter, op. cit. p. 127.

109 Mgr Bernard-Claude Panet, "Mandement au sujet d'une nouvelle édition du Grand Catéchisme", dans MEQ III, pp. 233-234.

Ainsi paraît une nouvelle édition du Grand Catéchisme en date du 2 mars 1829.¹¹⁰ Ce catéchisme sera réédité sans changement majeur jusqu'à la fin du siècle:

"Dans cette nouvelle facture, le Catéchisme de Mgr Panet devait demeurer en usage jusqu'à la fin du XIXe siècle. Ainsi pour aider la mémoire, l'on peut camper l'histoire du Grand Catéchisme de Québec en quatre noms: Saint-Vallier, Languet, Briand, Panet, quatre dates: 1702, 1765, 1777, 1829".¹¹¹

En 1845, Mgr Joseph Signay autorise une autre édition du Petit Catéchisme du Diocèse de Québec, qui reproduit exactement celle de Mgr Bernard-Claude Panet.

L'enseignement religieux devient également une des préoccupations majeures du Premier Concile Provincial. Ce Concile, en effet, veut "poser la base de l'uniformité dans l'enseignement religieux, en adoptant un catéchisme commun à tous les diocèses".¹¹² Dans l'esprit d'une saine tradition, les Pères conciliaires gardent en substance le petit et le grand catéchismes si bien connus dans la province. Certaines parties viennent cependant s'ajouter au Petit Catéchisme: ces additions sont faites dans un but évident de cohérence puisqu'elles sont pratiquement toutes puisées dans le Grand Catéchisme:

"(... Toute la substance du petit catéchisme a été conservée. Presque tout ce qu'on y a ajouté a été pris, suivant leurs (Pères du Concile) instructions, du grand catéchisme, afin que le petit serve ainsi de préparation, et comme d'introduction au grand; et que, par là, les enfants aient moins de peine à apprendre celui-ci)".¹¹³

110 Mgr Bernard-Claude Panet, "Mandement au sujet d'une nouvelle édition du Grand Catéchisme", dans MEQ III, p. 236.

111 Fernand Porter, op. cit. p. 118.

112 Mgr Pierre-Flavien Turgeon, "Mandement de Monseigneur l'Archevêque de Québec pour la publication du petit catéchisme rédigé par l'ordre du premier concile provincial", dans MEQ IV, p. 91.

113 Mgr Pierre-Flavien Turgeon, op. cit. p. 91.

Quant à la répartition de la matière, les Pères du Premier Concile Provincial choisissent de revenir à celle du Concile de Trente qui leur apparaît mieux rendre compte de l'enseignement et de la vie sacramentaires:

"(L'ordre suivi dans la distribution des matières est celui du catéchisme du Concile de Trente, lequel, étant approuvé de l'Eglise doit naturellement servir de modèle à tous les autres. Cet ordre d'ailleurs a l'avantage de présenter aux enfants, dès la seconde partie, la doctrine des sacrements dont la connaissance leur est indispensable pour faire leur première communion, et de diminuer ainsi beaucoup la difficulté qu'on éprouve souvent à leur faire apprendre quand ils ne la trouvent qu'à la fin".)¹¹⁴

Enfin, les Pères désirent lier les réponses les unes aux autres et rendre plus facile l'intelligence et la mémorisation des réponses du Petit Catéchisme pour les enfants:

"(Quant à la forme, suivant la pensée des Pères, on a fait deux choses: premièrement, on a tâché de mettre, entre les réponses, une telle liaison qu'on pût les lire de suite, et qu'elles formassent un discours suivi, sans le secours des demandes; 2^o on s'est attaché à reproduire, presque partout, la question dans la réponse, afin d'aider les enfants à graver l'une et l'autre dans leur mémoire; de leur en faciliter l'intelligence; et enfin, de leur suggérer, jusqu'à un certain point, la réponse par la demande".)¹¹⁵

Dans son mandement du 10 avril 1853, Mgr Pierre-Flavien Turgeon précise les intentions du Premier Concile Provincial sur l'enseignement religieux. Quelques mois plus tard, plus précisément le 8 septembre de la même année, l'ensemble des Evêques de la Province

114 Mgr Pierre-Flavien Turgeon, op. cit. p. 91.

115 Mgr Pierre-Flavien Turgeon, op. cit. p. 92.

Ecclésiastique de Québec reviennent sur ce sujet du nouveau catéchisme.¹¹⁶

Avec beaucoup de souci et de chaleur, les évêques insistent sur l'obligation qu'ont les pasteurs et les parents de voir à l'éducation chrétienne des enfants. Le prêtre, "dépositaire de la science sacrée",¹¹⁷ doit enseigner le catéchisme "tous les dimanches de l'année"¹¹⁸ "dans un langage simple et familier".¹¹⁹ Cependant, cet enseignement, très lié à la première confession et à la première communion, ne peut atteindre ses objectifs de faire connaître et vivre les grands mystères du Seigneur si les parents n'apportent pas leur collaboration intense:

"Comment, en effet, pourrions-nous réussir à apprendre à vos enfants tant de vérités qu'ils doivent connaître, et à imprimer dans leurs coeurs tant de vertus qui leur sont nécessaires, pour communier dignement, si vous ne venez à notre secours, et si vous négligiez de travailler avec nous à les instruire et à les former au bien".¹²⁰

Avec insistance, les évêques développent le rôle éducatif des parents: enseigner les premières vérités de la religion à leurs enfants, les inciter en temps et lieu à fréquenter les sacrements, leur donner le bon exemple, leur faire poser des actes de foi, d'espérance et de charité, les conduire et les accompagner au catéchisme du dimanche, etc...

116 Mgr Pierre-Flavien Turgeon et Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec, "Mandement de l'Archevêque et des Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec promulgant le nouveau catéchisme, rédigé par l'ordre du Premier Concile Provincial", dans MEQ IV, pp. 98-108.

117 Mgr Pierre-Flavien Turgeon et Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec, op. cit. p. 99.

118 Mgr Pierre-Flavien Turgeon et Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec, op. cit. p. 99.

119 Mgr Pierre-Flavien Turgeon et Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec, op. cit. p. 100.

120 Mgr Pierre-Flavien Turgeon et Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec, op. cit. p. 101.

Il faut noter particulièrement qu'une attention toute spéciale est accordée, par les Pères du Concile, aux étapes de maturation psychologique des catéchisés: c'est ainsi que l'Abrégé du Petit Catéchisme prépare à la première confession, que le Petit Catéchisme dispose à la première communion et que le Grand Catéchisme est "pour ceux qui, l'ayant faite et se préparant à la confirmation, voudront s'instruire à fond des vérités de la religion".¹²¹ Le tout dans la vision d'une éducation religieuse qui se fait permanente:

"Cette étude constante du grand catéchisme, jointe aux explications suivies que les pasteurs en donnent, tous les dimanches et les fêtes de l'année, est ce qu'on appelle le catéchisme de persévérance, qui a produit de si heureux fruits de salut, partout où il a été introduit..."¹²²

1.1.4 Le catéchisme américain dit de Baltimore

Le catéchisme du Premier Concile Provincial de Québec ne semble pas avoir été accepté par tous les catéchistes; lui aussi subit la critique. Une consultation est lancée afin de savoir s'il y a lieu de l'améliorer, d'y substituer un autre catéchisme ou de faire la traduction française d'un catéchisme déjà connu:

"Bon nombre de curés de la province ayant manifesté à leurs Evêques le désir de voir le petit catéchisme du premier concile remplacé par un autre, ou modifié, les Evêques ont résolu¹²³ de consulter leur clergé à ce sujet".

121 Mgr Pierre-Flavien Turgeon et Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec, op. cit. p. 105.

122 Mgr Pierre-Flavien Turgeon et Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec, op. cit. p. 105.

123 Mgr Elzéar-Alexandre Taschereau, "Union de l'apostolat avec l'archiconfrérie romaine du sacré-cœur de Jésus", dans MEQ, t. 2, N.S. p. 194.

C'est ainsi que l'Archevêque et Evêques approuvent le 20 juin 1888 le Catéchisme des provinces Ecclésiastiques de Québec, Montréal, Ottawa ultérieurement prescrit par le Cardinal Taschereau le 15 mai 1894.¹²⁴ Ce catéchisme prend la relève du catéchisme adopté en 1851 par le Premier Concile Provincial de Québec. Le catéchisme des provinces est une traduction augmentée du catéchisme américain dit de Baltimore.¹²⁵ Préparé sous l'ordre du troisième Concile Plénier de Baltimore, ce dernier catéchisme fut approuvé et prescrit aux Etats-Unis par le Cardinal Gibbons le 6 avril 1885. Ce catéchisme de Baltimore¹²⁶ a une histoire qu'il vaut la peine ici de retracer brièvement, car elle rejoint les sources des catéchismes français et accompagne le cheminement des catéchismes anglais de la province de Québec.

En effet, une équipe de prêtres américains avait été chargée, dans les années précédant le concile de Baltimore, de rédiger un autre catéchisme.¹²⁷ Motivés par les assauts du libéralisme, par le désir d'une plus grande uniformité et d'une plus forte discipline, par les visées d'intégrité et de centralisme de Vatican I, les Evêques américains

124 Amans Luche, Notes d'un catéchiste ou Court commentaire littéral sur le Catéchisme des provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal, Ottawa par un prêtre du diocèse de Montréal, Montréal, Cadieux et Derome, 1897, p. 3; James A. Schmeiser, General principles of Sacred liturgy in Canadian Catechisms, councils, ans rituals, Laval to First Plenitary Council of Quebec, Ottawa, 1971, p. 27.

125 Ce titre vient non de l'auteur comme c'est ordinairement l'usage mais de la circonscription ecclésiastique d'où vient la juridiction.

126 Pour une étude plus systématique: Rev. John K. Sharp, "How Baltimore Catechism Originated?" Ecclesiastical Review, LXXXI (December, 1929), 573-586.-"The Origin of the Baltimore Catechism" Ecclesiastical Review, LXXXIII (December, 1930), 620-624; Charles J. Carmody, The Roman Catholic Catechesis in the United States 1784-1930: A Study of its theory, development and materials, Loyola University of Chicago, 1975, pp. 67-93; Sister Mary Charles Bryce, OSB, "The influence of the Catechism of the Third Plenitary Council of Baltimore on Widely Used Elementary Religion Text Books from Its Composition in 1885 to Its 1941 Revision" (Unpublished Ph. D. dissertation, Catholic University of America, 1970).

127 Etienne Fortier, Tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée présentée à l'Institut Catholique de Paris, t. 1: la Foi, Paris, mai 1964, pp. IX-X.

tentent une autre fois de faire un catéchisme unique.¹²⁸

Charles J. Carmody, spécialiste de l'histoire américaine du catéchisme, résume très bien les antécédents du Catéchisme de Baltimore.¹²⁹ Après les efforts de Vaux pour adapter le catéchisme du Concile de Trente, apparaît un nouveau catéchisme intitulé An Abridgement of Christian Doctrine.¹³⁰ Henry Tuberville est généralement reconnu comme étant l'auteur de ce catéchisme.¹³¹ Si Tuberville subit l'influence de Canisius et de Bellarmin, il fait toutefois oeuvre originale: son catéchisme est beaucoup mieux adapté à son pays et répond davantage aux aspirations des gens de son temps. Il puise donc aux meilleures sources de la catéchèse.¹³²

Ce catéchisme de Tuberville subit beaucoup de transformations, d'additions et de changements tout en restant substantiellement le même. Repris et révisé par Richard Challoner¹³³, ce catéchisme inspire beaucoup l'Archevêque de Cashel, le Reverend James Butler II, dont le fameux catéchisme laisse percevoir l'influence des catéchismes de Fleury et de Doway,¹³⁴ et qui est publié pour la première fois en Irlande vers 1775.¹³⁵

128 Charles J. Carmody, The Roman Catholic Catechesis in the United States 1784-1930: A Study of its theory, development and materials, Loyola University of Chicago, 1975, pp. 67-69.

129 Charles J. Carmody, op. cit. pp. 42-67.

130 An Abridgement of Christian Doctrine with proofs of Scripture for points controverted. Catechistically explained by way of Question and Answer, By H.T., At Douai (Douay, Doway) in 1649.

131 Charles J. Carmody, op. cit. p. 30.

132 L. Vaux selon Carmody a puisé aux meilleures sources "Sts Cyprian, Athanasius, Jerome, John Damascene, Bernard and the catechisms of Peter Canisius and Petro de Soto", Charles J. Carmody, op. cit. p. 29, note 68.

133 Charles J. Carmody, op. cit. pp. 34-37.

134 Charles J. Carmody, op. cit. p. 38.

135 Charles J. Carmody, op. cit. pp. 37-39.

Ces deux catéchismes de Doway et de Bulter II constituent des sources importantes dans l'élaboration des catéchismes américains.¹³⁶ Les plus anciens monuments catéchétiques en Amérique du Nord proviennent de France et d'Espagne.¹³⁷ L'influence anglaise se fait bientôt sentir avec l'arrivée en Amérique des colons catholiques en provenance de l'Angleterre. Les Jésuites amènent les catéchismes en usage en ce pays, c'est-à-dire les catéchismes de Canisius, Bellarmin, Ledesma, Doway, puis quelque temps plus tard, An Abridgement of Christian Doctrine, etc.

John Carroll est nommé en 1784 préfet apostolique des Etats-Unis d'Amérique;¹³⁸ il s'intéresse aussitôt à l'enseignement religieux. Il donne bientôt son "imprimatur" au Catéchisme An Abridgement of Christian Doctrine révisé par Richard Challoner. A partir de ce moment, ce catéchisme prend le nom de Carroll Catechism.¹³⁹ Ce catéchisme de Carroll est régulièrement réédité. Il semble polariser les forces catéchétiques innovatrices du début du XIXe siècle chez les voisins américains.

136 On se rappelle que lorsque Mgr Plessis songe à renouveler le petit catéchisme de Mgr Briand, il pense à faire traduire le Doway Catechism ou An Abridgement of Christian Doctrine: voir Mgr Joseph-Octave Plessis, "Lettre circulaire à Messieurs les Archevêques", dans MEQ III, p. 100. Il touche alors à une des principales sources du catéchisme de Baltimore. Il est intéressant de noter également que le VIII^e décret du Premier Concile Provincial de Québec reconnaît le catéchisme de Butler pour les anglophones. Voir Mgr Pierre-Flavien Turgeon, "Mandement de Monseigneur l'Archevêque de Québec pour la publication du petit catéchisme rédigé par l'ordre du Premier Concile Provincial", dans MEQ IV p. 91. Augmenté de quelques ajouts par un prêtre de l'archidiocèse de Toronto, ce catéchisme est le seul autorisé par les Evêques de la Province Ecclésiastique de Québec pour les anglophones. Voir Mgr Elzéar Taschereau, "Circulaire au clergé", dans MEQ, t. 2, N.S. p. 114. Ce catéchisme demeure en usage au Québec jusqu'à 1942 selon G. Emmett Carter, "... au Canada; 2.- dans le secteur de langue anglaise", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et documents), pp. 86-90.

137 Charles J. Carmody, op. cit. pp. 42-43.

138 Charles J. Carmody, op. cit. p. 44.

139 Charles J. Carmody, "The 'Carroll Catechism' - A primary Component of the American Catholic Catechetical Tradition", Notre Dame Journal of Education, VII, Spring 1976, no 1, pp. 76-95.

Devant le nombre de catéchismes en circulation, le Premier Concile Provincial de Baltimore en 1829, ainsi que le Premier et le Second Concile Plénier de Baltimore en 1852 et en 1866 tentent des efforts d'unification de l'enseignement religieux sans trop de succès. A l'occasion du troisième Concile Plénier de 1884-1885, l'Archevêque James Gibbons de Baltimore nomme un comité pour étudier cette difficile question d'un catéchisme unique et pour faire des recommandations utiles. C'est ainsi qu'apparaît en 1885 le Catéchisme dit de Baltimore.

Ce bref rappel historique de l'élaboration du catéchisme dit de Baltimore éclaire deux points importants: en effet, il est intéressant de constater 1) que les traditions catéchétiques canadiennes et américaines sont sensiblement les mêmes (Canisius, Trente, Bellarmin) et cheminent en se côtoyant (le catéchisme de Doway et An Abridgement of Christian Doctrine circulent au Québec; les catéchismes de Languet et de Fleury circulent aux Etats-Unis); et 2) qu'après un long cheminement de plus de deux siècles, ces traditions se rejoignent dans l'inspiration et l'adaptation du Catéchisme de Baltimore.

Ce dernier catéchisme, comme à peu près tous les catéchismes précédents, fait l'objet de nombreuses critiques aux Etats-Unis. Plusieurs lui reprochent de trop insister sur la mémorisation au détriment de la compréhension et de la vie du mystère chrétien; d'autres critiquent son langage trop difficile et abstrait;¹⁴⁰ enfin quelques-uns constatent des omissions doctrinales importantes.¹⁴¹

Malgré l'apport original et la richesse doctrinale du catéchisme de Baltimore¹⁴², de nombreux catéchètes s'efforcent d'adapter ce catéchisme pour le rendre plus vivant. Avec les diverses tendances qui traduisent une insistance sur la mémorisation, sur la seule psychologie ou sur une coordination des deux, se développent des écoles différentes.

140 Charles J. Carmody, op. cit. pp. 177, 208.

141 John E. Kelly, "The Revised No. 3 Baltimore Catechism", dans Lumen Vitae, v. 5, no 4, october-december 1950, pp. 505-510.

142 Charles J. Carmody, op. cit. pp. 84-85, note 104.

Au Québec, les annuaires de plusieurs collèges classiques démontrent qu'avant 1910-11, ce sont surtout le catéchisme ecclésiastique des provinces, le catéchisme de Gaume, ceux de Scheffmacker et de Schouppe qui sont en usage. Au congrès de l'enseignement secondaire tenu au Séminaire de Québec les 20-21 juin 1914, les délégués des petits séminaires et des collèges affiliés se penchent sur ce problème de l'enseignement religieux. Joseph Hallé souligne en effet qu'il y a plusieurs manuels en usage dont ceux de Cauly, Gaume, Valvekens... Terrasse, Randane., Bataille.¹⁴³ Cauly et Duvivier ont une tendance à remplacer Gaume.¹⁴⁴ Alors "le catéchisme diocésain servirait en sixième et cinquième, Cauly ou autre occuperait le reste des classes".¹⁴⁵ Ce catéchisme expliqué de Cauly se retrouve généralement à partir de 1911 dans les classes supérieures.¹⁴⁶ Comme l'explique Cauly lui-même, après des années de pratique, il veut proportionner l'enseignement religieux "à la moyenne des intelligences"¹⁴⁷ et faciliter la tâche des catéchètes et catéchisés.¹⁴⁸ Ce catéchisme parvenu à sa 56e édition en 1915 s'inspire de l'abbé Gayard, commente le catéchisme des provinces ecclésiastiques, et influence la mentalité religieuse des québécois pendant des années.

Dans les divers manuels, les auteurs décrivent leur pédagogie. Cauly, dans son avant-propos, explique qu'il cherche à réduire quelque peu la matière, qu'il s'adresse à une intelligence moyenne et vise à

¹⁴³ Joseph Hallé, "La formation religieuse par l'enseignement", dans Congrès de l'enseignement secondaire, Québec, 1914, Actes du congrès de l'enseignement secondaire, Québec, L'Action sociale, 1915, p. 31.

¹⁴⁴ Joseph Hallé, op. cit. p. 32.

¹⁴⁵ Joseph Hallé, op. cit. p. 32.

¹⁴⁶ Réginald Marsolais, "D'hier à aujourd'hui, Trois décennies de catéchèse au Québec", dans Le Souffle, no 49, octobre 1974, p. 65, note 2.

¹⁴⁷ Eugène-Ernest Cauly, Catéchisme expliqué: dogme, morale, sacrements, culte. Nouvelle édition revue et mise en conformité avec le code par M. l'abbé A. Villien, Paris, J. De Gigord, 1915, p. 9.

¹⁴⁸ Eugène-Ernest Cauly, op. cit. p. 16.

utiliser une méthode moins théologique;¹⁴⁹ Lasfargues, son contemporain, précise que son ouvrage "n'est qu'un guide à l'usage de l'instituteur, à lui de choisir les explications qui conviennent à l'âge et à la culture intellectuelle de ses élèves; à lui de modifier les termes pour les mettre à leur portée".¹⁵⁰

La préoccupation catéchistique passe progressivement du contenu à la méthode. Il ne suffit plus de faire apprendre des vérités aux élèves, il faut aussi les aider à vivre les connaissances acquises. Le but de la catéchèse porte de plus en plus sur l'amendement de la vie.¹⁵¹ Joseph Hallé résume assez bien la pédagogie de ces années là:

"Le professeur ne doit pas faire trop de casuistique. Les élèves y mettent plus de curiosité que d'intérêt sincère. Il faut aussi éviter les subtilités, même avec les plus avancés. Enfin, après avoir expliqué, avoir interrogé sur la matière du jour et sur la leçon précédente, il faut permettre que l'on pose des questions. Pendant ce temps tout le monde doit garder une discipline parfaite. Avant de répondre à la question il faut y intéresser toute la classe en demandant la solution à d'autres. Cette méthode est excellente; les élèves trouvent beaucoup d'intérêt à la doctrine pure et simple. Si la question n'est pas ad rem, il est bon d'y répondre quand même, pourvu que cette question apporte quelque lumière. On pourrait leur faire mettre par écrit celles qu'ils ne veulent pas exprimer tout haut soit parce qu'elles sont un peu délicates, soit parce qu'ils craignent de ne pouvoir s'exprimer assez clairement. Quant aux objections, le professeur pourra leur demander de résoudre celles qu'ils ont entendues dans le milieu où ils ont vécu.

149 Eugène-Ernest Cauly, op.cit. p. 9.

150 Edouard Lasfargues, Explication littérale et sommaire du Catéchisme des provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal, Ottawa et Rimouski. Edition revue, complétée et mise en conformité avec les prescriptions du code de droit canonique, Québec, 1951, p. VII.

151 Joseph Hallé, op. cit. p. 23.

On forme ainsi des apologistes. Il faut faire surgir des questions si personne n'en pose".¹⁵²

Ainsi donc le catéchisme des Provinces Ecclésiastiques est:

Usuellement le seul texte d'alors qui, non seulement ait été connu de tous les Québécois, mais dont les formules mêmes aient été apprises par coeur par tous et répétées des millions de fois!... il n'est pas téméraire de penser qu'il ait lui-même servi de grille de lecture à nos pères pour toutes les autres formes d'expression religieuse".¹⁵³

1.2 LES PRECURSEURS

Trois grands catéchismes ont marqué jusqu'ici la tradition catéchistique québécoise. Ces catéchismes de Mgr de Saint-Vallier, de Sens et de Baltimore ont joué une fonction remarquable dans la formation spirituelle du peuple québécois. L'histoire de ces catéchismes, telle que brièvement décrite dans les pages précédentes, dénote le souci constant apporté par les évêques, les curés et les professeurs à l'enseignement religieux des adultes et des enfants.

Cette brève histoire des principaux catéchismes montre également l'effort permanent que font les pasteurs pour adapter les instruments pédagogiques en éducation de la foi au développement intellectuel des personnes qui sont plus ou moins douées ou aux diverses étapes qui marquent la vie de l'enfant. Si la personne rencontre des difficultés de mémorisation, l'enseignement religieux se limite aux questions essentielles marquées par un astérisque dans les catéchismes. Par ailleurs, le catéchisme tient compte des âges, du moins quant à la matière, selon que l'enfant est petit, qu'il se prépare à la première confession ou à la première communion, qu'il s'engage dans la vie adulte.

152 Joseph Hallé, op. cit. pp. 24-25.

153 Gabriel Dussault, "La religion de l'ordre... et après? - aperçus sur la morale québécoise de 1900", dans Relations, no 377, décembre 1972, p. 330.

Cependant, ces efforts ont porté plutôt sur ce qui doit être transmis au chrétien pour qu'il puisse faire son salut que sur le comment le catéchisé peut mieux vivre sa foi, c'est-à-dire ils ont porté plus sur le contenu de l'enseignement religieux que sur la pédagogie catéchétique même. Au début du XXe siècle, toutefois, cette question pédagogique, sous-jacente dans la tradition catéchistique, se pose de plus en plus lucidement. Elle provoque une recherche intensive sur les méthodes actives et inductives en enseignement religieux. Cette période de l'histoire de la catéchèse qui couvre la première moitié du XXe siècle prépare l'essor d'un renouveau.

1.2.1 La pédagogie catéchistique au début du XXe siècle

Au début du XXe siècle, la pédagogie religieuse fut particulièrement marquée par la méthode dite de Saint-Sulpice. Cette méthode, plutôt déductive, fait la manchette de la pédagogie catéchétique vers 1915. Ce n'est cependant que vers 1930 que cette méthode est sérieusement remise en question au Québec et que le cap du renouveau méthodologique est mis sur des méthodes plus actives et inductives en pédagogie religieuse au Québec.

Depuis la conquête anglaise, l'Eglise catholique se maintient en Amérique du Nord grâce à une forte structure paroissiale et familiale qu'appuie l'enseignement religieux dans les écoles. La religion catholique est alors intimement liée à la tradition française et développe un certain antagonisme envers la religion protestante:

"Depuis quatre siècles, le Canada français s'était formé sous le signe des traditions françaises et de la foi chrétienne dans une réaction quelque peu agressive face à la culture et aux traditions religieuses du Canada anglais. Au sein de familles fortement attachées aux coutumes ancestrales dans le contexte de paroisses solidement structurées, les Canadiens avaient maintenu un style de vie marqué par leur foi... Le catéchisme fidèlement donné dans les écoles assurait aux jeunes enfants une connais-

sance très notionnelle et très stricte de la doctrine catholique".¹⁵⁴

Cette foi, qui est très fortement fondée sur une apologétique défensive, risque de se développer en vase clos et à privatiser tout son dynamisme missionnaire:

"Un certain nombre (de chrétiens) garde pour la vie des "pratiques" religieuses. Mais leur vie profane, professionnelle, sociale n'est pas pénétrée du levain chrétien et la très grande majorité présente une vie religieuse minime, individualiste, exsangue, sans dynamisme, sans action catholique et missionnaire".¹⁵⁵

Cette attitude se reflète dans les manuels didactiques: l'enseignement frise l'apologétique, il s'éloigne de la vie concrète, il préconise une méthode plutôt passive, car l'annonce du message vise d'abord la communication d'un savoir et l'instrument tout indiqué pour cette activité pastorale est le catéchisme.

C'est aussi l'histoire de la catéchèse aux alentours de 1915 où, avec les catéchismes de Gaume et de Cauly,¹⁵⁶ l'enseignement religieux consiste pratiquement à expliquer un manuel rempli de vérités abstraites qu'il faut transmettre sans trop de lien avec la psychologie et la vie concrète des auditeurs:

"Mais la Foi qu'ils (prédicateurs et catéchètes) entendaient ainsi, c'est-à-dire sans atteindre nécessairement la vie, se limitait à une connaissance de vérités abstraites souvent coupées de tout lien organique et surtout dénuées de toute signification réelle pour le registre des

154 Pierre Ranwez, "Le mouvement catéchétique au Canada français", dans Lumen Vitae, v. 19, no 4, octobre-décembre 1964, p. 746.

155 Guy de Bretagne, Pastorale catéchétique, Paris, DDB, 1953, p. 184.

156 Robert Gaudet, "... au Canada; 1.- Dans le secteur de langue française", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et Documents), pp. 73-81.

mentalités habituelles, et de la vie coq=
crète des chrétiens, petits et grands".¹⁵⁷

La méthode alors utilisée au Québec apparaît s'inspirer fortement de la méthode dite de Saint-Sulpice.¹⁵⁸ Joseph Hallé nous décrit, en effet, les méthodes pédagogiques qui, en 1915, manifestent les orientations pédagogiques des années précédentes et ultérieures. Pour lui, l'enseignement religieux doit insister sur un apprentissage cognitif des vérités et il attache beaucoup d'importance à la discipline et à la psychologie relative aux groupes nombreux. Ces quelques orientations pédagogiques dénotent une certaine similitude avec la méthode de Saint-Sulpice, et laissent croire à l'influence de cette méthode en notre milieu. Sans être la seule, bien que possiblement la plus importante, cette méthode de Saint-Sulpice marque donc la méthode catéchétique du milieu québécois francophone autour de 1915 selon Joseph Hallé et s'étend jusque vers 1927 selon Charles-Eugène Roy.¹⁵⁹ Philosophiquement, cette méthode s'appuie sur le principe que les vérités religieuses, étant de science divine, n'ont pas strictement à prouver leurs principes; elles n'ont qu'à en tirer les conséquences:

"L'usage général de la méthode déductive dans l'enseignement du catéchisme a pour cause première et immédiate ce principe, que l'enseignement religieux est essentiellement autoritaire; que, par conséquent, n'ayant pas à prouver ses principes, mais simplement à déduire des conséquences,

157 Jean Honoré, "... en France", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et documents), p. 361.

158 Cette méthode de Saint-Sulpice est "élaborée en théorie, en 1832 par un prêtre de Saint-Sulpice de Paris sous le titre: Méthode de Saint-Sulpice, ouvrage revu par M. Icard en 1856 et 1874, et traduit en Anglais, à Londres, en 1896; (elle est) consacrée par Mgr Dupanloup, en 1860, dans son ouvrage célèbre: "L'oeuvre par excellence ou entretiens sur le Catéchisme"; et (elle est) appliquée dans un manuel du maître, en 1927 par l'abbé Boumard, sous le titre: Formation de l'enfant par le catéchisme". Charles-Eugène Roy, Méthode pédagogique de l'enseignement du catéchisme; les fondements philosophiques et historiques, Paris-Tournai, Casterman, 1935, pp. 193-194.

159 Voir Joseph Colomb, Le Service de l'Évangile, Manuel catéchétique, t. 1, Paris, Desclée et Cie, 1968, p. 42.

il ne peut s'accomoder que de la méthode déductive dont le propre est précisément de tirer les conséquences contenues dans les principes".¹⁶⁰

Imbu de ce principe fondamental, le catéchète fait du catéchisme un enseignement de vérités théologiques: il s'efforce d'expliquer le mieux possible le sens des mots abstraits; le catéchisme devient pour lui un manuel de théologie populaire (sinon à rabais); le manuel du maître fournit une explication plus détaillée et développée des mots; le procédé utilisé est généralement celui de l'analyse; enfin, le but visé: apprendre d'abord, comprendre si possible mais toujours pratiquer.¹⁶¹ "Synthétique, déductive, textuelle: voilà, remarque Mgr l'Evêque de Gaspé, le caractère de la méthode actuelle".¹⁶²

Certes, cette méthode dite de Saint-Sulpice n'est pas sans valeur. Parmi beaucoup de théoriciens et praticiens de l'enseignement religieux, Mgr Dupanloup en fut certes le défenseur et le propagandiste le plus remarquable et le plus influent. Il reconnaît surtout dans cette façon d'enseigner l'aspect expérimentiel, la richesse du contenu et la qualité pédagogique:

"C'est selon moi, la seule vraie et complète méthode de catéchisme; la seule que l'expérience ait partout confirmée, et qui au fond se pratique partout où les catéchismes sont florissants..."¹⁶³

Aux qualités déjà signalées de cette méthode, il faut ajouter avec Joseph Colomb, celles de la précision presque mécanique, de la

160 Charles-Eugène Roy, Méthode pédagogique de l'enseignement du catéchisme; les fondements philosophiques et historiques, Paris-Tournai, Casterman, 1935, p. 191.

161 Charles-Eugène Roy, op. cit. pp. 191-193.

162 François-Xavier Ross, Faut-il un nouveau catéchisme? Quelle méthode? Québec, Charrier et Dugal, 1933, p. 12. Cité par Charles-Eugène Roy, op. cit. p. 180.

163 Mgr Dupanloup, Entretiens sur le Catéchisme, Paris, Chs Douniol, 1869, p. 247. Cité par Charles-Eugène Roy, op. cit. pp. 205-206.

capacité éducative, de la puissance affective et de la rigueur disciplinaire.¹⁶⁴ Cette méthode, conçue selon un certain type d'enseignement religieux, montre sa valeur à l'emploi qui en fut fait et à la durée de son influence:

"Type parfait, ou presque, d'un enseignement où l'enfant doit surtout écouter et répondre; méthode faite pour des groupes nombreux, basée sur une psychologie de masse, et supposant une société chrétienne où l'autorité est respectée".¹⁶⁵

Mais cette méthode, comme toute méthode, a ses faiblesses. Elle risque, si elle est appliquée en toute rigueur, de manifester des signes d'intellectualisme et d'autoritarisme, de trop préférer la théologie à la psychologie.¹⁶⁶ C'est là un défaut de trop de catéchismes à savoir de transmettre une théologie populaire qui ne produit pas les fruits escomptés:

"Et c'est précisément la lamentable erreur de nos catéchismes de se placer sur le terrain de la théologie et de la philosophie spéculative..., de donner aux commençants un enseignement analogue à celui qui se donne aux étudiants en théologie. Temps perdu, efforts inutiles, résultats désastreux".¹⁶⁷

Et Mgr Ross n'y va pas de main morte lorsqu'il critique, presque avec véhémence, cette forme théologique, livresque et mécanique de l'enseignement de la religion:

"Mais il arrive souvent, trop souvent, que l'éducation religieuse a manqué au foyer, au moins en partie. Croit-on y suppléer en

164 Joseph Colomb, op. cit. pp. 42-43.

165 Joseph Colomb, op. cit. p. 43.

166 Joseph Colomb, op. cit. p. 43.

167 Mgr François-Xavier Ross, Faut-il un nouveau catéchisme? Quelle méthode? Québec, Charrier et Dugal, 1933, p. 9. Cité par Charles-Eugène Roy, op. cit. 230.

lançant l'enfant dans l'étude du texte du catéchisme? C'est une grave erreur que je m'autorise à dénoncer et que je ne crains pas de qualifier de procédé contre nature; c'est une monstruosité au point de vue pédagogique... Le maître, ou la maîtresse, doit se mettre en garde contre l'erreur qu'un enfant connaît sa religion quand il récite imperturbablement le texte du catéchisme. Nous ne saurions trop répéter que la synthèse, l'abstrait, l'universel répugnent à la nature de l'enfant et que le seul procédé d'enseignement qui lui convienne est le procédé intuitif, qui lui fait connaître les choses avant de lui en donner l'expression abstraite, qui lui fait vivre les réalités avant de lui en livrer les formules. Or le catéchisme lui-même, par sa constitution, est une synthèse, ses formules sont abstraites, ses définitions générales; si on l'enseigne avant l'analyse, avant de faire vivre ou au moins faire connaître les choses, les réalités couvertes par ces formules concises, celles-ci demeurent abstraites, sans vie, sèches: "Elles se placent dans la mémoire des enfants comme des fleurs desséchées collectionnées dans un herbier" (Beaudoin). Est-ce la guerre au texte du catéchisme?.- Oui, si l'on veut commencer par là l'enseignement de la religion aux enfants; je dirai: guerre aux formules pendant toute l'éducation des enfants, si ces formules lui sont livrées vides de sens, incomprises, si le texte sans vie doit lui entrer dans la mémoire sans apporter à l'intelligence la lumière qui fait jaillir l'étincelle de la foi, la chaleur qui réchauffe le coeur, le stimulant qui meut la volonté, la vie enfin, pleine de réalités surnaturelles, les seules choses qui sanctifient une âme. La formule en elle-même est à jamais incapable de sauver une âme. Savoir par coeur n'est pas savoir quand la mémoire ne rappelle que les mots. Les choses, les réalités de la religion: voilà ce qu'il faut apprendre d'abord. Le temps viendra où l'enfant, s'étant assimilé ces choses, ayant vécu ces réalités qu'il aura transformées en nourriture et en sang, qui seront passées dans sa vie pour faire partie de lui-même, qui seront devenues un principe de vie, le temps viendra alors, dis-je, où le catéchisme systématique aura son temps et sa place; les formules alors évoqueront le sens

des réalités vivantes dont l'enfant se sera déjà imprégné. Elles seront comme des synthèses vivantes qui se retiendront d'autant mieux qu'elles seront riches de l'expérience antérieure".¹⁶⁸

Cette longue citation résume bien l'esprit, la pédagogie et la méthodologie de la catéchèse des années 1930. Elle dévoile la clairvoyance du prophète, le courage du disciple du Christ. Déjà dans cette intervention, Mgr Ross découvre certains besoins et exprime quelques orientations nouvelles: "faire comprendre avant de faire apprendre", parler au coeur autant qu'à l'intelligence, utiliser un langage compréhensif et à la portée de ses auditeurs, donc tenir compte de l'évolution des âges et du milieu, viser à faire expérimenter d'abord et à faire connaître ensuite.

Ces considérations de Mgr Ross invitent donc à apporter des correctifs à cette méthode plutôt déductive qui est utilisée; des temps nouveaux appellent des méthodes nouvelles:

" Ce raccourci historique nous amène à la conclusion suivante: de même que la catéchèse apostolique et patristique répondait aux besoins des premiers siècles de l'Eglise, ainsi l'oeuvre des catéchismes de Saint-Sulpice a répondu aux besoins des temps modernes: consolider et propager l'enseignement du catéchisme aux enfants. Pour y arriver, elle s'est adaptée à l'esprit du temps: esprit autoritaire et verbaliste; elle a fait porter sa méthode sur les procédés capables d'assurer, non pas tant la compréhension du catéchisme que l'assistance aux catéchismes: c'était là le point important. Nous pouvons donc conclure que la Méthode de Saint-Sulpice, considérée sous son aspect intellectuel, a atteint son but et fait son oeuvre. Mais, pour cela même nous pouvons conclure aussi qu'elle a fait son temps: les besoins de l'enseignement contemporain sont différents; la pédagogie a évolué et a de nouvelles exigences, auxquelles il faut savoir se plier. Il semble que la tâche présente des catéchistes est de

168 François-Xavier Ross, L'enseignement religieux dans la famille, à l'école, au collège, à l'Université et dans la vie chrétienne, Montréal, Ecole sociale populaire, 1930 (Ecole sociale populaire, 196) pp. 11-12.

systematiser la méthode de l'enseignement catéchistique, comme la tâche des siècles modernes a été de systematiser l'enseignement écrit et la tâche des siècles anciens, d'en systematiser l'enseignement oral".¹⁶⁹

1.2.2. La méthode inductive intégrale

Ainsi les méthodes inductives remplacent progressivement les méthodes déductives en enseignement religieux. Par une thèse de doctorat, M. l'abbé Charles-Eugène Roy devient le grand théoricien de la méthode inductive intégrale. Il oriente définitivement en ce sens la recherche catéchétique au Québec.

La méthode déductive est une des façons de procéder pour passer d'une connaissance acquise à une connaissance à acquérir. En utilisant des modes logiques comme les définitions, les divisions, les raisonnements dont les véhicules sont les mots, les propositions, les phrases, les gestes, les manuels, etc... l'intelligence procède du connu à l'inconnu. Ce processus est d'autant plus parfait qu'il se déroule avec continuité, proportion et gradation, avec unité, ordre et clarté.¹⁷⁰

De nombreuses tentatives de renouvellement pédagogique en catéchèse sont entreprises depuis le début du siècle. Si bien que vers 1930, la principale préoccupation des catéchètes consiste à établir le lien entre les traités du dogme et de la morale, à centrer le contenu sur le Christ vivant en Eglise et à rejoindre la psychologie des auditeurs; bref, à établir le pont entre le contenu catéchétique et la vie:

"Il suffit de parcourir les comptes rendus des congrès entre les années 1925 et 1935, de lire les articles et brochures consacrés à l'étude de l'enseignement secondaire pour constater que

¹⁶⁹ Charles-Eugène Roy, op. cit. pp. 221-223.

¹⁷⁰ Charles-Eugène Roy, Méthode pédagogique de l'enseignement du catéchisme; les fondements philosophiques et historiques, Paris - Tournai, Casterman, 1935, pp. 65- 71.

la préoccupation universelle, vers cette époque, était de trouver le contact entre la religion et la vie".¹⁷¹

Depuis la dernière guerre mondiale qui transforme les schèmes politiques et sociaux des Canadiens-français et qui les force pour ainsi dire à s'ouvrir "aux influences conquérantes et dominatrices des grandes nations et notamment des Etats-Unis";¹⁷² depuis les appels incessants des Papes Pie X et Pie XI qui suscitent des efforts afin de trouver les voies d'une catéchèse mieux adaptée et plus vivante,¹⁷³ une formation religieuse personnelle qui pénètre les actes de la vie quotidienne, qui se centre sur Jésus Christ, qui se vit dans la célébration eucharistique et qui entraîne au renoncement et au sacrifice s'impose pour rendre la foi chrétienne plus vivante.¹⁷⁴ C'est alors former à l'apostolat qui active la charité sous toutes ses formes, qui rejoint les personnes au sein même de leur milieu de vie et qui utilise la méthode éprouvée de l'Action catholique: voir-juger-agir.¹⁷⁵ Mgr François-Xavier Ross, ce grand prophète de l'époque, sait lire d'une façon évangélique les signes de son temps; il proclame avec force et courage l'urgence d'un renouvellement pédagogique en catéchèse:

"C'est en vain que nous voudrions simplifier l'enseignement en gardant la même méthode; tant que la religion sera présentée aux enfants dans des formules abstraites qu'ils doivent absorber avant d'être familiarisés avec les choses qu'elles expriment, notre

171 Pierre Ranwez, "L'enseignement religieux dans les écoles secondaires de langue française. Son évolution durant les vingt dernières années et les manuels employés", dans Lumen Vitae, v. 6, no 3, juillet-septembre, 1951, p. 538.

172 Fernand Porter, Perspectives pédagogiques au Canada français, Montréal, Les Editions Franciscaines, 1954, p. 19.

173 François-Xavier Ross, Education chrétienne et Action Catholique, Montréal, Fides, 1943 (Textes d'Action catholique, 10), p. 8.

174 François-Xavier Ross, op.cit. pp. 9-23.

175 François-Xavier Ross, op.cit. pp. 24-44.

enseignement catéchistique aux petits restera défectueux à sa base, vicié dans sa racine, radicalement impuissant à éclairer son intelligence, à imprégner sa vie. C'est un changement radical qu'il faut apporter dans nos méthodes. Voilà notre conviction profonde, appuyée sur la nature psychologique de l'enfant et sur une expérience de longues années d'expérience".¹⁷⁶

Mgr Ross fait sans doute allusion à la méthode inductive qu'il connaît bien d'ailleurs. Cette méthode¹⁷⁷ est introduite au Canada par une brochure publiée à Ottawa par l'abbé J.J. O'Gorman en 1931 et par un inspecteur d'école de la province d'Ontario, M. John Martin Bennett.¹⁷⁸ Elle est propagée au Québec par Mgr François-Xavier Ross, le théoricien Charles-Eugène Roy et plusieurs autres dont M. l'abbé Irénée Lussier, le Père Alcantara Dion, Soeur Saint Ladislas, Mgr Victorin Germain, l'abbé Jean-Marie Tardif, le Père Albert, l'abbé S. Bélanger sans oublier les évêques qui, pressés par le mouvement culturel et pédagogique dans années 40, forment deux équipes dans le but de réviser le catéchisme.¹⁷⁹ Pour fins d'illustration et d'explication, il vaut la peine de s'arrêter à ce théoricien de la méthode inductive, Charles-Eugène Roy.

176 François-Xavier Ross, Faut-il un nouveau catéchisme? Quelle méthode?, Québec, Charrier et Dugal, 1933. Cité par Charles-Eugène Roy, op. cit. p. 25.

177 Cette méthode intéresse particulièrement un groupe de catéchistes allemands qui vers les années 1898, publient certains essais théoriques et rédigent des manuels pratiques: M. Gaterer, H. Stieglitz et J. Goettler. Un mouvement similaire suit en Autriche; puis en France vers 1908 avec les cahiers catéchétiques du Chanoine Quinet; en Italie vers 1905 avec Pie X; en Belgique avec le Bulletin paroissial liturgique des Pères bénédictins de St.-André; en Angleterre avec la méthode "The Sower" de F.N. Drinkwater; aux Etats-Unis avec Dom Lambert Nolle OSB vers 1914. Charles-Eugène Roy, Méthode pédagogique de l'enseignement du catéchisme; les fondements philosophiques et historiques, Paris-Tournai, Casterman, 1935, pp. 68-69; Charles J. Carmody, The Roman Catholic Catechism in the United States 1784-1930: A Study of its Theory, Development and Materials. Loyola University of Chicago, 1975, pp. 206 ss.

178 John Martin Bennett, Manual of suggestions in catechetics, Toronto Catholic Church Extension Press, Society of Canada, 1934.

179 Norbert Fournier, "Où en est notre mouvement catéchétique?", dans Prêtres d'aujourd'hui, avril 1963, pp. 135-142.

L'abbé Charles-Eugène Roy étudie les fondements philosophiques et historiques de la méthode déductive et inductive dans l'enseignement religieux. Il préconise la méthode inductive intégrale qui puise son expression dans les sources bibliques, liturgiques et dans le milieu de l'enfant.

L'auteur définit ainsi la méthode dite de Munich comme une méthode inductive qui prépare

"l'esprit à recevoir des notions abstraites, par le moyen de comparaisons, d'anecdotes, de paraboles, d'exemples, tirés du milieu de l'auditeur, de la liturgie, de l'histoire et présentés sous une forme concrète, expositive et interrogative, et en un langage simple et familier".¹⁸⁰

Cette méthode qui procède du concret à l'abstrait puise aux meilleures sources de la tradition catéchistique: Saint François de Sales, Saint Jean-Baptiste de la Salle, Fénelon, voire Saint Augustin et Jésus lui-même qui tire, à l'aide de comparaisons, de paraboles et d'exemples, une connaissance nouvelle.¹⁸¹

Cette méthode s'inspire également de principes philosophiques spécifiques. S'appuyant ici sur Saint Thomas,¹⁸² Charles-Eugène Roy précise la signification de la méthode inductive par rapport à la méthode déductive:

"C'est pourquoi nous donnons aux deux méthodes essentielles de notre esprit, en raison de leur forme d'argumentation respective, les noms de "méthode inductive" et de "méthode déductive": la première procédant du sensible à l'intelligible, du particulier au général, du singulier à l'universel; la seconde procédant de l'intelligence au sensible, du général au moins général,¹⁸³ du plus universel au moins universel".

180 Charles-Eugène Roy, op. cit. p. 325.

181 Charles-Eugène Roy, op. cit. pp. 302-329, 335.

182 Charles-Eugène Roy, op. cit. p. 68.

183 Charles-Eugène Roy, op. cit. pp. 68-69.

Ce principe de l'induction se base sur le fait que ce qui est vrai de plusieurs réalités différentes ou identiques d'un même sujet est vrai de ce sujet qui les recouvre tous. Dans cette méthode, l'intelligence puise donc dans la nature sensible, elle en abstrait des notions, des définitions, des principes d'ordre universel; elle passe du concret à l'abstrait, du particulier au général, de l'expérience à la connaissance.

Cette méthode s'appuie encore sur des principes psychologiques concrets. En effet, pour progresser dans la connaissance, pour acquérir des idées nouvelles, toute personne humaine doit recourir aux sens; au fond de toute abstraction, il se trouve une matière sensible; à toutes réalités universelles correspondent des réalités particulières. C'est le processus mental par lequel l'enfant accède à la vérité:

"Le premier pas de toute connaissance de l'enfant, en tant qu'entité spécifique, est donc l'abstraction, par l'intelligence, des notions intelligibles contenues dans les données sensibles proposées par les sens extérieurs et représentées par l'imagination, moyennant l'attention éveillée et soutenue par la curiosité et l'intérêt".¹⁸⁴

De fait, l'enfant d'âge scolaire se développe intellectuellement par le moyen de l'usage de ses sens et de son imagination; à cet âge, les sens internes prédominent sur les sens externes surtout l'imagination "qui sert de pont entre le système sensitif et l'intelligence".¹⁸⁵ Il faut aider l'enfant à élaborer des jugements sains. Les pédagogues suivent des règles qui provoquent l'imagination volontaire par différents procédés, procédés qui partent de formes connues pour accéder à des formes nouvelles. Cet effort de mise en activité des facultés de l'enfant serait incomplet s'il ne faisait appel qu'aux ressources individuelles. L'enfant a aussi une entité sociale; il faut tenir compte en éducation de l'influence du milieu sur l'enfant:

184 Charles-Eugène Roy, op. cit. p. 54.

185 Charles-Eugène Roy, op. cit. p. 56.

"Sans aller en effet jusqu'à prétendre, avec les philosophes naturalistes, que c'est le milieu qui fait l'homme, il faut cependant admettre qu'il exerce une grande influence et joue un grand rôle dans la vie. Et il faut en tenir compte dans l'éducation des enfants. La diversité des milieux comporte une diversité de tempéraments, une diversité dans la manière de penser, de parler et d'agir".¹⁸⁶

C'est dire que ces différents principes entraînent des conséquences d'ordre pédagogique. En premier lieu, l'intelligence de l'enfant doit être préparée, à l'âge scolaire surtout, à recevoir son objet par l'intermédiaire de l'imagination, agent centralisateur des activités sensibles; par toutes sortes de procédés (comparaisons, images, histoires), l'imagination de l'enfant doit être éveillée, mise en activité afin de pouvoir produire son plein rendement. En second lieu, comme il fut noté précédemment, tous ces procédés d'ordre imaginaire se doivent de faire partie du monde de l'enfant ou, du moins, de lui être adaptés le plus possible.

Ces images, ces paraboles et ces histoires, le catéchiste peut les puiser dans l'histoire profane qui constitue un excellent stimulant pour l'instinct imaginaire de l'enfant; il peut aussi se référer à l'"Evangile" de Jésus qui fournit toute la substance de la catéchèse; il peut faire appel à la liturgie dont le culte constitue un très bon moyen d'instruction; si possible, le tout doit être saisi dans le milieu de l'enfant. Il faut bien noter que ces sources nourricières de l'imagination se complètent les unes les autres.

Quant à la démarche de cette méthode, elle se déroule en six étapes qu'il est possible de regrouper en trois principales 1.- présentation-explication de la matière 2.- explication-préparation 3.- but-récapitulation.¹⁸⁷ Ces éléments constitutifs du déroulement d'une

186 Charles-Eugène Roy, op. cit. p. 60.

187 Charles-Eugène Roy, op. cit. pp. 279-283.

leçon respectent le caractère des méthodes reconnues dans l'enseignement profane et tiennent compte du principe d'unité "sens-intelligence".¹⁸⁸

Cette méthode qui part des signes pour accéder à la vérité doctrinale et cette démarche qui s'adapte à la psychologie de l'enfant ont porté beaucoup de fruits en pédagogie religieuse.¹⁸⁹ Elles rendent l'enseignement catéchistique beaucoup plus vivant et en font un principe de vie intellectuelle et morale.

1.2.3 Quelques applications de la méthode inductive intégrale

Si cette théorie trouve des adeptes qui s'efforcent de l'appliquer dans l'activité catéchétique quotidienne, ce n'est que vers 1940 que la méthode inductive intégrale est pratiquement et systématiquement expérimentée au Québec. Soeur Saint Ladislas, a.s.v. et les rédacteurs du Nouveau programme et du Catéchisme Catholique négocient ce tournant décisif de la catéchèse québécoise.

Dans les années 1930-1940, plusieurs essais ont été faits pour appliquer les méthodes actives en enseignement religieux. Certains tentent alors d'introduire une pédagogie renouvelée dans des contenus anciens. Cependant, tous cherchent de plus en plus à recourir aux diverses sources de la catéchèse, à rendre la leçon de catéchisme plus vivante par un usage fréquent des procédés de la méthode inductive, à développer l'aspect communautaire de la vie chrétienne, à donner à la catéchèse un caractère plus personnaliste et à intégrer l'enseignement religieux dans les perspectives d'une pastorale d'ensemble:

"Ils (Les artisans de la catéchèse actuelle) préconisent un catéchisme qui serait davantage biblique, liturgique, centré sur Jésus-Christ dans son acte pascal. La catéchèse se voudrait aussi "dialogale", en ce sens que Dieu s'adresse à nous maintenant par l'Eglise et il attend notre

188 Charles-Eugène Roy, op. cit. pp. 279-283.

189 Charles-Eugène Roy, op. cit. pp. 326-329.

réponse dans la prière communautaire par excellence: la messe, et par une vie chrétienne qui soit un service de charité à la dimension du monde. Les promoteurs du renouvellement prêchent encore une catéchèse coordonnée dans une pastorale d'ensemble à laquelle participent: famille, paroisse, école, mouvements de jeunesse, techniques de diffusion".¹⁹⁰

De tous ces efforts, l'oeuvre de Soeur Saint Ladislas, a.s.v., fut, selon l'avis de plusieurs spécialistes, le plus important de ces années: "Vers 1940 paraissaient les livres Aux Petits du Royaume qui permettaient une présentation plus concrète de la doctrine ..." ¹⁹¹
De fait, durant cette décennie, Soeur Ladislas rédige et publie plusieurs collections en enseignement religieux qui s'adressent à l'enfance. Après avoir soigneusement expérimenté son enseignement, après avoir noté les forces et les faiblesses de chacune de ses leçons, elle produit une première série de six volumes Aux Petits du Royaume, accompagnée d'un livre qui explique sa méthode Catéchisme et Vie Chrétienne, sorte de livre pour le maître. Les élèves peuvent approfondir l'enseignement reçu dans des cahiers d'exercices: Mon cahier d'enfant du bon Dieu, Mon cahier d'enfant de l'Eglise. Les Tout-Petits dans le Royaume ne sont pas oubliés puisqu'elle leur consacre deux séries de quatre livrets.¹⁹²
Cette oeuvre qui connaîtra une diffusion en 17 pays constitue "toute une innovation de l'enseignement religieux chez nous..."¹⁹³

190 Soeur Saint Sylvestre, a.s.v., (Anita Marie Sylvestre), Une pionnière du renouveau catéchistique. Dissertation présentée à l'Institut pédagogique en vue de l'obtention de la Licence en Pédagogie, Montréal, Canada, 1963, p. 101.

191 Marcel Caron, "Quelques pages d'histoire", dans Le Souffle, no 32, juin 1970, p. 3.

192 Soeur Saint Ladislas, a.s.v., Tous ces volumes paraissent soit sous le nom de: Une religieuse de l'Assomption de la Sainte Vierge ou Soeur Saint Ladislas, à Trois-Rivières, Aux Editions du Bien Public entre 1937-1947.

193 Walter Houle, préfet du Petit Séminaire de Nicolet dans Soeur Saint Ladislas, a.s.v., Aux Petits du Royaume; essai pratique de méthodologie catéchistique d'après les formules du Catéchisme des provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal et Ottawa, Trois-Rivières, Imprimerie du Bien Public, 1941-1943, p. 3.

Soeur Ladislas veut un catéchisme qui soit un "catéchisme pour la vie". Si la vie est mouvement et unité, l'enseignement religieux doit lui aussi avoir un dynamisme et un principe unificateur. Ce sujet unificateur, elle le trouve dans la quatrième formule du premier chapitre du Catéchisme des Provinces à savoir que "Dieu nous a créés pour le connaître, l'aimer, le servir et être heureux éternellement avec lui dans le ciel". Avec Paul c'est affirmer par voie de conséquence notre incorporation au Christ:

"Tout l'ensemble de la doctrine, la pratique des sacrements, la morale comme le culte à rendre à Dieu, apparaîtront au cours de ces leçons comme centrés sur cette vérité unique introduite dès la quatrième formule du Catéchisme des Provinces et qu'il faut savoir découvrir à chaque page sous l'écorce rigide des textes: notre vie divine dans le Christ Jésus".¹⁹⁴

A partir de ce texte, il devient facile de comprendre que les dogmes sont des secrets d'amour de Dieu; les sacrements, des sources de vie surnaturelle; la morale, le chemin vers Dieu. Les diverses branches de l'enseignement religieux s'organisent harmonieusement à l'intérieur d'une méthode concentrique:¹⁹⁵

194 Soeur Saint Ladislas, Aux Petits du Royaume; essai pratique de méthodologie catéchistique d'après les formules du Catéchisme des provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal et Ottawa, Trois-Rivières, Imprimerie du Bien public, 1941-1943, p. 12; voir Ephésiens 1,4-5.

195 "Religion thus presented no longer appears as a collection of truths, precepts and practices, but as an assembly on the march: brothers and sisters, in the joy and peace of a sanctified life, following Christ, Their Leader, and Mary their Co-Redemptrix, in an endeavor to obtain the paternal dwelling of the heavenly Father". Soeur Marie Immaculée, a.s.v., "A French-Canadian Catechetical Methodology. Booklets and Work-books for Pupils", dans Lumen Vitae, v. 5, no 4, october-december 1950, p. 588.

Pour atteindre le but qu'elle se propose, Soeur Ladislas s'inspire de la méthode de Munich. De fait, sa méthode s'appuie fortement sur la psychologie de l'enfant. Il faut que la pédagogie catéchétique lui soit adaptée. Or comme l'enfant pense en agissant, qu'il est "un être essentiellement tourné vers le concret",¹⁹⁶ il faut donc que le pédagogue, le catéchiste utilise la méthode considérée par Charles-Eugène Roy comme la seule proportionnée à la façon de connaître de l'enfant à savoir: la méthode inductive intégrale:

"Cette méthode, présentée en théorie dans Catéchisme et Vie Chrétienne et en pratique dans Aux Petits du Royaume, nous la disons 1) inductive, c'est-à-dire propre à préparer l'esprit par du concret à recevoir l'abstrait; 2) intégrale: puisant non seulement dans la Sainte Ecriture, mais encore dans le milieu de l'auditeur, les récits, les exemples, les comparaisons capables d'opérer cette préparation des esprits".¹⁹⁷

Sur cette méthode inductive intégrale qui active l'imagination de l'enfant, se greffe une autre caractéristique de la méthode: la synthèse doctrinale. Celle-ci se concentre sur la participation à la vie même de Dieu offerte gratuitement à l'homme. Cette doctrine, parce que s'adressant à une intelligence et à une liberté humaines, s'exprime par des formules. Cependant, comme le notait Mgr Ross, aucune formule en elle-même ne donne la vie et ne peut sauver une âme. C'est pourquoi les formules, dans un enseignement religieux qui se veut fidèle à l'Evangile, ne doivent pas être conçues comme point de départ mais comme point d'arrivée. Il faut que l'enfant ait bien compris le contenu d'un enseignement avant de le mémoriser. Le catéchiste qui se situe dans cette perspective théologique et pédagogique, cherche alors à susciter chez l'enfant des connaissances nouvelles à partir des connaissances déjà acquises.

196 Soeur Saint Ladislas, a.s.v., op. cit. p. 9.

197 Soeur Saint Sylvestre, a.s.v., op. cit. p. 19.

Mais un enseignement religieux qui ne passe pas dans la vie reste toujours un enseignement livresque ou théorique. Il faut donc que les connaissances prennent chair chez l'enfant et imprègnent toute son activité:

" Le christianisme est vie. Or vivre, c'est avant tout avoir en soi le principe de son activité... Tout notre effort doit donc viser à créer chez nos élèves un dynamisme intérieur, à les amener au plus tôt à se passer de nous pour vivre leur vie chrétienne de façon autonome, à la face de Dieu seul".¹⁹⁸

La démarche qui s'appuie sur une bonne théologie et sur une bonne connaissance de l'enfant et de sa croissance, suit les trois phases empruntées à la méthode de Munich, soit 1) l'éveil de l'intérêt de l'enfant par le concret qui met en route les facultés de l'enfant; 2) l'explication progressive qui déclenche la prière et suscite l'engagement; 3) l'assimilation qui se réalise par des exercices divers.

De tels principes et une telle méthode ne peuvent qu'aider à rendre les élèves actifs, à susciter chez eux une connaissance plus authentique du message du Christ et à développer des témoins de plus en plus éloquents. Ainsi, Mgr Albini Lafortune, évêque de Nicolet, résumait son appréciation de l'oeuvre de Soeur Ladislas en ces termes:

"Avec votre Essai... ce danger (d'ennui) n'est pas à craindre. Il a pour but de rendre la classe de catéchisme plus intéressante parce que plus vivante.. Vous vous efforcez de concrétiser l'enseignement et vous y réussissez. Vos procédés parlent aux sens, provoquent l'initiative de l'élève, mettent en oeuvre les moyens intuitifs variés, afin de faire naître chez lui le désir de mieux connaître et pratiquer sa religion".¹⁹⁹

198 Soeur Saint Ladislas, a.s.v., op. cit. p. 11.

199 Albini Lafortune. Cité par Soeur Saint Ladislas, a.s.v., op. cit. p. 17.

Et Mgr Antonio Camirand, vicaire général de Nicolet, précise les qualités pédagogiques de cet effort magistral:

"L'auteur applique la méthode inductive, s'efforce de faire pénétrer les vérités dans les jeunes intelligences par procédés concrets et provoque ainsi l'effort personnel de l'enfant. La terminologie n'a rien de recherché, le style est clair et les développements bien mesurés. Partout court un souffle de piété communicative qui réchauffe le coeur".²⁰⁰

Soeur Saint Sylvestre, a.s.v., qui a fait une étude remarquable de cette oeuvre, résume bien en quelques mots les qualités intellectuelles et affectives de la personnalité de l'auteur, en lui attribuant "un sens aigu des réalités spirituelles, une psychologie peu commune, une science théologique très étendue, une âme de poète, une claire vision des choses de son temps".²⁰¹

Toutes ces appréciations expriment bien la riche personnalité de Soeur Ladislas, la compréhension de son rôle de catéchète qui se veut fidèle à la Parole de Dieu et aux hommes ainsi que ses dons merveilleux de théoricienne et de praticienne de l'enseignement religieux. Ce qui explique sans doute l'influence internationale de son oeuvre et le rôle important qu'elle a joué dans l'évolution de la tradition catéchistique canadienne-française:

"Ce fut sans contredit le grand instrument de rénovation de l'enseignement religieux à cette époque. On y trouvait une présentation concrète de la doctrine au moyen d'images, de comparaisons, de faits, de l'utilisation du tableau, du film mais surtout un esprit fortement surnaturel

200 Antonio Camirand. Cité par Soeur Saint Ladislas, a.s.v., op. cit. p. 18.

201 Soeur Saint Sylvestre, a.s.v., op. cit. p. 2.

et une invitation à insérer la doctrine dans la vie quotidienne de l'enfant. Chez un certain nombre de maîtres, le catéchisme devint heureusement un éveil de la Foi".²⁰²

Plusieurs autres instruments pédagogiques alimentent la catéchèse des années 1940-1955 au moment où des événements sociaux, économiques, politiques, culturels et religieux changent sérieusement le cours de l'histoire québécoise.

Le Canada et surtout le Canada-français constituent jusqu'à la dernière guerre mondiale, un pays passablement clos sur lui-même, fortement attaché aux valeurs ancestrales et trouvant ainsi sa sécurité dans la fidélité aux Pères:

"Les idées nouvelles qui y pénétraient étaient rarement reçues sans méfiance ou sans polémiques. Dans le monde stable du XIXe siècle et du début du XXe, l'enseignement s'était fait une mission de rester attaché, avec une fidélité voisine de l'entêtement, aux valeurs du passé, aux humanités classiques comprenant les langues anciennes, à l'enseignement d'une philosophie chrétienne de type scolastique, à une foi pure, authentique, teintée de rigueur moralisante, à une indifférence avoisinant le mépris à l'égard des sciences et de la pensée scientifique expérimentale".²⁰³

Voici qu'avec la guerre, le Canada accède "au rang de puissance moyenne". Les idées qui circulent en Occident l'influencent. De nouveaux courants de pensée tant américains que français envahissent les milieux canadiens-français. Les sciences progressent d'une façon vertigineuse; elles sont accompagnées de progrès techniques qui se développent à un rythme effarant, bref, le Canada-français se transforme à tous les

202 Robert Gaudet, "... Au Canada; 1.- Dans le secteur de langue française", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et documents), p. 75. Voir aussi, du même auteur: Histoire de la Catéchèse Canadienne. Notes polycopiées à l'usage des élèves, Université de Montréal, cours du 18 novembre 1961, p. 4.

203 Pierre Angers, Problème de culture au Canada-français, Montréal, Beauchemin, 1960, p. 18, dans Michel Savard, Paradoxes... et réalités de notre enseignement secondaire, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1962, pp. 43-44.

plans et à tous les niveaux; une mentalité nouvelle prend place.²⁰⁴

Il est facile d'imaginer, dans un tel contexte, les transformations qui s'opèrent en éducation. Tous ces éléments: "maîtres et élèves, institutions et programmes, famille et autorités civiles et religieuses, discipline intellectuelle et formation morale",²⁰⁵ sont remis en question; ils exigent des redressements et nécessitent une re-définition de toute la pensée éducative. A une formation fondée sur le climat social et les traditions, succède une éducation basée sur la responsabilité individuelle et collective et cela, tant au plan profane qu'au plan religieux.²⁰⁶

Cette crise socio-culturelle, économique et politique, permet une nouvelle prise de conscience de l'éducation en général et de l'enseignement religieux. Il faut réviser les principes et les convictions pédagogiques. L'éducation chrétienne va chercher à provoquer une rencontre personnelle avec le Christ; l'éducateur chrétien va tendre à libérer les personnes avec une pédagogie appropriée et des méthodes adéquates.²⁰⁷ La pédagogie est repensée dans une perspective personnaliste: l'enfant est considéré comme un être personnel, libre, responsable, en croissance dans un milieu de vie; il est un être "un" qui s'épanouit par la mise en activité de toutes ses facultés.²⁰⁸ Aussi, tous doivent donner des signes de compétence; les professeurs doivent suivre de près l'évolution des sciences qui le concernent, particulièrement celle des sciences théologiques et pédagogiques.²⁰⁹

204 Michel Savard, Paradoxes... et réalités de notre enseignement secondaire, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1962, pp. 44-45.

205 Fernand Porter, Perspectives pédagogiques au Canada français, Montréal, Les Editions Franciscaines, 1954, p. 21.

206 Fernand Porter, op. cit. pp. 21-23.

207 Guy Larose, "Le problème catéchistique III.- Première solution. Reprise de conviction", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 5, mai 1952, pp. 308-314.

208 Guy Larose, "Le problème catéchistique IV. Seconde solution. Renouveau", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 6, juin 1952, pp. 362-365.

209 Guy Larose, op. cit. pp. 366-368.

Cette crise se fait donc sentir dans l'enseignement religieux. Malgré son engouement pour les récentes découvertes pédagogiques, une certaine élite ne réussit pas à entraîner avec elle l'ensemble de la population. Face à une vie chrétienne qui postule de plus en plus une option personnelle, face au témoignage d'ordre familial qui s'affaiblit progressivement, face à des instruments pédagogiques qui proviennent surtout de l'étranger, face à une croissance de l'effectif scolaire,²¹⁰ face aux plaintes des professeurs concernant les instruments catéchistiques et à leurs requêtes d'utiliser une méthode plus inductive,²¹¹ il faut plus qu'une simple adaptation doctrinale ou pédagogique, il faut un renouvellement de l'enseignement en profondeur.

Puisque la pédagogie et la présentation du Catéchisme des Provinces Ecclésiastiques ne correspondent plus aux exigences d'une catéchèse renouvelée²¹² et que le catéchisme ne répond plus aux désirs des éducateurs en raison d'une carence de certains thèmes, d'un contenu difficilement adaptable aux centres d'intérêt, d'une méthode déductive désuète, d'une formulation trop abstraite,²¹³ le Comité Catholique du Conseil de l'Instruction Publique demande le 17 décembre 1942 à sa Commission des Programmes et des Manuels de pourvoir à la révision, à la refonte et à l'amélioration du programme d'études religieuses des écoles élémentaires du Québec:

"Cette Commission, assistée de plusieurs comités formés de spécialistes et de gens du métier, se mit aussitôt au travail et l'Enseignement Primaire

210 Fernand Porter, Formation religieuse dans l'enseignement secondaire, Montréal, Institut social populaire, 1949, (Oeuvres des tracts, 359), pp. 8-10.

211 Joseph-Arthur Papineau, Le prêtre et l'enseignement catéchistique, Joliette, Office catéchistique diocésain, 1954, pp. 20-21.

212 Etienne Fortier, Tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée présentée à l'Institut Catholique de Paris, t. 1: La Foi, Paris, mai 1964, p. X.

213 Armand Croteau, "Un nouveau catéchisme canadien", dans Lumen Vitae, v. 11, no 2, avril-juin 1956, p. 392.

de juin 1946 livrait au public les premières tranches du Nouveau Programme. C'est le 7 mai 1948 que le Comité Catholique du Conseil de l'Instruction Publique livrait au public sa première édition. Il y eut par la suite quelques adaptations nécessaires lorsque le Nouveau Catéchisme fut terminé et approuvé".²¹⁴

Le 15 août 1951, l'édition canadienne du Catéchisme Catholique est approuvée et adoptée pour les classes du troisième au septième degré primaire par les Archevêques et Evêques de la province civile de Québec. Ce Catéchisme et la collection Témoins du Christ sont respectivement utilisés au primaire et au secondaire pendant une décennie pour la formation religieuse de la jeunesse québécoise francophone.

L'apparition du Nouveau Programme marque un tournant décisif dans la catéchèse au Québec:

"... En 1948, apparaît le Nouveau Programme de religion pour les écoles élémentaires de la Province de Québec. Il marque une étape décisive dans l'orientation de notre pédagogie catéchétique, même si, malheureusement, il n'a pas été connu et suivi suffisamment par les maîtres dans les années qui suivirent sa parution".²¹⁵

L'esprit de ce programme est quelque peu nouveau²¹⁶ même s'il s'inspire de la perspective de Soeur Ladislas dans Aux Petits du Royaume:

214 Joseph-Arthur Papineau, op. cit. pp. 15-16.

215 Norbert Fournier, Où en est notre enseignement catéchistique? Publication polycopiée, Institut des Sciences Religieuses, Université de Montréal (s.d.) p. 2; -- Où en est notre mouvement catéchétique?, dans Prêtres d'Aujourd'hui, avril 1963, p. 136; Robert Gaudet "... au Canada; 1.- Dans le secteur de "langue française", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et documents), p. 75.

216 Roland Vinette, "L'esprit du nouveau programme", dans Les Conférences pédagogiques, v. 3, no 3, 1946, p. 31.

"Il y a un Dieu, je suis l'enfant de Dieu; Dieu me parle par l'Eglise. Je dois connaître mon Père du ciel. Je dois aimer et servir mon Père du Ciel. J'ai besoin de son aide pour Le connaître, L'aimer et Le servir. Après la mort, je serai heureux avec Lui, ou malheureux sans Lui dans l'éternité"... Les deux points principaux autour desquels tournent les autres sont évidemment le premier et le dernier "Je suis l'enfant de Dieu, et je dois retourner vivre avec mon Père, au ciel".²¹⁷

Ce nouveau programme à l'élémentaire offre plusieurs caractéristiques:

1) Il y a unité entre les différentes matières qui couvrent l'enseignement religieux; il y a compénétration entre la source (Ecriture Sainte), le résumé doctrinal (Catéchisme), l'expression individuelle (Prières), la manifestation communautaire (Liturgie) et l'incarnation concrète dans la vie (Formation morale).²¹⁸

2) Son contenu est à la fois théocentrique et christocentrique. Le Père créateur agit dans le monde par son Esprit; Il se révèle en Jésus Christ. Par l'Eglise dans l'Esprit, Jésus nous le fait connaître, nous montre comment l'aimer, le servir et vivre en fils adoptif; avec eux, nous serons heureux dans l'éternité.

3) Les différentes lois qui régissent ce programme sont: la loi de progression concentrique où la connaissance à acquérir s'adapte aux divers âges des enfants; celle de l'induction qui procède du concret à l'abstrait; celle de l'activité qui exploite les moyens de participation.

La démarche ici proposée, qui s'inspire grandement de la méthode active et inductive, peut se décrire en quatre phases qui s'imbriquent les unes aux autres: 1) l'observation cherche à éveiller l'intérêt;

²¹⁷ Guy Larose, "Le problème catéchistique V. - Le prêtre à l'école (suite)"; dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 12, décembre 1952, p. 622.

²¹⁸ Soeur Saint Sylvestre, a.s.v., (Anita Marie Sylvestre), Une pionnière du Renouveau catéchistique. Dissertation présentée à l'Institut pédagogique en vue de l'obtention de la Licence en Pédagogie, Montréal, Canada, 1963, p. 50.

2) la réflexion-causerie tente d'activer l'intelligence en procédant des connaissances acquises aux connaissances nouvelles; 3) la transposition veut sensibiliser à la vie de foi et amener à pénétrer les réalités surnaturelles; 4) l'expression suscite l'engagement dans la vie quotidienne. Il faut alors:

"Adopter une marche progressive et vivante. Suivre à peu près les points suivants: exploitation du savoir acquis; lien avec la synthèse du chapitre du manuel, de la collection; recherches bibliques, liturgiques et "réelles" qui éveillent au problème posé; dialogue vivant qui aiguise la réceptivité; exposé doctrinal dynamique et vivifiant; attitudes et applications vitales à déduire de la doctrine; prières improvisées et chants -religieux, célébration d'un mystère intérieurement revécu, travaux en équipes et devoirs individuels dans le cahier de religion".²¹⁹

L'édition du Catéchisme Catholique de 1959 raffine le langage: "instruire", "convaincre", "faire agir" deviennent "transmettre le message", "développer la vie de foi", "susciter un engagement chrétien". Elle réduit la mémorisation de prières et de formules; elle approfondit la liturgie en fonction de l'ensemble de la communauté; elle redistribue certains textes bibliques; elle réaménage la partie "formation morale". Dans l'ensemble, cependant, elle demeure fidèle au programme de 1948.

Mgr Joseph-Arthur Papineau considère ce programme comme capable de susciter "un enseignement éducatif ..., un enseignement concentrique..., un enseignement surnaturel ..., unifié ..., un enseignement adapté ..."²²⁰ Pour ces raisons et autres, "Le Nouveau Programme marque une étape décisive dans l'orientation de notre pédagogie".²²¹ "Il devient l'instrument de base de l'enseignement religieux vers lequel doivent

219 Directives du Programme relatives à l'organisation du catéchisme au cours secondaire, dans Programme d'études des écoles secondaires, p. 42. Cité par OCP. Formation du prêtre-catéchiste: quatre textes de base, Montréal, Office Catéchistique Provincial, 1961, p. 99.

220 Joseph-Arthur Papineau, op. cit. pp. 16-20,

221 Soeur Saint Sylvestre, a.s.v., op. cit. p. 50.

converger tous les efforts".²²² Il influence beaucoup de professeurs dans leur enseignement. Dix ans après la publication de ce programme, Robert Gaudet dira "Cependant, il faudra encore du temps pour que tous sortent le catéchisme de l'ornière scolaire et présentent un enseignement religieux vraiment éducateur de la Foi".²²³

Le Catéchisme Catholique est introduit en 1951. Il est conforme au Nouveau Programme de 1948. Dans les trois premières questions, le contenu est décrit, la nécessité exprimée, les dispositions soulignées. "Le catéchisme est le livre dans lequel nous apprenons par demandes et réponses tout ce qui est nécessaire pour aller au ciel";²²⁴ " parce qu'elle veut nous aider à y parvenir, l'Eglise commande de l'étudier";²²⁵ c'est pourquoi, il faut "un grand désir de le comprendre et de le mettre en pratique"?²²⁶ Donc, après une introduction, ce catéchisme nous propose pour aller au ciel 29 leçons sur ce que nous devons croire, 26 leçons sur ce que nous devons faire et 29 leçons sur ce que nous devons avoir. Suit un appendice contenant des prières, la manière de servir la messe, la prononciation du latin, etc.

Ce catéchisme manifeste des tentatives de renouveau doctrinal, moral et pédagogique. La doctrine y est plus complète. L'aspect "communautaire" de l'Eglise est davantage mis en relief. La vie surnaturelle du chrétien est mieux centrée sur le mystère chrétien. Le bonheur éternel demeure la visée définitive. La morale chrétienne est mieux présentée: plus synthétique, elle est centrée sur l'amour; plus positive, elle insiste sur l'aspect ordonnance plutôt que sur celui de la défense; plus complète, elle embrasse toutes les classes de la société et touche certains problèmes de vie; plus surnaturelle, elle distingue les vertus

222 Robert Gaudet, " ... au Canada; 1.- Dans le secteur de langue française", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et Documents), p. 75.

223 Robert Gaudet, op. cit. p. 79.

224 Le Catéchisme catholique, Edition canadienne, Québec, 1951, p. 6.

225 Le Catéchisme catholique, Edition canadienne, Québec, 1951, p. 6.

226 Le Catéchisme catholique, Edition canadienne, Québec, 1951, p. 6.

supernaturelles des vertus naturelles par leur origine, leurs effets et leur croissance; plus pratique, elle s'efforce de rejoindre la vie. La pédagogie se précise et se raffine: la réponse reprend la question; le mot concret, les verbes d'action et le "nous" sont plus souvent utilisés; le programme suit les lois de la progression; les différences de caractères dans les demandes-réponses, l'usage de couleurs différentes et quelques illustrations manifestent un désir de vouloir se rapprocher des techniques visuelles. Armand Croteau synthétise ainsi les richesses du Catéchisme Catholique:

"Paru moins de neuf années après la décision officielle de l'Assemblée épiscopale, -rempli d'un message complet, synthétique, positif, surnaturel et pratique, -apte à faire assimiler un enseignement que véhicule un style concret et simple, -remarquablement adapté à la situation scolaire de Québec et à l'horaire abondant qu'on y alloue à l'enseignement religieux, -de mieux en mieux typographié et illustré, le nouveau Catéchisme canadien est le fruit d'un gigantesque labeur que seuls pouvaient soutenir un grand zèle des âmes et un secours évident du Père des cieux".²²⁷

Ce catéchisme ne manque pas de qualités bien sûr, mais l'auteur de la citation se montre très généreux dans sa critique, si critique il y a. Etienne Fortier nuance quelque peu cette apologie en constatant que "dans l'ensemble du manuel de 1963, le Christ est très souvent absent".²²⁸

Citant un passage de l'introduction, il note:

"Cette "introduction" dans une formulation pédagogique améliorée, semble vouloir être une synthèse du christianisme. Or, il n'y est fait aucune mention du Christ! Est-il vrai qu'on puisse situer l'homme dans la totalité de sa vocation sans parler de Jésus-Christ? Ainsi, d'un manuel à l'autre on perçoit avec une évidence de plus en plus grande une tendance

227 Armand Croteau, op. cit. p. 395.

228 Etienne Fortier, op. cit. t. 1: La Foi, p. 21.

à construire le christianisme sans la personne de Jésus-Christ".²²⁹

Dans une critique assez sévère, (ici il faudrait lire et se rapporter à tout son livre) Jean-Paul Audet, après avoir observé que le Catéchisme Catholique est "une oeuvre réfléchie" et qu'"il serait impertinent et injuste d'en parler à la légère"²³⁰ ajoute un peu plus loin "que le moment est venu d'en souhaiter la refonte." Ce qui nous a été donné, c'est "un manuel" de catéchèse qui, il faut bien le dire, fait un peu trop penser à une simple radiographie de "manuels" de théologie".²³¹

Ce programme d'enseignement et ce catéchisme s'adressent à l'enseignement élémentaire. Il faut ajouter ici une collection qui est reconnue officiellement en septembre 1952 pour les classes supérieures: la collection Témoins du Christ.²³² Cette collection est préférée aux autres collections du même genre comme celle de Fils de Lumière, celle des Editions de l'Ecole, etc... en vertu de sa "doctrine sûre et complète", en vertu de sa "méthode progressive, vivante, positive et dynamique", et en vertu "de l'heureuse continuité que cette série offrait au programme de 7e année, basé sur les centres d'intérêt".²³³

Cette collection qui arrive au moment où le mouvement catéchétique passe de la "catéchèse doctrinale à la catéchèse kerygmaticque"²³⁴

229 Etienne Fortier, op. cit. p. 21.

230 Jean-Paul Audet, Notre catéchèse est-elle entrée dans une impasse?, Montréal, Institut Dominicain de Pastorale, 1963, (Cahiers de Communauté Chrétienne), p. 39.

231 Jean-Paul Audet, op. cit. p. 39.

232 Joseph-Arthur Papineau, op. cit. p. 14; Robert Gaudet, op. cit. p. 79; Frère Louis-Raoul, S.C., Méthodologie générale sur "Témoins du Christ", Manuscrit Scolastica des Frères du S-C, Arthabaska, Québec, Edition Ste Cécile, 1956.

233 Joseph-Arthur Papineau, op. cit. p. 25.

234 Marcel Van Caster, "Trente ans de catéchèse à Lumen Vitae", dans Catéchistes, v. 25, no 100, octobre 1974, p. 595.

fut élaborée à la suite d'une longue enquête internationale.²³⁵ Elle vise à présenter la personne du Christ comme étant celui qui non seulement éclaire la vie intellectuelle du chrétien mais encore anime sa vie toute entière:

"Le but à poursuivre: il s'agit de former des chrétiens largement ouverts à tout ce qui est noblement humain, des catholiques dont la vie soit un témoignage rendu au Christ toujours vivant".²³⁶

Cette référence à l'humain caractérise bien notre époque: l'homme devient le point de rencontre de l'homme concret et du Christ. C'est vraiment cet esprit christologique et anthropologique qui marque la collection Témoins du Christ au dire du directeur de la collection.²³⁷

La méthode s'inspire largement de la méthode inductive dont il fut déjà fait état. Partant de la vie pour aboutir à la vie, c'est-à-dire de ce qui intéresse les adolescents et touche à leurs expériences, cette méthode puise dans la vie concrète toutes les ressources capables de mettre en activité et de perfectionner les facultés de l'adolescent. L'enseignement est concret et adapté à la psychologie de l'auditeur; il s'organise autour de la personne du Christ; il fait appel à une méthode inductive et intégrale:

"Les méthodes à employer: la première pourrait s'énoncer ainsi: "pour aboutir à la vie il faut partir de la vie". Partir de la vie c'est

235 Georges Delcuve, Où en est l'enseignement religieux? Paris -Tournai, Casterman, 1937.

236 Joseph-Arthur Papineau, op. cit. p. 25.

237 E. Mersch. "Le professeur de religion: sa vie intérieure, son enseignement" dans Problèmes d'éducation religieuse. Compte rendu du 111e Congrès international de l'enseignement secondaire catholique (Luxembourg, 1936), Bruxelles, Van Muysewinkel, p. 137. Cité par Georges Delcuve "'Témoins du Christ", une nouvelle série de manuels d'instruction religieuse destinés à l'enseignement secondaire", dans Lumen Vitae, v. 1, no 2, avril-juin 1946, p. 310.

partir de ce qui intéresse l'adolescent et s'appuyer sur son expérience. Les éducateurs chrétiens ont recherché et décelé les objets d'intérêt; objets communs à tous les hommes comme le bonheur et le divin, objets propres à un âge, à une classe sociale, à un pays, aux garçons ou aux filles. La seconde méthode peut se résumer à ceci: "pour un enseignement vivant, il faut profiter de toutes les ressources de la vie concrète et s'adresser à toutes les facultés. Les éducateurs s'insurgent unanimement contre un enseignement trop abstrait et livresque. Les manuels ne doivent pas être des résumés de théologie. Proposant des idées-forces, les maîtres stimuleront la volonté autant qu'ils instruiront l'intelligence. La morale y prendra nettement une allure positive. Sans hésitation, on présentera aux jeunes l'idéal de la sainteté et, afin qu'ils en saisissent toute la beauté, ils le contempleront dans la vie des saints. La méthode de l'enseignement religieux se rapproche ainsi de celle de la méditation ou de la contemplation".²³⁸

Un peu plus loin, Mgr Papineau ajoute: "La méthode est inductive ou synthétique... historique et évangélique".²³⁹

Avec quelques variantes dans les expressions, la démarche suit les étapes déjà énoncées de la méthode inductive intégrale: après un bref sommaire de la leçon, 1) les élèves font quelques recherches sur le thème proposé; 2) ils suivent un exposé sous la forme de dialogue; 3) ils assimilent et expriment les nouvelles connaissances acquises dans des applications pratiques.²⁴⁰

Cette collection Témoins du Christ n'est pas acceptée par tous les catéchistes. Certains y préfèrent un manuel qui, selon eux, expose une doctrine plus claire et solide, une méthode plus déductive et logique. D'autres, et ils sont de plus en plus nombreux, se réjouissent de l'arrivée de cette collection y trouvant à la fois une méthode qui mène à l'action sans pour autant négliger la réflexion:

238 Joseph-Arthur Papineau, op. cit. pp. 25-26.

239 Joseph-Arthur Papineau, op. cit. pp. 27-28.

240 OCP, Formation du prêtre-catéchiste: quatre textes de base, Montréal, Office Catéchistique Provincial, 1961, p. 99.

"L'enseignement est organisé de façon plus synthétique, plus positif, avec un ensemble de valeurs hiérarchisées, plus orienté vers l'action. Mais si l'on s'engage personnellement dans l'aventure divine et dans la conquête de son entourage, grâce à cette Collection, il faut honnêtement lui concéder aussi qu'elle ne dispense pas pour autant d'exiger parfois solide réflexion. A priori cette Collection témoigne un progrès. Et a posteriori, l'heure est bonne, en ce Congrès, de discuter, selon les expériences vécues, des fruits et des mérites de cet effort pédagogique".²⁴¹

A la remarque quinze de la même page, Roland Duhamel nous indique le chemin parcouru et celui qui reste à parcourir à cette collection dans un contexte canadien:

"L'éternelle discussion sur les manuels reste ouverte. Nous apprenons que des professeurs restent un peu embarrassés par la méthode des "Témoins du Christ". Mais nous remarquons également ceci: on affirme que les élèves sont parfois déroutés quant à la substance à retenir pour un examen; toutefois on concède que ces mêmes élèves ont été captivés à la lecture de ces livres."²⁴²

Comme le démontrent les pages précédentes, le mouvement catéchistique a fait d'importants progrès au Québec autour des années 1960. La mise en place de certaines structures indispensables telles les offices diocésains, les développements de la pédagogie catéchistique et la refonte des programmes de l'enseignement religieux engagent le renouveau sur la bonne voie.

Plusieurs éléments contribuent alors au développement et au progrès de l'enseignement religieux: dans un contexte d'écoles confessionnelles, le Comité Catholique du Conseil de l'Instruction Publique

241 Roland Duhamel, "Le professeur de religion et la formation religieuse", dans Congrès de l'enseignement secondaire, Montréal, 1947, La formation religieuse (Montréal). Comités permanents de l'enseignement secondaire de la Province de Québec, 1948, p. 223.

242 Roland Duhamel, op. cit. p. 223, note 15.

jouit d'un pouvoir quasi absolu en matière de programmes, de discipline générale et de règlements appliqués dans les écoles catholiques; l'horaire / semaine en enseignement religieux oblige à consacrer à cet enseignement quatre heures par semaine à l'élémentaire et trois heures par semaine au secondaire; les manuels et les instruments pédagogiques sont préparés et choisis par l'Episcopat qui veille au contrôle sévère de l'apprentissage des connaissances religieuses des élèves par un examen que sanctionne un certificat officiel; la formation d'un personnel qualifié s'effectue généralement par des cours d'instruction et de pédagogie religieuses dans les Ecoles Normales de filles et de garçons .²⁴³

Cette situation, bien que favorable, peut devenir dangereuse: la fréquentation obligatoire de l'école et du catéchisme, la visée éducative de l'une et de l'autre sur l'acquisition de vérités et la pratique identique des méthodes pédagogiques démontrent une liaison intime entre le catéchisme et l'école; cette situation entraîne avec elle le danger d'élaborer un savoir d'adulte pour les enfants, de trop accentuer la mémorisation de textes et de donner à l'enseignement religieux un caractère trop scolaire et trop livresque, trop théorique et trop abstrait.²⁴⁴

Voici que certains événements changent et modifient sérieusement l'histoire du Québec. Les deux dernières guerres, comme il fut souligné précédemment, favorisent le développement de nouveaux courants de pensée et de nouvelles formes d'action. De 51% en 1921, la population urbaine passe à 74% en 1965. Plus conscient de son identité, le peuple québécois prend acte de son destin. Des besoins d'affranchissement et de libération se manifestent. Ce monde industrialisé exige au plan religieux une présence plus dynamique et majoritaire de la part des laïcs; bref, la culture prend de nouvelles orientations.

²⁴³ Robert Gaudet, "... au Canada; 1.- Dans le secteur de langue française", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et Documents), pp. 73-74.

²⁴⁴ Marc Tridour, "Le point sur... Le mouvement catéchétique", dans Prêtre et Apôtre, t. 55, no 616, 15 février, 1973, pp. 39-40.

Tous ces signes déjà présents dans la population québécoise vont s'exprimer et devenir plus visibles ²⁴⁵ lors du décès, le 7 septembre 1959, de Maurice Duplessis. Progressivement, les dimensions de la vie privée et publique sont remises en question, les valeurs traditionnelles de la culture et de la foi aspirent à un devenir humain et chrétien plus lucide et responsable. Le lent changement des mentalités, l'émergence de l'incroyance, la diminution des mouvements apostoliques posent de sérieuses questions à l'Eglise du Québec.²⁴⁶ La naissance d'un pluralisme idéologique et religieux commande de nouvelles attitudes. L'effondrement des cadres et des sécurités traditionnels incitent les pasteurs et les catéchètes à des révisions, à des comportements et à des engagements nouveaux. La prise de conscience du rôle irremplaçable de la communauté locale invite à prendre des initiatives pastorales plus adaptées à cette nouvelle situation.²⁴⁷ Ce contrôle social différent, ce surgissement de nouvelles idéologies²⁴⁸ obligent l'Eglise à redéfinir sa mission prophétique, sa mission sacerdotale et sa mission royale.

Ces mutations profondes au sein de l'Eglise québécoise suscitent en même temps des transformations dans le monde éducatif. L'Etat revendique progressivement ses responsabilités en éducation et prend de plus en plus d'initiatives dans ce domaine. Favorisant peu à peu la sécularisation de l'éducation tout en maintenant l'enseignement religieux dans les écoles, l'Etat vise à la démocratisation de l'enseignement, sollicite la collaboration des éducateurs et suscite, après enquêtes, de nouveaux modes d'intervention en éducation:

245 Julien Harvey, "L'évangélisation au Québec (1945-1970)", dans Communauté Chrétienne, v. 11, nos 62-63, mars-juin 1972, p. 159.

246 Julien Harvey, op. cit. pp. 159-160.

247 Julien Harvey, op. cit. pp. 161 ss.

248 Robert Comte, "Peut-on transmettre la foi aujourd'hui?", dans Catéchèse, t. 15, no 60, juillet 1975, p. 325.

"En conclusion, l'école rénovée du Québec s'est voulue une école pour tous, sans préjuger des orientations des jeunes au contact de la réalité en évolution au pays, enracinée dans sa culture chrétienne et tournée vers une participation optimiste à la civilisation scientifique universelle".²⁴⁹

L'enseignement religieux scolaire se doit d'entrer volontairement dans ce mouvement historique. De fait, la nouvelle génération délaisse de plus en plus la mentalité chrétienne des générations précédentes. Les jeunes manifestent un désintéressement et une désaffection, voire une non-pratique religieuse. Le divorce entre la connaissance religieuse et la vie s'affirme catégoriquement. La critique de l'enseignement religieux se fait pressante et exige un renouveau.

Ce phénomène n'est pas nouveau. Il fut présent tout au cours de l'histoire et de la tradition catéchistique canadienne selon Guy de Bretagne, Burgel, Jungman, Dawson, Cardyn et autres.²⁵⁰

Avec des formules abstraites, vides de sens et un intellectualisme outré, l'aspect éducatif en enseignement religieux est trop ignoré au profit de l'enseignement. A cette présentation sèche et notionnelle du catéchisme qui nécessite une profonde réforme, il faut ajouter la lassitude et la perte d'enthousiasme des professeurs et des élèves qui doivent utiliser un unique et même volume à l'élémentaire pendant plusieurs années consécutives.²⁵¹

Jean-Paul Audet, dans son analyse de la catéchèse à l'élémentaire, qui s'applique aussi en grande partie au secondaire, pointe quelques autres éléments de cette crise de l'enseignement religieux: il y a là une trop grande préoccupation des catéchètes à définir des vérités religieuses qui règlementent toute la pédagogie et la démarche

249 Gilbert Caffin, "Après la "Révolution tranquille" que devient la Catéchèse au Québec?", dans Temps et Paroles, no 17, février 1978, p. 58.

250 Guy de Bretagne, Pastorale catéchétique, Paris, DDB, 1953, p. 183.

251 Marcel Caron, "Quelques pages d'histoire", dans Le Souffle, no 32, juin 1970, p. 3.

en catéchèse;²⁵² il ne faut pas que le culte s'intègre à la catéchèse mais bien l'inverse car la religion déborde l'expression théologique.²⁵³ A ces causes, il ajoute l'imprécision du langage religieux qui révèle un "manque d'éducation réelle de la conscience";²⁵⁴ il souligne la "tentation pédagogique de l'obéissance"²⁵⁵ qui rend difficile l'ouverture et l'accueil et mène à la désaffection religieuse; il note la rupture de l'enseignement religieux d'avec la liturgie en ce sens que l'instruction l'emporte malheureusement sur l'acte liturgique qui est éducatif par lui-même.²⁵⁶

Les causes premières de ces problèmes remontent, ajoute-t-il, à "l'héritage des inquiétudes apologétiques du XIXe siècle...aux raidissements introduits dans la théologie et la pastorale... sous l'effet de l'urgence même à laquelle obéissait la contre-réforme"... à "la scolarisation profonde de la pensée théologique médiévale".²⁵⁷ Il faut encore considérer "les nombreuses hypertrophies qui, à partir du haut moyen âge surtout, s'installèrent peu à peu dans le culte, public et privé, des chrétiens d'Occident..."²⁵⁸ Cependant l'impasse actuelle de la catéchèse semble remonter à la haute antiquité chrétienne elle-même où s'institutionnalise l'enseignement scolaire au détriment d'une éducation religieuse favorisée par l'environnement global que l'on retrouve dans l'antiquité juive et au temps de Jésus.

"Celui-ci (L'enfant) accède à l'héritage des valeurs religieuses du passé, moins par mode d'enseignement proprement dit, que par mode

252 Jean-Paul Audet, Notre catéchèse est-elle entrée dans une impasse?, Montréal, Institut Dominicain de Pastorale, 1963 (Cahiers de Communauté Chrétienne), p. 13.

253 Jean-Paul Audet, op. cit. p. 13.

254 Jean-Paul Audet, op. cit. p. 17.

255 Jean-Paul Audet, op. cit. p. 20.

256 Jean-Paul Audet, op. cit. p. 23.

257 Jean-Paul Audet, op. cit. p. 27.

258 Jean-Paul Audet, op. cit. pp. 27-28.

d'assimilation globale, à travers les attitudes, les gestes et les paroles que ramènent plus ou moins régulièrement les divers cycles quotidien, hebdomadaire et annuel d'une véritable liturgie domestique, parfaitement consciente d'elle-même et très largement différenciée. Il n'est pas indifférent de souligner, au surplus, que cette assimilation globale des valeurs religieuses du groupe, s'opère alors dans le cadre humain, qui est par toute sa composition: personnes, lieux, objets et images, le plus homogène à la totalité de la conscience de l'enfant".²⁵⁹

Et à cause du nombre croissant des chrétiens à cette époque, la liturgie passe progressivement du style maison-domestique à la maison-église entraînant ainsi le passage d'une assemblée-vivante à une assemblée-enseignement.²⁶⁰

Toutes ces causes prochaines et lointaines montrent bien l'urgence d'un renouveau catéchistique; elles justifient les efforts de renouvellement au plan de la mentalité religieuse, de la pédagogie et du contenu.

Malgré les changements d'ordre profane et religieux qui se sont produits au Québec, un certain formalisme imprègne encore la mentalité religieuse de plusieurs chrétiens:

"'Formalisme' (le mot revient assez souvent) dans la croyance à des vérités abstraites et lointaines et dans l'exécution de gestes vides de sens et de vie. Bref, insuffisance du véritable esprit chrétien qui anime et informe toutes les pensées et tous les actes, y compris les exercices de piété".²⁶¹

259 Jean-Paul Audet, op. cit. p. 29.

260 Jean-Paul Audet, op. cit. p. 33.

261 Emilien Frenette, "La formation religieuse dans l'enseignement secondaire de la province de Québec (Canada)", dans Lumen Vitae, v. 5, no 1, janvier-mars 1950, p. 47.

Si beaucoup de gens "connaissent bien leur religion", les vérités à croire, les devoirs à pratiquer et les "choses" à avoir pour être chrétien, il leur manque souvent l'esprit, "le sens de l'unité, une vue d'ensemble, une certaine compréhension du merveilleux message de la grâce divine".²⁶²

· Cette homogénéité qui éclaire la foi acquise par le petit catéchisme, qui s'appuie sur la tradition familiale pour transmettre la foi, qui développe les mécanismes de protection et de contrôle religieux et qui impose sa présence religieuse dans les mouvements, ne peut plus maintenir sa consistance.²⁶³ Cette institutionnalisation chrétienne qui a parfois conduit à une indifférence, à une désaffection et même à un abandon de la religion est souvent attribuée, non sans raison, à l'enseignement religieux:

"On reproche au catéchisme de se faire à coup de purs raisonnements logiques ou de simple mémorisation de formules dogmatiques. On voit en lui la cause des individualismes et des conformismes de tous genres, qui dénaturent la vraie religion, et on n'hésite pas à affirmer qu'un catéchisme aussi mal présenté soit la cause, au moins lointaine et indirecte, de nombreuses pertes de foi. Nous aurions tort de taxer de mauvaise volonté ceux qui s'expriment ainsi. Sans doute simplifient-ils à l'excès les données d'un problème vaste et complexe; mais leur réaction n'est pas complètement injustifiée puisque déjà notre chrétienté comme telle a senti le besoin d'un renouveau de la catéchèse." ²⁶⁴

262 A. Jungman, "Le problème du message à transmettre ou le problème kérygmétique", dans Lumen Vitae, V, (1950), pp. 271-272. Cité par Marcel Caron, op. cit. p. 3; Luis Erdozain, "L'évolution de la catéchèse. Panoramique de six Semaines Internationales de Catéchèse", dans Lumen Vitae, v. 24, no 4, décembre 1969, p. 578.

263 Julien Harvey, op. cit. p. 158.

264 Paul-Emile Léger, "Conférence de S.E. le Cardinal Léger sur la catéchèse prononcée le 19 juillet 1962", dans Lumen Vitae, v. 19, no 4, octobre-décembre 1964, p. 752.

Cette "réaction contre un état de fait qui correspond et qui est attribuable en partie au contenu des catéchismes anciens",²⁶⁵ se trouve assez bien résumée par Pierre Babin qui décrit les motifs du renouvellement catéchétique à cette époque:

"Face au formalisme ecclésiastique, face à la morale oppressive et janséniste, face à une Eglise coupée du monde, nous avons protesté pour une foi "Bonne Nouvelle"... "Halte à une théologie ou à un catéchisme de formules. Si Jésus est venu, c'est pour la vie. On ne peut annoncer la foi qu'en termes de "plus vivre". Non à une pédagogie oppressive, trop commandée par un programme. Psychologie et sociologie doivent nous aider à retrouver la pédagogie progressive de l'histoire du salut".²⁶⁶

1.2.4 L'essor d'un mouvement

Malgré les progrès déjà réalisés, beaucoup de chemin reste à parcourir pour rendre la catéchèse plus vivante. Des initiatives surgissent à cette époque pour répondre aux exigences d'un renouveau en pédagogie religieuse; elles mettent en place des institutions capables de créer une réflexion catéchétique typiquement québécoise et susceptibles de doter les instruments de catéchèse d'orientations originales.

Face à ces questions d'ordre ecclésial, d'ordre théologique et d'ordre pédagogique posées dans les années précédentes, les responsables de l'enseignement religieux mettent en place, dans ces années 1950, une certaine organisation de la catéchèse. De fait, voyant la nécessité de coordonner les forces dispersées de la catéchèse du Québec et constatant la faiblesse sinon l'incompétence du corps professoral en

265 Etienne Fortier, Tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée présentée devant la Faculté de Théologie de l'Institut Catholique de Paris pour l'obtention du titre de docteur en théologie, t. 1: La Foi, Paris, mai 1964, p. 223.

266 Pierre Babin, "Le Point", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, p. 565.

enseignement religieux, ces responsables créent des organismes susceptibles de répondre à ces besoins.

La Commission de l'enseignement religieux, sous la présidence de Mgr Gérard-Marie Coderre, évêque de Saint-Jean, se préoccupe de la promotion de la catéchèse dans la société québécoise. Les Evêques appuient cette Commission en écrivant une lettre collective sur le rôle et les responsabilités du prêtre-catéchiste et sur la pédagogie qu'il peut mettre en oeuvre dans ce ministère. De plus, les Evêques du Québec, conscients des exigences du nécessaire renouveau de la catéchèse en milieu québécois, créent, en 1952, un organisme de consultation et d'exécution en matière catéchétique. Cet organisme en plus de maintenir des liens étroits avec l'épiscopat en vue de renseigner les Evêques sur la situation de l'enseignement religieux travaille avec les représentants des diverses universités à la rénovation des programmes dans les collèges classiques et à la coordination des divers groupes et comités responsables de la catéchèse. L'Office Catéchistique Provincial voit également à la rédaction d'instruments susceptibles d'aider les professeurs et les étudiants en catéchèse.²⁶⁷ L'abbé Robert Gaudet est nommé secrétaire permanent de l'Office en 1957; il coordonne avec quelques autres adjoints les activités catéchétiques et suscite des efforts novateurs. Son intervention auprès du monde des éducateurs se fait avec:

"prudence et par étapes afin d'éviter le déroutement dans l'esprit des maîtres et de leur offrir des instruments de travail qui correspondent à leur évolution graduelle dans la pédagogie de l'enseignement religieux".²⁶⁸

267 Robert Gaudet, "L'Office Catéchistique Provincial", dans Communauté Chrétienne, v. 1, no 5, septembre-octobre 1962, pp. 346-347.

268 Robert Gaudet, "... au Canada; 1.- Dans le secteur de langue française", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et Documents), p. 81.

A cet organisme, se joignent bientôt les divers Offices Diocésains de catéchèse. La fondation de tels Offices dans les diocèses avait été fortement recommandée par un décret de la Sacrée Congrégation du Concile du 12 janvier 1935. Pie XI formulait ainsi cette directive:

"Les Ordinaires locaux fonderont, si possible, un Office qui, sous la direction de l'Ordinaire lui-même, régira toute l'organisation catéchétique du diocèse... Chaque année, les Ordinaires ne manqueront pas de désigner des prêtres-inspecteurs chargés de visiter tous les cours d'enseignement religieux du diocèse... d'organiser chaque année une série de conférences spéciales sur la religion, afin de compléter et de parfaire les connaissances de ceux qui enseignent la doctrine chrétienne".²⁶⁹

En 1945, Mgr Joseph-Arthur Papineau par les Décrets 260 et 261 du Premier Synode de Joliette applique cette directive en fondant un Office Catéchistique avec l'abbé Gérard-Marie Coderre comme directeur et précise les orientations de l'institution et le rôle de l'Office de Catéchétique de son diocèse.²⁷⁰ Peu à peu, d'autres évêques se dotent d'un tel Office et s'adjoignent des responsables qui voient au perfectionnement du personnel enseignant, à la visite des écoles et à la rencontre des inspecteurs et des curés.

A ces organismes, provincial et diocésains, d'autres cadres s'ajoutent en vue de former des spécialistes de l'enseignement religieux, capables de jouer un rôle important dans les Offices Diocésains ou dans les collèges et écoles. En dix ans, trois Instituts de formation universitaire apparaissent: l'Institut Supérieur des Sciences Religieuses de Montréal, l'Institut dominicain de Pastorale et l'Institut de Catéchèse de l'Université Laval à Québec.

²⁶⁹ Pie XI cité par Réginald Marsolais, "D'hier à aujourd'hui. Trois décennies de catéchèse au Québec", dans Le Souffle, no 49, octobre 1974, p. 64.

²⁷⁰ Joseph-Arthur Papineau, Le prêtre et l'enseignement catéchistique, Joliette, Office catéchistique diocésain, 1954, p. 29.

Ces institutions, bien qu'autonomes, travaillent en étroite collaboration avec l'Office Catéchistique Provincial. Cet Office Provincial accorde une attention spéciale à la rédaction de manuels. Bientôt il publie un Recueil Biblique, un Catéchisme de la Profession de Foi, Mon catéchisme de 3e et 4e année, les Educateurs de la Foi. Cette production canadienne aide à préciser l'esprit et les orientations futures des manuels à l'élémentaire et au secondaire. Ce travail de rodage des intentions catéchétiques se raffine d'autant plus rapidement que les grandes revues catéchétiques comme Lumen Vitae, Vérité et Vie, Lumière et Vie, Documentation Catéchistique, etc... pénètrent dans le pays, que les universités de Montréal, de Québec, de Sherbrooke et d'Ottawa refondent le programme pour les cours du secondaire et du collégial, sachant déjà que la série Témoins du Christ est officiellement reconnue et en usage dans les collèges classiques.

Ces structures et ces instruments ne peuvent se substituer à la compétence et au témoignage du catéchète. Dans cette intention, la formation de spécialistes préoccupe beaucoup les responsables de l'enseignement religieux. De fait, pour rénover les méthodes et créer des instruments adéquats, la formation d'une élite de catéchistes s'impose. Des éducateurs, provenant des collèges classiques, des institutions privées ou des diocèses, fréquentent de plus en plus les Instituts Européens de formation en enseignement religieux: L'Institut Supérieur de Pastorale Catéchétique de Paris (1952), l'Institut Lumen Vitae de Bruxelles (1957) et l'Institut de Strasbourg (1962). Afin d'étendre cette formation à l'ensemble des professeurs de religion, des spécialistes en catéchèse comme François Coudreau, le Père Pierre Babin, le Père Paul-André Liège, Marcel Van Caster, les chanoines Joseph Bournique et Jean Honoré, André Briën et bien d'autres, sont invités au Québec à l'occasion de sessions, de journées d'étude, etc...

Ainsi, vers 1960, il est possible de compter des centaines de spécialistes qui ont séjourné un an ou deux dans les Instituts Européens de Catéchèse.²⁷¹ Ces spécialistes canadiens-français, en

271 Pierre Ranwez, "Le mouvement catéchétique au Canada français", dans Lumen Vitae, v. 19, no 4, octobre-décembre 1964, p. 748.

collaboration avec les spécialistes européens, contribuent à éveiller nombre de laïcs et de religieux à la pédagogie catéchétique, à la qualification des responsables des Offices Diocésains et des Ecoles Normales, à la spécialisation de nombreux éducateurs dans les collèges et institutions du Québec.

Cette activité bourdonnante touche les diverses dimensions de l'institution catéchétique: structures et manuels, programmes et éducateurs; elle développe peu à peu une réflexion catéchétique originale et canadienne.

Bien sûr que, depuis 1930, la réflexion est amorcée par les chercheurs en ce domaine et est appliquée par des spécialistes dans des collections catéchétiques remarquables. Cependant la pensée catéchétique québécoise demeure, dans son ensemble, tributaire des écoles de pensée et de formation européennes. Même si l'abbé Roy et d'autres "suggéraient d'utiles mises au point (catéchétiques), celles-ci concernaient davantage la méthode pédagogique que les orientations fondamentales".²⁷² Les livres et les manuels importés d'Europe ne sont pas adaptés au milieu québécois et ils nécessitent une édition autochtone canadienne. La formation des éducateurs suscite des remises en question et des initiatives nombreuses. Les mouvements "Equipes Notre-Dame", "Equipes de Foyer", "Equipes de Foyers Notre-Dame", les "cours de préparation au mariage" (Ottawa) contribuent à former des laïcs plus engagés, plus lucides et plus responsables. La mutation culturelle d'après-guerre provoque des transformations rapides et réfléchies.²⁷³ Des ouvertures, pleines d'espérance, se créent dans l'Eglise avec l'accès de Jean XXIII à la papauté le 28 octobre 1958 et avec l'annonce, le 25 janvier 1959, de la tenue prochaine d'un concile. La traduction française du Catéchisme Biblique (1958) et le Congrès International d'Eichstatt en Allemagne (1960) dont les conclusions deviennent la "charte" du renouveau catéchétique mondial sont autant de facteurs qui contribuent à raffiner la pensée catéchétique au Québec.

272 Pierre Ranwez, op. cit. p. 747.

273 Pierre Ranwez, op. cit. p. 746.

Tous ces événements, en continuité avec les efforts déjà produits, exigent un renouveau de l'enseignement religieux encore plus profond²⁷⁴ et qui dépasse les efforts méthodologiques déjà enregistrés.²⁷⁵

A cet effet, soixante spécialistes québécois se réunissent à Saint-Jean en 1961: ils suggèrent l'utilisation des conclusions d'Eichstatt comme principes directeurs de tout effort de réflexion catéchétique et ils souhaitent le recrutement d'un personnel qualifié pour la rénovation des instruments pédagogiques à l'élémentaire et au secondaire tant pour le maître que pour l'élève. L'année 1962 peut être considérée comme le point de départ d'une réponse partielle aux aspirations nombreuses des spécialistes du temps et de l'opinion publique qu'exprime Marthe Henripin dans son article retentissant "L'Essentiel est-ce le ciel?".²⁷⁶ En cette année 1962, en effet, des centaines de personnes participent à des Sessions, à des Congrès²⁷⁷ afin de s'interroger sur le contenu à présenter, sur la pédagogie à promouvoir en catéchèse ainsi que sur la concertation des lieux éducatifs à susciter dans l'école.²⁷⁸ Le Cardinal Paul-Emile Léger prononce, le 18 juillet 1962, une magistrale conférence sur la situation catéchétique au Québec caractérisant "le renouveau catéchétique de notre milieu"... "par le sérieux qu'on y met, le travail de fond qui s'y accomplit et les efforts de pensée qu'on y déploie"²⁷⁹ afin de répondre "aux exigences de notre

274 Norbert Fournier, c.s.v., "Où en est notre mouvement catéchétique?", dans Prêtres d'aujourd'hui, avril 1963, pp. 140-142.

275 Jacques Laforest, Introduction à la catéchèse, Québec, P.U.L., 1966 (Les Cahiers de l'Institut de Catéchèse de l'Université Laval, 2), p. 34.

276 Marthe Henripin, "L'Essentiel est-ce le ciel?", dans Cité Libre, no 37, le 31 mai 1961.

277 Robert Gaudet, "L'Office Catéchistique Provincial", dans Communauté Chrétienne, v. 1, no 5, septembre-octobre 1962, p. 345.

278 Paul-Marcel Lemaire, o.p., "Un congrès provincial de catéchèse", dans Communauté Chrétienne, v. 1, no 5, septembre-octobre 1962, p. 352.

279 Paul-Emile Léger, "Conférence de S.E. le Cardinal Léger sur la Catéchèse prononcée le 19 juillet 1962", dans Lumen Vitae, v. 19, no 4, octobre-décembre 1962, p. 753.

temps et de notre milieu".²⁸⁰ Enfin, la Commission épiscopale d'enseignement religieux, en mai 1962, décide de procéder au renouvellement des manuels de catéchèse au niveau élémentaire.²⁸¹

Un comité est aussitôt formé à cet effet: il est composé de Réginald Marsolais, de Marcel Caron, de Jean-Paul Bérubé. Cette équipe procède d'abord à l'évaluation des manuels en usage au Québec et en Europe. Elle consulte des spécialistes de renommée mondiale (Joseph Bournique, Marcel Van Caster, le Chanoine Honoré, André Brien, Pierre Ranwez, etc.) et quelques-uns des bons spécialistes québécois en catéchèse ainsi que quelques spécialistes en sciences humaines. Au congrès provincial de mai 1963 à Québec, cette première équipe fait rapport du travail accompli et consulte l'assemblée sur l'âge des enfants et la réception des sacrements, sur le rôle respectif des éducateurs (parents, maîtres, prêtres) en formation religieuse, sur les qualités pédagogiques à donner aux instruments catéchétiques à l'élémentaire, etc. Après une année d'expérimentation (1963-1964), paraît la première édition en 1964 de l'instrument pédagogique Viens vers le Père,²⁸² "ensemble remarquablement équilibré et complet".²⁸³

La parution de ce premier volume laisse déjà entrevoir les orientations fondamentales du renouveau catéchétique au Québec, orientations qui marqueront aussi l'enseignement religieux au niveau secondaire.

Les premières sources de ces orientations nouvelles sont à chercher dans quatre textes de base: 1) la lettre circulaire des Evêques de la Province de Québec sur "le Prêtre et l'Enseignement du Catéchisme"; 2) les conclusions du Congrès International de la Catéchèse missionnaire tenu en Allemagne, à Eichstatt, du 21 au 28 juillet 1960; 3) le commentaire du Programme de Religion des Ecoles

280 Paul-Emile Léger, op. cit. p. 753.

281 Marcel Caron, "Quelques pages d'Histoire", dans Le Souffle, no 32, juin 1970, p. 4.

282 Réginald Marsolais, op. cit. pp. 67-71.

283 Pierre Ranwez, op. cit. p. 751.

Elémentaires de la Province de Québec; 4) le commentaire méthodologique des manuels Témoins du Christ au cours secondaire.²⁸⁴

Tous ces textes se concentrent sur quelques éléments essentiels de la catéchèse 1) l'école comme lieu de formation; 2) l'importance, la nature, les objectifs de l'enseignement religieux; 3) les principales lois de la pédagogie religieuse (adaptation-induction-activité); 4) le rôle et les qualités du maître de religion; 5) l'atmosphère de la classe de religion.

Ce qui est remarquable dans ces principes et dans les premiers instruments pédagogiques²⁸⁵ c'est en premier lieu l'originalité de l'oeuvre. En effet, au plan du contenu, se manifeste un effort de synthèse des éléments bibliques, liturgiques, doctrinaux et moraux;²⁸⁶ au plan de la pédagogie, une orientation empruntée à la dynamique de groupe semble se dessiner. Ces prises de position révèlent une double inspiration: une inspiration européenne qui fait porter ses efforts sur l'objet même de l'enseignement religieux,²⁸⁷ considéré à ce moment-là, sous son aspect kérygmatic et une inspiration américaine qui fait porter sa recherche en pédagogie religieuse sur la psychologie et la sociologie. Le défi consiste précisément à marier ces deux inspirations en tenant compte du milieu québécois.

Cette double alliance française et américaine cherche toujours à faire une catéchèse qui soit surtout vivante et qui s'inscrive au coeur même de la dynamique de l'auditeur. La démarche indiquée est par conséquent celle de la méthode inductive intégrale qu'accompagne la démarche composée de trois moments complémentaires: l'éveil de l'intérêt, de l'intelligence et de la vie de foi.²⁸⁸

284 Office Catéchistique Provincial, Formation du prêtre-catéchiste: quatre textes de base, Montréal, Office Catéchistique Provincial, 1961.

285 Office Catéchistique Provincial, op. cit. pp. 28-54.

286 Bernard Côté, Les Chantiers du Père, Montréal, Fides, 1965; Jacques De Lorimier, L'Eglise en marche; guide du maître, Montréal, Fides, 1966.

287 Pierre Ranwez, op. cit. p. 750.

288 Office Catéchistique Provincial, op. cit. pp. 64-69.

Il s'ensuit donc que la catéchèse franchit une nouvelle étape de son histoire. Non seulement elle dépasse une conception du contenu doctrinal qui ressemble trop à un "code",²⁸⁹ mais elle dépasse encore la recherche trop exclusivement pédagogique. C'est qu'en catéchèse se pose le problème concret de la Parole vivante de Dieu dans le temps. Ce problème rejoint la problématique d'une démarche anthropologique: un va-et-vient de la Parole de Dieu et de la parole de l'homme. L'effort catéchétique des années 60 consiste à situer la catéchèse au coeur même de cette rencontre.

Un long chemin a donc été parcouru en catéchèse depuis le Catéchisme de Mgr de Saint-Vallier jusqu'aux dossiers de l'Office de Catéchèse du Québec. Cette histoire catéchétique de quelques siècles laisse le champ libre à plusieurs interprétations. Toutefois, quelques brèves annotations sont à inscrire par rapport à l'objet de cette thèse tant au plan socio-culturel, catéchétique que pédagogique.

En effet, une première observation qui saute aux yeux concerne le rapport étroit qui existe entre les réformes catéchétiques et les grandes transformations de l'histoire. A chaque grande étape de l'histoire profane correspond pratiquement un nouveau catéchisme. C'est que le milieu socio-culturel influence grandement les institutions et les mentalités. Ce qui montre bien déjà que l'homme ne vit qu'en rapport étroit avec son milieu, qu'il n'a de bonheur qu'en harmonie avec la culture de son temps; bref, qu'il n'a de sens réel qu'en tenant compte de la situation concrète dans laquelle il vit. Par conséquent, la Parole de Dieu qui s'adresse à l'homme doit nécessairement s'incarner, c'est-à-dire tenir compte du contexte, du milieu et de l'environnement humain.

Cette fresque historique démontre également combien les évêques se préoccupent de l'éducation de la foi. Les chaudes luttes qu'ils ont livrées pour la cause de l'éducation, pour la reconnaissance de l'Eglise par le pouvoir politique et pour l'enseignement religieux en sont un vibrant témoignage. Toutefois, un glissement important semble se produire dans ce dernier champ pastoral de l'Eglise. Si

289 Office Catéchistique Provincial, op. cit. pp. 64-69. Réginald Marsolais, op. cit. p. 70.

L'instruction religieuse semble devenir de plus en plus la préoccupation des évêques, il faut constater la disparition progressive d'un type de catéchuménat, signe de l'effacement progressif de l'influence de la communauté familiale et paroissiale dans la formation religieuse au profit de l'école à qui on confie de plus en plus cette formation. C'est pourquoi apparaissent de nombreux instruments pour instruire de la foi. Si ces catéchismes s'adressent davantage aux enfants qu'aux parents, il faut cependant noter que dans tous les cas, à tous les niveaux et sous toutes ses formes, l'enseignement religieux se soucie beaucoup de l'homme, par conséquent, est déjà, à sa manière, anthropologique.

Cette tendance se manifeste aussi en pédagogie. Nombreux sont les efforts pour rejoindre l'auditeur de la Parole de Dieu. Des catéchismes sont rédigés pour les personnes ignares et les enfants, pour les jeunes gens des classes inférieures et les étudiants des classes supérieures. Ces catéchismes dénotent souvent un souci de répondre à la maturation psychologique des personnes. Les nombreuses adaptations qu'a subies particulièrement le Petit Catéchisme dénotent la préoccupation et le désir de former à la vertu et de tenir compte des situations concrètes. Ces efforts toutefois s'éloignent de plus en plus des sources bibliques et liturgiques pour mettre l'accent sur l'instruction, la connaissance des vérités et le savoir religieux. Cet enseignement, par conséquent, à caractère apologétique, vise surtout à combattre l'ignorance religieuse et à favoriser la pratique sacramentaire.

C'est pourquoi tout au long de cette évolution, les mêmes lacunes sont soulignées: le manque de cohérence de l'ensemble des connaissances, l'insuffisance doctrinale, le langage trop abstrait, les difficultés de mémorisation, bref autant de critiques qui cherchent non sans difficultés à opérer le passage de l'endoctrinement à la vie concrète. Mais il s'agit toujours en fin de compte d'effectuer une meilleure adaptation du contenu. Cette situation manifeste que la pensée catéchétique ne se penche pas d'abord sur l'homme lui-même, c'est-à-dire ne se pose pas la question anthropologique pour elle-même.

Cette dimension anthropologique en catéchèse n'est pas nouvelle: elle est déjà présente dans la catéchèse la plus traditionnelle:

"Ce principe (le surnaturel suppose la nature) a été suivi, tout au long de l'histoire de la catéchèse. Dans les anciens manuels, les plus classiques, les moins révolutionnaires, on remarque qu'une réflexion rationnelle sur l'homme précède toujours l'enseignement des mystères chrétiens. Timide anthropologie assurément truffée de concepts d'une portée générale, individualiste et abstraite. Mais l'idée essentielle, bien que mal exploitée, y était. On apprenait à l'enfant qu'il a une âme immortelle, qu'il est doué de facultés: intelligence, volonté, mémoire, affectivité, qu'il possède une armature morale, une conscience. Le malheur venait de ce qu'on supposait acquise, une fois pour toutes, cette connaissance "figée" de l'homme, et qu'aucun homme, finalement, ne s'y reconnaissait dans le déroulement de son existence".²⁹⁰

Cette citation dégage l'anthropocentrisme qui imprégnait trop souvent les anciens catéchismes, car "c'était plutôt l'homme qui faisait son salut lui-même, parce qu'en pratique la personne de Jésus disparaissait souvent derrière les efforts humains pour aller au ciel".²⁹¹

Cet anthropocentrisme qui, par ailleurs, donnait toute l'initiative qu'il revenait à Dieu dans l'acte de foi, contenait implicitement la vraie difficulté de l'éducation de la foi, à savoir éviter tout réductivisme théologique ou anthropologique, et concevoir l'acte de catéchèse dans une dialectique d'Incarnation qui en distingue et en unit les éléments constitutifs (La Parole de Dieu et la parole humaine).

Ce problème qui est toujours en filigrane de l'histoire de la catéchèse est-il solutionné dans la catéchèse actuelle? Seule une analyse des dossiers de catéchèse peut apporter quelques éclaircissements sur cette question.

²⁹⁰ André Polaert, "Anthropologie et vie de foi dans la Catéchèse", dans Catéchèse, t. 7, no 27, avril 1967, p. 158.

²⁹¹ René Brochu, "A propos de catéchèse", dans Eglise Canadienne, v. 5, no 4, avril 1972, p. 105.

CHAPITRE II

L'ANALYSE DE TROIS DIMENSIONS DE L'ETRE HUMAIN

DANS LES RECENTS DOSSIERS DE

L'OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC

Les pages précédentes ont conduit à une incursion dans l'histoire de la catéchèse du Québec depuis ses origines jusqu'à la fondation de l'Office Catéchistique Provincial. Déjà, à travers l'institution catéchistique et le mouvement méthodologique, est apparue une certaine vision de l'homme, à caractère plutôt anthropocentrique.

La production de l'Office Catéchistique Provincial et de l'Office de Catéchèse du Québec tente de transformer, dans le contexte de la "révolution tranquille" et à la lumière de Vatican II, cette visée anthropocentrique en une visée plus anthropologique.

C'est pourquoi, il devient très important d'étudier certaines dimensions de la personne humaine qui apparaissent dans les récents manuels de catéchèse afin de cerner davantage l'anthropologie qui est véhiculée dans la catéchèse québécoise.

De fait, le salut de Dieu, apporté par Jésus Christ, s'adresse bien à l'homme. Si celui-ci l'accueille, sa vie devient toute transformée: elle est divinisée, elle est dynamisée par la présence constante du Christ et elle est habitée par son Esprit. Cette vie divine enrichit l'homme d'une nouvelle vision de lui-même et du monde; des forces multiples s'ajoutent aux siennes dans la poursuite de ses buts; un esprit nouveau anime chaque parole et chaque geste de sa vie. Cependant, une trop grande insistance sur l'initiative divine risque de minimiser l'originalité et le dynamisme propres à l'homme. Englobé dans la sphère divine, l'homme est tenté d'oublier la tâche qui lui est dévolue dans la création: soumis totalement à la volonté divine, il est porté à remettre à Dieu l'entière responsabilité de l'édification de la cité terrestre. Inspiré par une telle conception de sa relation à Dieu, l'homme peut être amené à minimiser dans sa vie certaines valeurs dont l'unité de sa personne et de sa relation aux autres.

Aussi, plusieurs questions se posent: l'homme peut-il vivre en harmonie avec Dieu? La réalité temporelle peut-elle se concilier avec la réalité éternelle? La foi chrétienne oblige-t-elle au mépris des réalités terrestres? La formulation même de ces questions peut laisser sous-entendre une perception dichotomique des relations entre l'homme et Dieu, une conception dualiste du monde et une vision plus ou moins dévalorisante de l'homme. Particulièrement sensibilisée au développement rapide des sciences humaines et à la récente évolution des sciences théologiques, la catéchèse contemporaine cherche à donner un meilleur équilibre à la relation homme-Dieu; elle tente de poser la question d'une manière plus réaliste; bref, elle vise à remédier à cette vision trop souvent dualiste de l'homme chrétien. Effectivement, la situation contemporaine incite à poser la question religieuse plutôt en termes de relation qu'en termes d'opposition; elle invite à partir plutôt de l'homme que de Dieu pour parvenir à réaliser cette relation; elle oblige à attribuer à chacun des partenaires l'autonomie qui lui revient.

C'est ainsi que l'anthropologie contemporaine en catéchèse dépasse la vision traditionnelle de l'homme. Trois dimensions de l'être humain semblent particulièrement mettre en évidence cette vision renouvelée de l'homme dans la catéchèse québécoise: la dimension individuelle, la dimension sociale et la dimension religieuse de l'homme. Ces trois dimensions de l'homme, en effet, apparaissent très importantes dans l'ensemble de l'enseignement religieux catholique au Québec.

De fait, les recherches des dernières années en catéchèse s'inscrivent au coeur même des situations humaines individuelles, collectives et culturelles:

"Une des richesses de l'action catéchétique dans ces dernières décades est d'avoir découvert les multiples aspects des situations humaines: la dimension individuelle, la situation familiale, la situation sociale et culturelle... L'homme ne peut pas se concevoir séparé de ces multiples aspects qui le constituent."¹

1 Conclusion du Congrès catéchétique international, Section I, paragraphe 4, dans Catéchèse, no 45 (octobre 1971), supplément, p. 222. Cité par l'Office de Catéchèse du Québec, Des rues et des hommes, document pour l'éducateur, Montréal, Fides, 1972, p. 41. N.B. Pour les abréviations qui seront ici utilisées, voir la page vi de cette thèse.

La catéchèse, en effet, se veut une transmission vivante de la Parole de Dieu à l'homme concret. Elle vise à faire découvrir le sens plénier de l'existence, c'est-à-dire à faire "Découvrir d'une manière nouvelle ce qu'est la vie, l'homme, le monde et Dieu".² Cette plénitude de vie que l'homme découvre dans sa rencontre avec Jésus Christ, rejoint la "création toute entière".³ Le cours de catéchèse se présente donc comme une rencontre, un dialogue entre Dieu et le jeune et il provoque ce dernier à répondre devant Dieu, devant ses frères et devant lui-même à la question "Qu'est-ce que j'é fais de ma vie?"⁴

La pertinence du choix de ces trois aspects de l'homme se trouve aussi confirmée par la doctrine élaborée dans l'ensemble de l'enseignement religieux au niveau secondaire. Dès les premiers récits de la création, en effet, la réflexion théologique met en évidence ces dimensions. Elle porte "sur la condition et la vocation de l'homme ainsi que sur ses rapports avec les autres et avec Dieu".⁵ L'homme, consacré co-créateur de la nature avec Dieu, fait en sorte que "les choses, lui-même et les autres"⁶ adviennent. Aménageant son environnement, l'homme découvre progressivement que son bonheur doit s'ouvrir à une dimension cosmique et collective.⁷ Même le mal qui est constaté "dans l'univers matériel, dans la société, dans l'homme",⁸ dépend dans ses explications "du point de vue que l'on a sur la création, sur l'homme, sur Dieu".⁹ Toute l'expérience religieuse d'Israël souligne encore cette triple dimension de l'homme: "Ainsi l'Alliance qui, originellement, fut conclue entre Dieu et des individus, puis entre Dieu et le peuple

2 1.1.24.

3 1.2.2.

4 1.3.47.

5 1.2.91.

6 1.2.97.

7 11.2. IV.6.

8 1.2.102.

9 1.2.102.

se vit maintenant entre Dieu et l'ensemble de l'univers".¹⁰

Et les rédacteurs des manuels, pour souligner davantage cette perspective, réaffirment dans la même page que "Dieu projette, depuis les origines, de construire un monde où tout vivrait en Alliance avec lui. Ce n'est plus seulement l'Alliance avec un seul individu, ou avec un peuple, c'est l'Alliance avec l'univers".¹¹

Le salut réalisé pleinement en Jésus Christ accomplit le dessein de Dieu, celui de voir tous les hommes et chacun d'eux préparer une terre nouvelle dans la communion parfaite et totale avec le Père:

"Le salut de Jésus Christ est d'abord l'établissement de la communion vivante avec le Père, de la communion fraternelle avec tous les hommes et de la responsabilité de préparer la terre nouvelle en harmonie avec l'Alliance".¹²

Le Royaume tel qu'annoncé par Jésus consiste, en effet, en "un Royaume de communion en plénitude avec les autres... un Royaume de proximité immédiate avec Dieu".¹³ C'est ici traduire la pensée de Marc "Aimer (Dieu) de tout son coeur, de toute son intelligence et de toute sa force, et aimer le prochain comme soi-même, vaut mieux que tous les holocaustes et tous les sacrifices".¹⁴

Enfin le déploiement du programme de catéchèse illustre clairement l'intérêt des auteurs pour ces trois dimensions de l'homme. Déjà "le jeune de secondaire I est invité à renouveler son regard sur lui-même, sur les autres et sur Dieu".¹⁵ Dans le programme de secondaire II,

10 1.3.273.

11 1.3.273.

12 1.2.58.

13 11.1.89..

14 Marc 12,33.

15 1.3.3.

ces dimensions sont traitées dans la Personne de Jésus Christ qui annonce l'accomplissement de l'Alliance avec son peuple en vue du bonheur de l'homme individuel.¹⁶ Dans le second cycle du secondaire, les rédacteurs maintiennent ce choix:

"Durant les trois dernières années (du secondaire), le jeune est invité à se situer face à des interpellations du Christ au coeur des expériences les plus significatives de sa vie: recherche d'identité (Un sens au voyage), ouverture aux autres (La force des rencontres), insertion sociale (Des rues et des hommes)".¹⁷

C'est dire que l'existence chrétienne trouve la cohérence de son histoire personnelle et collective dans sa foi en Jésus Christ:

"Dans sa foi, le croyant trouve une cohérence profonde à son existence personnelle, à l'existence des autres, à la vie cosmique. Le croyant n'a rien de plus que les autres mais il vit son existence dans la conscience d'un lien avec un Dieu Père".¹⁸

Selon le plus récent instrument pédagogique de l'O.C.Q. Vers une terre nouvelle,¹⁹ la vision de l'homme semble encore se concentrer sur ces trois aspects complémentaires: la dimension individuelle, la dimension sociale et la dimension religieuse, dimensions qui s'exercent dans un monde en constante évolution:

"Si "éduquer" c'est aider à croître, il apparaît important de coopérer à la croissance du jeune dans les principales dimensions de sa personne; comme tout être humain, il est:

16 II.2. Prés. Gén. 14.

17 I.3.8; voir aussi II.2. Prés. Gén. 7.

18 V. R.H. 150.

19 O.C.Q., Vers une terre nouvelle. Livre du Maître, Saint-Jean, Les Editions du Richelieu Ltée, 1978.

- . un être-en-devenir: projet jamais achevé
- . un être-de-relations: avec Dieu, avec ses frères les hommes, avec lui-même
- . un être-dans-le-monde: monde des humains, monde des choses".²⁰

Sans négliger le devenir-dans-le-monde de l'être humain, aspect qui sera ultérieurement traité dans le troisième chapitre de cette thèse, la perspective intersubjective est particulièrement retenue ici. Cette perspective semble, en effet, très fondamentale et très révélatrice de la vision de l'homme comme en témoignent les dossiers de catéchèse.

2.1 LA DIMENSION INDIVIDUELLE: LE PRINCIPE DE TOTALITE

Une des questions fondamentales que tout jeune homme, tout adulte ou tout être humain se pose, est sans aucun doute la question de son identité: "Qui suis-je?". Cette question fait l'objet d'une recherche constante et permanente de l'homme. Chacun tente, aux différentes étapes de sa vie, aux divers niveaux de son être et selon les situations diversifiées de son cheminement de trouver sa vérité.

Particulièrement à l'adolescence, cette recherche d'identité se fait pressante. En effet, le jeune qui jusqu'ici ne se souciait pas trop de lui-même et se laissait plutôt porter par son milieu, découvre soudainement en lui-même la présence de nombreuses forces psychologiques qui l'animent et qui laissent entrevoir une certaine originalité de son être.

En effet, une des premières constatations faites par le jeune porte sur son existence corporelle elle-même. Percevant tout le dynamisme de sa corporéité, il constate que sa personne est à la fois son corps, mais aussi qu'elle est plus que son corps. Sans trop pouvoir le définir, il ressent qu'il est à la fois extériorité et intériorité et que cette double

réalité ne constitue en fait qu'un seul être. Ce n'est pas sans de nombreuses hésitations et difficultés qu'il réussit avec le temps à considérer que sa corporéité est langage et qu'il est, par son existence corporelle, un être en dialogue avec le cosmos et les autres hommes.

Cette réalisation de soi n'est pas exclusivement un donné; le jeune prend bientôt conscience que c'est dans l'activité qu'il se forge tel qu'il le projette. C'est par le faire qu'il se construit. Son activité met en lumière ses forces et ses faiblesses. Par le travail et la "fantaisie", le jeune apprend à se voir tel qu'il est et à faire des choix afin de partager avec les autres dans la reconnaissance mutuelle et l'engagement dans la cité.

Mais il devient tout aussi évident pour l'adolescent que l'accomplissement de sa personnalité ne se fait pas sans déchirures, sans peines et sans douleurs. Cette croissance qui pousse vers des horizons nouveaux implique des départs. Son autonomie ne peut en effet s'accomplir sans renoncements, car personne ne croît vraiment que par le passage de "petites morts", seule voie d'accès à l'émergence de la personnalité à tous les niveaux et sur tous les plans.

Ainsi ces trois thèmes: l'existence corporelle, l'activité humaine et la rupture semblent à cette période de la vie constituer le réel adolescent et faire l'objet de sa quête de sens:

"Ce mouvement de découverte progressive de soi s'opère à partir des réalités qui constituent la totalité du réel adolescent: le vécu corporel, la créativité et la fantaisie, la distanciation et la participation engagée. Ces trois composantes du réel adolescent se rapportent toutes au centre de la personne, c'est-à-dire au moi autonome, ouvert à autrui, participant avec tout ce qu'il est aux diverses activités qui suscitent son engagement dans un milieu".²¹

21 III.2 Int. 30.

Aussi les rédacteurs, surtout ceux des dossiers de secondaire III, attachent une importance capitale à ces trois thèmes et les traitent d'une façon spécifique et élaborée. Comme ces thèmes se rattachent plutôt à l'être humain en tant qu'individu, il devient important d'explorer les dossiers catéchétiques sur ces sujets. Cette exploration permettra alors de mieux connaître la pensée des auteurs sur la dimension individuelle de la personne.

2.1.1 L'existence corporelle

Les études psycho-sociales démontrent que l'adolescent, surtout celui de secondaire III, est grandement préoccupé par son corps.²² Plusieurs enquêtes confirment que les jeunes adolescents et adolescentes sont marqués favorablement ou défavorablement, leur vie durant, par l'image que prend leur existence corporelle à cette période de leur développement. La maîtrise des comportements relatifs à leur corporéité, fera qu'ils évolueront positivement dans la certitude, dans la confiance et dans l'amour; inversement, un apprentissage négatif de leur existence corporelle déclenchera des sentiments d'inquiétude, de méfiance et d'agressivité.²³

L'éducation à cette dimension corporelle de la personne humaine ne peut se faire uniquement dans la pensée abstraite. C'est l'existence corporelle toute entière, telle que la révèle la corporéité qui supporte l'expérience humaine concrète, "car c'est la personne totale qui témoigne de l'existence corporelle".²⁴ Que le corps soit présenté "comme un merveilleux instrument de l'homme..., comme une porte ouverte sur le monde avec ses cinq sens, comme un agent de communication hors pair..., (comme) donateur de vie",²⁵ toujours ces fonctions diversifiées du corps doivent se référer à la totalité de la personne.

22 III.1.1.6.

23 III.1.1.6.

24 III.2.E.C.8.

25 I.1.91.

Une réflexion sur l'ambiguïté factuelle de l'existence corporelle, sur le donné des sciences humaines et sur les attitudes à privilégier en ce qui touche la corporéité permettra de cerner de plus près ce dernier énoncé.

C'est un fait que l'existence corporelle se vit dans l'ambiguïté. Ce terme n'est pas pris ici dans le sens courant d'imprécision, d'équivocité. Il est pris dans le sens strictement philosophique, c'est-à-dire dans le sens d'ambivalence de deux composantes apparemment contradictoires mais indissociables d'une même réalité:

"L'ambiguïté signifie alors la coexistence dynamique et dialectique de deux aspects différents, quasi contradictoires, à l'intérieur d'une même réalité vivante. Ces deux dimensions de la même réalité sont indissociables: on ne peut en supprimer une sans supprimer le tout".²⁶

Cette ambiguïté se rencontre dans l'ordre naturel et dans l'ordre humain. Elle se retrouve aussi au plan individuel, au plan collectif et au plan religieux de la personne.

En effet, l'adolescent constate soudainement l'envahissement de multiples forces physiologiques. Progressivement, il prend conscience de la croissance effervescente de son corps. Emerveillé tout d'abord par ce donné "superorganisé"²⁷ qu'est son corps, il est bientôt contraint d'en constater le "dysfonctionnement"²⁸ et "la fragilité".²⁹

Son corps, conditionné biologiquement "(instincts, apparence physique, fatigue, souffrance, caractères héréditaires, etc.)"³⁰ ou historiquement "(éducation, rencontres, traumatismes affectifs de l'enfance, etc.)",³¹ lui apparaît comme une partie de lui-même, mais aussi

26 III.1.1.24.

27 III.1.1.21.

28 III.1.1.20.

29 III.1.1.21.

30 III.1.1.28.

31 III.1.1.28.

comme un étranger. Son corps est bien lui, tellement il a, en tout, partie liée avec lui, mais cette réalité ne parvient pas à le définir totalement, ce qui pose nombre de questions:

"Mon corps, c'est moi; mais je suis plus que mon corps. Et là-dessous, s'entrecroisent les problèmes de l'anonymat, de l'unicité, de la connaissance de soi, de l'extériorité et de l'intériorité".³²

Cette ambiguïté intervient également dans le milieu social dans lequel l'adolescent baigne et dans l'histoire dans laquelle il s'enracine. Nombreux sont, ici, les exemples qui démontrent cette tension dialectique entre deux composantes nécessaires d'une même réalité. Ainsi, par ses habitudes vestimentaires, le jeune manifeste ses goûts, ses préférences et son appartenance à un groupe comme il signifie son opposition à une mentalité et sa contestation d'une civilisation. Par ailleurs, il subit les assauts d'une civilisation qui situe le bonheur de l'homme dans le bien-être matériel à travers ses mass-media, qui considère le corps comme "un objet d'apparence"³³ onéreux par sa mode variable au gré des saisons, et qui fait du corps "un objet de séduction, de conquête, de plaisir"³⁴ par son regard trop souvent érotique sur la sexualité.

Tous les thèmes qui touchent directement ou indirectement à l'existence corporelle comme la danse, l'habitat, le repas, le jeu, peuvent dire l'"être" ou "le paraître" du jeune; ils peuvent impliquer un rôle social (suivre une mode ou manifester une intégration sociale). Chacun de ces éléments met en interaction le jeune et son milieu, son présent et son passé. Force est donc de constater que, dans l'histoire, "le monde intérieur de l'homme est marqué par ce que fait et subit son corps...; que l'homme dans son corps dit quelque chose de son monde intérieur".³⁵

32 III.1.1.20.

33 III.1.1.5.

34 III.1.1.5.

35 III.2.E.C.89,

Cette ambiguïté joue encore au niveau de la vie religieuse où la personne exprime sa relation à Dieu "dans des gestes et des attitudes",³⁶ où "les gestes et attitudes corporelles favorisent la relation avec Dieu".³⁷ Dans la vie de l'Eglise, par exemple, le pèlerin qui quitte, abandonne un lieu, cherche un ailleurs plus satisfaisant, plus grandiose,³⁸ exprime par sa démarche même des sentiments d'ascèse et de foi, de dévouement et de communion qui manifestent ultimement que la vie est un passage.³⁹ Dans l'Eglise, le lieu le plus manifeste de cette ambiguïté de l'existence corporelle se trouve dans la sacramentalité "où Dieu vient à nous dans et à travers des signes. Nous allons vers Dieu dans et à travers des signes".⁴⁰ L'échange de ce commerce spirituel entre Dieu et l'homme se fait d'abord dans le Corps du Christ Jésus. L'Eglise prolonge donc la réalité de cette présence de Jésus Christ chez les hommes et leur donne d'être en communion avec Lui. Les sacrements sont des signes de cette révélation et de ce partage.

Ainsi donc tant dans la personne individuelle, dans l'histoire humaine que dans la communauté chrétienne, l'ambiguïté de l'existence corporelle affirme sa présence, démontre la dialectique de l'extériorité-intériorité et expose le fait que l'homme agit et est agi au sein même de son existence corporelle. Cette situation de fait commande une rationalité plus explicite.

Les sciences humaines contemporaines montrent entre autres que l'existence corporelle chez l'homme est à la fois extériorité et intériorité, une et symbolique.

Que la personne humaine soit extériorité, nul n'ose le nier. Situé dans le temps et l'espace, l'homme est "soumis aux déterminismes et aux servitudes de son organisme; l'homme n'est qu'en partie respon-

36 III.2.E.C.27.

37 III.2.E.C.27.

38 III.2.E.C.18.

39 III.2.E.C.19.

40 III.2.E.C.23.

sable de sa personne: il est le produit d'une nature et d'une société".⁴¹
 Certaines forces physico-chimiques, les gestes réflexes, les impulsions incontrôlées, les données de sa naissance et de son milieu en témoignent éloquemment.

Cependant, l'homme est également conscient qu'il est plus que son corps: une vie intérieure différente mais non indépendante de son activité corporelle l'anime. Sa vie ne se réduit pas à des phénomènes extérieurs; elle est révélatrice d'une intériorité. D'une certaine manière, l'expérience du miroir⁴² permet à la personne de s'objectiver, permet à l'intériorité de se révéler, permet à la conscience de découvrir le mystère de son originalité, de sa liberté et de sa responsabilité:

"La vie ne se résume pas au monde extérieur ou à tout ce qui entoure l'homme. Elle est encore davantage mouvement intérieur, dynamisme de la personne. L'homme est celui qui met en ordre, qui domestique toute l'énergie qu'il découvre autour de lui. On est donc au coeur de la vie quand on s'efforce de pénétrer à l'intérieur de la personne. Il faut parler de mystère quand on considère le jeu des facultés humaines dans l'organisation du monde: le raffinement de l'intelligence, les conséquences de l'acte libre, le poids de la responsabilité".⁴³

Ces privilèges sont exclusifs à l'homme. Il est seul au monde à pouvoir jouir de ces caractéristiques:

"Seul l'homme peut saisir en lui-même le jaillissement de son existence; seul il peut déployer dans un sens ou un autre les richesses de ce jaillissement. La matière ne le peut pas; l'animal le subit. Voilà la supériorité de l'homme".⁴⁴

41 III.1.1.30.

42 III.2.E.C.42.

43 II.1.3.

44 I.2.34.

L'être humain prend donc conscience tôt ou tard qu'il est un être donné à lui-même avant de se choisir,⁴⁵ que la communication qui s'établit par la médiation de sa corporéité entre la nature, la société et lui-même se fait dans les deux sens: sa "conscience intérieure" se transforme à partir de l'"expérience extérieure"⁴⁶ et sa liberté peut accomplir cette nature.⁴⁷

L'homme est donc à la fois "sujet" et "objet"; il vit pour lui-même mais aussi pour les autres; s'il sait regarder, il est également vu par les autres. C'est cette dynamique qui rejoint l'existence humaine dans sa réalité corporelle que les termes "extériorité-intériorité" veulent exprimer: "Nous avons choisi l'expression "extérieur" pour référer davantage à l'être personnel en tant que saisi par autrui (l'apparence) et "intérieur" pour désigner la conscience de soi (à la fois corporelle et non corporelle)".⁴⁸

Ce double aspect d'une même réalité peut prêter le flanc, si on n'y fait pas attention, à une vision dualiste de la personne. Cette philosophie (dualisme), qui met en opposition les forces instinctives et les forces spirituelles de l'homme, fait ressortir "les valeurs d'intériorité, de dignité, de qualité spirituelle de la personne,"⁴⁹ tout en développant des attitudes de méfiance, d'hostilité même à l'égard du corps; elle perçoit l'être humain comme "une "nature" mais ainsi développe dans un univers tout fait d'avance";⁵⁰ elle attire "l'attention sur l'existence de normes indépendantes de l'évolution purement subjective de l'individu"⁵¹ négligeant parfois la conscience individuelle

45 III.1.1.30.

46 III.2.E.C.10.

47 Georges Gusdorf, La découverte de soi, p. 489. Cité par O.C.Q., III.1.1.30.

48 III.2.E.C.9.

49 IV. F.R.H.F. 46.

50 IV. F.R.H.F. 46.

51 IV. F.R.H.F. 46.

et créatrice de l'être humain; considérant l'être humain comme un être auto-suffisant, elle a "peut-être mis en évidence les valeurs d'individualité, d'originalité propre, d'unicité de la personne"⁵² au risque de rendre l'homme incapable de relation authentique. Ce qui fait dire à M.-D. Chenu que "le dualisme fut ce beau fruit de l'admirable analyse des philosophes grecs, mais non point tout en accord avec l'anthropologie biblique, dont les catégories ne soutiennent pas certain spiritualisme classique".⁵³

Que ce dualisme prenne sa source dans une vision platonicienne antithétique de la matière et de l'idée, qu'il revête la couleur cartésienne d'une vision idéaliste du monde au mépris de la condition charnelle, qu'il prenne la forme du rationalisme dans le triomphe de la raison sur la réalité humaine, il ne peut conduire qu'à une conception tronquée, morcelée de l'homme, d'après une conception plus existentialiste de l'homme:

"On conçoit facilement que la notion dualiste de l'homme ait été battue en brèche par un tel système de pensée. Pour l'existentialisme, il n'y a plus "mon corps, mon âme, mon esprit mon coeur", il n'y a plus les facultés nobles qui tolèrent et subissent le poids de la chair: il y a l'homme, il y a une personne, il y a un "moi" qui advient avec toute la complexité du réel, il y a une liberté qui émerge de multiples et contradictoires sollicitations".⁵⁴

En effet, le "JE" se réfère à toute la personne. Il ne fait pas de distinction entre l'âme et le corps lorsqu'il est prononcé. Il dit le tout de la personne, sans séparer l'âme et le corps:

"On constate en l'être humain une intériorité et une extériorité. Mais on ne peut pas, pour cela, séparer de façon stricte ce qui relèverait

52 IV. F.R.H.F. 46.

53 M.D. Chenu, Un Concile pour notre Temps, col. Rencontres, Paris, 1961, p. 75. Cité par O.C.Q., V. R.H. 60.

54 III.1.1.44.

de l'une ou de l'autre dans les activités, les comportements, les engagements humains. Car au-delà des multiples forces parfois contradictoires qui existent en lui, l'être humain est UN et le "JE" qu'il prononce est englobant de toute Sa personne".⁵⁵

Georges Gusdorf, que les auteurs citent, s'inscrit dans cette ligne de pensée et dans cette logique. Il parle de l'homme comme d'un être corporel conçu dans sa totalité:

"Il n'est pas question de nier l'âme ou le corps. Il s'agit de les présenter comme inséparablement associés et substantiellement unis: un corps sans âme n'est pas une personne, et une âme sans relation au corps est impensable. L'un sans l'autre ne constitue pas une vie humaine. "Le corps signifie une présence, il est le lieu de l'incarnation"⁵⁶

Si la personne, dans son mode d'existence corporel, est solitude, cela ne veut pas dire qu'elle est isolement, qu'elle se replie sur elle-même, qu'elle s'écarte des autres. Certes, la personne est originale; elle ne peut se réduire à quoi que ce soit d'autre. Cependant, cette solitude fondamentale de l'être ne peut que s'ouvrir à l'autre dans la reconnaissance de son autonomie, car "La solitude est la seule porte de rencontre réelle de l'autre, en toute vérité, sans aliénation parce qu'on se reconnaît comme JE et l'autre comme TU".⁵⁷

La personne est une, à la fois matérielle et consciente; elle est, dans son existence corporelle même, langage, c'est-à-dire que "le corps est ce par quoi l'homme s'exprime et entre en communication avec autrui".⁵⁸ Ce langage "renferme continuellement la dialectique

55 IV. F.R.H.F. 27.

56 Dernière phrase tirée de Georges Gusdorf, La vertu de force, Paris, P.U.F., 1960, p. 32. Citée par O.C.O. III.I.1.46.

57 III.1.III.42.

58 III.2.E.C.9.

dedans-dehors ainsi que l'identité construite dans et par des relations".⁵⁹ "L'homme, en effet, se révèle et se manifeste à l'extérieur et l'extérieur - ce que fait et subit le corps - influence l'intérieur de l'homme".⁶⁰

Ce langage dépasse la communication à sens unique; il inclut l'accueil et le don. Il révèle à sa manière l'historicité de la personne dont l'identité se construit à l'intérieur d'un passé, d'un présent et d'un futur:

"Ce jeu de l'intériorité et de l'extériorité en liaison avec autrui n'est-il qu'une illusion ou, au contraire, révèle-t-il la condition fondamentale de l'existence humaine, à savoir celle de }'être qui se construit dans une histoire?"⁶¹

Il est toujours difficile à l'être humain de se poser face à autrui tel qu'il est (unique, en relation et en devenir). Etant donné que la révélation totale de soi exige une "confiance en la qualité de ce qu'on révèle", "la maturité affective, ainsi qu'"une identité personnelle acquise", on ne peut pas s'attendre à ce que chacun utilise un mode aussi parfait d'expression de lui-même que celui de la fidélité et de l'authenticité.⁶² C'est pourquoi, l'être humain fait usage dans ses attitudes corporelles (paroles, gestes, etc.) de mécanismes conscients ou inconscients qui voilent partiellement ou totalement son moi intérieur. C'est donc dire que la corporéité, comme expression de la personne, peut utiliser trois catégories de langage: la transparence, la maladresse et le masque:

"Parfois masque, parfois transparence, parfois rempli de maladresse, le corps permet de se dire à l'extérieur, de manifester ou

59 III.2.E.C.10.

60 III.2.E.C.12.

61 III.2.E.C.43.

62 III.1.1.54-55.

de cacher ce qui se passe au-dedans et cela, de façon gauche ou habile. Le jeune est amené, de plus, à découvrir que son intérieur est influencé par ce que fait ou subit son corps".⁶³

C'est ici affirmer que la corporéité est symbolique de toute la personne. Le mystère de la personne ne peut se connaître, s'exprimer et s'accomplir que par la corporéité puisque "Le corps est symbolique de la personne, en ce sens que c'est dans le corps lui-même que s'effectue, que devient vraie et authentique la présence de la personne".⁶⁴

Dans la recherche de la signification de l'existence corporelle, il faut donc constater que la personne humaine est conditionnée par un donné biologique avec lequel toutefois elle est en interaction, qu'elle ne fait qu'un avec lui, même si elle est plus que ce donné, enfin, qu'un langage de la personne s'élabore avec son environnement dans cette unité extériorité-intériorité. Le corps est langage de l'homme en relation.

La corporéité est plus qu'un objet physique; elle est un mode d'existence, un mode d'expression de la personne toute entière.

D'autres sciences complètent cette réflexion philosophico-anthropologique sur l'existence corporelle. Si le jeune puise dans ces sciences humaines une certaine conception de l'homme, ce n'est que dans l'Incarnation de Jésus Christ qu'il trouve le sens plénier de l'existence corporelle et qu'il engage vraiment toute sa personne.

En effet, le jeune subit les flots des pulsions physiologiques, l'avalanche de la publicité et l'incitation souvent intempestive à une pratique religieuse. Pour des motifs à dominante égocentrique et narcissique, il manifeste le désir de dominer ces jaillissements instinctifs, de résister à cette publicité envahissante et de justifier son appartenance religieuse. Coincé entre les déterminismes qui l'envahissent et le regard qu'il projette sur autrui, il réagit parfois

63 III.2.E.C.12.

64 III.2.E.C.51.

négativement, parfois positivement: tantôt face à une certaine "incomplétude physique",⁶⁵ il se sent terrassé par des sentiments d'inquiétude, d'anxiété, voire d'angoisse; tantôt, face à la découverte de sa pensée logique et de sa jeune liberté, il jubile de fierté et de joie. Cette nécessaire confrontation entre le rêve et la réalité est des plus saines: elle le conduit au réalisme de la vie et à la croissance de son identité.

En éducation, ces expériences de toutes sortes et aux divers niveaux de la personnalité doivent amener le jeune à considérer son corps dans "la réalité plus globale qu'est l'existence corporelle",⁶⁶ à le concevoir dans l'unité de sa personne "qu'on ne saurait réduire à son extériorité"⁶⁷ et à le percevoir comme mode d'expression de la personne, comme signe de sa relation aux choses et aux hommes.⁶⁸ Cette approche plus concrète de l'existence corporelle s'éloigne passablement de la conception dualiste de l'homme telle que déjà énoncée; elle se rapproche davantage de la conception anthropologique de la Bible. Le corps, en effet, qui dévoile la complexité de l'être humain, de son mode d'existence et de son mode d'expression, parle aussi de Dieu.

Depuis des siècles, Dieu utilise le langage des signes pour communiquer son dessein d'alliance particulière avec l'homme, et cela de "bien des manières".⁶⁹ Son expression la plus parfaite se manifeste en Jésus. La chair du Christ devient le lieu par excellence où Dieu se révèle en plénitude aux hommes. En Lui, l'existence corporelle devient le lieu de la relation et de la rencontre de l'homme avec Dieu. Telle est l'économie chrétienne:

"La Parole divine est dite alors de façon si radicale qu'elle cesse d'être seulement un discours pour devenir une vie humaine réelle

65 III.1.1.29.

66 III.1.1.6.

67 III.1.1.42.

68 III.1.1.56.

69 Hébreux 1.1.

et authentique. Jésus est ainsi le lieu de la révélation divine dans la chair humaine (langage) et il fait de notre existence corporelle le lieu de l'expression divine, de la rencontre avec Dieu. C'est désormais dans et par notre corps que nous entrons en relation avec Dieu".⁷⁰

Dieu, en Jésus, prend vraiment chair: les déterminismes qu'il subit, les situations qu'il vit, les comportements qu'il prend, n'ont rien d'irréel; toutes ces activités sont bien de caractère humain. Cependant, même s'il est en tout de condition humaine sauf le péché, Jésus, par ses gestes et paroles, pose aux hommes la question de son identité: "Qui peut-il bien être?" Son être profond, qui transparaît à l'occasion comme à la transfiguration, ne révèle pleinement sa vérité qu'à la résurrection. En cet événement, cet homme Jésus est reconnu comme Fils propre de Dieu son Père qui le fait Seigneur.

Jésus dévoile donc aux hommes par sa vie, sa mort et sa résurrection, ce Dieu que lui seul a vu.⁷¹ Ce Dieu tout-autre, qui n'est pas à confondre "avec les forces cosmiques",⁷² est Père; il est Amour et il s'intéresse à toute la personne humaine.

Jésus, dont l'incarnation ne vise pas seulement la corporéité mais toute la personne humaine, "valide de ce fait la totalité de notre expérience humaine".⁷³ C'est dans et par l'humanité de Jésus que Dieu se révèle pleinement et que l'homme rencontre Dieu. Cette rencontre de l'homme avec Dieu, qui allie le geste à la parole, l'action à la pensée, l'expérience à la révélation, se réalise grâce à la personne du Christ Jésus.⁷⁴ Contrairement à une mystique de l'évasion ou de la fuite, le réalisme chrétien passe par l'incarnation qui opère cette

70 III.2.E.C.11.

71 Jean 1.18.

72 III.2.E.C.59.

73 III.2.E.C.60.

74 Jean 14.9 ss.

rencontre par la médiation des signes efficaces de l'Eglise. Bien plus, c'est toute la vie du chrétien qui devient sacramentelle d'une certaine manière par l'exercice de la charité fraternelle.⁷⁵

Par ses attitudes devant les déterminismes de la vie, par sa façon de vivre ses relations au monde, par sa manière de s'exprimer, Jésus fournit au chrétien l'art de vivre pleinement son existence corporelle.

Face aux déterminismes qui s'imposent à lui, le chrétien accepte sa présence concrète au monde et assume les situations limites;⁷⁶ à la suite du Christ, il est invité à donner avec lucidité et amour un sens à l'échec, à la souffrance et à la mort.⁷⁷

D'autre part, l'Evangile n'est pas une idéologie; il est événement. S'il est véhiculé dans une culture, il ne peut se réduire à l'un ou l'autre des systèmes de pensée à travers lesquels il s'exprime. Les formulations utilisées par l'Eglise pour définir le donné évangélique évitent, lorsqu'elles sont bien situées dans leur contexte, tout danger de simplification idéologique sous quelque forme que ce soit: (dualisme, manichéisme, jansénisme, dogmatisme, etc.). Pour la pensée sémite l'homme est un: les divers vocables utilisés pour le dire n'expriment qu'une seule réalité, celle de la personne totale.⁷⁸ Le terme biblique qui marque assez bien ce caractère d'unicité, d'originalité et d'irréductibilité de la personne, est le mot "nom"⁷⁹ qui signifie la reconnaissance d'une personne et la confiance qu'on met en elle.⁸⁰

75 III.2.E.C.62,

76 III.1.1.30.

77 III.1.1.31-32.

78 III.1.1.45-46.

79 III.1.1.46.

80 Philippiens 2.9-10; Luc 2.21; Matthieu 3.17.

Enfin, le chrétien reconnaît en Jésus le sens plénier de son existence corporelle. Jésus, qui a vécu une expérience de transparence à la transfiguration et qui assume toutes les ambiguïtés de son existence corporelle, donne à l'homme chrétien de vivre une expérience originale de transparence dans l'espérance. La transfiguration de Jésus éclaire son être profond: la filiation divine; elle manifeste que toute révélation de soi engage "à devenir de plus en plus ce qu'on communique";⁸¹ elle dévoile, dans l'espérance, l'existence totale de l'homme promue à la résurrection. La participation la plus manifeste du chrétien à cette transfiguration du Christ se trouve dans la célébration de l'Eucharistie qui reprend, à sa manière et dans un contexte contemporain, tout le mystère de l'Incarnation du Christ:

"Faire eucharistie, recevoir le Corps ressuscité de Jésus, c'est lier notre existence corporelle, notre vie humaine, à l'expérience de transparence, à l'événement de "mort-résurrection" vécu par le Christ; c'est travailler avec lui à la résurrection générale de toute vie, au-delà des limites et des morts actuelles. Et le succès du Christ nous est promesse de succès, de résurrection, dans nos essais limités de transparence".⁸²

Une telle plénitude de sens donnée à l'existence corporelle dépasse toute réflexion humaine et ne peut se saisir que dans la foi.

Ainsi donc, cette réflexion sur l'existence corporelle amène à constater la présence de l'ambiguïté "extériorité-intériorité" dans la vie humaine tant au niveau de la vie individuelle que communautaire et religieuse. Les sciences humaines fournissent bien un sens d'unicité et de symbolique à ces composantes de la vie humaine, mais ce n'est que dans l'Incarnation de Jésus que l'existence corporelle trouve son sens plénier: lieu de révélation et de rencontre du Père en l'Esprit.

81 III.1.1.59.

82 III.1.1.57.

2.1.2 L'activité humaine

La réflexion sur l'existence corporelle est très utile à une meilleure compréhension de la personne humaine: elle évite de tomber dans une interprétation dualiste de la réalité corporelle et met en relief le caractère unique et dialogal de la corporéité.

En plus d'être à la fois un donné matériel et spirituel, l'homme est aussi un être en devenir. Les réalités qui le constituent ne sont pas statiques. Parce que vivant et libre, l'être humain est en instance de s'accomplir. Il se doit, pour survivre et se réaliser, d'entrer en contact avec le monde par son agir. En effet, par son activité, l'homme s'approprie le monde pour répondre à certains de ses besoins et il se crée des valeurs pour réaliser son accomplissement. L'homme est "projet" en voie de réalisation. Responsable de son achèvement, il est constamment en quête de relations avec le monde et avec les autres. L'être humain "s'inscrit dans une histoire et il façonne cette histoire par le déploiement de son activité".⁸³

Cette activité humaine est un constitutif essentiel de l'être individuel et elle a fait l'objet d'études de nombreux chercheurs. En conséquence, les données des sciences humaines permettent de mieux comprendre l'activité humaine et aussi de dégager certaines attitudes que l'homme peut développer pour assurer concrètement son humanisation.

L'adolescent ne peut éviter la nécessité de l'agir. Il apparaît, en effet, comme le lieu par excellence de la présence de l'activité humaine. En recherche d'identité, il ne peut se dispenser d'agir et ceci d'autant plus, qu'à cet âge, son énergie semble inépuisable.⁸⁴ Son dynamisme intérieur ainsi que son milieu social et religieux l'invitent à l'action.

Le jaillissement impétueux des phénomènes biologiques et des transformations physiologiques pousse le jeune à l'action et commande l'exercice de ses forces nouvelles. L'apparition de ses capacités de raisonnement et de logique manifeste sa vitalité intellectuelle;

83 III.2.A.H.5.

84 III.2.A.H.43.

peu à peu un langage symbolique vient compléter le langage opératoire.⁸⁵ A ces activités intellectuelles, s'ajoute la collaboration qu'il apporte par ses oeuvres à la société dans laquelle il s'insère, faisant ainsi émerger la reconnaissance qu'il a de lui-même. Cette créativité que le jeune déploie aux plans physique, intellectuel et social s'étend aussi à un autre champ d'action: celui de la fantaisie. Par cette activité gratuite, le jeune manifeste son propre style de vie et enrichit cette créativité qu'exige le travail.

Le jeune ressent bien le besoin de l'action et la nécessité de l'agir. D'une part, la collaboration et la participation qu'il apporte à la société font de lui un être fier et heureux; d'autre part, son inactivité et sa passivité lui donnent l'impression d'être inutile. Toutes ces activités ou ces passivités conditionnent l'évolution ou la régression de la structuration et de l'identification de son moi profond.⁸⁶ Pressé par l'impact que son activité produit sur le monde et par la domination qu'il exerce sur lui, l'adolescent est aussi bousculé par les contrecoups de l'idéologie du milieu que véhiculent les adultes de son entourage. Partagé entre le sentiment de donner et de recevoir, le jeune est souvent marqué dans sa vie concrète par l'incohérence.⁸⁷ Son identité, en effet, ne peut progresser qu'à travers des activités qui l'obligent à des choix et qui le soumettent, par le fait même, à des risques de succès et d'insuccès. Ce n'est qu'en intégrant ces conditions qu'il devient ce qu'il veut être et qu'il trouve son bonheur. Le jeune, sensibilisé de plus en plus à son "devenir-plus", s'actualise par l'activité; il recherche son identité dans l'équilibre de ses activités laborieuses et fantaisistes.

De nombreux exemples au plan de l'histoire humaine complètent ces considérations d'ordre personnel. L'homme, par ses oeuvres obligatoires ou gratuites, bâtit ou détruit le monde qu'il habite. Il lui imprime une image humanisante ou déshumanisante selon la représentation qu'il se fait de lui-même.⁸⁸

85 III.2. Int. 33,

86 III.1.11.5.

87 III.2.A.H.43.

88 III.2.A.H.17.

Par son travail, l'homme construit son présent et son futur. Il transforme ses conditions de vie.⁸⁹ L'avènement de la science favorise le développement de la technologie qui facilite et rend moins pénible la tâche humaine. L'industrialisation, un des fruits de la technologie moderne, porte en elle la puissance de la production et entraîne avec elle de sérieux problèmes comme, par exemple, la pollution. De nouveaux rapports s'établissent donc entre l'homme et la nature. Libéré de la servitude de la nature, l'homme se voit à nouveau confronté à d'autres risques dont celui de la déshumanisation du travail, celui du déséquilibre des rapports patrons-ouvriers et celui de la confrontation entre le capital et le travail.⁹⁰ Ces considérations entraînent d'autres conséquences: une nécessaire prise de position concernant, par exemple, la préférence d'un syndicalisme de combat social à un syndicalisme "d'affaires", l'acceptation ou non du chômeur désemparé trop souvent vu comme le parasite d'une société où le travail est considéré comme son gagne-pain. Bref, c'est toute la signification humaine du travail qui se trouve posée dans le rapport dialectique homme-travail.

A côté de cette activité laborieuse, apparaît l'activité de la fête. Contestant une préoccupation trop soucieuse d'efficacité, d'organisation rigoureuse de la vie et de la société, la fête apporte à la collectivité un temps de joie, de fantaisie et de libre initiative.⁹¹ Si la fête occasionne parfois des discordances familiales et sociales, si elle peut être utilisée pour distraire une collectivité de ses responsabilités, cette activité humaine n'apporte pas moins une forte contribution à l'édification d'un sens à toute la vie. Il faut greffer, à la fête, le loisir: cette entreprise plutôt privée qui occupe un temps libre et un temps intermédiaire entre le travail et la fête et qui revêt les caractères de libération et de gratuité, de satisfaction et d'épanouissement.⁹² Le loisir, bien qu'il puisse devenir à son tour "objet de

89 III.2.A.H.19.

90 III.2.A.H.21.

91 III.2.A.H.24.

92 III.2.A.H.27.

consommation", est devenu une activité si importante qu'il influence la civilisation toute entière.

L'homme, dans sa constante recherche d'équilibre entre le travail et la fête, trouvera-t-il une nouvelle sagesse? L'orientation qu'il donne à la société par le choix de ses activités joue un rôle important. L'influence que les valeurs, les préoccupations et les aspirations du milieu exercent sur l'homme fait de lui un être déchiré entre une idéologie de l'efficacité du travail qui met le bonheur de l'homme dans le confort et dans l'acquisition des biens matériels, et une idéologie plus méditative, plus contemplative, qui prône que l'homme trouve son bonheur dans la sagesse. Un courant pessimiste prêche que l'homme technique est un homme prisonnier d'un système, manipulé par un groupe restreint; par contre, un courant optimiste vaète déjà le règne bienfaisant d'une société libérée du travail. Voici un dilemme que l'histoire de l'homme contemporain apporte et invite à trancher.

Enfin cette ambiguïté du travail et de la fantaisie laisse aussi ses traces dans la vie religieuse de l'homme qui, encore ici, se voit en instance de trouver un équilibre.

Dans le sens "d'activité de l'homme dans l'univers",⁹³ le travail est condition de l'être incarné. Certes, l'homme religieux oeuvre au sein même de sa communauté, mais un de ses premiers défis demeure celui d'humaniser le monde, de l'aménager et de lui conférer un sens. L'homme religieux, qui travaille une réalité essentiellement séculière, vit son témoignage dans des actions individuelles et collectives plus ou moins structurées en fonction des membres du groupe ou en fonction du milieu. Ces oeuvres religieuses qui, hier encore, se caractérisaient par leur aspect philanthropique à dimension paternaliste et autoritaire, revêtent davantage aujourd'hui un caractère d'animation, de participation et de libération. Aujourd'hui, ces oeuvres jouent un rôle plutôt prospectif et prophétique.⁹⁴ Elles mesurent la qualité et la créativité de

93 III.2.A.H.59.

94 III.2.A.H.62-63.

la communauté religieuse et rappelle la valeur du bénévolat dans une société préoccupée par l'intérêt et le profit.

Si l'ensemble des oeuvres religieuses se rattache à la vie laborieuse, une certaine partie de ces activités développe un caractère festif. Pour le chrétien, par exemple, le dimanche, relayé aujourd'hui par le week-end et remémorant la Pâques du Seigneur, alterne avec le travail. Les fêtes religieuses, dont une des caractéristiques est la liberté et le dépassement du quotidien, font appel à la transcendance et transfigurent les fêtes anciennes pour faire ressortir une joyeuse communion au mystère de la vie qu'une certaine liturgie solemnise.⁹⁵ Les arts religieux, en s'appropriant le monde, révèlent aussi, à leur manière, la qualité et le sens de l'expérience religieuse.

Les activités humaines du travail et de la fantaisie se retrouvent donc présentes dans la vie individuelle, sociale et religieuse de l'être humain.

L'homme, aux différentes étapes de son évolution et aux divers niveaux de sa personnalité, est nécessairement un être actif. Une analyse de l'activité humaine en elle-même et de sa finalité illustre bien cet autre aspect de l'individualité de la personne. Mais tout d'abord, une définition de certains thèmes utilisés demande des éclaircissements.

D'après la définition du dictionnaire, le travail est un "ensemble des activités humaines coordonnées en vue de produire ou de contribuer à produire ce qui est utile".⁹⁶ Sa fonction vise donc obligatoirement à l'obtention d'un résultat concret et utile, et cela, soit par contrainte extérieure, soit par contrainte intérieure. Le travail qui est toujours une oeuvre de rationalité, d'organisation et de structuration, implique, la plupart du temps, un caractère rémuné-

95 III.2.A.H.64-67.

96 Définition du petit Robert. Cité dans O.C.Q. III.2.A.H.6.

rateur. Ici, le travail prend une signification assez ouverte pour inclure également toute activité qui rejoint l'adolescent dans sa vie scolaire, familiale, etc.⁹⁷ La fantaisie, qui comprend à la fois le loisir, le temps libre et la fête, répond à une conception beaucoup plus libérale de l'activité humaine: libérale en ce sens qu'elle relève plutôt du libre choix de la personne. Réalisée seule ou en groupe, la fantaisie tend davantage à favoriser chez l'homme la détente et la créativité, la culture et la prière, se rapprochant ainsi de l'expérience esthétique.⁹⁸ Plus gratuite que le travail, la fantaisie suit le rythme propre de chacun. Ces deux thèmes que sont le travail et la fantaisie définissent pour ainsi dire l'activité humaine et couvrent pratiquement toute la vie du jeune:

"Par "activité" nous entendons toutes les dimensions de l'agir adolescent, dans tous les domaines où cet agir est sollicité".⁹⁹

"... qu'il s'agisse du travail scolaire, du loisir, du travail de demain, de la réalisation d'un projet, de la fabrication créatrice de choses ou de situations dans lesquelles s'engagent les aptitudes personnelles: soirée de danse, fabrication artistique, organisation sportive, etc."¹⁰⁰

Cette description de l'activité humaine entraîne avec elle de nombreuses implications et une finalité qu'il faut préciser.

Tout d'abord, que se produit-il, qu'est-ce qui se passe lorsque quelqu'un fait quelque chose? Dans cette analyse de l'activité humaine "en elle-même", trois éléments apparaissent très importants: la connaissance de soi, le risque (l'échec ou la réussite) et le choix. Faire quelque chose, en effet, c'est se dire à soi-même, c'est prendre le

97 III.2.A.H.7.

98 III.2.A.H.8.

99 III.1.II.6.

100 III.1.II.42.

risque du succès ou de l'échec, c'est choisir. .

Toute activité est, en quelque sorte, un prolongement de soi. En voyant son oeuvre, l'homme peut découvrir quelque chose de ce qu'il est, tellement le lien est étroit entre l'activité et la conscience de soi.¹⁰¹ En vertu de ses caractères spécifiques, l'homme peut s'objectiver, il peut opérer un retour réflexif sur lui-même. Par la médiation de cette réflexion, l'homme devient plus lucide, plus clairvoyant sur "qui" il est et sur le "pourquoi" il est. Cependant, une tentation le guette constamment: parce qu'il est capable de réfléchir et d'intelliger, l'homme est menacé de se satisfaire d'une réflexion purement formelle sur lui-même et de se limiter à une connaissance toute imaginaire ou abstraite de lui-même, réduisant sa vie intérieure à un narcissisme intellectuel. Par le travail, l'homme est amené à une connaissance beaucoup plus réelle de lui-même. Sa vérité jaillit de son affrontement avec le réel. A son contact, l'homme est contraint de se réfléchir et de se penser en vérité. Il ne peut pas ruser avec les choses. C'est ici rappeler la pensée d'Alain qui, après Auguste Comte, oppose "au bourgeois idéaliste", le "prolétaire réaliste"; c'est également faire allusion à la dialectique maître-esclave de Hegel qui montre comment le serviteur se libère par le travail et comment le maître s'endort dans le pouvoir, car "il y a une vérité du travail qui fait la personne vraie, en rendant vrais ses rapports avec le monde".¹⁰²

Il faut ici saisir le danger qu'il y a de réduire le travail à sa seule nécessité, oubliant tout son aspect gratuit et créateur, et le danger de voir soumettre l'ouvrier à l'oeuvre en exaltant le rapport de l'homme à la nature au point de le déshumaniser. Une vision mieux équilibrée de l'"homo sapiens" et de "l'homo faber" doit donner à l'homme une meilleure connaissance de lui-même:

"En produisant ses oeuvres, le travail donne au sujet qui oeuvre (...) le pouvoir de se réfléchir, de revenir de l'oeuvre produite à la source productive de l'oeuvre et de

101 III.1.11.38.

102 III.1.11.55.

prendre ainsi conscience de sa transcendance spirituelle".¹⁰³

L'activité humaine qui s'accompagne dans la vie humaine d'une révélation de soi à soi, implique également une seconde dimension: celle du risque.

En effet, toute activité humaine comporte un risque. En vertu, des contingences de son monde extérieur et des limites inhérentes à sa condition, l'homme ne peut éviter le risque.¹⁰⁴ Parce que la vie est mouvement et, par conséquent, action, le risque s'associe à la vie humaine. Non entièrement un être donné, l'homme jouit d'une liberté. Il doit se faire, se construire. Il est nécessairement soumis à l'ambiguïté du succès (victoire sur un obstacle) qui est bon s'il contribue à promouvoir la connaissance de soi et la créativité et qui est nocif s'il mène à des illusions sur ses capacités réelles. Par ailleurs, l'homme fait également l'expérience de l'insuccès ou de l'échec dans la vie. Il ne voit pas toujours la réalisation des projets dans lesquels il s'est consciemment engagé. Pourtant, ces insuccès qui peuvent conduire à des considérations défaitistes et dévalorisantes de la personne peuvent aussi servir d'agents régulateurs d'action; ils peuvent aider l'homme à s'inscrire davantage dans le réel, et à favoriser chez lui une plus grande efficacité dans l'action éventuelle.¹⁰⁵ Au jeune, l'activité "permet aussi de rencontrer le réel complexe dans lequel il vit (le monde des choses et des personnes)",¹⁰⁶ c'est-à-dire lui donne la chance de s'intégrer le mieux possible dans son environnement historique, scolaire et familial, et d'assumer lui-même le plus adéquatement possible ses goûts, ses aptitudes et ses aspirations.

Enfin, une analyse de l'activité serait incomplète sans référence à sa finalité. D'où quelques considérations sur la nécessité, la nature et les conséquences du choix.

¹⁰³ Vialatoux, La Signification humaine du travail. Cité par Lacroix, p. 123. Cité par O.C.Q. III.1.II.48.

¹⁰⁴ III.2.A.H.46.

¹⁰⁵ III.1.II.66.

¹⁰⁶ III.1.II.64.

A chaque activité, correspond un choix. Si l'homme est souvent physiquement plus faible que bien des forces matérielles et animales, il leur est supérieur par cette puissance créatrice et libératrice qu'est la liberté. L'homme peut, en effet, faire des options; jamais totalement achevé, il lui est possible de donner un nom aux choses et de se nommer lui-même car tout choix constitue, d'une certaine manière, un engagement et porte en lui une promesse. Ce que l'homme choisit n'est pas encore actualisé. Tout choix, en effet, est une réponse à une invitation que l'homme reconnaît et qui l'appelle à se transcender. Suite à une analyse rationnelle de la réalité et suite à des préférences affectives, l'homme opte pour certaines valeurs, susceptibles de répondre à son désir d'être. Ainsi, après une juste évaluation de lui-même, de ses capacités réelles, de ses goûts, de ses motivations profondes, de ses attitudes et de ses comportements, l'homme sert certaines valeurs qu'il met au centre de sa vie en leur donnant un sens. "Tout choix est décision de se réaliser soi-même dans le sens de son choix".¹⁰⁷ C'est pourquoi, choisir n'est jamais facile, car toute option impose un certain renoncement et oblige au sacrifice d'autres possibilités; elle marque la personne dans le sens accepté; elle fait advenir la personne plus responsable en l'appelant à vivre sa solitude malgré l'incompréhension, la critique et le rejet même des autres. Le choix est en définitive "la chance de sa propre libération, de sa propre transcendance".¹⁰⁸

Donc, les implications de toute activité humaine concernant le travail et la fantaisie chez l'homme englobent la connaissance de soi, le risque du succès ou de l'échec et des choix à faire. Mais alors qu'est-ce que l'homme cherche à atteindre par son activité? Pourquoi savoir qui il est, prendre les risques d'affronter l'échec et de se limiter à certains choix?

C'est là une loi de la croissance: l'homme ne peut devenir lui-même, se réaliser, parfaire son humanité, c'est-à-dire devenir plus

107 III.1.II.83.

108 III.1.II.84.

homme, sans passer par des activités. Pour mener à bout et vivre à plein ses possibilités, l'homme se doit de vivre sa liberté et de s'engager dans le monde dans lequel il vit. Cette aspiration qui le pousse à devenir, à s'actualiser et à se parfaire, prend sa source dans un dynamisme insaisissable qui se retrouve au coeur même du mystère humain. Le secret de son bonheur et de sa plénitude tient à un désir insatiable d'accomplissement. Progressivement, l'homme, par son activité, se prend en charge, entreprend par lui-même, avec les autres et dans son milieu, de mener jusqu'au bout le projet qui l'anime. Par le travail de l'esprit sur le corps et par l'activité du corps sur l'univers des hommes et des choses, l'homme s'engage à se faire et à se perfectionner.

Ainsi donc, dans la ligne de pensée des scolastiques qui attribuaient un double but au travail, soit la perfection de l'oeuvre, soit la perfection de l'ouvrier, Jean Lacroix affirme que "travailler, c'est se faire en faisant une oeuvre, se perfectionner en perfectionnant le monde".¹⁰⁹

Cette analyse de quelques implications importantes du "faire" et de la finalité de l'activité humaine amène à conclure qu'il appartient à l'homme de se réaliser dans un équilibre entre le travail et la fantaisie.

Des attitudes, aussi différenciées que diverses, sont notées chez l'adolescent en situation d'engagement.

Une première réaction consiste à fuir la réalité dans l'évasion et le rêve. L'adolescent préfère souvent ne pas se voir tel qu'il est, de crainte de ne pas retrouver en lui le regard qu'il cherche à projeter chez autrui. Car pour lui, l'être et le paraître se confondent souvent dans son activité et le regard d'autrui devient un facteur important pour s'apprécier ou se dévaloriser. Par la fuite de la réalité, le jeune se refuse donc l'occasion d'accéder à l'autonomie par une activité qui le révélerait à lui-même et le ferait considérer par les autres tel qu'il est.

¹⁰⁹ Jean Lacroix, Personne et Amour, Paris, Du Seuil, 1955, pp. 91-98. Cité par O.C.Q. III.1.11.54.

D'où, une certaine peur du risque. Amplifiée par son sentiment "d'incomplétude physique", sa sensibilité excessive au regard des autres cause souvent son manque d'audace dans l'action. Effrayé par l'insuccès éventuel, l'adolescent, à l'âge où l'identité s'affirme et où la reconnaissance par les autres joue un rôle important à ses yeux, est souvent pris dans le dilemme d'agir ou de ne pas agir. Poussé cependant par la vivacité de ses rêves et la fougue de son énergie, il répond finalement à l'appel de ses aspirations profondes et fait l'expérience de nombreuses valeurs.

Cela le conduit à faire des choix. Dans la logique de sa psychologie, l'adolescent se voit, ici encore, aux prises avec ses peurs. Ne sachant trop qui il est et ne percevant pas trop clairement ce qu'il veut, il recherche un refuge dans le rêve qui temporairement tient la place des aspirations qu'il n'actualise pas. Plus ou moins mécontent de lui-même, il prend parfois le risque de subir le quotidien en se retranchant dans la passivité.

Cependant, les quelques expériences heureuses de succès qu'il a vécues, l'incitent à les réitérer. Il découvre en elles une satisfaction qui le rend heureux. Il constate plus ou moins lucidement que c'est par et dans l'activité qu'il est original et qu'il est vraiment lui-même. N'étant pas donné à lui-même en un instant, il prend progressivement conscience de la nécessité du devenir et que ce devenir dépend en grande partie de lui-même.

Au moment où le jeune fait l'apprentissage de sa compétence, l'éducation de l'activité joue un rôle prépondérant chez lui.

Tout d'abord, l'adolescent doit être aidé à prendre conscience que l'activité l'amène à se mieux connaître. Il saura d'autant mieux s'apprécier et être apprécié qu'il apprendra avec justesse à se connaître lui-même, la fuite du réel n'étant qu'une évasion trompeuse et éphémère. Sa vérité ne peut vraiment advenir que par une prise de contact lucide avec le réel qui l'oblige à se voir tel qu'il est et à édifier sa personnalité avec réalisme.

La vision progressive et concrète de sa croissance et de son apprentissage l'incitera à exploiter les aspirations profondes qu'il ressent en lui-même envers l'action; elle l'aidera à concevoir le risque plus positivement. Conscient de la nécessaire présence du risque au

coeur même de toute vie humaine, il verra, dans ces expériences, une chance d'exercer sa puissance créatrice, puissance qui sera d'autant plus développée et manifeste qu'elle tiendra compte des obstacles du monde extérieur et des limites inhérentes à chacun pour les dépasser et en tirer le meilleur profit.

Ses choix deviennent alors autant d'éléments et de possibilités de se situer dans la réalité et de stimuler son audace. Il voit en eux le cheminement nécessaire vers la maturité et l'avenue capable de le mener à l'autonomie. La difficulté et l'aspect redoutable des choix lui fournissent l'occasion d'éprouver sa valeur réelle, de savourer la victoire sur les obstacles et d'y découvrir un dynamisme nouveau qui le relance vers des défis inédits.

Bref, dans toutes ses activités, le jeune découvre progressivement son identité. Sa personnalité émerge peu à peu du chaos et se définit plus clairement. Grâce à sa liberté, elle prend figure et forme originales. Cependant, ce sentiment de liberté se confond souvent avec celui d'une certaine indépendance envers les servitudes enfantines et avec celui d'un sentiment de transcendance sur les forces du monde existant. C'est pourquoi, il doit être encouragé à développer, par l'exercice, toutes ses potentialités intellectuelles, physiques, psychologiques, sociales et autres.

Destiné à se construire dans le temps et dans l'espace, conscient de la richesse et de la misère de sa liberté, éveillé à composer positivement avec le succès et l'insuccès, le jeune doit s'armer de courage, tenant compte des délais nécessaires, pour parvenir à son achèvement. Afin qu'il développe, chez lui, ce sentiment du devenir:

"il importe que le jeune touche du doigt cette vérité: il n'est pas fait d'avance, il ne se fera pas d'un seul coup, puisqu'il est en devenir; il est déjà devenu adolescent après avoir été enfant et son enfance a largement conditionné son adolescence. Il deviendra adulte après avoir été adolescent et son adolescence conditionne largement sa maturité".¹¹⁰

Par le "faire", chacun se dit à lui-même, prend des risques, fait des choix et conditionne son humanisation dans toutes les réalités de la vie quotidienne.¹¹¹ D'où un autre aperçu important de la personne: celui de l'histoire de son devenir qui se fait dans et par l'activité et qui mène à maturité ses forces les plus vives par le partage équilibré des activités de travail et de fantaisie.

2.1.3 La rupture

Les réflexions précédentes démontrent que l'existence humaine est corporelle et qu'elle ne peut advenir que par l'activité. A ce devenir de tout l'être humain, une autre considération s'ajoute, celle de la rupture dans la vie humaine.

Déjà, l'une des implications du faire, étudiée dans la dernière section, à savoir le choix, invite à pousser plus loin l'investigation et la recherche sur l'être humain un et en devenir. Non seulement ce devenir humain se construit par l'activité que l'homme déploie mais cette activité elle-même revêt toujours un caractère de rupture.

L'homme, par l'activité qu'il accepte et mène librement, rompt implicitement et explicitement avec d'autres réalités. Il prend nécessairement ses distances par rapport à des réalités, à des choses, à des personnes, à des événements et à des civilisations pour construire son propre moi et son autonomie. Inscrit dans le mouvement de l'histoire de son devenir personnel en relation avec les autres, le monde et Dieu, l'homme vit constamment des situations de départ, en marche vers une meilleure vie personnelle et collective. C'est une autre loi de la condition humaine.

C'est un constat qu'une des lois de la vie consiste à croître en passant par des détachements ou des ruptures. Une meilleure compréhension de cet élément constitutif de tout progrès ou de toute évolution éclaire ce devenir humain et incite l'homme à prendre des attitudes nouvelles vis-à-vis ces distanciations.

111 III.1.II.38.

La vie individuelle de l'adolescent, l'histoire de l'homme et la communauté religieuse témoignent de ce constat. La rupture conditionne l'épanouissement humain.

La vie du jeune est manifestement en croissance. Lors du passage de l'enfance à l'adolescence, le jeune constate les multiples transformations physiologiques et morphologiques qui le rendent adulte. Ces changements d'ordre biologique s'accompagnent de mutations psychologiques de toutes sortes. En quête de son identité véritable, l'adolescent se doit de rompre avec certaines caractéristiques de l'enfance. ("une stabilité des valeurs, un besoin de sécurité, une vision positive de la figure parentale")¹¹² pour accéder à l'autonomie et signer son nom sur les réalités de ce monde.

Une des premières brisures, et non des moindres, qui l'affranchit d'autrui, est celle qui l'éloigne de ses parents. Déjà commencé dans sa tendre enfance aux plans biologique et psychologique, cet affranchissement, aux divers stades de son évolution, prend aujourd'hui, à 14-15 ans, une allure beaucoup plus dramatique: l'adolescent ne peut plus considérer ses parents comme des pourvoyeurs qui le protègent, et qui, pour ainsi dire, suppléent à son engagement personnel. A la période de l'adolescence, le jeune brise les liens parentaux, assume de plus en plus ses responsabilités et met à l'épreuve ses talents et ses capacités.¹¹³ Cette opération ne se pratique pas sans conflits et sans ébranlements intérieurs.

Cette confrontation douloureuse se répète au niveau social. Si, hier encore, l'intégration à son groupe d'amis se faisait sans trop de heurts et de difficultés, aujourd'hui, par contre, la prise de conscience de l'originalité de sa personnalité et le besoin de s'affirmer occasionnent de nombreuses mutations psychologiques. L'apprentissage qu'il fait ici de sa solitude intérieure et de son besoin d'ouverture aux autres l'aide à découvrir la nécessité de s'intégrer socialement.

112 III.2.R.16.

113 III.2.R.17-18.

Que dire des difficultés inhérentes aux relations du jeune avec les personnes de sexe opposé et des sentiments bouleversants qui en découlent.¹¹⁴ Ce délicat apprentissage se retrouve encore au niveau de ses relations avec les autorités; il fait alors l'expérience du compromis entre les droits qu'il exige et les lois qui s'imposent à lui.

Bref, si l'adolescent veut sortir de l'infantilisme, s'il veut faire l'expérience de l'agir, s'il veut se trouver, il lui faut rompre avec un certain type de relation pour en inventer un autre, plus approprié à son évolution.¹¹⁵

Ce phénomène de la rupture se rencontre également au niveau de l'histoire des hommes. Qui pourrait nier, en effet, l'existence des guerres, des affrontements et des révolutions tant à l'échelle des groupes, des provinces et des pays qu'à l'échelle du monde? Toute l'histoire de l'homme est tissée de ruptures avec certaines forces de repression en vue de parvenir à des formes nouvelles de libération.

Au plan social, les individus et les groupes se livrent à toutes sortes de luttes pour l'amélioration de leur statut social et pour le mieux-vivre de la société en général. Parmi les luttes entreprises pour la défense des droits de l'homme, des assistés sociaux, de la classe ouvrière, des personnes âgées, des droits des handicapés, etc. deux d'entre elles semblent caractériser notre époque: celle de la "désaliénation" du travail et celle de la libération de la femme. Pour abolir l'esclavage dans le domaine du travail, il faut passer de l'homme-force-de-travail à l'homme-doué-de-droits-et-de-devoirs, c'est-à-dire responsable, ce qui nécessite de nouveaux rapports dans les secteurs de la production et de la répartition des biens. Pour libérer la femme, il faut instituer de nouvelles relations hommes-femmes et transformer, par le fait même, plusieurs images qu'une civilisation peut se donner.¹¹⁶

114 III.2.R.20.

115 III.1.III.10.

116 III.2.R.54-56.

Cette évolution sociale se conjugue avec celle de l'économie et modifie l'ensemble culturel d'une société. Les représentations d'une société urbaine s'éloignent passablement de celles d'une société rurale; les transformations apportées par la science et la technologie transforment sérieusement les conceptions de vie d'une société. Dans une société de consommation qui place le bonheur dans la possession des biens matériels, dans une société de conformisme qui dicte à tous un système de pensée, dans une société dépersonnalisée qui rend la culture de plus en plus grégaire, l'homme, qui veut se tenir debout, doit rompre avec un type de société industrielle avancée d'autant plus redoutable qu'elle est impersonnelle. Pour ne pas être réduit par son travail à un simple instrument, pour résister au réductivisme scientifique et technologique, pour enrayer l'asservissement de la personne dans la vie quotidienne, il faut à l'homme une bonne dose de courage afin de combattre l'esclavage et l'asservissement dans l'histoire actuelle.

Enfin, diverses forces contradictoires semblent envahir la scène politique: des forces de dissolution qui, pour des raisons d'intérêt, d'influence et de pouvoir, livrent une lutte destructrice, ou des forces d'intégration qui cherchent à unifier l'ensemble des composantes sociales.

Le changement qui est présent au coeur même de la réalité sociale, à ses divers niveaux et selon ses multiples facettes se retrouve aussi dans la vie religieuse et cela, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la communauté ecclésiale.

Les termes de réforme et de schisme trahissent, à leur manière, la tension unité-diversité qui existe au sein même de la communauté. Une certaine résistance intérieure aux changements et une certaine rupture avec la tradition s'appuient sur l'immutabilité, la perfection et la sainteté de l'Eglise pour justifier son attachement au statu quo; la mission que l'Eglise a reçue de maintenir intact "le dépôt" justifie, au nom de la fidélité, ce comportement. Cependant, l'Esprit qui l'habite lui permet une certaine souplesse d'adaptation, d'interprétation du message et une certaine liberté à l'égard des réalisations concrètes de l'histoire. ¹¹⁷

Ces réformes intérieures impliquent presque toujours des rapports Eglise-Etat. A la fois dans et hors du monde, l'Eglise conteste certaines idéologies qui contredisent le message évangélique; par ailleurs, elle ne peut se retirer du monde, car elle se doit d'y agir et d'y proposer le message du Christ. Ne pas exercer cette fonction, c'est manquer de réaliser la mission prophétique que son fondateur lui a confiée.

Ces brefs rappels montrent bien que l'Eglise doit constamment être vigilante dans la réalisation de sa mission de salut. Elle doit toujours demeurer attentive aux forces d'aliénation qui la guettent comme, par exemple, les fausses représentations de Dieu: le "dieu-refuge" qui justifie l'évasion de l'homme de ses responsabilités et que l'homme rend inutile par sa puissance libératrice; le "dieu-fatalité" qui rend l'homme objet et instrument de la divinité et duquel l'homme n'a qu'à attendre, dans la terreur, le sort qui lui est réservé; le "dieu-idole" que l'homme essaie de manipuler par un marchandage spirituel. A une mystique de la fuite et de l'évasion, l'Eglise oppose un engagement dans le monde; à une représentation de Dieu fondée sur la peur, la crainte et l'arbitraire, elle oppose un Dieu miséricordieux et Père; enfin, à cette tentation de posséder Dieu par un marchandage quelconque, elle oppose une foi mystérieuse.¹¹⁸

La rupture fait donc partie du lot de la vie humaine; personne ne peut lui échapper. Cette condition de vie qui, à première vue, apparaît de caractère négatif, peut-elle aussi revêtir un caractère positif? Quel est le sens de la rupture et de ses conséquences? Avant de préciser davantage, une entente s'impose sur la terminologie.

Le terme lui-même de rupture peut prêter flanc à de nombreuses interprétations: en plus du sens d'aliénation ou d'asservissement, il peut prendre celui de mésentente, de mésintelligence aussi bien que celui de libération et d'autonomie. Si sa signification varie selon les niveaux d'interprétations, les situations considérées et les aspects envisagés, le terme rupture est ici utilisé dans un contexte éducatif et demande à être conçu dans le sens assez large de "passage":

"Au-delà de tous ces mots, s'exprime toujours la réalité d'un passage, d'un mouvement violent qui s'effectue d'une évolution profonde qui s'accomplit, d'une séparation, d'une brisure, d'un arrachement qui se produisent. La rupture est toujours mouvement à partir d'un point vers un autre point, à partir d'une situation passée vers une situation à venir".¹¹⁹

Cette définition de la rupture inclut donc ce processus: une situation de départ préexistante à toute évolution laisse pressentir de nécessaires mutations sans toutefois pourvoir automatiquement à leurs réalisations et laisse pressentir encore une situation d'éclatement qui, par le choix établi, rompt avec diverses possibilités et arrache à un certain confort et à une certaine sécurité que comporte le "statu quo"; enfin, un acheminement vers une situation meilleure, une vie renouvelée, plus épanouissante et plus enrichissante termine le processus.¹²⁰ Ces trois temps de la rupture laissent déjà entrevoir que ce cheminement d'un lieu vers un autre peut être libérateur ou destructeur selon l'insistance préconisée par chacun. Le terme rupture exprime donc un sens négatif lorsque l'accent est mis sur le "mourir"; il met en relief l'aspect positif lorsqu'il insiste sur l'accession à la libération. Ces besoins de changements qui impliquent nécessairement un aspect douloureux veulent surtout, à la période de l'adolescence, faire ressortir le côté positif afin de dynamiser la créativité de l'adolescent.

Toute rupture, qu'elle se situe au niveau de la nature de la personne elle-même, des relations interpersonnelles ou de la communauté humaine,¹²¹ peut être subie si elle est provoquée par une cause externe au sujet ou elle peut être volontaire si elle provient d'une décision libre du sujet. De toute manière, elle revêt plusieurs caractères: elle est difficile parce qu'elle implique une confrontation avec des

119 III.1.III.5.

120 III.2.R.8-9.

121 III.1.III.18.

personnes, avec des structures ou avec soi-même; elle est redoutable parce qu'elle déracine, déstabilise et ne permet jamais à l'homme de miser sur une certitude à venir; elle est douloureuse parce qu'elle ne maîtrise que partiellement les coordonnées de la vie.¹²²

Ces caractéristiques s'inscrivent dans le mouvement de l'histoire qui est dialectique, qui est "confrontation dans la recherche d'un dépassement".¹²³ Pour éviter la violence et l'anarchie, cette recherche doit partir de l'analyse des besoins humains et s'orienter vers l'humanisation intégrale de l'homme par un processus harmonieux de rupture. Pour atteindre cet équilibre humain, l'homme doit voir, avec lucidité et intelligence, les aliénations marquantes qui le retiennent captif d'un certain esclavage. Que ces servitudes soient individuelles ou communautaires, d'ordre social, économique ou politique, elles signifient toujours l'abandon d'un droit et la chosification de la personne:

"Il (le terme aliénation) désigne l'abandon indu d'un droit naturel et fondamental: on aliène son droit de pensée ou son travail quand on abandonne indûment la propriété. On s'aliène soi-même quand on devient un objet dans la main d'un autre. C'est de cette façon que le terme est expliqué dans le document pour le jeune: "aliéner" veut dire: faire d'une personne un objet dans la main d'une autre ..."¹²⁴

Ces aliénations sont autant d'obstacles qui entravent la liberté humaine. L'homme dans ses aspirations les plus profondes ne peut, sans risque d'anéantissement, renoncer à son devenir et à l'accomplissement de lui-même. Sa soif de plénitude et sa fureur de vivre l'inclinent à lutter contre tout ce qui limite sa pleine libération; d'où la nécessité de faire des choix lucides pour poursuivre son devenir individuel et collectif. Conscient de la relativité de sa liberté, armé d'un

122 III.1 .III.5.

123 III.1 .III.25.

124 III.1 .III.22.

effort tenace et constant, l'homme découvre progressivement son identité. Dépassant le sens moral et la simple puissance d'exercice, la liberté siège au coeur même du dynamisme responsable de la personne humaine:

"Pour certains, être libre, c'est n'avoir à subir aucune contrainte morale, c'est être indépendant, ne rencontrer d'autres limites que celles de leurs forces ou de leurs désirs. Pour d'autres, la liberté, c'est la puissance qu'a l'homme de faire une chose ou de ne pas la faire, le pouvoir d'agir ou de ne pas agir.

Dans ce document, on utilise le terme "libération" pour cerner le problème de la liberté dans le monde. Ce mot libération marque bien, d'une part, le caractère relatif de la liberté qui n'est jamais complètement acquise et, d'autre part, le caractère dynamique de la liberté qui ne se réalise progressivement qu'au prix d'efforts".¹²⁵

Cette explication de la libération de l'homme se situe dans un contexte universel. Il inclut tout effort d'accomplissement, d'épanouissement, de réalisation de soi, des autres et du monde. Toute activité de l'homme, en lui et autour de lui, implique un choix et par ce fait même donne un sens à son histoire et à l'histoire en général. Cette évolution est d'autant plus humanisante qu'elle accomplit les aspirations profondes de l'homme et qu'elle exprime les dynamismes intérieurs qui inspirèrent les hommes de tous les temps.

Cependant, cette liberté, lorsqu'elle est réservée à l'individu, est plutôt désignée par le mot autonomie. Elle signifie alors une incessante prise en charge de soi-même, un désir constant de s'assumer pleinement et un effort assidu pour réaliser ses aptitudes. Bref, elle contribue à se donner un nom, à se choisir, à s'assumer:

"Être autonome, c'est agir par soi-même, selon une décision personnelle plutôt que sous la pression de contraintes extérieures. En ce sens, l'autonomie se rapproche

étroitement de la liberté, mais d'une liberté qui ne saurait se passer d'un jugement sain ou du contrôle personnel. Il importe aussi de souligner que l'autonomie n'est réelle que lorsqu'elle s'inscrit dans la conscience des exigences de la réalité extérieure et intérieure".¹²⁶

C'est donc se créer à partir d'un être partiellement donné, c'est ne permettre à personne de prendre sa place, c'est se faire violence afin de répondre de soi-même.

Cette autonomie, qui ne s'accomplit que par la libération d'aliénations de toutes sortes, est ainsi constamment marquée de ruptures. C'est là une loi vitale de la condition humaine: il n'y a de croissance que par des départs, des distanciations ou des ruptures. Dans l'ordre humain particulièrement, celui qui vit par lui-même, délaisse toujours un type de relations pour en inventer un autre, car "L'homme qui veut vivre par lui-même doit s'arracher à un style de relations qui tend à l'asservir, à en faire l'esclave d'une autre personne ou d'un groupe".¹²⁷

Ceci implique donc que l'homme ne soit pas toujours au crochet des conseils d'autrui, qu'il prenne ses distances par rapport aux modèles, aux héros et aux vedettes, qu'il assume la nécessaire disharmonie avec son monde extérieur des choses et des personnes et qu'il sache renoncer au désir d'un amour possessif. Car, l'homme doit accepter la rupture et apporter sa collaboration à l'oeuvre commune s'il veut assumer sa solitude, s'il veut trouver une certaine satisfaction et un certain bonheur, en d'autres termes, s'il veut accéder à un certain degré de personnalisation:

"Mais la solitude est aussi ce qui permet d'être quelqu'un d'original, d'irréductible à qui que ce soit d'autre; elle permet de communiquer de façon absolument personnelle; elle permet d'être homme debout,

126 III.1.II.96.

127 III.1.III.7.

capable de dire JE et TU sans aliénation, ni menace pour soi ou pour l'autre".¹²⁸

Une telle personnalisation inclut un renoncement et une séparation de soi. Ainsi ouverte sur le réel, la personne accorde de moins en moins de place à l'amour possessif qui méconnaît l'autonomie du partenaire et alloue de plus en plus de place à un amour gratuit qui assume sa propre solitude dans le partage et dans le don de soi. La rupture ainsi vécue devient un lieu de rencontre et d'épanouissement.

Un tel discours qui se rattache plus à l'ordre mystique qu'à l'ordre moral, en ce sens qu'il est davantage sollicitation et appel qu'obligation et loi,¹²⁹ peut réduire de beaucoup la marge de la douleur et de la souffrance dans la vie humaine qui ne peut cependant trouver la libération totale: l'homme reste toujours inquiet, voire angoissé devant la rupture la plus radicale qu'est la mort. Face à cet affrontement inévitable et inexplicable, l'homme est en instance de salut et en recherche d'un absolu capable de le libérer dans tout son être.

Que dire alors des attitudes et des réactions de l'adolescent vis-à-vis cette autre réalité de la vie qu'est la rupture? Suite à une première attitude de frustration plutôt négative, il doit apprendre, à l'expérience, les virtualités positives de la rupture pour ensuite les vivre dans la vie quotidienne.

L'adolescent, comme tout être humain, mène sa vie en situation constante de rupture. Son passage de l'enfance à l'adolescence en est rempli. Toutes les transformations qu'il subit ou s'impose au plan des apprentissages physique, intellectuel, social ou religieux, témoignent du fait qu'il passe de la sécurité à l'insécurité, de la satisfaction à l'insatisfaction, de la facilité à la difficulté, d'une certaine inertie à l'activité, de l'irresponsabilité à la responsabilité. Ses rêves, qui couvent une sécurité enfantine, s'écroulent en proportion de l'engagement qu'il entreprend dans son devenir personnel. Les liens affectifs qu'il noue avec le milieu familial se déchirent peu à peu au rythme de

128 III.1.III.42,

129 III.2.R.68.

l'arrivée de nouveaux témoins de valeurs.

La conquête d'autonomie apparaît donc à l'adolescent comme devant nécessairement passer par le creux de la rupture. Devant une telle situation, souvent perçue comme douloureuse et sans fin, l'adolescent cherche, d'abord, à se trouver des mécanismes de défense, soit dans la fuite des ambiguïtés dont son existence est composée, soit dans la fuite des conflits qui rongent ses relations ou soit dans le développement d'une culpabilité plus ou moins morbide.

Cette expérience de la rupture, l'adolescent doit apprendre à en faire un élément constructif et non destructif de sa personnalité. En premier lieu, il lui faut, bien sûr, comprendre que la rupture révèle la profondeur de la souffrance et le prix de la vie.¹³⁰ L'homme, pour vivre de lui-même, doit relativiser bien des absolus, prendre des distances convenables dans ses relations.¹³¹ Il doit aussi vivre dans le réel, c'est-à-dire dans l'aujourd'hui qui résulte d'un hier et qui engage le lendemain. Il lui faut distinguer entre les sentiments de culpabilité et la culpabilité souvent faussée par les tabous véhiculés dans le milieu socio-culturel, par les "identifications tissées au cours des expériences affectives"¹³² ou par les relations mal engagées durant son enfance. C'est pourquoi, en éducation, le jeune doit être provoqué à vivre des expériences où il va, selon la mission qu'il se voit confier, définir progressivement son identité et se doter de valeurs de plus en plus personnelles en relativisant ses absolus et en actualisant ses puissances créatrices.

Cette intégration des ruptures et cette conquête de l'autonomie doivent se payer du prix de la responsabilité.¹³³ Soutenu par la rencontre d'authentiques témoins de valeurs, nourri par le développement de sa créativité qui donne cohésion à sa vie intérieure et qui harmonise ses relations avec lui-même et avec son milieu, le jeune va progres-

130 III.2.R.9.

131 III.1.III.40.

132 III.1.III.42.

133 III.1. Int. Gén. 12.

sivement se désaliéner des servitudes ambiantes et participer à l'édification de son histoire personnelle et collective. Certes, beaucoup de ces expériences de rupture peuvent contribuer à la libération personnelle de l'adolescent et au renforcement de son autonomie grâce à une plus grande adaptation au réel; cependant, il reste toujours impuissant face à la rupture radicale et fondamentale qu'est la mort. Seule une rencontre personnelle de Jésus Christ peut lui permettre de dynamiser son aujourd'hui tissé de ruptures, de l'éclairer sur les méandres de la rupture, de le libérer des incertitudes et des désarrois, de donner un nouveau sens à sa responsabilité;¹³⁴ bref, de lui permettre de vivre ainsi une expérience authentique de rupture dans l'espérance d'un salut total et absolu:

"L'essentiel du message de Jésus n'est-il pas le message de cette transcendance, de ce dépassement dialectique, libérant l'homme de la tyrannie des forces infrapersonnelles ou suprapersonnelles?".¹³⁵

Ces propos sur la rupture manifestent donc une autre facette de l'individu. Cette condition nécessaire de la vie humaine qu'est la rupture, l'homme peut l'appivoiser, en faire un allié en vue de se libérer des aliénations et d'édifier sa personnalité.

Avec les autres considérations sur l'existence corporelle et l'activité humaine, ces considérations sur la rupture éclairent davantage la dimension individuelle que les auteurs des dossiers catéchétiques ont voulu donner à la personne humaine. Certes, l'existence corporelle, l'activité humaine et la rupture ne dénotent que quelques traits de la personne humaine. Cependant, il est possible déjà de percevoir que l'homme ne peut s'accomplir en tout son être, à la fois matériel et spirituel, que par son activité créatrice qui ne va pas sans arrachements.

134 III.1.III.68-75.

135 Roger Garaudy, "Formation et développement des normes de la vie publique: ce que le non-chrétien attend de l'église", dans Concilium, no 35, 1968, p. 40. Cité par O.C.O. III.1.III.13.

L'étude de ces diverses facettes de la personne individuelle laisse déjà entrevoir que cette dimension de la personne n'est pas limitative, mais qu'elle s'ouvre sur une autre dimension essentielle de la personne humaine, à savoir sa dimension collective.

2.2. LA DIMENSION SOCIALE: LE PRINCIPE DE SOLIDARITE

La recherche sur l'existence corporelle, sur l'activité humaine et sur la rupture est manifestement centrée sur l'individu. Cette orientation est d'autant plus compréhensible qu'elle répond à des motifs psychologiques (l'égoïsme du jeune) et à des motifs éducationnels (l'enseignement par apprentissage). Il est bien certain qu'à cet âge, le jeune, tant dans sa vie profane que dans sa vie religieuse, pense et agit d'abord en fonction de lui-même et que sa personnalité naissante fait surtout l'objet de l'ensemble de ses préoccupations. S'il n'est pas encore capable de relations sexuelles, psychologiques et sociales pleinement authentiques, le jeune ne peut faire complètement abstraction de la dimension collective. Progressivement, il réfléchit sur ses expériences de relation et prend conscience de la dimension sociale de son être.

Le jeune, en effet, du moins au niveau de l'expérience fondamentale, est fortement sollicité par le milieu familial, scolaire et social à participer à la responsabilité collective. L'homme contemporain est très sensibilisé à ce dynamisme de voisinage qui remplit sa vie.¹³⁶ Il ne peut plus vivre dans un individualisme fermé, se suffisant à lui-même. Il expérimente, au fur et à mesure de sa maturation, qu'il a besoin des autres et que les autres ont besoin de lui. Ce vivre-ensemble constitue une autre dimension de l'existence humaine. L'homme n'est pas une île; il est fait et se fait par et dans ses relations, telle est "la perception contemporaine de l'être humain (conçu comme un être un, comme un être-en-devenir, comme un être en relation)..."¹³⁷

136 V. R.H. 30.

137 IV. F.R.H.F. 46.

Cette perspective qui est le fruit du développement des sciences psychologiques depuis les années trente environ continue à mettre en évidence ce vivre collectif des hommes, à concevoir la relation humaine comme "'lieu" de l'évolution"¹³⁸ et à considérer l'existence humaine comme "personnelle et collective".¹³⁹

D'ailleurs, c'est dans cette optique que se situe l'enseignement religieux au secondaire. Très tôt, après une introduction à l'histoire du salut présentée en secondaire I, le jeune est initié aux dimensions historiques et culturelles du message en secondaire II. Cette recherche d'identité se poursuit en secondaire III. Le jeune s'ouvre progressivement à l'autre avec le programme de secondaire IV et à l'engagement social en secondaire V.¹⁴⁰ L'expérience humaine, d'abord fondée sur le vécu individuel, s'enrichit de la dimension collective de l'histoire du monde et de l'Eglise. Ceci répond d'ailleurs aux aspirations des jeunes ainsi que le révèlent les classes-pilotes.¹⁴¹ C'est un complément à "la perspective anthropologique"¹⁴² des années précédentes; ceci découle de "l'analyse plus rigoureuse de l'activité éducative"¹⁴³ et de "la réflexion sur l'environnement éducatif".¹⁴⁴

Pour compléter la conception anthropologique des auteurs et préciser l'étude précédente, trois considérations sur la dimension collective de la personne méritent une attention spéciale, à savoir la personne vue dans ses relations "avec d'autres personnes (relations interpersonnelles), dans ses relations avec l'ensemble d'un milieu socio-culturel (influences sociales, conditions de vie, structures politiques juridiques, économiques, socio-culturelles)"¹⁴⁵ et dans son engagement socio-culturel et politique.

138 IV. F.R.H.F. 66.

139 V. R.H. 139.

140 III.2. Int. 21 et I.3.8.

141 III.2. Int. 14.

142 III.2. Int. 8.

143 III.2. Int. 8.

144 III.2. Int. 13.

145 IV. F.R.H.F. 28.

2.2.1 L'aspect interpersonnel: l'homme, un être sociable

Le jeune n'est pas indifférent à ses relations avec les autres. Les recherches précédentes montrent, bien qu'implicitement, combien, dans l'existence corporelle, dans l'activité et dans les distanciations du jeune, l'aspect relationnel joue un rôle important dans le développement équilibré de sa personnalité. L'image que le jeune projette sur autrui et la manière avec laquelle il est perçu sont deux réalités constamment présentes et complémentaires dans la poursuite de son identité.

Les différentes enquêtes sociologiques menées auprès des jeunes avant l'élaboration d'un instrument pédagogique confirment l'affirmation avancée. En effet, ces enquêtes dénotent l'importance que le jeune apporte à la dimension sociale de son être. Cette ouverture à autrui croît avec les années si bien que c'est en secondaire IV que les étudiants semblent particulièrement préoccupés par l'aspect relationnel de leur personnalité¹⁴⁶ alors que la rencontre devient une force de vie et un lieu de vérité.

Les sciences psychologiques et anthropologiques démontrent également que l'homme est vraiment un être sociable, c'est-à-dire qu'il se fait et est fait dans et par des relations: la sexualité en est sans aucun doute le témoin le plus éloquent.

L'adolescent, comme tout être humain, s'inscrit, par son activité, dans la continuité d'un passé et dans l'engagement de l'avenir. Selon la théorie d'Erikson qui inspire abondamment les auteurs, la crise adolescente favorise le développement de deux forces importantes du moi: l'espérance et le vouloir. Ces forces, plus accentuées à cette période, font suite aux crises de développement des années précédentes. La manière avec laquelle le jeune franchit ces crises influe beaucoup sur l'équilibre de son développement psychologique. Ce qui est intéressant de remarquer ici, c'est que chaque étape fait référence à un développement psycho-social.

Dans les années qui précèdent son adolescence, l'enfant subit d'importantes transformations. A la période orale, alors qu'il se fusionne pour ainsi dire avec la mère, le nourrisson fait l'apprentissage de la confiance en lui-même et dans le monde extérieur; dans la phase anale qui suit, la figure maternelle continue certes à prédominer, mais le jeune bébé se bat contre certaines attitudes de honte ou de doute et cherche à faire émerger les prémices d'une autonomie; bientôt confronté à son propre sexe et au sexe opposé, l'enfant fait l'apprentissage de nouveaux rôles: il prend un peu plus d'initiative et commence à fixer certains points de repères à son moi idéal. La période de latence est une période favorable à l'amitié avec les pairs, mais elle engendre aussi de dures séparations. C'est ici cependant que l'enfant acquiert une certaine compétence tant dans sa vie intellectuelle que dans ses relations avec son environnement. Mais c'est surtout à la phase pubertaire que le jeune est le plus porté à se retirer en lui-même, face à l'incompréhension d'autrui.¹⁴⁷ A chaque étape de son évolution qui couvre l'espace entre la naissance et l'adolescence, le développement de l'enfant s'effectue, comme il est possible de le constater, à partir de ses relations psycho-sociales, si on considère que les expériences de confiance, d'autonomie, d'initiative, de compétence peuvent nourrir les forces du moi, de même que les attitudes de son milieu et de l'histoire actuelle.¹⁴⁸

L'adolescence, en effet, est une période où la recherche du sens de l'identité personnelle est plus marquée, c'est-à-dire que dans l'affrontement avec les structures de son milieu et dans ses expériences individuelles et sociales, le jeune prend peu à peu conscience d'une certaine cohérence intérieure qui le révèle comme original et unique.

De fait, l'adolescent est à l'âge où il essaie, de par ses propres efforts et par les influences de son milieu, de se connaître tel qu'il est afin d'être reconnu par les autres comme quelqu'un de différent de tout autre. Par les valeurs qu'il choisit, par les re-

147 IV. F.R.H.F. 19-22.

148 IV. F.R.H.F. 23.

cherches de sens qu'il s'impose, par les énergies qu'il investit, il esquisse peu à peu son identité. Par ses engagements sociaux, scolaires ou autres, le jeune perçoit les limites et les capacités de ses talents et de ses aptitudes; il se forge, par ses activités, au réalisme de la vie; il promeut son intégration sociale. Cette idéologie naissante et ces premiers engagements qui se réfléchissent dans les structures sociales favorisent donc l'éclosion d'une nouvelle situation où prédomine la conscientisation-décision sur l'efficacité sociale proprement dite.¹⁴⁹

Cette identification, qui se poursuit dans les années subséquentes par l'apprentissage de l'amour humain, par des attitudes génératives ou stagnantes avec la venue des enfants dans la famille, par le développement des attitudes de sagesse ou de désespoir lors de la vieillesse, est largement conditionnée par l'heureux développement de certaines forces du moi adolescent.

La dialectique déjà constatée dans les rapports d'une période à une autre, dans les conséquences d'une crise sur une autre, dans les relations de l'individu aux choses et aux personnes, se poursuit donc au stade de l'adolescence. Deux forces surtout, selon Erikson, marquent la période de l'adolescence: l'espérance et le vouloir.

L'espérance est une des forces du moi qui prend ses racines dans la confiance que le jeune bébé développe à l'égard de lui-même et des autres par les relations établies avec sa mère. Par la qualité des soins de la mère, par la proximité continue de sa présence, par la chaleur et l'équilibre du milieu familial, le nourrisson développe des attitudes qui s'épanouissent ultérieurement en espérance.

L'espérance est cette assurance devant la vie qui permet d'outrepasser les frustrations de la vie quotidienne, sachant que les désirs formulés sont réalisables; elle permet également de poursuivre avec dynamisme ses projets et de maintenir sa cohérence intérieure malgré les nombreuses contradictions qui se présentent.

La vigueur ou la faiblesse de cette force du moi correspond à la manière avec laquelle l'adolescent vit ses ruptures avec les figures parentales, se situe par rapport aux relations humaines dans son milieu, assume ou refuse l'échec et son histoire passée et se perçoit dans ses projets à venir.

D'où l'importance d'un milieu adulte bien articulé et l'importance d'un milieu socio-culturel bien qualifié qui sachent prodiguer au jeune toute l'attention nécessaire, qui le valorisent par l'utilisation de ses aptitudes au service du milieu, qui lui permettent l'élaboration de nouveaux liens d'ordre affectif avec des personnes de son milieu, qui lui facilitent l'apprentissage des délais nécessaires à l'édification de toute sa personnalité.¹⁵⁰

Une autre force qui marque le moi adolescent est celle du vouloir. Certes, chez le tout jeune enfant, c'est presque à l'état de puissance que s'exercent ses capacités de juger et d'agir. Plus ou moins lucidement et consciemment, puisque ces opérations se réalisent plutôt au niveau de l'expérience fondamentale, le petit enfant affiche déjà une certaine autonomie au niveau de ses puissances psycho-motrices; peu à peu, en effet, et avec plus ou moins d'adresse et d'habileté, il manipule les objets, coordonne les sons et maîtrise ses muscles.

Le vouloir est donc cette force qui permet à la personne de juger de la qualité et de la valeur des idéologies proposées par le milieu environnant et de choisir en toute liberté les options qui correspondent à son identité proprement personnelle:

"Le vouloir, c'est cette solide détermination à exercer des choix libres, aussi bien que la maîtrise de soi, en dépit de l'expérience inévitable de la honte et du doute pendant l'enfance".¹⁵¹

Cet apprentissage de l'autonomie se développe d'autant plus harmonieusement qu'un juste équilibre s'établit entre la recherche du plaisir démontré par l'enfant et les approbations ou interdictions exprimées par son monde extérieur. Les expériences de l'adolescent, dans l'exercice de son jugement et dans les capacités de son agir, mènent, avec l'assistance des différents milieux et des pairs, à vivre

150 V. R.H. 16-17.

151 Erik H. Erikson, Insight and Responsibility, New York, W.W. Norton et Co., 1964, p. 119. Cité par O.C.Q. V. R.H. 18.

d'une façon plus réaliste et consacrent, d'une certaine manière, les apprentissages de l'enfance.

Ces forces qui s'appuient sur les expériences antérieures dans un sens positif ou négatif permettent donc à l'adolescent de clarifier et d'exercer certains rôles, de les intégrer à l'ensemble de l'existence et de les orienter vers une vie de plus en plus marquée par le don, la gratuité et l'amour. Apprendre à satisfaire ses besoins et ceux des autres, apprendre à recevoir et à donner, n'est-ce pas, en quelque sorte, vivre en relation? Les sciences psychologiques modernes montrent que les "relations humaines se construisent selon le principe de la satisfaction des désirs et des besoins",¹⁵² satisfaction qui trouve sa plénitude lorsqu'elle atteint la réciprocité, c'est-à-dire lorsque, dépassant la relation à sens unique, elle se tourne vers le TU, permettant ainsi aux partenaires d'harmoniser leurs désirs et leurs besoins: "Une telle analyse montre la relation comme une tension dynamique entre deux êtres qui cherchent le bonheur. C'est ce que nous pourrions appeler le "choc des désirs"¹⁵³.

La psychologie indique donc que la plénitude de l'homme semble se réaliser lorsque sont comblés les besoins et les désirs des partenaires. Ce qui laisse entendre que l'homme ne peut se réaliser tout seul et que cette rencontre de l'autre s'accomplit dans l'union, la promotion et la fécondité.

Cette force relationnelle trouve ses racines les plus profondes dans les aspirations instinctives, plus ou moins irrationnelles et archaïques. La solitude humaine ne peut se détacher de cette aspiration à la communion, à la perte de soi dans un autre, c'est-à-dire du mouvement de l'un vers l'autre et de l'autre vers soi. Chacune des parties, à sa manière propre, est à la fois un "sauvé", c'est-à-dire celui qui sait accueillir la "présence d'un autre ou des autres dans sa vie"¹⁵⁴

152 1.3.213.

153 1.3.213.

154 1.2.79.

et un "sauveur", c'est-à-dire "celui qui favorise la réussite, celui qui apporte confiance et courage, celui qui chemine avec l'autre...".¹⁵⁵ Finalement c'est dire que tout être humain ne trouve sa libération radicale que par l'accueil de l'autre dans sa vie et qu'il ne peut trouver et parachever son identité que par et dans le partage, la communication et la communion. L'humanisation de l'homme advient par la rencontre dialogale bien inscrite au coeur d'une culture et dans un milieu social précis. L'homme devient lui-même en autant qu'il accepte de se définir jusque dans les "limites les plus reculées de son potentiel humain",¹⁵⁶ langage qui trouve son expression la plus symbolique dans la sexualité.

A ce propos, il faut d'abord bien distinguer la sexualité de la génitalité qui s'entend surtout "des organes génitaux et de leurs fonctions spécifiques dans la vie sexuelle".¹⁵⁷ La sexualité désigne par contre "une dimension fondamentale et englobante de l'ensemble de l'existence humaine",¹⁵⁸ elle se caractérise par des différences physiologiques, psychologiques, etc., de l'être mâle et femme et de leurs tendances spécifiques qui se vivent dans un devenir sous forme de langage relationnel.

La sexualité signifie beaucoup plus qu'un simple mécanisme biologique ou qu'un instinct sexuel qui se déclenche presque automatiquement sous une incitation quelconque. La sexualité dépasse également le besoin sexuel pris dans le sens d'une nécessité à satisfaire biologiquement ou psychologiquement, sans quoi il y a déséquilibre grave de la personnalité. La sexualité est liée à la personne totale dans son extériorité et dans son intériorité, elle coule dans toutes les dimensions de l'être. D'où, il est sans doute plus précis :

155 I.2.79.

156 IV. F.R.H.F. 8.

157 IV. F.R.H.F. 73.

158 IV. F.R.H.F. 73.

"de parler de "désir sexuel", c'est-à-dire d'un phénomène d'attente ou d'attirance, parfois très violent, qui imprègne l'ensemble de la personne, mais qui ne s'exerce pas comme un déterminisme contraignant, supprimant toute liberté et toute possibilité de choix. Le désir sexuel ne détermine pas la personne humaine comme peuvent le déterminer le besoin de manger, de dormir, de respirer".¹⁵⁹

La sexualité devient donc un donné naturel, mais aussi un donné culturel, c'est-à-dire renforcé par toutes sortes d'influences: habitudes, préjugés, interdits, etc. Le plus important, cependant, est le sens qu'on lui donne. Il appartient à la liberté, appuyée par la réflexion et la délibération, de créer, pour ainsi dire, le devenir homme ou le devenir femme. A chacun selon l'idéologie, la spiritualité ou la foi qu'il vit, il appartient d'assumer et d'intégrer sa sexualité.

Mais ce désir sexuel vécu en toute liberté dans l'ensemble de l'existence humaine tient surtout un langage relationnel. Le simple fait que l'homme et la femme soient sexués annonce déjà un mode d'être tout à fait relationnel: l'homme et la femme sont appelés à se rencontrer dans une perspective relationnelle. Le moindre geste sexuel exprime par lui-même et à divers niveaux d'intensité un langage sexuel sans lequel l'être humain ne peut se penser, se définir et se réaliser:

"Le fait d'être sexué peut se lire comme un signe inscrit en tout l'être humain, jusqu'en la texture même de son être corporel, qu'il est fondamentalement un être ordonné à la relation, un être qui ne peut assumer et définir son devenir d'homme ou de femme qu'en référence à l'autre".¹⁶⁰

Cette affirmation contient une considération importante qu'il faut tout de suite noter d'une façon spéciale: elle amène à se poser, avec Jeannière, la question d'un mode d'être qu'est la sexualité,

159 IV. F.R.H.F. 30, note 11.

160 IV. F.R.H.F. 31.

voire une forme d'être. Partant de la personne en tant que relationnelle plutôt qu'individualisée, l'auteur déclare:

"... Ce fondamental comporterait une dimension essentielle à la personne, l'être-pour-un-autre, la relation homme-femme, la réciprocité des sexes. Non pas un voisinage qui crée des relations, mais une relation fondamentale qui crée de mouvantes situations personnelles... Malgré la mouvance des rôles, dans la mutation des valeurs, il ne s'agit plus de créations sociales; la réalité humaine se définit par cette réciprocité fondamentale".¹⁶¹

Si les auteurs des dossiers n'affirment pas catégoriquement que l'être humain est relation, ils affirment pour le moins que la sexualité est un mode d'être et d'existence, qu'elle manifeste très clairement l'être-de-relation.¹⁶² Parce qu'ils sont différents et incomplets en eux-mêmes, les sexes sont tournés l'un vers l'autre; ils sont appelés, attendus par l'autre; en d'autres termes, les relations humaines influencent grandement la perception propre de l'individu et président au devenir personnel. L'être humain porte en lui-même, en tant qu'homme et femme, donc dans la sexualité même, le signe de sa condition relationnelle, car "Etre sexué, c'est, en définitive, porter dans sa chair, dans son affectivité, dans sa personnalité entière ce signe irrécusable de notre condition relationnelle...".¹⁶³

Cette relation qui se vit toujours dans l'ambiguïté (unité-altérité, confusion-distinction, comme toute existence corporelle) est entièrement liée aux caractères de la personne une et en devenir, comme il fut souligné, en ce sens que la sexualité se greffe sur l'ensemble de l'existence humaine et qu'elle se situe dans une histoire. Ainsi

161 Abel Jeannièrre, Anthropologie sexuelle, Paris, Aubier-Montaigne, 1964, pp. 38-39. Cité par O.C.Q. IV. F.R.H.F. 31.

162 IV. F.R.H.F. 5.

163 IV. F.R.H.F. 6.

inscrites au coeur même de la liberté humaine et de son devenir, les relations humaines, dont la sexualité, doivent démontrer certains critères d'authenticité: l'union et la promotion mutuelle, la fécondité et la révélation mutuelle.¹⁶⁴

Pour éviter que toute rencontre se dissolve dans la neutralité, dans l'indifférence, dans l'ignorance ou encore dans l'hostilité, toute relation doit être signée du partage de l'être et de l'avoir. Pour être positive, toute relation doit répondre à ce désir universel de l'être humain: tout mettre en commun, communiquer, s'unir et communier aux autres.

Pour progresser, cette union, cette communion doit se vivre dans un climat de confiance, de respect mutuel, d'accueil réciproque, de révélation mutuelle et dans un dialogue aussi franc que possible. Dans ces conditions, chacun des partenaires de la relation peut se mieux connaître lui-même, se dire avec plus d'authenticité à l'autre, se transformer progressivement sous le regard de l'autre car il se sent en confiance, sûr de l'amour de l'autre.

Toute union s'affermir et s'enrichit en autant qu'elle favorise la promotion mutuelle des personnes. Cette union n'est donc pas à confondre avec la fusion, ce qui mènerait à la confusion. Au contraire, la véritable relation présuppose la reconnaissance des solitudes tant à cause de la nécessaire complétude recherchée auprès de l'autre qu'en vertu du complément apporté à l'autre. Une telle conception de l'union des personnes suppose que chacun reconnaît l'autre en tant qu'autre et contribue de tout son être et de tout son avoir à ce que l'autre développe le plus possible ses talents, ses aspirations et ses aptitudes. Aussi paradoxal que cela puisse paraître, la personnalité d'un être est d'autant plus forte qu'elle est vue et saisie comme différente d'une autre. Tout à l'opposé de l'assimilation ou de la fusion, l'authentique relation promeut l'originalité et l'altérité du partenaire. C'est que "la promotion mutuelle... laisse entre eux (les partenaires) la distance nécessaire en laquelle chacun pourra être lui-même".¹⁶⁵

164 IV. F.R.H.F. 28-29.

165 IV. F.R.H.F. 10.

Une relation positive qui explore les avenues de l'union et de la promotion mutuelle mène, par voie de conséquence, à la fécondité. Une telle rencontre entre deux êtres ne peut que porter du fruit pour chacun des partenaires et pour leur milieu respectif. "Dans cette oeuvre d'union et d'altérité croissantes, la créativité tend à la fécondité commune".¹⁶⁶ Féconder, c'est créer, inventer, nommer, produire des choses ou des êtres hors de soi, c'est donner vie de quelque façon et sous quelque forme que ce soit. La relation qui se vit dans l'amour, dynamise toujours les êtres qui la partagent: certains acquerront une plus grande habileté, une plus grande aisance qui valorisera, équilibrera ou épanouira leur propre vie; d'autres seront plus efficaces dans leur activité de travail ou de fantaisie; enfin, pour tous, une telle relation sera une occasion de qualifier leur présence au monde.

C'est ainsi que la fécondité contribue, avec la promotion mutuelle et l'union, au développement et à la qualification de l'existence concrète des personnes humaines. Parce qu'elle accepte un apprentissage nécessaire, parce qu'elle assume la condition imparfaite de l'homme, parce qu'elle est dynamisée par l'espérance,¹⁶⁷ la personne humaine peut vivre des relations vraiment épanouissantes:

"Etre humain -c'est vivre en relation d'amour avec les hommes, ses frères; - c'est accueillir les autres, leur faire de la place dans sa pensée et dans son coeur; - c'est être présent à toutes les circonstances de leur vie: peines, joies, problèmes, échecs; - c'est être disponible, se laisser déranger; - c'est écouter, faire confiance, mettre ses richesses au service de l'autre; - c'est aimer les autres, c'est les appeler à la vie".¹⁶⁸

Les sciences psychologiques et anthropologiques indiquent donc assez bien que l'être humain est un être sociable, qu'il est fait

166 IV. F.R.H.F. 10.

167 IV. F.R.H.F. 11.

168 II.1.76.

et se fait par et dans des relations, que ces relations ont la qualité et la densité de l'union, de la promotion mutuelle et de la fécondité qu'elles engendrent.

2.2.2 L'aspect communautaire: l'homme, un être social

Les relations telles qu'évoquées dans l'étude précédente se rattachent surtout au champ psycho-social de l'individu où les forces du moi se rapportent d'abord aux relations interpersonnelles. Un des lieux les plus dynamiques de l'apprentissage de la vie, le vécu collectif, complète ce vécu psycho-social.

Très tôt, le jeune porte un intérêt certain pour la bande d'amis, l'équipe sportive, le groupe artistique, etc. Il découvre, dans la vie de groupe, des aperçus jusqu'ici insoupçonnés. Il considère ces activités comme un lieu inédit d'expression personnelle et comme une des coordonnées indispensables à son évolution.

Cette société, en changement continu, le jeune en éprouve le poids et l'influence. Etant plus ou moins en mesure de saisir tout l'impact que la société crée sur lui et que lui-même produit dans son groupe, le jeune se surprend parfois à constater qu'il vit "dans un monde où le collectif prévaut sur l'individuel".¹⁶⁹ Progressivement, le jeune se socialise; il se perçoit peu à peu comme la partie d'un tout; un lien plus fort s'établit entre l'identité individuelle et l'identité communautaire. Non seulement existe-t-il des rapports très nombreux entre lui et la société, mais encore il apparaît qu'il porte en lui toute une histoire passée en même temps qu'il partage avec ses pairs et son milieu nombre de valeurs.

C'est pourquoi, dans une recherche comme celle-ci, l'appartenance à un groupe, l'élaboration d'une idéologie et la fonction de l'histoire ne peuvent être ignorées. Cette identité collective, cette intégration à un groupe et cette socialisation constituent une dimension nécessaire de la personne et parachèvent l'aspect psycho-social de tout être humain.

Une excursion dans le domaine de la technologie et de la socialisation, dans le domaine de l'idéologie et du témoignage provenant du milieu peut aider à mieux cerner cette identité collective et à saisir de plus près cette solidarité humaine.

Deux composantes de la vie quotidienne mettent effectivement en relief cet aspect communautaire de l'existence humaine: la technologie et la socialisation.

En effet, la science et la technologie jouent un rôle important dans le devenir de l'existence humaine.

Déjà, la réflexion sur l'activité humaine montre l'importance que prend le travail dans la vie de l'homme. Depuis quelques siècles, en effet, l'homme manifeste un intérêt particulier pour les secrets de la nature. Les succès qui accompagnent ses premières interventions quelque peu systématiques sur la nature le stimulent à rechercher des techniques de plus en plus sophistiquées pour diminuer ses efforts et pour multiplier ses forces. Aujourd'hui, l'essor de la science et de la technologie est tellement amplifié que rares sont les secteurs de l'univers où l'homme n'a pas jeté quelques sondes exploratoires: il érige des constructions de toutes sortes, il exploite les richesses de la mer, il explore les secrets de l'espace, il apprivoise les énergies naturelles...¹⁷⁰

Ces transformations que la science et la technique opèrent n'en sont encore, malgré le gigantisme qui les caractérise, qu'aux premiers chapitres de leur histoire. Au-delà de la quantité des découvertes et de la qualité de l'aventure scientifique, ce qui frappe le plus, c'est encore le transfert de mentalité que ces mutations entraînent. Depuis ses premières conquêtes vraiment scientifiques, l'homme n'est plus exactement le même.

Tout d'abord, ses rapports avec les phénomènes naturels se sont profondément modifiés. En effet, le travail attaque la nature, la transforme et la rend habitable. Pour l'homme, le monde devient de plus en plus une demeure humaine; l'univers, un associé, la technique, un prolongement de lui-même. Une telle situation renverse bien des perspec-

tives sur l'univers et sur l'homme: le monde est beaucoup moins cette nature poétique qui fait l'objet de l'émerveillement de l'homme, qui réchauffe ses sentiments et qui lui inspire un langage romantique. L'univers n'est plus ce lieu sacré qui en fait la demeure des dieux, qui maintient l'homme dans une crainte terrifiante, qui refrène toute initiative humaine; au contraire, la nature ne fait plus de l'homme son esclave, mais devient son serviteur.

A cette dimension naturelle du travail, s'ajoute la dimension personnelle. L'oeuvre que l'homme produit l'oblige, pour ainsi dire, à s'oublier lui-même et à se concentrer sur elle; il se tourne vers elle; elle le fait sortir de lui-même et réciproquement l'oeuvre, qui prolonge la personne, dit quelque chose de la personne. Dans une réflexion seconde, l'homme peut mieux se connaître, car son oeuvre l'empêche de se réfugier dans un idéalisme illusoire et l'oblige au réalisme, donc à se voir concrètement tel qu'il est.

Enfin, la dimension la plus parfaite du travail demeure la dimension communautaire. Le travail, sous quelque forme que ce soit, suppose déjà en lui-même une certaine collaboration. Le travail n'est pas une fin en lui-même. Il est fait en vue d'humaniser l'homme, ce qui se réalise concrètement à travers des relations. Ainsi donc, à ce seul point de vue de l'économie de l'oeuvre (d'un bien humain, d'un service à l'humanité), le travail dénote un aspect communautaire, car il oblige l'homme à créer des relations réelles et, par conséquent, à être vrai avec lui-même. Plus encore, le travail favorise la création de liens entre les hommes; il les incite à développer et à réaliser la fraternité entre eux, c'est-à-dire à concourir au bonheur de l'ensemble de la collectivité.¹⁷¹

Dès lors, l'adolescent, par son désir d'agir et par sa recherche de vérité, n'est pas étranger à ce mouvement de l'histoire. En instance d'engagement, il s'efforce de s'y intégrer par son activité. Confronté à ce progrès historique par le travail, il se découvre et apprend à partager pour le mieux-être de tous.¹⁷² Progressivement, il s'ouvre

171 Jean Lacroix, Personne et Amour, Paris, Du Seuil, 1955, pp. 91-98. Cité par O.C.Q. III.1.2.54-55.

172 I.1.93.

ainsi à cette dimension communautaire en prenant conscience de la nécessaire complémentarité des hommes entre eux et en percevant l'incomparable richesse de relations que le travail suscite.

Malgré les aspects négatifs que le travail peut engendrer dans son organisation ou dans ses échanges, l'homme ne peut méconnaître les interactions et les interrelations qui l'unissent et le lient à ses semblables.¹⁷³ L'homme moderne est un homme à la fois maître et esclave de la technique qu'il développe, de la socialisation qu'il engendre et de la politique qu'il institue.

Cet homme moderne domine de plus en plus la matière par la science et la technique. Il caractérise ainsi une nouvelle civilisation qui alimente et assure le bien-être de l'homme. La maîtrise de l'homme sur le monde est telle qu'il aspire non seulement à enrayer le mal et la souffrance qui entravent son bien-être, mais encore son ambition l'achemine à éliminer l'obstacle qui fait impitoyablement son malheur, la mort.¹⁷⁴

La fierté de la conquête, de la domination et de la maîtrise de l'univers et du cosmos démontrée par l'homme scientifique et technique s'assombrit par le constat de l'échec qu'accompagne l'avènement d'une telle civilisation. Une société où le citoyen se préoccupe plus de l'avoir que de l'être, qui préconise un bonheur plus axé sur la quantité des biens que sur la qualité de la vie, qui absorbe les énergies au point que l'homme n'a plus le temps de s'arrêter pour réfléchir sur les vrais problèmes et les vraies questions de son existence, une telle société risque de rendre l'homme esclave de l'environnement et de l'efficacité; bref, de le déshumaniser.

La science qui provoque la création de la technique achemine ainsi la société vers l'industrialisation; elle accentue le phénomène d'urbanisation; elle intensifie les moyens de communication; elle multiplie les échanges à l'échelle planétaire. L'homme, manifestement maître de la socialisation, jouit ainsi de nouvelles possibilités de

173 III.1.II.13.

174 V. R.H. 28.

mieux se connaître par une information plus abondante, de partager avec plus de succès et de rapidité les fruits de son travail et d'établir des relations de plus en plus épanouissantes.

Cependant, force est de constater que cette socialisation conduit parfois l'homme à une certaine dépersonnalisation. L'homme ne réussit pas toujours à maintenir cette solidarité recherchée; il ressent parfois trop violemment le tragique de son isolement et de sa solitude; il est souvent réduit, dans cette foule, à un être anonyme; il souffre plus ou moins consciemment de la servitude et de la dépendance que lui impose une superstructure, elle-même anonyme.¹⁷⁵

Enfin, cet homme, maître de la science et de la technique, maître de la socialisation, se voit en mesure d'être également maître de la politique. En effet, il devient capable, d'une façon démocratique, de créer les institutions nécessaires à son mieux-vivre-ensemble. La libération de nombreuses aliénations dans le champ du travail et de la société en général lui fournit une plus grande possibilité de participer à l'édification de l'oeuvre commune. Le défi se polarise sur "l'organisation de la société en vue du bien-être humain des individus et de la collectivité".¹⁷⁶

Ici encore, l'ambiguïté n'est pas facilement résorbée. Le risque pour l'homme de ne devenir qu'un instrument créé, manipulé, orienté n'est pas pour autant évité. Le contrôle qu'exerce L'Etat ou les organisations multinationales sur les goûts, les choix, la mentalité des citoyens réduit considérablement les chances pour l'homme d'orienter lui-même son destin et de pourvoir librement à son aménagement collectif, tant cet

"aménagement du vivre-ensemble des hommes se trouve en fait entre les mains d'une élite technocratique devenue elle-même incapable de contrôler les forces anonymes qu'elle engendre et qui la justifient d'exister".¹⁷⁷

175 V. R.H. 31.

176 V. R.H. 31.

177 V. R.H. 32.

Cependant, cette réduction de l'homme au rôle d'instrument par l'Etat-entreprise, sa résolution à l'anonymat et son asservissement à la machine restent inacceptables pour l'homme contemporain.

En référence à la typologie de Charles Reich, l'homme de la conscience III dépasse l'esprit d'aventure et de conquête des pionniers, animés "par le désir de vaincre, l'honnêteté et l'indépendance";¹⁷⁸ il dépasse également l'esprit d'efficacité, de rentabilité, d'administration qui est l'apanage des promoteurs de la rationalisation et de l'organisation; il met surtout l'accent sur la personne humaine dans sa dimension individuelle et collective, proposant un esprit nouveau et l'expérience de nouvelles valeurs. Cet homme, qui cherche à créer un homme nouveau, se caractérise surtout par les habitudes vestimentaires qu'il invente, par les normes nouvelles qui régissent sa vie professionnelle, par la priorité qu'il accorde à l'écologique sur l'économique. Cet homme nouveau, plus conscient de vivre pleinement et totalement, essaie de réinventer de nouveaux rapports et de nouvelles relations entre les hommes qui sont plutôt fondés sur l'apport original de chacun et sur l'appartenance spécifique au collectif, voire sur la participation commune à une même essence.¹⁷⁹

C'est donc dire que l'homme, autant dans l'aménagement du cosmos que dans celui de son vivre-ensemble, doit nécessairement tenir compte de la dimension communautaire de son être s'il veut parvenir à son épanouissement, car "l'homme a conscience que son bonheur est de taille cosmique et qu'il est étroitement lié à la dimension collective".¹⁸⁰

Cette expérience de bonheur peut être ressentie dans une prise de conscience des phénomènes sociaux par lesquels l'homme est appelé à aller vers les choses et les personnes de son choix, à répondre à des appels qui le dépassent, c'est-à-dire à se transcender. Pour y parvenir authentiquement, le jeune, tout comme l'adulte, doit se construire une certaine idéologie et faire appel au témoignage du milieu pour y être fidèle.

178 V. R.H. 107.

179 V. R.H. 30-31.

180 II.2.IV.6.

Il est certain qu'une personne ne peut s'achever seule, sans relation à autrui; c'est à l'intérieur de la communauté et avec elle que l'homme fait les choix de valeurs qui construisent son idéologie.

La valeur, qui se réfère ici à toute réalité humaine, n'est pas un terme facile à définir. Poursuivre une valeur, c'est un peu poursuivre un bien. Dire que quelque chose, que quelqu'un a de la valeur, c'est lui attribuer un certain prix et lui accorder une certaine préférence par rapport à soi-même ou à la société.¹⁸¹ Il est bien dit une "certaine" parce que les valeurs sont comme l'atmosphère, la lumière ou la présence qui habitent, inspirent et dynamisent l'ensemble de la vie. Par conséquent, les valeurs posent bien concrètement la question d'un art de vivre individuel et collectif; elles se rapprochent d'une vision de l'homme et du monde.¹⁸² L'expérience de la valeur qui se situe au creux de tout choix, donc qui est spécifique de l'homme, s'axe toujours autour de certaines visées susceptibles de coordonner la vie et l'agir en vue de l'accomplissement total de soi et de son milieu.¹⁸³

Conscient que cette responsabilité s'exerce en solidarité avec les autres, conscient d'un nécessaire discernement entre le proposé objectif et le donné subjectif, conscient que sa perfection demeure toujours inachevée, l'homme essaie d'arrêter ses choix, de les unifier, de les coordonner en un tout, en référence à lui-même et aux autres; il se forge une idéologie.

Ce mot n'est pas entendu ici dans un sens politique ou philosophique; il est plutôt pris dans un sens psycho-sociologique, c'est-à-dire comme un ensemble de valeurs "promues et vécues à l'intérieur d'un milieu social où s'entrecroisent différents groupes d'âge allant de l'enfance à la vieillesse".¹⁸⁴ Cette idéologie ne consiste donc pas en une doctrine ou un système, mais signifie cet appel extérieur qui invite l'individu à se transcender et cette aspiration intérieure qui le pousse à vivre ce qui est perçu. Elle se compose donc des valeurs véhiculées par le milieu, du désir profond de devenir-plus, du dynamisme du moi issu

181 IV. F.R.F.V. 5, note 1.

182 IV. F.R.F.V. 25.

183 IV. F.R.F.V. 26-30.

184 V. R.H. 21, note 8.

de son histoire vécue. Cette idéologie, par l'entremise de ses confrontations avec les idéologies du milieu ambiant, provoque une rupture au moins affective avec certaines images et situations infantiles. Elle dynamise la vie présente, stimule le désir d'élaborer des choix, de prendre des responsabilités et de donner sens à la vie. Elle favorise une insertion dans l'histoire par la découverte progressive de la continuité dans le temps et par la participation aux valeurs du milieu socio-culturel.¹⁸⁵

Cette idéologie n'est pas donnée tout d'un coup; elle se crée au fil du temps dans l'espace établi entre le donné reçu et le futur à faire naître. L'édification d'une idéologie est une tâche difficile puisque rien n'est fixé d'avance; elle recèle une éducation parfois équivoque en ce qu'elle porte en elle le risque de confondre la valeur avec la manière de la vivre ou avec une structure quelconque; elle commande une pédagogie de la créativité contrairement à une pédagogie d'assimilation. Une telle oeuvre éducatrice se polarise autour de l'humanisation de l'ensemble de la personne; elle tend à intensifier l'appel du devenir-plus, à susciter l'option personnelle de valeurs humanisantes et relationnelles, à évaluer constamment l'existence concrète, c'est-à-dire à juger les comportements, les attitudes, les gestes en eux-mêmes et en situation donnée selon le sens de la vie retenu.¹⁸⁶

Un tel langage qui promeut le devenir et l'humanisation des personnes implique une découverte de la solidarité des solitudes. En effet, la personne humaine est:

"... solitaire, parce que seule, en dernière analyse, à pouvoir évaluer son degré de fidélité aux valeurs d'humanisation et d'authenticité de relation; parce que seule à pouvoir connaître et apprécier à leur juste mesure tous les facteurs d'évaluation; solidaire, parce que toujours responsable d'éclairer et de former son pouvoir d'évaluation, sa lucidité sa conscience dans et par une réelle ouverture

185 IV. F.R.F.V. 17-18.

186 IV. F.R.H.F. 34.

aux autres (milieu socio-culturel et Révélation évangélique transmise par l'Eglise)".¹⁸⁷ ;

Parvenue à ce stade d'intégration, la personne s'engage à authentifier progressivement ses relations dans le sens d'une humanisation de plus en plus parfaite des partenaires. Objectif qui exige un témoignage constant.

Cette idéologie ne s'élabore donc pas sans référence à autrui, car l'homme est un être socio-politique; le milieu dans lequel il vit conditionne son devenir. Socialement, le jeune subit les influences des idéologies que véhiculent les mass media; il inspire, par la société-jeunesse dont il fait partie, un style de vie à la communauté adulte. Ce climat joue autant en faveur ou en défaveur du jeune que du milieu:

"Si le milieu dans lequel évolue le jeune a toujours exercé une grande influence dans l'élaboration de sa personnalité, le climat socio-culturel actuel est peut-être encore plus déterminant en ce sens".¹⁸⁸

L'homme ne peut se concevoir sans "la dimension socio-politique";¹⁸⁹ il est un être socio-politique et toutes les sphères de sa vie en sont imbues.

En effet, l'homme en plus de vivre des relations immédiates, des relations "courtes", c'est-à-dire de personne à personne, vit aussi des relations "longues", c'est-à-dire des relations de personne à société comme par exemple les relations qui touchent les structures sociales, économiques, idéologiques, etc., et cela non seulement parce que l'homme est fondamentalement un être tendu vers l'autre, mais aussi parce qu'il faut vivre ensemble et que ce vivre-ensemble exige une organisation.

187 IV. F.R.H.F. 35.

188 II.2. Prés. Gén. 10.

189 V. R.H. 103.

De plus, l'homme se trouve impliqué dans le domaine socio-politique: sans être totalement défini par le socio-politique, l'homme n'est pas moins marqué et influencé par cette vie culturelle; réciproquement, il influence politiquement cette société par des implications d'ordre politique (le vote, la participation aux associations, etc.); par des professions spécifiquement politiques (technocrate, député, économiste, etc.), ou encore par ses nombreux gestes quotidiens (achats, voyage, etc.).

Pratiquement toujours et en toutes ses dimensions, l'homme baigne dans ce climat. A l'école, le jeune vit dans un milieu qui véhicule consciemment ou inconsciemment des valeurs philosophiques, anthropologiques, pédagogiques, méthodologiques, etc. Même dans les loisirs, certaines visées éducatives ou récréatives comme la participation et l'esprit d'équipe sont transmises. Il en est ainsi dans les divers milieux: dans la famille, dans les syndicats, dans les sphères de la publicité, de la communication, etc.

De même que les conditionnements extérieurs interpellent le moi intérieur, de même les petits groupes et les compagnons influencent la personnalité du jeune. Comme les conditionnements extérieurs influencent, façonnent le moi intérieur, ainsi la culture modifie, transforme l'être social.¹⁹⁰

D'où l'importance, dans la formation du jeune, de l'attitude équilibrée des parents entre une ouverture excessivement large et une trop grande fermeture, du climat valorisant qui se dégage des diverses sociétés, des milieux scolaires et des groupements et enfin, de l'attitude des professeurs qui rayonnent la maturité et l'humilité, la loyauté et la patience.¹⁹¹

Sous quelque forme que ce soit et dans quelque secteur que ce soit, l'adolescent, pour s'épanouir le plus pleinement possible, doit vivre en groupe, avec des "gangs"; là il apprend à partager ses biens matériels ou spirituels, à être plus méthodique et plus efficace, à assurer sa présence et à définir ses alliances; bref, à s'identifier.

190 III.2.E.C.10.

191 IV. F.R.F.V. 21-23.

Enfin, quant à cet aspect social de la personne humaine, il est bon de noter que cette participation à des groupes stimule la fierté, l'initiative et la solidarité des jeunes; elle les initie à jouer des rôles sociaux et renforce chez eux deux forces du moi: la compétence et la fidélité.

L'adolescent qui a déjà fait un premier apprentissage des éléments de la science et de la technologie ajoute à cet apprentissage, relativement théorique, le perfectionnement de son intégration sociale. La compétence est définie par Erikson comme "le libre exercice de dextérité et de l'intelligence dans l'accomplissement des tâches, libre exercice qui n'est pas compromis par l'infériorité infantile".¹⁹²

Le temps de l'adolescence fournit donc au jeune l'occasion d'expérimenter dans des projets collectifs et à l'intérieur d'une communauté marquée de conformisme, de consommation et de compétition, de nouvelles voies d'expression. Cette expérimentation dans laquelle l'identité du jeune est reconnue et confirmée par les autres et le groupe, amène le jeune à se situer dans le temps et l'espace et à percevoir une certaine continuité et une certaine appartenance indispensables à l'émergence de l'identité personnelle, car "à travers les divers groupes qui se partagent l'adhésion des jeunes, se crée ou se défait le sentiment d'identité individuelle qui a partie liée avec le sentiment d'appartenance".¹⁹³

Ce sentiment positif d'appartenance à un groupe et du rôle qu'il y joue et sa reconnaissance par les pairs ou par les adultes de son milieu incitent le jeune à développer non seulement la force de compétence mais aussi celle de la fidélité.

Si cet apprentissage d'ouverture aux autres et de participation à des projets collectifs se définit surtout à la fin du secondaire alors que le jeune apprend comment préparer des objectifs et comment programmer une activité, comment se soumettre à une ligne d'action et

¹⁹² Erik H. Erikson, Insight and Responsibility, New York, W.W. Norton et Co., 1964, p. 124. Cité par O.C.O., V. R.H. 20.

¹⁹³ III.2. Int. 38.

comment prendre des responsabilités, il s'échelonne néanmoins tout le long de l'adolescence. C'est ainsi qu'il développe cette autre force du moi: la fidélité qu'Erikson définit comme "la capacité de maintenir les loyautés librement engagées malgré la contradiction des systèmes de valeurs. Elle s'inspire des idéologies qui confirment les valeurs et des pairs qui les affirment".¹⁹⁴

En faisant sa propre expérience des valeurs et avec le support du témoignage du monde adulte, le jeune identifie certaines valeurs qui motivent son agir et qui le stimulent à s'engager dans son milieu. Alors, une cohérence intérieure émerge et devient source d'activité. Si l'éducation veut vraiment amener le jeune à se "faire" intellectuellement, affectivement, socialement et à se créer des comportements responsables, le groupe ne peut être considéré alors comme un simple regroupement d'élèves qui veulent apprendre des choses ou comme un groupe qui vient chercher des modèles de comportements moraux en vue d'une harmonieuse intégration sociale, ni encore comme un simple groupe où l'échange contribue à une meilleure connaissance des membres ou qui permet à chacun de conscientiser les comportements, les dimensions sociales et les interactions qui dévoilent sa personnalité.¹⁹⁵ Dans cette perspective, la pédagogie même de l'enseignement se trouve modifiée: elle tend davantage à concevoir le professeur comme un agent coopérateur et l'étudiant comme un membre actif du groupe, à polariser les programmes et l'activité éducative sur l'étudiant, à respecter le rythme et le cheminement de l'apprentissage; bref, à favoriser une pédagogie de la relation éducative.¹⁹⁶

Ce qui nous invite à conclure cette autre dimension de la personne humaine avec une citation de Dankelmann sur laquelle il faudra revenir:

"Quand on veut prouver la proposition que l'homme est communautaire, on fait toujours valoir l'argument de "l'insuffisance de

194 Erik H. Erikson, op. cit. p. 225. Cité par O.C.Q., V. R.H. 21.

195 III.1. Int. Gén. 16.

196 III.1. Int. Gén. 17.

l'individu"... La structure communautaire de l'homme se situe beaucoup plus profondément. Elle n'est pas quelque chose qui s'ajoute à son essence, mais elle s'enracine dans son être même. On ne peut pas être un homme sans vivre en communauté avec d'autres hommes. C'est seulement en vivant en communauté avec d'autres hommes qu'on devient vraiment "homme"¹⁹⁷.

2.2.3 L'engagement socio-culturel et socio-politique

L'homme ne peut être et ne peut vivre sans tenir compte de sa dimension communautaire, sans développer la dimension collective de son être. Son identification est conséquente de l'aménagement du cosmos par son activité et de son intégration à la société par la participation. Son existence est d'autant plus circonscrite et définie qu'elle se situe dans un réseau de relations cosmiques et humaines. Cette personnalisation se mesure à la force qualitative des influences et des valeurs qui s'exercent dans son milieu. Ballotté par des situations et par des idéologies diverses, l'homme invente son histoire personnelle et collective. L'être humain est celui qui progressivement noue des relations avec son milieu pour sa survie intégrale.

Certaines relations, qui proviennent des échanges interpersonnels ou qui touchent la personne en tant que membre d'une collectivité, créent des liens étroits entre l'individu et la société et révèlent, par le fait même, la dimension sociale de l'être humain.

Quelques brèves considérations sur les valeurs socio-culturelles et les valeurs socio-politiques augmentent la conscience de l'évidente solidarité entre les hommes. Il faut tout de suite bien préciser que les phénomènes sociaux ici évoqués n'ont rien d'une analyse scientifique et exhaustive. Ces quelques rappels n'impliquent aucun jugement de valeur, mais veulent seulement illustrer l'impact d'un milieu

197 J. Dankelmann, Chrétiens d'aujourd'hui, Mulhouse, Editions Salvator, 1967, t. 1, pp. 400-401, 432. Cité par O.C.Q., II.1.115.

sur la personne et mettre encore plus en relief et sous un autre angle la dimension communautaire de la personne humaine.

En effet, certaines images de la société semblent contraindre et entraver le développement personnel, camoufler la réalité par un renversement de l'échelle des valeurs, par le mépris des droits de l'homme et par la massification de l'être humain alors que d'autres images, dans le domaine économique, social et politique, montrent les efforts de l'homme pour assumer et intégrer ces phénomènes en vue de son humanisation et de la création de son histoire. Les initiatives les plus positives se soucient de la dignité humaine, se préoccupent des personnes du troisième âge, s'intéressent à améliorer le sort des dépourvus ou s'efforcent de promouvoir l'épanouissement de la jeunesse; elles corrigent quelque peu l'image d'une publicité qui incite à l'évasion et au bonheur facile, l'image d'une littérature populaire qui met la réussite de la vie dans les biens matériels, dans le prestige ou encore dans la force prométhéenne et l'image d'une pensée politique qui mystifie les problèmes par des promesses illusoires.¹⁹⁸

L'espérance, l'une des forces du moi adolescent, est sérieusement mise à l'épreuve ici par le milieu social. De nombreuses contraintes influencent l'actualisation des dynamismes personnels de la jeunesse. En effet, une société de consommation-production qui utilise une publicité à caractère paradisiaque risque de réduire le réalisme humain à l'utopie rêveuse; une société dont les mass media comme le film, la chanson et le magazine privilégient le statut des personnes "en place" rend difficile l'incarnation de l'espérance; enfin une société qui, par le truchement de l'information écrite ou électronique, révèle pratiquement son impuissance et son échec à humaniser la terre dans la justice et la paix, assombrit beaucoup les espoirs adolescents qui ambitionnent la réalisation de nombreux projets.¹⁹⁹ Une telle image de la société n'est pas étrangère au Québec. Des changements nombreux démontrent combien les transformations récentes ont brutalement précipité l'effondrement d'un Québec stable, sacralisé, plein d'absolus et ont suscité l'avène-

198 II.2.II.10-11.

199 II.2.I.11.

ment d'une société-jeunesse dynamique.

Cette mutation rapide et générale a ébranlé le monde de la stabilité d'alors, qui, par principe, s'oppose à tout changement dans les divers secteurs de la vie et qui développe une mentalité historique plutôt négative et désengagée.

Cette stabilité consiste, tout d'abord et surtout, à garder bien en place le patrimoine reçu. "Il s'agissait de conserver et de préserver plus que d'innover et de construire".²⁰⁰ Avec une telle mentalité, tout changement provoque l'inquiétude, la méfiance, voire l'angoisse. Une transformation surgit-elle à l'horizon, elle est aussitôt, d'une façon plus ou moins consciente, saisie, contrôlée et remise dans l'héritage ancestral au point qu'elle passe pratiquement inaperçue. Cette stabilité se présente dans presque tous les secteurs de la vie individuelle et collective: familiale, politique, culturelle, économique et religieuse:

"La préoccupation de la famille était surtout de maintenir le patrimoine ancestral, de conserver la propriété, élément essentiel à la survie. La vertu économique par excellence était l'épargne ... L'allégeance à un parti politique était généralement héréditaire".²⁰¹

En éducation, par exemple, les parents et les professeurs ont pour mission de pourvoir à l'enseignement, à l'incarnation et à la vérification de valeurs bien établies et à voir à ce que les enfants assimilent bien les valeurs transmises et les traduisent dans leur vie. Il en est ainsi au plan professionnel: la carrière ne pose pas tellement question; les circonstances prescrivent de continuer simplement l'oeuvre des pères.

Une telle mentalité qui fonde sa fidélité sur le passé, qui repose sur une reconnaissance respectueuse des anciens et qui base sa philosophie de la vie sur l'immutabilité, ne peut conduire qu'à une vision fataliste et fixiste du monde:

200 IV. F.R.F.V. 6.

201 IV. F.R.F.V. 6.

"Ce sentiment héréditaire de stabilité et de fixisme si fermement cultivé par l'éducation et l'habitude, finissait par teinter d'un certain fatalisme la conception du monde, de l'histoire, de la vie".²⁰²

Ces mutations profondes se répercutent également dans le domaine religieux. A une religion de type sacré succède une religion qui laisse au projet humain toute son autonomie et qui engendre une purification de la foi.

En effet, l'homme québécois était marqué par la religion et par le sacré, c'est-à-dire par tout ce qui le liait à Dieu. Imprégné d'une mentalité plutôt craintive - que développe une prédication souvent inspirée de la représentation d'un Dieu Tout-puissant et autoritaire et qu'une situation historique favorise par l'obligatoire soumission à une domination étrangère - le peuple québécois a toujours cultivé des sentiments religieux profonds au point d'être qualifié de théocratique. De fait, dans la formation soit familiale ou scolaire, la place de l'enseignement religieux, l'assistance aux offices religieux, la pratique des sacrements et les exercices de dévotion prédominaient toute autre discipline et devenaient la préoccupation première de tout éducateur. Cette influence religieuse s'étendait aux différentes institutions (services hospitaliers, loisir, bien-être social, associations, mouvements culturels ou nationalistes) si bien que l'Eglise était taxée de collusion avec le pouvoir civil. Le caractère de ce sentiment religieux qui couvrait l'ensemble de la vie des québécois, sans préjuger ici de la qualité de leur foi, se rapprochait assez d'une représentation mythique du monde fondée sur une certaine conception cosmogonique de celui-ci.²⁰³

A cette mentalité religieuse qui envahit pratiquement toute la vie et tout le projet du citoyen québécois, va se greffer, avec l'avènement d'une société industrielle, une mentalité séculière. Progressivement, la vision de l'homme et du monde se désacralise; l'explication

202 IV. F.R.F.V. 7,

203 IV. F.R.F.V. 8.

scientifique, technique et rationnelle du monde se substitue à une explication religieuse du monde. Sans devenir nécessairement athée, la société québécoise se sécularise, se déconfessionnalise et de décléricalise, rendant au profane toute son autorité et toute sa responsabilité, et rendant à la foi la véritable transcendance qu'elle tient de la révélation.

Ce brassage de l'idéologie religieuse invite l'homme chrétien à une purification de sa foi. Sa première réaction en est une de défense. Quelque peu désemparé et pris au dépourvu, il se réfugie en lui-même. Cette privatisation de la religion fait courir à l'Eglise le risque de se marginaliser de l'histoire profane et du projet humain; mais, en même temps, elle lui offre la chance de retrouver un nouveau dynamisme et de créer de nouvelles formes de présence.²⁰⁴

Ces transformations de la société québécoise et de son idéologie religieuse obligent l'homme à relativiser ses absolus.

Celui-ci, au contact de la science et de la technique, découvre graduellement l'efficacité de son pouvoir sur la matière et remet en question une certaine explication religieuse du monde:

"Ces "valeurs" (véhiculées dans les slogans: la famille, cellule de la société; l'essentiel, le ciel; hors de l'Eglise, point de salut) avaient été soumises à une hiérarchie claire et sûre parce que garantie par l'autorité de Dieu qui en était la source. Elles étaient par le fait même l'objet d'une adhésion universelle et définitive. Ces "principes" qui structuraient et unifiaient la société québécoise étaient étroitement liés à une certaine conception de l'"ordre du monde et des choses", un ordre tout fait, inscrit dans la nature, facilement perceptible, immuable".²⁰⁵

204 IV. F.R.F.V. 8-9.

205 IV. F.R.F.V. 9.

Soudainement et brutalement tout un monde de valeur s'écroule et fait place à un pluralisme idéologique et religieux avec lequel la manière de vivre reste à inventer. Les systèmes doctrinaux et la hiérarchie des valeurs étant remis en question par la société elle-même, l'homme québécois est mis en demeure de signifier d'une façon beaucoup plus lucide et responsable son monde et sa foi. Il doit apprendre à composer avec la multiplicité, parfois contradictoire, des significations; il doit apprendre à vivre dans une tension conflictuelle des valeurs jamais achevée.²⁰⁶

Cette désorganisation des valeurs qui fait passer d'un monde où tout est prédéterminé et uniforme à un monde où tout est à inventer et changeant se vit d'une façon bien différente par les adultes ou par les jeunes. Le phénomène jeunesse, qui entraîne nécessairement des tensions, suscite de nombreux espoirs.

De fait, la société-jeunesse est un phénomène nouveau dans la société occidentale, du moins en milieu industrialisé. Que ce phénomène soit dû à la démocratisation de l'enseignement qui regroupe les jeunes, il leur fait prendre conscience d'une cohérence intérieure originale et les incite à se donner des modèles culturels propres; que ce phénomène soit le résultat de la déception des jeunes devant l'incapacité des adultes à intégrer les générations naissantes, type d'une certaine dégénérescence d'une civilisation, il tend de plus en plus à devenir un phénomène culturel qui favorise chez les jeunes la clarification de leur statut social, la définition de leurs rôles et l'invention de leurs modèles.

Cette culture jeunesse ne s'élabore pas sans conflit. Deux visions du monde et deux façons de vivre s'affrontent. Cependant, ce conflit n'est pas une répétition du conflit des générations des "anciens et modernes" (contestation des adultes par les jeunes qui, eux-mêmes parvenus rapidement à la vie adulte, reproduisaient à leur façon les valeurs reçues et temporairement contestées). Aujourd'hui, ce conflit prend des proportions telles qu'il mène à identifier une jeunesse capable de devenir un point de référence dans la société moderne.

Qu'une certaine jeunesse, marginale peut-être mais influente, manifeste son insatisfaction envers le "système" de valeurs du monde adulte par des contestations violentes; qu'une autre partie de la jeunesse, non moins significative, conteste "passivement" en s'évadant dans le rêve et la drogue ou en se créant un mode de vie "hippie" qui signifie sa distanciation autonome du monde adulte, son anti-conformisme envers les lois de la société, son appartenance à un groupe homogène et son idéologie de la gratuité; qu'une certaine jeunesse, certes moins perceptible mais plus nombreuse conteste non pas par des attitudes agressives ou évasives, mais par l'indifférence aux valeurs traditionnelles, toutes ces formes de contestation révèlent une insatisfaction, une distanciation ou une indifférence aux valeurs d'une société et en même temps développent de nouveaux modèles de pensée et d'action au point de caractériser d'une façon particulière ce conflit de générations:

"Et par un curieux revirement, voilà que les jeunes deviennent les modèles, le groupe de référence de la société adulte elle-même... Ce qui est nouveau aujourd'hui, c'est que les jeunes non seulement se ferment au système des valeurs des adultes, mais qu'ils se constituent une "culture" propre, une "culture juvénile" qui joue un rôle désintégrateur par rapport à ce système de valeurs".²⁰⁷

Cette "nouvelle" culture, si elle conteste les valeurs d'un certain monde, peut aussi devenir l'agent annonciateur d'un monde nouveau. Partant des valeurs qu'il expérimente au sein même de la communauté, le jeune peut parvenir à une certaine hiérarchisation des valeurs, à préciser son idéologie et à définir son identité. Ces valeurs que les jeunes semblent reconnaître concrètement sont: le savoir qui, en vérifiant scientifiquement des hypothèses, explique avec certitude le comment des choses et qui se bute souvent au pourquoi des choses; la liberté, qui à l'intérieur d'une vie reçue, peut accepter la vie, en fixer les objectifs et en transcender les conditionnements; la communauté qui

dénote le caractère social de la liberté qui invite à la reconnaissance, à la promotion de la liberté d'autrui et au respect de toute relation intersubjective et qui permet d'en mesurer la finalité; le devenir qui, dans le jeu des valeurs précédentes, gratifie de "valeur" le projet humain en ce qu'il en conditionne la qualité; l'engagement qui, au-delà des déclarations et des proclamations, exige la pratique, l'expérience et, bref, des résultats.

A toutes ces valeurs socio-culturelles qui révèlent bien, sous une forme ou sous une autre, la dimension sociale de l'homme s'ajoutent d'autres valeurs non moins importantes: les valeurs socio-politiques.

Les interrelations que le socio-politique établit, les caractéristiques qu'il dégage, les engagements qu'il implique, montrent bien le rôle que jouent ces réalités socio-politiques dans la formation et le devenir communautaire de l'existence humaine.

Ici, on donne au terme "socio-politique" un sens assez large; il inclut toutes les relations que les hommes vivent en commun et l'ensemble des structures qui régissent ces relations. Ces relations et ces structures peuvent s'appliquer à diverses réalités: aux réalités sociales, c'est-à-dire à tout ce qui peut régir cette vie commune comme les moeurs et les législations, ce qui situe les membres de la communauté les uns par rapport aux autres selon leurs standards de vie et ce qui ressort de ce vivre-ensemble collectif; aux réalités économiques, c'est-à-dire à tout ce qui touche l'acquisition et la redistribution des biens matériels, ce qui affecte les diverses lois du marché et ce qui se rapporte aux investissements ou encore à la consommation; aux réalités politiques, c'est-à-dire aux réalités qui concernent les régimes politiques comme le bon fonctionnement des gouvernements, comme l'art d'équilibrer les forces agissantes comme les législations des divers secteurs de la vie politique et le partage des pouvoirs; l'expression "socio-politique"

"désigne donc le VIVRE-ENSEMBLE des hommes: le vivre-ensemble des individus en tant qu'êtres reliés les uns aux autres; le vivre-ensemble des groupes et des collectivités que ce soit dans un milieu ou un environnement immédiat (l'école, le village, le quartier) ou que ce soit dans un milieu

plus large (la ville, le pays); le vivre-ensemble à l'échelle planétaire. Ce vivre-ensemble englobe les relations créées par les hommes entre eux, de même que les structures régissant ces relations".²⁰⁸

Ces réalités ne sont pas toujours faciles à vivre en raison de leur caractère complexe, relatif et conflictuel.

La complexité du socio-politique est évidente. Elle tient au fait que la signification des gestes posés ne se déchiffre pas facilement. Le moindre geste peut avoir aussi bien auprès des petits groupes que des communautés plus étendues toutes sortes de répercussions plus ou moins voilées, immédiates et graves. Cette polyvalence de sens au sein de groupes divers est d'autant plus difficile à définir que s'accroissent les interrelations des problèmes socio-politiques causés par le développement technologique ou les interrelations des structures socio-politiques, proportionnelles à la planétarisation du monde.²⁰⁹

L'histoire des divers régimes qui se sont succédés dans le monde montre bien le caractère inévitablement relatif de la réalité socio-politique. Les divers aménagements ne sont jamais définitifs et répondent, la plupart du temps, à des problèmes immédiats comme en témoignent le régime théocratique du moyen âge, le système économique et politique de la féodalité, etc. Pas plus absolues ne sont les priorités privilégiées: elles aussi sont choisies selon les nécessités du moment, choix qui dépendent des valeurs, des situations, des idéologies.

Une réalité aussi complexe et relative ne peut pas se vivre sans conflits: les conceptions du monde qui l'éclairent, les valeurs qui l'inspirent, les besoins et les intérêts qui la commandent, suscitent nécessairement des divergences d'opinion, de choix et d'engagement, et cela, d'autant plus que se multiplient les personnes, les groupes, les nationalités, les civilisations.

208 V. R.H. 103.

209 V. R.H. 105.

Ces caractères, malgré leurs limites, ne sont pas toujours négatifs ou destructeurs; ils peuvent contribuer au "plus-vivre" collectif. Il appartient à l'homme de donner sens à l'engagement qui l'insère dans le socio-politique, de tenir compte des situations et d'en préciser les fonctions..

Cet engagement est une participation active qui implique toujours la responsabilité d'une personne ou d'un groupe, à des degrés variables, envers un ou plusieurs ensembles de problèmes. Ainsi, "dans son sens plénier, l'expression ENGAGEMENT SOCIO-POLITIQUE désigne donc PARTICIPATION RESPONSABLE A L'AMENAGEMENT DU VIVRE-ENSEMBLE DES HOMMES".²¹⁰

Un tel engagement socio-politique doit nécessairement tenir compte de plusieurs conditionnements. Le type de régime ou de société dans lequel le geste socio-politique est posé ainsi que la qualité et le degré de conscience d'humanisation conditionnent l'engagement. Le statut social, l'appartenance à une classe sociale et le groupe d'âge influent également sur l'action socio-politique. Enfin, les diverses typologies à tendance démographique et technologique, individuelle et politique jouent un rôle important dans l'activité socio-politique.²¹¹ C'est pourquoi, la conscientisation et la réalisation constituent des éléments indispensables à un engagement responsable.

Dans un premier temps, en effet, une conscientisation s'impose: qu'elle surgisse d'expériences ou de rencontres, qu'elle soit plus ou moins de qualité selon les informations et les données recueillies, toujours elle doit viser à une fonction critique, c'est-à-dire procéder à une analyse de la réalité, à une investigation des possibilités et à une confrontation de ces deux éléments:

"La prise de conscience du monde prédispose particulièrement à exercer dans la société une FONCTION CRITIQUE. La fonction critique consiste à attirer l'attention sur les exploités, les victimes d'injustices, les

210 V. R.H. 106,

211 V. R.H. 107.

laissés pour compte d'un système, d'une loi ou d'une orientation; à relever les fausses analyses ou perceptions; à dénoncer les inadéquations au réel, les chimères, les "absolutisations" d'une idéologie ou d'un régime; à dévoiler les obstacles suscités par un aménagement socio-politique qui va à l'encontre des améliorations du vivre-ensemble".²¹²

Cette prise de conscience serait par ailleurs stérile si elle ne menait pas à l'élaboration et à la réalisation d'un projet. Ce projet peut prolonger un autre projet déjà amorcé ou en créer un nouveau; il peut révéler la qualité conséquente à une fidélité au réel, à une cohérence des valeurs mises en relief, à une intégration des conflits ou à une unité affective des groupes. Toujours la conceptualisation et la mise en oeuvre du projet doivent exercer une fonction projective, c'est-à-dire considérer avec réalisme le futur réalisable et une fonction de réalisation, c'est-à-dire inscrire le projet dans le concret:

"Une FONCTION "PROJECTIVE": elle consiste à concevoir et proposer des projets qui permettront de réaliser un "futur idéal"; à suggérer des buts capables de polariser les énergies; à présenter des images pouvant galvaniser les aspirations et les actions...²¹³

"Une FONCTION DE REALISATION: elle met en oeuvre, par des stratégies et des tactiques portant sur le quotidien socio-politique, l'aménagement du mieux-vivre-ensemble qu'on projette".²¹⁴

Ce projet global actualise par des stratégies et des tactiques un "futur idéal", c'est-à-dire un vivre-ensemble finalisant et il construit d'une manière certaine et d'une façon impressionnante la dimension sociale de la réalité politique. Il rejoint ainsi la perspective sociale des valeurs culturelles qui démontrent, par leurs implications, le

212 V. R.H. 108, note 15.

213 V. R.H. 108, note 16.

214 V. R.H. 108, note 16.

réseau de relations interpersonnelles et sociales de l'existence humaine. L'homme est ainsi appelé à assumer les valeurs hétérogènes d'un milieu de vie et à créer l'histoire par le sens que lui donne sa participation.

Toutes ces considérations sur l'aspect interpersonnel, l'aspect social et l'engagement amènent à cette conclusion: pour s'épanouir, l'homme se doit de s'arracher à sa solitude, de s'affirmer et de s'exprimer;²¹⁵ il "dédramatise" ainsi sa propre expérience par la mise en commun d'expériences semblables vécues par d'autres;²¹⁶ pour parfaire son achèvement, il est aussi invité à s'enrichir par la communication et la confrontation, le compromis et la participation responsable,²¹⁷ saisissant de plus en plus la dimension sociale de son être par le dialogue et l'engagement créateur dans le groupe.²¹⁸ En résumé, l'homme est essentiellement un être communautaire.

Seule l'interaction de l'homme et de son vis-à-vis par laquelle il rejoint tout son environnement est capable de l'orienter vers son accomplissement. L'identité ne peut se construire que "dans et par la relation avec autrui".²¹⁹

La personne étant ainsi caractérisée par la relation,²²⁰ c'est donc dans l'amour et dans la reconnaissance des libertés, par la promotion d'autrui et par le service des autres que l'homme peut trouver son identité, apprécier la puissance de son dynamisme et goûter la joie de l'engagement.

Cette dimension sociale et collective de la personne humaine complète ici la dimension individuelle de la personne; cependant, elle ne révèle pas toute la plénitude de l'être humain. Bien plus, l'enrichissement que la dimension sociale ajoute à la dimension individuelle, force l'être humain à s'ouvrir à une nouvelle dimension: la dimension transcendantale.

215 II.2. Int. 7.

216 III.1. Int. Gén. 9-12.

217 II.2. Int. 15.

218 III.1. Int. Gén. 9-12.

219 III.2.E.C...10 et 43.

220 IV. F.R.H.F. 32, 46.

2.3 LA DIMENSION RELIGIEUSE: LE PRINCIPE DE LA NECESSAIRE REVELATION

L'étude précédente permet de constater que l'homme dans son activité communautaire découvre progressivement ses qualités de domination, de seigneurie sur le monde et sur l'univers. Ce nouvel aperçu de la réalité ébranle quelque peu la cohérence que l'homme d'hier trouvait dans sa religion. La découverte des valeurs inhérentes aux réalités terrestres tend à séculariser ces mêmes réalités et à démythifier, par ce fait même, le sens du sacré. L'homme chrétien prend conscience du lien parfois factice et superficiel qui unit sa vie et sa foi. Bousculé par la pression sociale et les idéologies ambiantes, l'homme moderne ne peut éviter cette remise en question de sa vie religieuse. Il se voit par conséquent dans la nécessité de s'inventer un nouveau langage.

L'évolution scientifique qui suscite inévitablement une remise en question de toutes les dimensions de la vie ne mène pas nécessairement à l'athéisme. L'homme religieux, d'abord ébranlé par le choc de l'avènement soudain du courant de sécularisation, reprend peu à peu conscience et détecte de nouveaux dynamismes susceptibles d'alimenter sa foi. Une des premières constatations qui le fascine est la "poussée créatrice"²²¹ qui dynamise toute la science et le progrès, en un mot, cette énergie qui traverse tout l'univers dans ses moindres fibres. Ce dynamisme ne peut pas passer inaperçu: il suscite la réflexion, il provoque l'admiration et l'émerveillement, il pose la question du pourquoi. De fait, la conquête scientifique n'éclaircit pas tous les mystères de la nature et de la vie humaine. Paradoxalement, les mystères se multiplient au rythme même de l'évolution. Plus les découvertes se font nombreuses, plus les inconnues se multiplient. Et les grands problèmes de l'existence humaine, comme le sens de la vie, le sens de la souffrance, le sens de l'amour et de la mort ne cessent de faire l'objet des préoccupations et de la réflexion de l'homme. Questions qui se font d'autant plus cruciales qu'elles se posent au niveau de la communauté universelle.

221 1.1.35.

Parce qu'il est doué d'intelligence et de liberté, l'être humain tente d'apporter quelques types de réponses à ces interrogations fondamentales; il cherche, par des voies diversifiées et par des approches variées, à trouver la cohérence de ses relations vécues avec l'environnement et avec ses semblables, cohérence d'autant plus recherchée- qu'elle ne lui est plus fournie par sa vie religieuse. En effet, "Le caractère éducatif d'un ensemble psycho-social ne peut surgir que de l'interaction dynamique entre le moi et un environnement significatif".²²²

L'homme cherche ainsi à donner sens à son être et à ses activités. Il ne peut vivre sans se donner une orientation par rapport aux moyens et aux fins qui composent sa vie quotidienne. Il vise à polariser, autour d'une certaine idéologie, les valeurs qu'il privilégie.

C'est alors que pour certains, le sacré resurgit sous diverses formes. Ce dynamisme vital de l'être et ce besoin de liens communautaires, la rationalité, l'efficacité et la rentabilité scientifiques ne peuvent les satisfaire pleinement. D'où l'émergence, chez les adultes comme chez les jeunes, de toutes sortes de sacrés, de symboliques, de mythologies comme l'astrologie, les sciences occultes, les festivals pops ou de toutes sortes de mysticismes comme la méditation transcendante, etc.

Ainsi donc la dimension religieuse apparaît à première vue comme une dimension humaine importante. C'est pourquoi il vaut la peine de s'arrêter quelque peu sur le phénomène de la "mort de Dieu", sur la quête constante de sens chez l'homme et sur la transcendance qui éclaire la vie humaine.

2.3.1 La théologie de la mort de Dieu

Il est presque inévitable que, dans un premier temps, l'homme qui prend conscience de son identité et qui découvre la puissance de son action se concentre sur lui-même et cherche à se mettre en valeur au point de se considérer seul au monde et de se couper de toute

relation à Dieu. C'est la tentation prométhéenne. .

L'homme, fier de ses succès et de ses réussites tant scientifiques que humains, élargit ses aspirations et ses rêves à l'infini. L'illusion de sa toute-puissance qui le rend aveugle à ses limites et de ses besoins d'autrui lui fait reculer toutes les frontières, même celles du transcendant. Désormais, il se croit en mesure dans l'immédiat et à long terme de répondre à toutes les questions et de solutionner tous les problèmes.

Devant ce courant dit de la "mort de Dieu", plusieurs écoles s'affrontent. Pour certains tenants de cette "théologie", il faut s'affranchir de la foi en Dieu qui aliène la liberté humaine. Pour être vraiment lui-même, l'homme n'a pas à se réfugier dans un au-delà inutile et nocif, il se doit plutôt d'assumer ses responsabilités et de faire son histoire dont il est le seul créateur. Certains autres représentants dits de "la sécularisation" ne nient pas Jésus Christ comme le Révélateur de Dieu; cependant, ils font quelque peu original par rapport à la théologie traditionnelle. Ils visent particulièrement une purification de la foi et ils tentent de rapprocher davantage la foi de la vie et de mieux intégrer les réalités terrestres à la foi.²²³

Ce processus de sécularisation, fruit du processus d'"autonomisation"²²⁴ sera mieux saisi après ce bref aperçu sur la description, l'explicitation et le corollaire de ce phénomène.

Ces idées de la mort de Dieu et de la sécularisation ne constituent plus l'apanage d'un groupe de théologiens spécialisés. Elles rejoignent aussi, moins clairement cependant, à peu près tous les genres de personnes et de milieux; elles font l'objet des préoccupations tant des croyants que des incroyants. C'est que la sécularisation touche une dimension viscérale de l'être humain: la relation à la divinité.

Les réalisations et les promesses, toujours ouvertes de la science, éveillent chez l'homme contemporain la prise de conscience de son indépendance par rapport à la nature; elles suscitent, au plan

223 V. R.H. 55, note 1.

224 V. R.H. 55.

religieux, une remise en question de sa conception cosmogonique et cosmologique du monde. L'homme admet de moins en moins facilement que cette puissance qui dynamise la nature relève uniquement d'un dieu qui gouverne le monde et l'homme. Il entre ainsi en situation concurrentielle avec Dieu dans une lutte à finir.

Pour certains prophètes de la "mort de Dieu", toute croyance à une divinité est illusoire; les mystères de la nature ne sont plus des secrets divins, mais des énigmes que l'homme peut déchiffrer par sa science. La science humaine qui prend le relais des explications transcendantales rend pratiquement impossible aux yeux de ces "théologiens" l'idée religieuse. "Et là où Dieu avait été perçu comme auteur, cause ou réponse, il est devenu absence, silence et impossibilité".²²⁵

Cet impossible recours à un Transcendant se double de l'inefficacité de ses interventions. En combien de domaines les appels répétés à la divinité ne sont-ils pas demeurés sans réponse? Les impuissantes et inutiles prières ou jérémiades adressées à la divinité ainsi que la contradiction apparente de ces invocations manifestent l'aberrance d'un tel recours à Dieu et l'indispensable intervention de l'homme dans l'histoire. Car "Un Dieu si contradictoirement invoqué, si inefficacement appelé, avoue son inutilité, et la religion, son impertinence".²²⁶

Une religion aussi impertinente et fictive qui amène l'homme à trouver ses motivations profondes uniquement dans la divinité ne peut qu'aliéner l'homme, lui enseigner la résignation devant les réalités terrestres et l'inviter à la tolérance devant les injustices de toutes sortes. Une telle vision des choses ne peut que rendre Dieu complice du "statu quo" et en faire le protecteur de "l'ordre établi", tout en justifiant les "injustices" et les "inégalités sociales".²²⁷

Ainsi donc pour les représentants de cette "théologie", la proposition d'un Dieu transcendant "impossible, inutile et nocif"²²⁸

225 V. R.H. 56.

226 V. R.H. 56.

227 V. R.H. 56.

228 V. R.H. 56.

signifie beaucoup plus aliénation et illusion de l'homme que lucidité, responsabilité et liberté. C'est pourquoi il est absolument requis que l'homme proclame la mort de ce Dieu pour donner naissance à l'homme véritable et que l'homme substitue à la religion, l'homme moral s'il veut parvenir à sa maturité.

Il ne faut pas compter parmi ces prophètes les théologiens de la "sécularisation". Pour eux, ces fausses représentations de Dieu doivent, bien sûr, être combattues et anéanties sans merci et la cause même de ce phénomène de désaffection religieuse ou de la perte de la foi doit être cherchée ailleurs. Pour ces chercheurs, les acquis de la science et la désacralisation des réalités terrestres sont nécessaires pour donner au projet humain toute son autorité et sa densité. Ils vont même, jusqu'à un certain point et dans une certaine mesure, attribuer cette remise en question de la religion et de la foi à un langage trop philosophique et trop abstrait de la théologie traditionnelle qui s'enracine dans une philosophie gréco-romaine de type dualiste. Cependant, contrairement à la position précédente, ces théologiens ne recourent pas à l'athéisme pour affirmer l'homme. S'ils avancent l'urgent besoin d'une purification de la foi, ils témoignent par ailleurs de la foi au Dieu de Jésus Christ:

"... (ces théologiens) annoncent le Dieu de Jésus Christ en le dégageant, en quelque sorte, d'une terminologie et d'une structure intellectuelle puisées dans la philosophie gréco-romaine... développent une théologie qui promeut chez l'homme contemporain la foi en un Dieu Transcendant qui a poussé son Immanence jusqu'à l'Incarnation de son Verbe. Cette théologie, loin de "tuer" Dieu, présente la pertinence d'une religion qui donne sens à la lucidité, à l'engagement et à la liberté de l'homme".²²⁹

Ainsi donc, après avoir bien distingué les théologiens dits de la "mort de Dieu" et ceux de la sécularisation, il est opportun de poursuivre la recherche sur les complices qui peuvent avoir favorisé l'avènement de ce courant théologique.

Si l'on retient surtout des considérations précédentes l'aliénation à laquelle conduisent différentes représentations de la religion, il est intéressant de constater que des causes d'ordre affectif ou idéologique contribuent à l'émergence de l'athéisme contemporain.

Il faut bien avouer qu'au fil de l'histoire une certaine mentalité religieuse s'est développée à partir de besoins ou de projections psychologiques.

Sans condamner un degré nécessaire de force psychologique dans l'acte de foi véritable, il faut reconnaître que cette force peut engendrer de regrettables déviations dans l'analyse de l'acte de foi. Il est presque inévitable que, dans une communauté religieuse, certaines personnes, en raison de frustrations ressenties ou de solitude inacceptée recherchent dans la religion consolation et soulagement. Il est aussi inévitable que d'autres, soit à cause d'une insécurité psycho-affective face aux réalités de la vie ou à la réalité de la mort, soit à cause d'une insécurité métaphysique devant les problèmes de la rupture et de la souffrance, développent une mentalité religieuse de compensation ou construisent un système doctrinal religieux sécurisant. Enfin, plusieurs justifient leur option religieuse par des raisons d'ordre moral, faisant souvent de la religion un douteux "marketing" spirituel.

A ces différentes mentalités, coextensibles aux communautés de vie,²³⁰ correspond un langage plus concret que théologique. Ce dernier langage, souvent réservé à une élite intellectuelle, élabore une terminologie assez hermétique. Par son éloignement des préoccupations quotidiennes des membres de la communauté, une telle théologie risque de maintenir l'ensemble des croyants dans une mentalité religieuse infantile. Un renouveau théologique essaie bien de remédier à cette imagerie religieuse ou à cette "idéologie" religieuse par l'élaboration d'un langage plus compréhensible et plus adapté à la communauté religieuse; cependant, sa tâche devient d'autant plus difficile que de nombreuses sciences et philosophies jaillissent pour aider l'homme à trouver sens à sa vie. Et, "Si la théologie catholique n'a jamais diffusé la mort de Dieu comme telle, elle n'a sans doute pas réussi à faire en sorte que les chrétiens tiennent Dieu pour vivant".²³¹

230 V. R.H. 57-58.

231 V. R.H. 59.

Ce qui accentue possiblement la difficulté d'une juste interprétation de la conception de Dieu est, sans aucun doute, la mentalité "constantinienne" qui s'est développée dès le début de l'histoire de l'Eglise et qui s'est maintenue jusqu'à tout récemment encore, prenant la couleur des diverses situations socio-politiques et culturelles.

Dès l'édit de Milan (313), se manifestent certaines tendances qui sont loin de favoriser l'éducation d'une foi authentique et mature. Une alliance des pouvoirs spirituels et temporels que Dieu garantit, contribue à un vécu plus libre de la foi, à une expansion missionnaire plus remarquable, à une intégration des valeurs de l'Évangile, mais risque aussi de revêtir la souveraineté temporelle d'un messianisme religieux, de développer une religion de type dictatorial et d'opérer de douteuses collusions entre l'Eglise et l'État.

Cette confusion des rôles et des fonctions endosse une mentalité juridique et rationnelle: l'Eglise emprunte quelques structures juridiques au droit romain, ce qui lui apporte l'avantage de valoriser la famille et de préciser certains droits, mais dévalorise en même temps la sens chrétien de l'autorité. Par ailleurs, à cette accentuation de l'aspect moral au détriment de l'aspect libérateur du christianisme, s'ajoute une prédilection pour la pensée rationnelle: cette primauté accordée à la pensée rationnelle rivalise en précision, en solidité et en pertinence avec les idéologies du milieu correspondant, mais étouffe en même temps "les aspects affectifs, créatifs et existentiels inhérents à la dynamique de la foi religieuse".²³²

Aussi, sur l'image du Dieu autoritaire issue de la conception juridique de la foi, sur l'image du Dieu momifié dans des canons ou dans une pensée rationnelle, s'en greffe une autre: celle d'un Dieu "pur esprit". Avec une conception philosophique, intellectuelle et abstraite de l'homme, la pensée chrétienne, influencée par la philosophie grecque, s'expose à définir l'homme comme une "nature" sans trop tenir compte des situations de son existence concrète. L'Eglise retire des avantages certains d'une telle définition comme par exemple de concevoir

l'universalité de la nature humaine et des lois générales qui régissent sa morale, mais, par ailleurs, elle hérite d'une conception de l'homme qui la distancie de la culture ambiante et de l'anthropologie biblique et qui l'amène à se faire une image toute spiritualiste de Dieu, lui rendant plus difficile la saisie fondamentale de l'Incarnation de Dieu:

"Aussi toute une spiritualité de la désincarnation s'est-elle développée: la méfiance envers le corps et le mépris de la chair se reflétait dans la prière populaire, voire même liturgique. Il était donc difficile aux croyants de concevoir le réalisme de l'Incarnation et les implications anthropologiques, existentielles et socio-politiques que comportait son message".²³³

Il n'est donc pas surprenant qu'une telle conception juridique, rationnelle et notionnelle de l'homme donne une image autoritaire, conceptuelle et spiritualiste de Dieu et s'écarte progressivement des sciences humaines ou philosophiques qui dénotent des tendances beaucoup plus souples, concrètes et existentielles. Avec le temps, les positions apparemment contradictoires se durcissent et se radicalisent. Sans en être la cause unique, ce mouvement et cette mentalité occasionnent l'athéisme moderne.

Cet athéisme qui se retrouve à peu près dans tous les milieux, qui s'exprime dans la littérature populaire, qui flirte avec les media de communication, atteint le milieu chrétien. L'ambiguïté et l'incohérence de nombreux credos en constituent un témoignage frappant.²³⁴

Même s'il ne représente quantitativement qu'une minorité, cet athéisme ne caractérise pas moins l'époque contemporaine par sa virulence. Si d'abord l'athéisme contemporain fustige les fausses représentations et les fausses images de Dieu, il ne tarde pas à faire de la négation de Dieu une condition nécessaire à la libération de l'homme pour finalement refuser l'hypothèse même de Dieu:

233 V. R.H. 60.

234 V. R.H. 33.

"Il s'agit d'un athéisme au sens fort du terme, c'est-à-dire un athéisme qui se refuse à poser l'hypothèse de Dieu et qui affirme la possibilité, voire la nécessité d'exister, d'être totalement homme, en se passant de Dieu".²³⁵

Cette vision de l'homme sans Dieu qui touche presque tous les secteurs de la vie individuelle et collective des adultes marque aussi la vie des jeunes:

"La plupart d'entre eux, en effet, sont nés, ont grandi et vécu dans un monde déjà fortement coupé de racines religieuses: les hebdomadaires proclament la mort de Dieu, les institutions sociales sont devenues profanes, même les Quatre-temps qui jadis jalonnaient la succession des saisons ont été supplantés par les quatre Super-lotos, etc".²³⁶

Il est bien certain qu'un tel climat, une telle atmosphère et un tel éclairage qui enveloppent l'existence humaine convoquent l'homme à une relativisation de ses structures religieuses, à une vérification de son langage religieux et à une purification de sa foi. Est-ce à dire, cependant, que cet athéisme efface totalement et complètement la présence du divin au coeur même de l'existence humaine?

Théoriquement, il apparaît que l'homme peut se passer du transcendant pour se réaliser; pratiquement, il est possible que quelqu'un, en raison du milieu social et du milieu éducatif dans lesquels il a vécu ou encore en raison de son désintéressement personnel puisse demeurer indifférent à la question religieuse. Cependant, pour la majorité des humains s'élaborent au cours même de leur histoire des projets qui révèlent un dynamisme de vie sans limite, l'homme étant fondamentalement un être de désir, de besoin et de relation.

235 V. R.H. 33.

236 V. R.H. 33.

Rempli de désirs de toutes sortes, l'homme se donne des projets indispensables à sa survie qui sont souvent menacés; la confrontation du désir et de la réalité et une juste proportion entre l'absence et la surabondance d'obstacles permettent à l'homme de trouver un juste équilibre.

C'est là une loi de la vie et les obstacles qui se dressent devant l'homme sont de types multiples. Certains obstacles, de fait, se rapportent au temps: l'homme doit savoir lier les délais qui tissent son devenir aux lenteurs nécessaires de la maturation. Il y en a d'autres qui relèvent de soi ou des autres selon le genre de relations qui sont établies. Il y a de plus toutes les contingences inhérentes à la réalité ("conjoncture économique, obstacles matériels, institutions, contraintes sociales, etc.).²³⁷ L'homme par son génie créateur peut avec le temps, non seulement essayer de lutter contre ces obstacles de toutes sortes, mais très souvent il peut les vaincre en faisant ainsi régresser le mal, la souffrance et s'acheminer par le fait même vers un épanouissement plus grand. Cependant, il est un obstacle qui frustré l'homme de son appétit de bonheur; cet obstacle radical, c'est la mort. La seule victoire que l'homme peut remporter sur elle, est d'en retarder parfois l'échéance, mais jamais, de témoignage d'homme autre que celui de Jésus Christ, la mort ne fut vaincue; c'est là l'angoisse la plus profonde de l'homme l'acculant ainsi pratiquement à l'absurdité de son anéantissement.

De fait, la mort ne signifie pas simplement le moment crucial qui disloque l'organisme humain, mais elle signifie aussi ce phénomène qui atteint la personne humaine dans toutes ses dimensions individuelles, collectives et religieuses. Tout ce qui s'oppose à la vie, tout ce qui cherche à retarder ou à empêcher l'homme dans sa course vers la perfection et tout ce qui existentiellement entrave ou détruit les relations, sont autant de morts partielles qui jalonnent la vie quotidienne et rappellent à l'homme sa contingence et ses limites.²³⁸

237 1.3.105.

238 11.2.III.15.

Ce n'est qu'à travers ces expériences, c'est-à-dire à travers les expériences de la mort des autres et les expériences de mort dans la vie de tous les jours que l'homme peut donner à son discours sur la mort une certaine cohérence et tenter quelques solutions hypothétiques. Que la mort soit vue sous l'angle de l'extériorité, de la fin, du vieillissement ou de l'évolution de la vie, elle coïncide définitivement avec l'expérience de soi-même²³⁹ et de sa finitude.

Les attitudes de l'homme face à la mort sont aussi nombreuses que ses attitudes face à la vie; "elles vont de la révolte à la soumission servile, du pessimisme à l'optimisme insouciant, du défaitisme à l'assurance".²⁴⁰

Une chose est certaine: pour réussir sa vie, pour être réaliste, c'est-à-dire être capable d'adapter ses désirs à la réalité, il faut que l'homme compose avec l'obstacle, sache le peser, l'évaluer, le vaincre si possible et cela avec l'aide des autres lorsque c'est nécessaire;²⁴¹ bref, il doit humaniser l'obstacle et composer avec les morts partielles. Assumer les difficultés de la vie et les échecs, les obstacles et les ruptures, c'est faire l'apprentissage de la persévérance:

"C'est au fond apprendre à vivre des idéaux dans la réalité, c'est-à-dire prendre conscience progressivement que la maturation d'un être humain passe par l'acceptation des contraires et des ambiguïtés de l'existence réelle. Apprendre à persévérer, c'est en quelque sorte apprendre à vaincre les obstacles qui gênent la réalisation de nos projets".²⁴²

239 V. R.H. 142.

240 I.3.105.

241 I.3.105.

242 I.3.107.

Mais devant la mort, l'homme demeure toujours angoissé parce qu'il n'en connaît pas l'issue, parce qu'elle lui apparaît comme sa propre fin, parce qu'elle le repousse dans le retranchement de sa solitude radicale. Il a toujours essayé d'une façon négative (évasion, révolte, pessimisme, silence) ou d'une façon positive (efforts scientifiques, luttes technologiques, etc.) de conjurer cette angoisse qui le tiraille. Dans une perspective matérialiste, la mort est simplement la fin, l'anéantissement d'un "complexe bio-chimique"; dans une perspective spiritualiste, la mort est une "migration" dans une survie en raison de l'immortalité de l'âme; dans une perspective plus personaliste, la mort s'éclaire par la vie: elle est cet avancement vers un "dépérissement biologique" bien sûr, mais elle est surtout cette évolution intérieure en marche vers une intégration complète de son être.²⁴³

Que la croyance en une survie ou que la pensée mythique atténue quelque peu le tragique de la mort, l'homme est toujours mis en demeure d'en vivre l'ambiguïté. Et "... rien ne permet à la raison humaine d'affirmer ce qui se passe après (la mort). De sorte que nous sommes réduits à l'incertitude, ne sachant si la mort est une naissance ou un avortement".²⁴⁴

Ainsi, un enjeu de la vie humaine consiste pour l'homme à reconnaître ses désirs et à les confronter au réel. La vie est, en un sens, un projet par lequel et dans lequel l'homme décide de vaincre ou non l'obstacle qu'il rencontre pour le transformer en vie. "La vie est une négociation constante entre nos désirs et la réalité".²⁴⁵ Mais l'homme, malgré ses efforts scientifiques et techniques pour enlever à la mort son caractère atroce et indu se retrouve toujours, en raison de son dynamisme intérieur intarissable, en instance de "sens". Il cherche, en vertu de son intériorité, à signifier la mort et à signifier la vie, bref, à signifier l'existence entière, car "Pour parer à cette angoisse (de la mort), l'homme a toujours livré combat sur deux fronts à la fois: par l'effort technique et par la recherche d'un sens".²⁴⁶

243 V. R.H. 145.

244 V. R.H. 145.

245 I.3.105.

246 V. R.H. 145.

2.3.2 L'homme et la quête de sens

C'est un fait, l'homme contemporain vit dans un monde sécularisé. Certaines représentations de la nature, de l'homme et de Dieu sont remises en cause par l'avènement de la science et de la technique, de l'industrialisation et de la socialisation. L'homme découvre avec fierté sa puissance créatrice; il conquiert progressivement son indépendance par rapport à l'univers: d'esclave du cosmos, il en devient le maître. C'est dorénavant le règne de l'homme sur son monde: l'homme devient le moteur et le centre du monde. Le rapport Dieu-Nature-Homme se change en rapport Dieu-Homme-Nature.

Cette conjoncture typique de l'époque contemporaine apporte avec elle des transformations d'ordre idéologique: les mentalités revêtent des couleurs nouvelles. La désacralisation inhérente au phénomène de sécularisation est l'un des principaux tournants idéologiques qui marquent le XXe siècle. Ce qui jadis relevait de la divinité ou des dieux dans l'édification et l'élaboration de l'histoire des hommes, relève maintenant en grande partie de l'homme. Comme l'indique l'étude précédente, l'homme, par ses conquêtes de tous genres, voit de moins en moins la nécessaire intervention de Dieu dans l'histoire humaine; il est porté, du même coup, à donner à sa domination sur la nature une résonance illimitée et infinie. Avec le processus de sécularisation "la nature a perdu son sens sacré" devenant comme "le lieu de l'homme"²⁴⁷.

Cette sécularisation résulte en partie du fait que l'homme prend davantage conscience de son identité et de sa maîtrise sur l'univers. Elle l'amène à prononcer des jugements plus critiques au fur et à mesure que se multiplient et se démocratisent l'information et les communications; Dieu même ne peut éviter cette contestation. Il faut dire qu'une certaine distanciation, qu'une certaine indépendance par rapport à la divinité, au sacré et à la représentation mythologique n'est pas nécessairement mauvaise. Dans cette optique, l'homme ne peut plus vivre uniquement d'un sens donné à son existence; il est mis en demeure de

fonder sa vie sur un nouveau sens. Ce mouvement d'émancipation du sacré dont certains vestiges demeurent encore comme en témoigne le culte de la personnalité d'hommes politiques ou de vedettes de cinéma, permet cependant à l'homme de mieux définir ses rôles en terre humaine et de découvrir une plus authentique présence de Dieu dans son histoire. D'où l'inévitable question: quel est le sens de la vie? Quelle est la raison de vivre?

Cette question du sens de la vie n'est pas une question facile. Elle s'avère pourtant nécessaire. Elle se situe au coeur même du réalisme humain.

La difficulté de cette question tient à plusieurs facteurs. D'une part, il faut bien reconnaître que même s'il est donné à tous de pouvoir réfléchir sur l'orientation de la vie, tous ne réussissent pas à le faire en raison de multiples circonstances culturelles, économiques, politiques ou autres. En effet, combien de personnes forcées par des préoccupations immédiates et urgentes de "gagner" leur vie et celle des leurs ou encore de remédier sur le champ à des situations tragiques de la vie, ne peuvent s'arrêter quelques instants pour se pencher sur l'essentiel invisible. D'autre part, lorsque cette réflexion se réalise, elle revêt presque toujours un caractère dramatique; la remise en question des certitudes acquises contraint l'homme à une désinstallation toujours difficile; les questions abordées ne peuvent éviter l'angoisse inhérente à l'existence, et les interrogations posées, en vertu de leur caractère éphémère, en suscitent de nouvelles. C'est dire que cette question du "sens de la vie" est, en elle-même, une question difficile tant au plan intellectuel qu'au plan affectif.

Difficile, cette question est encore inévitable. Elle s'impose à toute existence humaine pour plusieurs motifs.

L'homme est, en effet, très différent de tous les autres êtres. Capable de se penser lui-même au sein d'une histoire tissée du passé et lancée vers l'avenir, l'homme cherche à se comprendre; capable de penser son action au coeur des projets élaborés pour maîtriser son environnement, il doit justifier son activité; conscient du mal, de la souffrance et de la mort qui habitent son monde, il est obligé de signifier le mystère de son existence. Cette herméneutique de la vie s'impose donc à l'homme s'il veut lui donner une certaine cohérence, s'il veut vivre

en être responsable et à titre de créateur de son histoire.²⁴⁸ Cette recherche, préoccupation des hommes de tous les temps, devient plus urgente en ces temps nouveaux: l'évolution de la science et de la technique, l'accélération des transformations, la massification de l'information et l'instantanéité des communications ajoutent autant d'éléments nouveaux et spécifiques à cette recherche.

Ce qui conduit encore l'homme à cette question de sens, c'est cette négociation continuelle et essentielle de toute existence concrète entre le rêve et la réalité. L'interprétation de l'existence humaine se joue au niveau de l'engagement effectif et affectif de la vie concrète et quotidienne et au niveau de l'imaginaire idéaliste et prospectif du rêve utopique et irréaliste. Ces deux facteurs, rêve et réalité, sont en effet indispensables à une élaboration de sens. Les désirs de l'homme, en attente de leurs réalisations, se réfugient dans le rêve. Ne pouvant s'exprimer pleinement et se satisfaire immédiatement, les besoins et les désirs de l'homme trouvent, dans le rêve, un mode d'expression provisoire. Ils révèlent à l'homme qui recherche constamment la satisfaction de ses aspirations au bien, au beau et à la vérité,²⁴⁹ la richesse de la vie qui est tension vers la plénitude et la totalité, qui est ébauche d'actualisation du désir et qui est aptitude pour l'infini. Ces rêves pour devenir réalité doivent donc se confronter au réel, à la situation concrète. De cette confrontation découlent des déchirures physiques ou psychiques, subies ou créées. Dans et par cet effort d'adaptation de ses rêves à la réalité qui s'accompagne toujours d'une certaine crise, l'homme est conduit à se poser la question de sa condition, à prendre conscience de sa fragilité et à se préoccuper de l'essentiel, bref, à se demander, c'est quoi la vie? Quelles que soient les attitudes que l'homme prenne devant ces conjonctures existentielles (l'absurdité, l'isolement, le désespoir ou l'anéantissement), il est toujours acculé au défi de trouver sens à sa vie.²⁵⁰ Il lui faut devenir "créateur" de son existence".²⁵¹

248 V. R.H. 135.

249 II.1.26-28.

250 V. R.H. 139-140.

251 III.1.1.36.

Ainsi, l'homme, pour les raisons invoquées, doit faire face à la réalité; il est interpellé par la vie concrète à donner sens à la vie; l'expérience et l'engagement en vérifient l'authenticité.

Cette difficile et nécessaire recherche de sens se trouve encore confirmée par l'expérience humaine fondamentale. La puissance créatrice de l'homme, son besoin de salut et ses aspirations à l'établissement de relations réelles l'appellent à créer le sens de sa vie avec lucidité et responsabilité.

Cette mission, l'homme la découvre peu à peu dans l'approfondissement de son existence qui est conditionnée particulièrement par l'achoppement au réalisme de la vie. Cet aspect plutôt négatif ne doit pas faire mésestimer l'aspect positif de la vie qui stimule l'homme au plus profond de lui-même en sa puissance créatrice. Pour diminuer l'écart entre le désir et la réalisation, l'être humain crée par son travail, par ses découvertes et par ses recherches des modalités qui satisfont partiellement²⁵² ses aspirations. L'homme est projet. Il est essentiellement en devenir. Par le rêve il manifeste avec évidence son être-de-désir. Le rêve, en effet, projette en quelque sorte un désir, une construction mentale dans l'imaginaire. Cette projection permet ainsi, du moins temporairement, d'échapper aux contraintes de la réalité.²⁵³ Cette modalité qui exprime l'insatisfaction des désirs se présente sous divers types: il est des rêves qui jamais ne se réaliseront; plusieurs autres permettent d'anticiper la joie d'une réalisation à venir; d'autres enfin, signifient soit une "attraction en avant", soit une "projection" des aspirations profondes, car "le rêve est la projection dans l'avenir de ce que nous désirons de meilleur pour nous et pour les autres".²⁵⁴

C'est cette dernière description du rêve qui est ici retenue.²⁵⁵ Quelle que soit la réponse de l'être humain, quels que soient ses degrés d'attitudes qui vont de l'optimisme au pessimisme, de la soumission aveugle à la révolte destructrice, toujours l'homme cherche à vivre d'une façon dynamique cette tension qu'il y a entre le rêve et la réalité. Le

252 1.1.94.

253 1.3.270-271.

254 1.3.271.

255 1.3.271-272.

rêve qui doit un jour se frotter à la réalité montre bien qu'il y a place en l'homme pour quelque chose d'autre à venir, c'est-à-dire qu'il y a place pour du meilleur, que quelque chose se trouve au-delà du réel vécu.

C'est, pour l'homme, reconnaître dans ces forces de vie, dans ce dynamisme intérieur, un désir insatiable, un désir qui le porte sans cesse vers un autre, un espoir qui le projette vers un autre. C'est témoigner ainsi d'une attitude fondamentale d'ouverture et d'accueil d'infini.²⁵⁶ Cet espoir qui stimule sans cesse l'homme dans sa marche en avant n'a pas de repos, car il ne trouve pas réponse à la question que l'espoir suscite: pourquoi en est-il toujours ainsi? en quoi peut-il être satisfait? comment peut-il parvenir à un certain bonheur? vers quoi faut-il orienter ses choix?

En conséquence, tout rêve est révélateur de la puissance créatrice de l'homme et de la richesse débordante de la vie. Il indique, à sa manière, que l'homme est à la poursuite d'un bien insaisissable; quel que soit le bonheur que l'homme atteigne par ses oeuvres, ce bonheur demeure toujours partiel et une grande partie de la vie lui échappe.²⁵⁷

Face à la réalisation imparfaite de son bonheur, l'homme est entraîné par le rêve à se poser la question du sens immédiat et ultime de sa vie. En même temps, il fait l'expérience d'une autre dimension importante de sa vie, celle de l'accueil et de l'attente d'un salut.

L'homme réussit, par ses recherches et par ses activités, à combler nombre de ses aspirations. Dans tous les domaines et à tous les plans, l'homme parvient à découvrir partiellement ce vers quoi il tend. Mais il découvre, avec autant d'acuité qu'évoluent ses désirs, la limite de sa créativité dans les domaines de l'intelligence, de la réalisation et de l'histoire.

En effet, tout être humain est bien obligé de se rendre compte, à un moment ou l'autre de sa vie, sous un aspect ou sous un autre que

256 11.1.34 et 11.1.6.

257 11.1.16.

son intelligence qui nourrit des ambitions fantastiques a ses limites. Elle ne peut en réalité atteindre toutes les spécialisations; elle doit pratiquement se limiter à une seule pour avoir une certaine valeur. Elle doit mettre beaucoup de temps à l'élaboration d'un projet pour produire une oeuvre de qualité. Elle ne peut atteindre qu'un domaine, qu'un aspect d'une question pour pouvoir en arriver à faire quelque chose d'un peu convenable. Située dans l'espace et dans le temps, l'intelligence humaine est forcément limitée malgré ses désirs de grandeur et d'infini.

Si ce pouvoir créateur de l'homme fait apprécier sa grandeur, il lui fait aussi découvrir sa misère. Les réalisations scientifiques et techniques prouvent l'admirable capacité de transformation dont l'homme est muni, mais la quantité et la qualité des mutations à achever le laissent dépourvu devant une tâche aussi gigantesque. L'homme n'est en définitive qu'un fabricant: pour produire une oeuvre, il part d'une réalité déjà existante et y consacre beaucoup de temps; il n'est, pour ainsi dire, que l'imitateur, l'administrateur d'une oeuvre déjà commencée.

Ces limites au niveau de l'intelligence et de l'action atteignent aussi l'homme dans sa vie collective. La sauvegarde des bonnes relations entre les membres d'une collectivité, la gérance et l'administration des biens de chacun et de tous au profit de l'ensemble des partenaires d'une communauté, la juste administration et le bon équilibre du pouvoir des citoyens émerveillent par les réalisations déjà accomplies, mais elle laissent souvent à désirer. C'est que l'histoire d'un homme est complexe; elle doit compter sur le temps pour achever un progrès toujours trop relatif.

L'homme, tant dans sa vie individuelle que collective, a raison de se réjouir des progrès et de l'évolution que son intelligence et son activité font subir à l'histoire. Mais pour être fidèle à la réalité, il doit avouer "l'incomplétude" de son être. L'insatisfaction de ses aspirations, l'insondable profondeur de son désir, l'incessante remise en chantier de ses projets et l'incompréhension de son passé comme l'inconnu de son avenir sont autant de preuves que l'être humain est en recherche d'une signification dernière et qu'il doit compter sur la présence d'un autre capable de le tirer de sa pauvreté en comprenant sa solitude, en suscitant son avenir et en soutenant

de sa présence la certitude d'un plein accomplissement.

La prise de conscience par l'homme de sa limite, de sa misère et de sa pauvreté le met donc en instance d'accueil, de réception et d'attente d'une présence qui va combler cet écart du rêve-réalité, de l'imperfection-perfection, de la solitude-solidarité... Ce salut, l'homme l'atteint d'abord dans la relation, dans la communication et dans la communion avec quelqu'un semblable à lui.

L'expérience manifeste clairement le besoin que l'homme a de l'aide extérieure. Le dramatique de nombreuses situations se résout souvent lorsqu'il y a quelque chose mais surtout quelqu'un pour aider.²⁵⁸

L'existence corporelle, par exemple, démontre déjà par elle-même la nécessaire communication de l'homme avec l'univers, la nature et le cosmos. En effet, des liens intimes unissent la nature et l'homme. L'univers est un peu comme le prolongement du corps humain; l'eau, l'air et l'espace sont des éléments essentiels à la végétation, au règne animal et à l'homme. Il n'y a d'existence possible pour l'homme qu'en harmonie avec la nature qui est à son service. L'homme, par son activité, la cultive et la fait fructifier. Si intime est cette relation à la nature que, si l'homme ne sait la bien vivre, son environnement saura le lui signifier. N'est-ce pas là la grande révélation écologique des temps modernes que le sort des hommes n'est pas dissocié de celui de l'univers.²⁵⁹

La nature se retrouve donc chez elle dans l'existence corporelle; elle s'y trouve d'autant mieux que l'homme vit en harmonie avec elle. Mais cette merveilleuse relation se veut au service d'une autre relation d'autant plus fructueuse et épanouissante qu'elle collabore à la création de liens humains et qu'elle sert la communauté humaine. En effet, l'homme court à sa mort et à sa perte dans tous les sens s'il n'entre pas en communication avec ses frères humains, communication qui tend à dépasser les simples gestes et paroles, pour rejoindre l'intériorité profonde dont ils sont l'expression. Vivre une rencontre qui implique

258 1.1.75-76.

259 1.1.59.

à la fois l'accueil, le désir de promotion de l'autre et le partage, c'est vivre en communion. Ce n'est qu'à ce point que l'homme se trouve lui-même et qu'il chemine vers son plein épanouissement. Mais ici encore, il lui faut constater de nombreuses faiblesses et défaillances dans ses relations interpersonnelles et communautaires. Plus encore, la rencontre réussie met en appétit la poursuite d'autres rencontres éventuelles, phénomène révélateur d'une recherche de sens.

Les trois constantes mises ici en évidence, à savoir: la puissance créatrice de l'homme, l'expérience de ses limites et la relation aux autres, sont le fruit d'une réflexion seconde, c'est-à-dire que l'homme vit d'abord ces réalités au niveau de l'expérience et qu'il les signifie ensuite par la réflexion.

De fait, l'homme vit dans un réseau de relations. Ces relations contiennent en elles-mêmes une certaine orientation qui relève de libertés antérieures. Déjà donnée en un sens, la vie humaine reste à faire, à bâtir et à orienter: elle est promesse. Promesse qui s'épanouit en accomplissement pour l'homme selon les choix de valeurs qu'il privilégie.

L'éclairage précédent des sciences humaines fait de l'homme un être de relation; il présente son agir en termes de désir. Ces désirs et ces besoins, l'homme essaie de les satisfaire par les divers projets qu'il met en oeuvre.²⁶⁰ C'est dire qu'il donne une orientation, une direction à son agir. En réalité, il cherche à dégager le sens du réel déjà acquis et à donner un sens au présent qui détermine d'une certaine façon son avenir. Il crée ainsi son histoire, car la vie humaine "est une laborieuse recherche de sens à travers les ambiguïtés de la réalité quotidienne, (sens déjà inscrit dans ce réel et à découvrir, ou non encore inscrit et à construire)".²⁶¹

Le sens s'élabore à partir d'un choix de valeurs et ces choix se forment à partir de priorités reconnues, d'options privilégiées ou de structures préférées dans l'organisation de la vie individuelle et collective. Les valeurs que l'homme décide de servir sont aussi nombreuses et multiples qu'il y a d'hommes et de collectivités. Elles peu-

260 1.3.105.

261 1.3.9.

vent se centrer sur le pouvoir à acquérir ou à conserver; elles peuvent chercher la renommée ou le bien-être de quelqu'un ou d'un groupe; elles peuvent encore viser directement la bonne organisation de la vie collective, sociale, etc. Mais il faut dire aussi que les valeurs choisies par l'homme, déterminent, façonnent et dessinent le sens de l'activité entreprise. Chaque choix s'intègre à un ensemble de valeurs déjà constitué et contribue ainsi à créer une cohérence qui non seulement donne un sens à la vie mais aussi force la créativité. En effet, les valeurs choisies "permettent d'orienter, de critiquer et de stimuler les projets; elles assurent une signification globale aux enseignements concrets".²⁶²

Ce sens global de l'existence suit une double démarche: l'autorité des valeurs sur l'homme et l'autorité de l'homme sur les valeurs.

De fait, l'homme est, au départ, inscrit dans une histoire sur laquelle il n'a pas directement et totalement prise. Que les données qui la constituent soient d'ordre relationnel, d'ordre matériel, d'ordre culturel, l'homme se trouve toujours déterminé et conditionné dans ses choix de valeurs, car ces réalités sont déjà imbues de signification. Par ailleurs, les réalisations concrètes d'une valeur ne sont pas toute la valeur: un choix de valeurs ne peut répondre à une définition entière et complète de la valeur puisque toute actualisation concrète de la valeur doit tenir compte de chaque situation et par conséquent des personnes et des circonstances, des époques et des lieux. Inversement, toute valeur transcende ses actualisations concrètes, sans quoi ce serait absolutiser une "actualisation partielle des valeurs en la prenant pour la valeur elle-même".²⁶³ Enfin, la couleur que prend l'ensemble des valeurs choisies influence grandement le sujet et l'imprègne nécessairement: ainsi l'existentialiste s'ouvre difficilement à la solidarité et à l'universalité, le marxiste s'intéresse plutôt aux valeurs objectives que subjectives, l'idéaliste préfère la clarté de la rationalité à la richesse de l'expérience, le chrétien voit la fin de l'histoire dans la prospective d'une rencontre avec Dieu.²⁶⁴

262 V. R.H. 109.

263 IV. F.R.F.V. 27.

264 IV. F.R.F.V. 28.

Il serait trop facile pour l'homme de ne reconnaître dans son existence concrète que l'autorité des valeurs sur lui. Certes, l'homme ne crée pas les valeurs, mais il peut exercer une certaine action sur elles. Tout d'abord, parce qu'il ne peut actualiser toutes les valeurs en même temps, l'homme est obligé de faire un certain choix. Par le fait même, il démontre qu'il n'est pas entièrement soumis aux données et qu'il peut d'une certaine façon les transcender. Il démontre encore son autorité sur les valeurs par les modalités de ses interventions: il appartient à chacun, compte tenu de sa vocation et de ses responsabilités, d'actualiser concrètement les valeurs.

Certes, celui qui réussit le mieux à établir un juste équilibre entre ces deux coordonnés du "déjà fait", et du "à faire", c'est-à-dire de l'objectif et du subjectif, est sur la bonne voie de l'humanisation, de la vérité et du bonheur.

En dernier lieu, peut-on dire, la question des valeurs se trouve sérieusement liée à la motivation de la vie. L'homme qui, spontanément, organise sa vie biologique pour se maintenir vivant, cherche à protéger sa vie, à la perpétuer et à survivre. Mais alors pourquoi le faire? L'homme qui tente de combler certains besoins d'ordre physiologique comme ceux de la nourriture ou du logement ou d'ordre psychologique comme ceux de la sécurité, de l'affection ou du service, est en devoir de se demander que faire de tout cet avoir? En plus de cette recherche d'un bonheur individuel dans l'avoir, l'être humain poursuit encore un bonheur "d'être", c'est-à-dire un bonheur "dans l'accomplissement de toute la personne".²⁶⁵ Cet achèvement qui se trouve dans la satisfaction de besoins fondamentaux comme le besoin d'aimer, d'être aimé, de servir, d'être utile ou encore dans la satisfaction de besoins physiologiques, de besoins affectifs, de besoins d'appartenance, demeure toutefois une réalité ambiguë et relative.²⁶⁶

265 V. R.H. 136.

266 V. R.H. 137.

Peu à peu, l'homme parvient ainsi à se prendre en charge, à "s'approprier", à trouver une harmonie avec lui-même au sein de sa communauté de vie, et cela, avec un maximum d'équilibre et de qualité:

"L'humanisation de la personne signifie le développement de ses possibilités et qualités. On peut dire qu'il y a une vraie humanisation lorsque l'individu développe, de façon de plus en plus équilibrée et unifiée, les diverses forces de son moi en les intégrant à la réalisation d'un projet de vie centré sur de réelles valeurs humaines".²⁶⁷

En définitive, s'accomplir, c'est vivre des relations humaines harmonieuses avec le monde matériel et le monde des humains, c'est trouver le bonheur dans la satisfaction de ses désirs et de ses besoins fondamentaux individuels et communautaires.²⁶⁸ Et vivre c'est, en quelque sorte, s'accepter tel qu'on est avec ses forces et ses faiblesses, c'est tirer profit des ambiguïtés rencontrées aux diverses étapes de son évolution, c'est s'incarner, c'est dire "amen" à la vie²⁶⁹ et cela, dans un climat de solidarité, d'échange, de partage et de relation.

A la fin de ce parcours sur la quête de sens de l'homme, il devient plus clair qu'au cours de son existence, l'homme ne peut éviter de se poser la difficile question du sens de sa vie. Les aspirations à la créativité, au salut et à la relation qui surgissent des profondeurs de sa personne exigent qu'elles trouvent sens dans une réflexion seconde. Dans la réception et dans la production de sens, l'homme centre peu à peu sa vie et polarise ses valeurs. Cette recherche de sens, sans cesse remise en chantier, s'appelle au dire des auteurs de "Vers une Terre Nouvelle", un "déchiffrage herméneutique":

267 IV. F.R.H.F. 74.

268 I.3.213.

269 II.1.52.

"L'herméneutique en ce sens ne s'applique pas à une seule "interprétation" de l'Écriture, mais, tout en s'inspirant de cette science, elle s'applique à toute entreprise de déchiffrement de sens (d'un texte, de l'existence humaine, etc.) qui n'est pas de soi évident; cette entreprise peut se décomposer en deux pôles fondamentaux: recherche de sens (intellectuelle, historique, etc.) et réception du sens".²⁷⁰

Ainsi, suite à l'expérience, la question fondamentale qui se pose est celle du sens à la vie: le sens de l'existence avec toutes ses dimensions, individuelle et collective, matérielle et spirituelle, historique et sociale. Cette question a fait, fait et fera toujours l'objet de la recherche de l'humanité parce qu'elle est une dimension essentielle et primordiale de l'homme.

2.3.3 L'homme et la transcendance

La recherche poursuivie dans l'étude précédente illustre assez bien que l'homme fait l'expérience de sa transcendance sur tous les autres êtres. Ses aspirations d'abord coordonnées plus ou moins intuitivement exigent une cohérence et une direction que seule la réflexion seconde peut apporter. C'est dans l'assemblage de ces deux facteurs que l'homme déchiffre sa propre identité en tant qu'être individuel et social.

La nécessaire question du sens en amorce une autre: qu'est-ce qu'humaniser? Jusqu'ici, il apparaît qu'humaniser consiste pour l'homme à s'épanouir, à s'accomplir et à se réaliser. La satisfaction de ses besoins et de son désir semble le rendre heureux et faire sa grandeur et sa noblesse: entre le donné et l'appropriation, il y a un espace qui appartient à l'homme: "L'espace qui gît entre le donné-événement et l'appropriation que l'homme en fait, c'est ce qui fonde une transcendance (au sens humain du mot)".²⁷¹

270 1.3.9

271 Jean Le Du, L'appropriation des événements, Paris, Centre de Documentation Mariste, document no 54, pp. 4-5. Cité par O.C.Q. III.1.1.32.

Cette transcendance de l'homme sous quelque représentation qu'elle soit signifiée, est pratiquement admise par toutes les philosophies, toutes les idéologies et toutes les religions. De plus en plus, en effet, les sciences humaines manifestent que c'est dans la dynamique de la relation, c'est-à-dire dans un exode de lui-même que l'homme se trouve, qu'il exerce son activité et qu'il découvre son bonheur.

A l'intérieur de la relation dynamisée par le désir, l'homme exerce sa liberté de choix. Dans cette communion l'homme se saisit comme radicalement constitué par la relation; il est "exode". Mais l'humanisation considérée jusqu'ici n'épuise pas la finalité humaine; elle demeure encore très relative; il faut donc pousser plus loin l'investigation entreprise.

De nombreuses théories, attitudes religieuses non-chrétiennes et chrétiennes se font les prophètes du sens et du bonheur recherchés par l'homme. Car c'est bien ce bonheur parfait, cet accomplissement total de l'homme qu'il faut préciser pour lui rendre sa pleine signification et sa véritable raison d'être, sa vérité et sa joie de vivre, sa plénitude et sa béatitude.

Une première approche qui fait l'enthousiasme de l'homme contemporain est de type anthropocentrique. Partant de la richesse et de la puissance de l'homme, cette hypothèse rationnelle et scientifique espère, de par ses propres forces et moyens, parvenir à élucider tous les mystères rencontrés et à satisfaire ainsi les aspirations humaines. Parmi ces hypothèses, il vaut la peine d'en effleurer quelques-unes brièvement: le positivisme scientifique, l'idéalisme hégélien, le matérialisme marxiste et l'existentialisme sartrien.

Déjà, il a été fait allusion dans les considérations précédentes à la montée du courant scientifique au cours des derniers siècles. Cette évolution attribue pratiquement à la méthode, la solution de tous les problèmes physiques et humains. L'homme transcende la matière, il en découvre les secrets, il en domine les lois et l'oriente selon son idéologie. La vérification méthodique des hypothèses assure à l'intelligence une certitude. Cette théorie qui déchiffre scientifiquement l'univers, l'homme et les structures sociales parvient à saisir généralement le "comment" des réalités terrestres. Elle dévoile les mécanismes, les composantes, les rythmes de croissance et les degrés d'évolution de ces mêmes réalités. Cependant, cette science qui dissèque, analyse, vérifie

et organise merveilleusement l'homme et son monde risque de le réduire à un simple amalgame de molécules; pour "l'athéisme méthodologique" de la démarche scientifique, "l'être humain n'est qu'un processus biochimique, comparable aux autres processus biochimiques observables dans la vie cosmique".²⁷²

Il y a danger, en effet, de "chosifier" l'être humain, de le considérer comme un phénomène parmi d'autres si on se limite, sans plus, à en décrire les composantes, à en déterminer les mécanismes, à en considérer l'évolution. Dans une telle perspective, la vie humaine est pratiquement un fruit du hasard. Le sens de la vie peut alors au mieux consister à se donner corps et âme au service de la science.²⁷³

Ce positivisme scientifique, qui voit dans la science l'unique voie de connaissance, qui fait de l'homme un objet d'observation, qui nie pratiquement tout humanisme est contredit par les prophètes de l'idéalisme historique.

Pour cette philosophie, seul l'Esprit existe. Tout n'est que rationalité, logique, dialectique. L'histoire raconte l'évolution de la spiritualisation de la réalité. Par le jeu dialectique, les êtres sont en marche vers la spiritualisation totale, moment décisif de l'histoire. Par conséquent, l'être humain dans tout cela n'est rien d'autre qu'un élément parmi d'autres, un rouage qui s'intègre à l'Esprit universel. La vie humaine n'a de sens que dans cette participation anonyme et nécessaire à la spiritualisation universelle. Ce système philosophique, très rationaliste, voue donc l'existence humaine à l'impersonnalisme, affirme l'illusion de la liberté personnelle et ignore à toute fin pratique l'identité individuelle:

"Hegel place l'Esprit (la pensée, l'idée) au début de l'Histoire. L'Esprit est le dynamisme moteur de tout être. Le sens profond de l'Histoire universelle, c'est le devenir progressif de l'Esprit, c'est la spiritualisation progressive de toute réalité. L'Histoire atteindra son terme quand cette spiritualisation sera accomplie totalement".²⁷⁴

272 V. R.H. 138.

273 V. R.H. 138.

274 V. R.H. 138.

Ce système philosophique de Hegel qui intègre l'être humain à un système impersonnel, à l'Idée universelle, n'est pas le dernier mot de l'effort humain pour expliquer le sens de son être et de son devenir. En réaction à un idéalisme aussi absolu, surgit dans l'histoire de la pensée le matérialisme dialectique.

Marx ne peut accepter cet idéalisme désincarné. Pour lui, l'histoire démontre avec évidence que ce qui fait l'homme, c'est la "praxis", l'activité que l'homme exerce par son travail. Intimement lié à la nature, l'homme est pratiquement le fruit des forces socio-économiques qui proviennent des infra-structures élaborées par l'activité laborieuse de l'homme. Il n'y a de réel que la matière dont l'homme est partie intégrante. Désirant satisfaire ses besoins, l'homme travaille, érige des infra-structures dont les forces impliquées donnent pour ainsi dire à l'homme, son sens et son but. L'existence humaine se trouve réduite ici encore à un simple élément de la "machine" socio-économique, au point presque de la confondre avec un simple instrument de production-consommation:

"Le monde est mené par le jeu des forces économiques et sociales (l'infra-structure). Et cette infra-structure évolue, sans que nul ne puisse l'arrêter, en un sens bien précis qui est le sens même de l'histoire: l'établissement d'un rapport harmonieux entre l'homme et la nature, tous les hommes trouvant enfin dans la nature une réponse à leurs besoins. Le sens de la vie individuelle est d'entrer dans ce mouvement de l'histoire en travaillant à la maîtrise de l'homme sur la nature, de telle façon que tous puissent satisfaire leurs besoins".²⁷⁵

Cette réduction de l'être humain à l'"homo-faber", à l'"homo economicus" au service de l'Histoire apparaît, aux yeux de plusieurs, trop minimiser l'intériorité humaine. L'homme n'est pas uniquement un travailleur, un producteur, un consommateur et un produit des structures économique-sociales; il ne se réduit pas à ne valoir que ce qui est perçu des sens. L'existence humaine est plus qu'un simple phénomène de la

nature, une parcelle de l'Idée ou encore un élément dynamique de l'Histoire. Elle est liberté.

La vie est tragique: la condition humaine est le lieu de ce drame qui a pour auteur l'homme et dont le thème est la liberté. L'être humain, contrairement aux propositions précédentes, est responsabilité. Issu d'aucune détermination, l'homme est solitude "absolue", sans référence à aucun autre sens que le sien. Il doit, par lui-même et seulement par lui-même, se créer entièrement. Coupé de tout sens préalable, l'homme se réfugie dans le ghetto de l'individualisme, de l'isolement et de la solitude au point de nier l'ouverture à l'autre, la relation à l'autre et la communion, bref, c'est finalement affirmer avec l'existentialisme l'absurdité radicale de la vie:

"Chaque homme est sa liberté. Chaque homme a toujours à inventer son chemin, c'est-à-dire à créer le sens de son existence et à vivre en fidélité à ce sens, quel qu'il soit. Cette création personnelle de sens exige beaucoup de courage, parce qu'elle se fait dans l'absence de tout sens préalable, au sein d'une absurdité fondamentale. Chacun s'y trouve seul, sous le regard toujours menaçant des autres".²⁷⁶

Ainsi donc l'homme, dans ses efforts pour définir le sens de sa vie, semble souvent - car ce ne sont ici que quelques exemples - s'attacher à un aspect de l'existence au mépris d'un autre aspect. En effet, c'est l'oubli ou le refus de la dimension spirituelle et transcendante de l'homme (positivisme scientifique), de sa dimension individuelle et trans-historique (idéalisme historique et matérialisme dialectique) ou de sa dimension "communautaire" et trans-historique (existentialisme athée).²⁷⁷

Ces humanismes contemporains ainsi brièvement effleurés ne peuvent pas satisfaire pleinement l'homme dans sa quête de sens en raison de ses perspectives trop restrictives, relatives, multiples ou contradictoires parfois.

276 V. R.H. 139.

277 V. R.H. 139.

Devant cette impossibilité de se donner pleinement sens par lui-même, l'homme, en raison de certains besoins et motifs, s'est inventé, sous de multiples formes, un transcendant extérieur à lui-même. Et l'origine de l'idée de Dieu semble résulter d'attitudes religieuses complexes et variées.

Une attitude complexe, en effet, car il n'est pas facile de cerner l'origine de l'idée de Dieu. De nombreux facteurs s'entremêlent et en compliquent l'analyse. Polarisées autour des sciences de la religion, diverses disciplines telles que la psychologie et la sociologie, l'ethnologie et l'anthropologie précisent l'évolution de certains comportements religieux et en dépistent certaines sources communes. Toutes ces recherches, bien qu'elles apportent quelques éclaircissements sur le phénomène religieux, ne repèrent pas la cause génératrice de l'idée religieuse:

"Toutefois les nombreuses études qui sont effectuées par les tenants de diverses disciplines contribuent à éclairer l'évolution religieuse des peuples et permettent aux hommes d'élucider leur propre position face au domaine religieux".²⁷⁸

Au dire de la psychologie et de la sociologie, certains besoins humains ont favorisé l'investigation de l'homme religieux. Devant le mystère impénétrable de la vie qui à la fois le fascine et le terrifie, l'homme a toujours cherché à contrevenir à ce vertige intolérable en apprivoisant les forces mystérieuses inconnues. Un besoin de comprendre et de signifier séjourne toujours au coeur des tentatives humaines d'apprivoiser cet au-delà, ce tout-autre, cet absolu:

"Dans son approche du "sacré", l'homme écrasé par la puissance de la Vie, remplit les creux de sa connaissance. Il tente confusément de déchiffrer la présence d'une Transcendance et d'attirer sa bienveillance. C'est souvent à

partir de ses représentations du Transcendant que l'homme élabore des rites, des codes éthiques, des théodicées".²⁷⁹

L'attitude religieuse n'est pas moins alimentée par l'angoisse de la mort: sentiment si puissant qu'il provoque les hommes à se liquer pour y faire face. Est-ce dû à son caractère tragique, inévitable, inexorable ou chaotique? Toujours est-il qu'à certains moments la mort promeut la solidarité et convoque au rassemblement. Cet événement capital, l'homme, dans un subterfuge religieux, essaie de le conjurer avec ses pairs: l'homme justifie ainsi ses attitudes et ses rapports avec la religion qui garantit en même temps sa solidarité devant le chaos:

"Portés par l'angoisse de la mort, les hommes éprouvent le besoin de faire face ensemble à la terreur du chaos qu'elle inspire. On peut penser que la religion peut, à certains moments, promouvoir la solidarité sociale d'une population donnée, puisqu'elle constitue un médium privilégié de rassemblement".²⁸⁰

La requête religieuse peut encore être considérée comme l'effort de l'homme à se trouver une cohérence intérieure individuelle et collective. La projection religieuse représente son ultime tentative de donner un sens satisfaisant à sa vie, ne pouvant par lui-même trouver solution à ce mystère de vie et de mort:

"Situé dans une existence infiniment complexe et dans un monde dont plusieurs mystères lui échappent, l'homme cherche éperdument à se construire une cohérence intérieure et les sociétés, une cohérence collective. Ce processus d'harmonisation individuelle et sociale passe par la nécessaire recherche de sens à la réalité et à l'existence humaines".²⁸¹

279 V. R.H. 62.

280 V. R.H. 62.

281 V. R.H. 62.

La mentalité religieuse, telle que décrite ci-dessus, comporte une certaine part d'aliénation. L'homme, face à son impuissance, projette ses meilleurs espoirs et sa responsabilité sur la divinité. La religion devient comme une superstructure paralysante: toute initiative, toute réflexion, toute tâche et toute responsabilité sont remises entre les mains du Transcendant ou de ses représentants:

"il s'ensuit alors que la religion constitue une sorte de superstructure de la personnalité humaine ou de la société, superstructure qui paralyse la créativité, l'initiative et l'autonomie humaines assumées par le Transcendant ou par ses intermédiaires (sorciers, prêtres, autorités de droit divin, etc.)".²⁸²

Ces besoins d'apprivoiser le mystère, de faire face à la mort, de donner des sens justifient la complexité de l'attitude religieuse. Par ailleurs, une proposition encore plus dynamique semble promouvoir cette entreprise religieuse, à savoir la recherche d'une relation totalement comblante.

Car la religion peut aussi remplir une fonction désaliénante. Elle perce alors cette carapace qui ferme l'homme sur lui-même; elle le fait sortir de lui-même; elle devient le lieu où il trouve une vision moins hermétique et plus ouverte de lui-même et du monde. L'absolu qu'il était se relativise. Dans une telle perspective, l'aventure religieuse dynamise la personne humaine, la promeut et la provoque à l'engagement:

"Cette forme de religion suscite la créativité, motive l'autonomie et provoque chez l'homme une critique de sa culture et des structures socio-politiques de son milieu. Dans cette perspective, la religion appelle l'homme à concevoir l'humain comme faisant partie du monde et le monde comme impartit à l'homme".²⁸³

282 V. R.H. 62.

283 V. R.H. 62.

Cette désaliénation n'est en quelque sorte que la conséquence d'une recherche encore plus profonde: celle d'une complétude en quelqu'un d'autre qui assure la béatitude dans l'Alliance. Dans les considérations précédentes, on constate une autre constante, celle de la libération. D'après l'expérience et à la réflexion, l'homme ne peut totalement se libérer sans s'ouvrir à un autre qui peut combler sa solitude. C'est dans cette solidarité que l'homme trouve au mieux sa transcendance. Toujours relative, cette transcendance se fonde sur un désir fondamental toujours mystérieux. C'est en quelque sorte pour l'homme exprimer les deux aspects de son identité qui est à la fois dépendance et présence, accueil et don. Dans son expression religieuse, l'homme essaie donc finalement de traduire, avec le maximum de plénitude et de richesse, le bonheur qu'il trouve dans la communion cosmique et humaine.

Diverses formes religieuses ont essayé de traduire et de célébrer ce désir profond d'Alliance.

Une forme assez primitive fut sans doute la pensée mythologique. Afin de conjurer l'angoisse devant les mystères de la vie, les Grecs, les Romains, les Perses, les Egyptiens ont projeté leurs aspirations dans des divinités. La symbolique religieuse de ces expressions permet à l'homme de vivre avec une certaine cohérence et de donner un certain sens à la vie. Mais alors le risque d'aliénation est très prononcé, car la pensée mythologique mène presque directement à la dépendance totale.²⁸⁴

Cette subordination peut devenir, à un plan plus rationnel et philosophique, une force aveugle qui régit tant l'homme que l'univers, au point que l'homme n'exerce plus aucun pouvoir sur lui-même ou sur son histoire. Ce fatalisme où tout est prévu d'avance, où tout est prédéterminé par la divinité tue littéralement les dynamismes humains les plus fondamentaux.

La philosophie néo-platonicienne tente des efforts sérieux et valables à plusieurs points de vue pour instaurer une libération plus totale. Prisonniers des réalités corporelles et matérielles, les

hommes doivent s'en affranchir pour accéder aux idées qui gouvernent l'univers.²⁸⁵ Ce système philosophique qui met en évidence la perspective spiritualiste au mépris des réalités terrestres mène directement à un dualisme déchirant et insupportable.

Enfin, la fusion panthéiste essaie à son tour de percer le mystère de l'existence humaine. Sa tentative de s'unir aux puissances sacrées, de participer au Grand Tout, oblige l'homme à perdre son individualité, car tout est divin. L'homme est ainsi assuré soit d'une survie individuelle grâce à la postérité ou à la métempsychose, soit d'une réincarnation grâce au total envahissement de la vie par la divinité. Ici encore, ces aspirations archaïques de fusion et de communion manifestent, à leur manière, cette radicale dimension relationnelle de l'être humain. Cette dissolution dans la totalité n'explique rien en définitive au sujet de l'homme; au contraire, elle suscite de nombreuses questions sur la destinée individuelle et sur le sens de l'existence humaine.

Ces diverses attitudes religieuses ignorent soit la liberté, la créativité, l'historicité de l'homme (pensée mythologique), soit sa "réalité historique et matérielle (idéalisme néo-platonicien)", soit "la dimension individuelle et historique de l'homme (fusion au divin)".²⁸⁶

La raison humaine s'avoue donc impuissante à combler le désir de sens et de bonheur de l'homme. La question de sens demeure donc ouverte à nouveau.

Cette réflexion confirme que l'homme par lui-même ne peut trouver vraiment sa plénitude de sens et de désir. C'est là une proposition révélée dans le christianisme.

Cette proposition, en effet, n'est pas d'abord le fruit de la réflexion; elle résulte de l'expérience de tout un peuple. Ce peuple expérimente progressivement l'amour d'un Dieu sauveur et créateur de vie nouvelle.²⁸⁷ Tout un peuple est ainsi saisi par cette présence

285 V. R.H. 138.

286 V. R.H. 139.

287 I.2.91-92.

amoureuse et participe au dynamisme de cette puissance créatrice. Suite à une fréquentation assidue de Dieu, Israël peut chanter le poème de ses relations avec Dieu et décrire les origines du monde, prophétiser sur les questions d'actualité et réaliser des projets.²⁸⁸ Ce n'est donc qu'après une longue expérience qu'Israël écrit sa perception du monde et du sens de la vie.²⁸⁹

Les formulations qu'Israël utilise pour exprimer cette expérience de salut et d'alliance n'ont aucune prétention scientifique; bien au contraire, elles s'inscrivent au coeur même de l'histoire, se transforment, se précisent et se perfectionnent au gré des mouvances culturelles, au contact des mentalités et des idéologies.²⁹⁰ Cette expérience d'Israël qui touche les grandes questions de l'existence tient un langage universel et toujours actuel.²⁹¹ En raison de leur universalisme, les expériences bibliques sont toujours capables de s'adapter à une signification nouvelle et d'éclairer les faits actuels. Il devient alors possible "de dégager des faits et des personnages bibliques des principes d'intelligence de l'aujourd'hui de Dieu".²⁹²

Dans cet esprit, la révélation apporte une nouvelle façon de concevoir le bonheur, éclaire la quête humaine de sens et propose à l'homme une réponse définitive à son existence.

Parmi de nombreux développements possibles, seulement trois perspectives sont ici retenues: l'homme est un être créé et unique, appelé à s'épanouir en harmonie avec l'univers dans l'amour des hommes et de Dieu.

L'homme est un être créé. Son être et ses dynamismes trouvent leur source en Dieu. L'homme, un peu comme la glaise qui obéit à un potier, est soumis à son créateur.²⁹³ Plus encore, l'homme, dans tout

288 I.2.105.

289 I.1.25.

290 V. R.H. 148, note 1.

291 I.3.276; I.1.3.

292 I.1.3.

293 I.3.327.

son être, est "image" de Dieu, c'est-à-dire qu'il est, par cette tension radicale vers sa plénitude, quelque chose de Dieu, bien que totalement distinct:

"En tant qu'image, l'homme croyant reconnaît en lui-même quelque chose de l'être spirituel de Dieu qui est en perpétuelle tension vers sa plénitude proprement humaine. C'est cette tension radicale que nous appelons le désir et c'est dans cette vision originale de la foi que les auteurs parlent de l'homme "être de désir".²⁹⁴

Comme l'artiste qui se concentre entièrement sur son ouvrage, qui s'applique minutieusement à son oeuvre avec amour et qui se prolonge d'une certaine manière dans son oeuvre, ainsi Dieu modèle l'homme et le fait à son image. Cette puissance créatrice d'amour, l'homme la saisit à travers son désir d'éclaircir les mystères de son ignorance, d'améliorer son sort et de vouloir se dépasser. Ce dynamisme de faire bien et bon, qui le distingue de l'animal,²⁹⁵ l'homme l'exerce sur lui-même et sur l'univers par sa corporéité et par son activité. Responsable de son jardin, l'homme exerce ses talents de domination, de possession, sur lui-même, sur la terre, la mer et le ciel dans un esprit de collaboration à l'activité créatrice de Dieu. Ainsi placé au sommet de la création, c'est-à-dire appelé à l'existence,²⁹⁶ l'homme reçoit la vocation et la mission de "garder le jardin", de se créer lui-même, de développer son corps, de permettre à l'autre de se réaliser.²⁹⁷ Caractérisé par les puissances de décision, de créativité et d'amour, l'homme se situe dans le prolongement de l'initiative créatrice de Dieu.²⁹⁸ Capable de connaître, de vouloir et d'aimer, il ressemble de plus en plus à son créateur.

294 1.3.9.

295 1.1.35-36.

296 1.3.325.

297 1.2.97.

298 1.3.325.

Cette ressemblance, cette image apparaît avec plus de clarté, de richesse et de densité à la lumière de l'unité, de l'amour et de la fécondité du couple. La nécessaire relation des partenaires, leur étrange égalité, leur unité dans la distinction font de l'homme et de la femme l'image même de la vie divine:

"N'y a-t-il pas de plus belle image que l'unité du couple humain pour traduire ce rêve (rassemblement des hommes dans l'amour)?". "L'auteur biblique veut faire ressortir ainsi que l'homme et la femme sont créés par Dieu, qu'ils possèdent une dignité égale et qu'ils sont faits pour être "un" ".²⁹⁹

A travers des expériences d'amour intersubjectives et collectives, Israël fait l'expérience de ses relations d'amour avec Dieu.

Certes, la puissance créatrice rend l'homme semblable à Dieu, mais cette puissance est finalisée par l'amour. Elle lui est donnée par amour et en vue de l'amour. Dieu, qui est toujours en acte de création, rassemble tous les hommes dans l'amour. Ce projet de Dieu de vouloir, dans la gratuité et la gloire, faire alliance avec l'homme, est perçu par Israël à travers la découverte d'un Dieu sauveur, puissant et providence, ce qui fait que "Dieu est perçu comme créateur, non parce qu'il accomplit des oeuvres extraordinaires, mais parce qu'il est reconnu comme père".³⁰⁰

Par les événements et par les personnages, Dieu parle aux hommes; il réalise les promesses qu'il leur fait; il les invite à partager sa propre vie et à vivre de son amour. Le dessein final de Dieu consiste donc à faire alliance, à partager sa vie, à entrer en relation avec les hommes afin d'unir tous les hommes dans son amour.³⁰¹

299 1.3.327.

300 1.2.4.

301 1.3.55.

"Le Dieu de l'alliance qui a révélé son amour à son Peuple par ses interventions bienveillantes dans son histoire est aussi le Dieu qui crée tous les êtres. Parler du Dieu de l'alliance, c'est parler du Dieu créateur, c'est en même temps parler du Dieu Amour: "Dieu est Amour" dit saint-Jean".³⁰²

Dans cette Alliance qui fut conclue entre Dieu et les individus, entre Dieu et le peuple d'Israël, entre Dieu et l'univers, c'est la gloire de Dieu, dont le couple est l'image,³⁰³ qui est manifestée.

Les événements, les personnages et le peuple par et dans lesquels Dieu manifeste et réalise son alliance, trouvent leur plénitude d'expression en Jésus Christ, cet homme que le Père reconnaît comme son propre Fils dans l'Esprit lors de la résurrection. En accomplissant l'Ancien Testament, Jésus dévoile dans les mystères de sa vie que l'amour du Père perpétue sa présence dans l'Eglise jusqu'à la plénitude des temps.³⁰⁴ Ce mystère du Christ sur lequel il faudra revenir, renforce pour le moment le propos amorcé en ce que le sens de la vie humaine trouve sa plénitude dans la relation parfaite avec le Père.

Il est bien certain que ce dessein de salut de Dieu en Jésus Christ ne s'est pas réalisé sans difficultés. L'homme, au cours de son histoire, n'a pas toujours accepté cette relation amoureuse avec Dieu; il s'y est trop souvent opposé. Se coupant ainsi de Dieu, l'homme refuse sa mission; il se désaccorde d'avec les autres et d'avec la création; il nie son être profond qui est accueil et don. Cette condition de pécheur, cependant, n'est pas désespérance; au contraire, dans son expérience, Israël perçoit toujours dans son infidélité, la fidélité même de Dieu; il découvre que Dieu se tient au-delà de la faute et du péché. Il fait l'expérience du PAR-DON.

Il est important ici de souligner cet aspect libérateur du sens chrétien de l'homme, car il met encore plus en relief le projet

302 1.2.93.

303 1.3.274.

304 1.2.3-5.

d'amour de Dieu, il montre avec plus de force encore en quoi, ou plutôt en qui, repose le sens de l'existence humaine et le bonheur de l'homme.

Ce mot "bonheur" a pris des sens bien différents au cours de l'histoire du peuple de Dieu. Sous les noms de vie, de paix, de joie, de repos, de bénédiction, de salut, etc. Israël passe du bonheur de l'avoir au bonheur de l'être et au bonheur de l'au-delà. Sans parcourir toute l'évolution du sens de ce terme dans l'Écriture³⁰⁵, il faut retenir que le bonheur est fondamentalement affirmé comme étant signe de la réussite de la vie. Celle-ci tient en fin de compte à la réponse que l'homme apporte à l'alliance offerte par Dieu. Le bonheur, à la lumière de Jésus, consiste donc moins à réaliser sa propre vie que de vivre selon le Royaume, c'est-à-dire dans l'amour du Père jusqu'à en mourir: "Par ce don total de lui-même, dans l'union constante à Dieu, il (Christ) accède à l'accomplissement fondamental de l'homme: la vie par-delà la mort".³⁰⁶

Jésus renverse donc le sens des valeurs qui sont dorénavant au service de l'Alliance, de l'Amour, dans la RELATION au Père. Cette vision chrétienne de l'homme et du monde dans l'Alliance Nouvelle ne résorbe pas l'ambiguïté de la condition humaine; elle n'apporte rien de plus au croyant dans l'ordre de l'avoir; cependant, elle lui révèle l'origine, la qualité et la finalité de son être, à savoir, sa relation au Dieu, Père, Fils et Esprit:

"Dans sa foi, le croyant trouve une cohérence profonde à son existence personnelle, à l'existence des autres, à la vie cosmique. Le croyant n'a rien de plus que les autres, mais il vit son existence dans la conscience d'un lien avec un Dieu-Père".³⁰⁷

Ce sens ne peut être saisi que dans la foi. Cette vie nouvelle est pour l'homme l'accueil de quelqu'un d'autre à qui il peut faire

305 V. R.H. 148-151.

306 V. R.H. 149.

307 V. R.H. 150.

entièrement confiance, assuré que cet autre peut accomplir en lui l'amour parfait, "... et cette confiance est réponse à l'initiative gracieuse d'un Dieu venu chez les hommes pour leur dire son nom de Père et leur apprendre leur nom d'hommes".³⁰⁸

C'est ainsi que la foi chrétienne éclaire le sens ultime de l'existence humaine. L'accomplissement humain ne peut donc se réaliser que dans la RELATION AMOUREUSE avec le Dieu révélé. L'homme est responsable avec Dieu d'achever ce chantier d'amour du Père, révélé en Jésus dont l'Esprit fait vivre.

A la fin de ce deuxième chapitre, il est utile de relever ici deux points importants pour cette thèse.

Tout d'abord, cette incursion dans les instruments pédagogiques du secondaire lève quelque peu le voile sur certaines dimensions de l'homme selon les rédacteurs des manuels. Cette analyse a voulu suivre la démarche et la conception de l'anthropologie telles que développées chez les auteurs. L'anthropologie, en effet, est plutôt conçue par eux comme science humaine; elle cherche à définir l'homme sous ses nombreuses dimensions et dans ses multiples rapports avec l'environnement. Dans ce deuxième chapitre, il est évident qu'un éclairage chrétien intervient, mais discrètement. Sa présence se manifeste plutôt comme une atmosphère sauf dans l'approche chrétienne de la transcendance où elle apparaît plus visiblement; cette approche sera explicitée davantage dans le chapitre suivant. En plus de respecter la définition de l'anthropologie des auteurs, la démarche utilisée a suivi une étape de leur démarche: elle part du vécu, de l'expérience humaine, espérant qu'en menant jusqu'au bout cette expérience, l'homme soit en instance d'alliance, c'est-à-dire en conscience de ce désir fondamental d'accomplissement, en appétit d'accueil d'un salut qui vient toujours d'un autre et en définitive de Dieu.

Par ailleurs, seulement trois dimensions - considérées comme les plus révélatrices - ont été retenues en vue de saisir la conception anthropologique des auteurs. La dimension individuelle fait surtout ressortir l'unicité de l'être humain qui par son activité est en marche

vers une autonomie qui implique des ruptures. La dimension sociale qui dépasse la simple sociabilité et qui trouve son sens plénier dans l'engagement socio-politique, complète la dimension individuelle. Toutefois ces deux dimensions ne réussissent pas à combler le "coeur" de l'homme: la nécessaire quête de sens de l'existence humaine que ne peuvent résoudre certains théologiens dits de la mort de Dieu ne semble pouvoir trouver une satisfaction complète que dans la transcendance.

L'analyse de la dimension individuelle, sociale et transcendantale de l'être humain à travers les dossiers catéchétiques au niveau secondaire ne permet pas de saisir toute la conception de l'homme que s'en font les auteurs. Ce ne sera qu'après avoir pris connaissance de leur interprétation catéchétique qu'il deviendra possible de dégager une idée plus complète de leur pensée sur le sujet.

CHAPITRE III

L'INTERPRETATION CATECHETIQUE DE CETTE CONCEPTION DE L'HOMME

Les valeurs humaines, en raison de leur autonomie, ont une certaine autorité dans l'exercice et l'intelligence du sens de l'existence humaine. La sécularisation qui a fait la manchette théologique de la dernière décennie a reconnu aux réalités terrestres leur pleine valeur. Cette prise de conscience par l'homme contemporain accorde aux individus, en solidarité avec leurs pairs, leur entière liberté et leur totale responsabilité dans l'élaboration du projet humain. La terre appartient aux hommes; ensemble, ils doivent la gérer et l'aménager en toute lucidité et responsabilité.

Ceci ne contredit en rien la proposition chrétienne déjà énoncée; au contraire, l'autonomie de ces réalités ne fait que mieux situer, mieux éclairer le sens et la richesse de l'intervention de Dieu dans l'histoire humaine. La Révélation précise et délimite, oriente et signifie en plénitude l'existence humaine. Elle établit la totale distinction entre l'homme créé et le Dieu incréé; elle révèle, à travers les faits, les personnes et les civilisations, l'alliance à laquelle Dieu, dans un amour sans pareil et gratuit, convoque l'homme:

"Pourtant, le Dieu de la Révélation qui, dans les faits bibliques, va se révéler comme un Etre de dialogue, de contact, de rencontre, d'intimité quotidienne, d'alliance, de salut, nous apparaît comme éminemment révélateur sur le sens de l'homme et de la vie humaine".

Cette révélation de Dieu et de son projet sur l'homme s'exprime pleinement en Jésus de Nazareth; les Evangiles nous en livrent le secret. Le progrès des sciences modernes et la précision de leurs techniques permettent au chercheur de s'approcher davantage du sens authentique des textes et de s'en approprier plus clairement la vérité, c'est-à-dire de découvrir "ce que les hagiographes ont vraiment voulu dire et ce qu'il a plu à Dieu de faire passer par leurs paroles".²

Ce qui fait l'originalité de ces documents selon l'interprétation de l'Eglise, c'est l'inspiration divine de cette Bonne Nouvelle qui relève de l'Esprit tant dans la personne qui la "dit" que dans la personne qui la reçoit. L'unité du message qui perce à travers les intentions et les expressions des différents évangélistes, peut se déchiffrer en situant ces écrits dans leurs contextes, en tenant compte des genres littéraires qu'ils utilisent, etc.³

Sans entrer dans le détail de l'herméneutique biblique dans son sens fort, il convient de retenir ici que cette Parole de Dieu en Jésus Christ contient un message, une vie qui s'adresse à des hommes concrets, à des hommes en situation. Car, "la Révélation chrétienne, bien qu'elle comporte une objectivité, s'adresse à des sujets concrets. Cette réalité et cette nécessité s'expriment dans le Verbe fait chair".⁴

C'est dans cette perspective générale que se situe la pédagogie catéchétique. S'adressant à des croyants, les catéchètes cherchent, avec le concours de l'Eglise et de l'Ecriture, à déchiffrer, au coeur même de la vie quotidienne, le vrai visage de Jésus afin de l'accueillir, de le rencontrer et de partager davantage sa vie au sein même de la communauté humaine.

Ce troisième chapitre tente donc de découvrir à travers les instruments pédagogiques et catéchétiques utilisés dans l'enseignement religieux au Québec au niveau secondaire, comment ces outils favorisent la rencontre de la Parole de Dieu et de la parole de l'homme.

2 Vatican II, Constitution sur la Révélation (Dei Verbum), no 12. Cité par O.C.Q. II.2. Int. 6.

3 I.2.28-29; II.2. Int. 31.

4 II.1.11.

Il serait illusoire de penser qu'il est possible de synthétiser parfaitement et complètement la théologie inhérente à cette pédagogie de la foi. Là n'est pas l'objectif de cette thèse qui cherche beaucoup plus à faire ressortir, à partir de certains paramètres, l'esprit, la mentalité et le discours que les auteurs ont voulu tenir sur l'homme dans une vision chrétienne, clairement exprimée.

Après avoir lu quelques considérations sur l'histoire de la catéchèse au Québec dans le premier chapitre de cette thèse, après avoir considéré une première approche de la vision anthropologique de l'homme contemporain dans le deuxième chapitre, il convient de compléter cette recherche par l'approche explicitement chrétienne que contiennent les instruments de l'Office de Catéchèse du Québec afin d'en dégager les orientations vraiment catéchétiques.

C'est pourquoi dans un premier temps, il est important de saisir comment la catéchèse se distingue d'une vision exclusivement humaine de l'homme. C'est dans une rencontre de foi avec le Dieu Trinitaire annoncée par Jésus Christ et vécue dans l'Esprit que l'individu trouve la plénitude de sens et de bonheur de la vie. D'où la question de la définition de la catéchèse, de son originalité et de sa spécificité qui s'inscrit dans un dialogue d'appel-réponse avec Jésus Christ.

Comme l'homme est également communautaire, la catéchèse doit ouvrir le chrétien à la dimension historique et ecclésiale de son devenir. Dans l'engagement quotidien, le chrétien s'efforce de vivre avec ses frères l'espérance de salut apporté par Jésus Christ. Révélatrice de salut, la catéchèse s'adresse à des hommes dans le monde, à des hommes qui, tout en construisant leur histoire humaine, vivent du salut apporté par Jésus Christ dont la présence actuelle dans la communauté ecclésiale assure l'achèvement définitif du Royaume.

Enfin, cette rencontre de l'homme et de Dieu telle qu'annoncée d'une façon particulière dans l'Histoire du Peuple de Dieu, se réalise à l'intérieur d'une démarche inspirée de l'Alliance. Selon la pédagogie même de Dieu entrevue aussi bien dans l'Ancienne que dans la Nouvelle Alliance, c'est dans la relation homme-Dieu que cette pédagogie trouve sa plus parfaite expression. En effet, c'est dans l'homme que Dieu exprime la totalité de son projet d'Amour et c'est en Dieu que l'homme saisit toute la richesse de son existence.

Ainsi donc ces trois perspectives enrichissent les trois dimensions du chapitre précédent (la dimension individuelle, communautaire et transcendante), tout en précisant certaines valeurs fondamentales de la catéchèse.

3.1 LA TRADUCTION CATECHETIQUE

Les dossiers du maître ont fourni jusqu'ici des éléments importants pour comprendre la vision de l'homme qui s'en dégage. Cette vision part de l'événement: la personne humaine n'existe concrètement et pleinement que si elle est à la fois solitaire, solidaire et religieuse.

La proposition chrétienne de la transcendance dans la section précédente n'a pas explicité toute la pensée des auteurs sur leur conception de l'homme. Elle n'avait alors pour but que de souligner l'originalité de la foi chrétienne, de montrer comment elle se situait en cohérence avec la pensée humaine et d'ouvrir certaines fenêtres sur le mystère même de Jésus. Il faut donc pousser plus loin l'investigation des dossiers pour saisir plus exactement les intentions anthropologiques et catéchétiques des auteurs.

C'est pourquoi, il apparaît opportun de cerner de plus près leur définition de la catéchèse, de la distinguer d'autres types d'enseignement religieux et d'en dégager la spécificité, de préciser le contenu de cet enseignement de type catéchétique, de clarifier ce qui constitue son objet propre, enfin, de dégager les implications concrètes qu'un tel message comporte dans l'existence quotidienne des hommes. Ce à quoi les développements suivants vont s'appliquer.

3.1.1 Une description du terme "catéchiser"

Une chose est claire et certaine: l'intention des rédacteurs est des plus explicites à ce sujet, ils veulent vraiment et uniquement faire oeuvre catéchétique.

Leur propos n'est pas d'abord de fournir quelques principes de comportements sociaux en vue d'une intégration harmonieuse et effective à la communauté de vie; ils ne visent pas surtout à provoquer cer-

taines attitudes religieuses qui permettent à l'homme d'affronter les difficultés de la vie, mais ils cherchent avant tout à faire rencontrer quelqu'un, Jésus Christ. Cet objectif dépasse évidemment la simple proclamation d'un message; il veut, avant tout, susciter une réponse de foi à un Dieu personnel et vivant qui propose une alliance avec lui dans la foi.

Il est donc important, voire nécessaire, de bien préciser le but visé par cette catéchèse afin d'éviter toute confusion sur le terme et ainsi d'échapper à toute mauvaise compréhension de la signification de l'acte catéchétique.

Un bref regard sur la définition de la catéchèse, sur la thématique de l'enseignement religieux catholique au secondaire, sur l'acte pédagogique et sur le rôle du catéchète devrait permettre d'atteindre cet objectif.

Le terme "catéchiser" est souvent employé à de multiples usages où diverses théories de l'enseignement religieux s'entremêlent. Si on n'y prend garde, un tel emploi du terme risque alors d'apporter la confusion dans l'enseignement lui-même. Car, "Catéchiser" n'est-ce pas transcender l'effort humain? n'est-ce pas proclamer un message spécifique et vital en s'adressant à l'aujourd'hui de l'homme?.

En effet, plusieurs confondent souvent la catéchèse avec les sciences humaines. Parce que la catéchèse fait appel à ces sciences pour mieux saisir le réalisme de la Parole de Dieu, cela ne veut pas dire qu'elle se réduit à ces sciences psychologiques, sociologiques, etc. Ces sciences qui éclairent le sujet humain et sa constitution, son milieu et sa culture, sont fort utiles pour adapter et actualiser, intelligenter et vivifier le message évangélique; elles constituent en quelque sorte des sciences subordonnées à celle de la Parole de Dieu:

"Toutefois, il faut souligner avec vigueur que le Mystère chrétien transcende radicalement toutes les considérations psychologiques qu'on peut y introduire. Il faut également souligner que la catéchèse n'a pas pour objectif premier de stimuler les forces du moi adolescent mais bien de stimuler la foi. Et la foi transcende elle aussi le donné psychologique humain".⁵

5 V. R.H. 23 note 13.

Il faut donc dénoncer et corriger cette possible confusion. Cependant cela ne nie, en aucune façon, le sérieux, la valeur et la densité propres aux réalités terrestres. Tout au contraire, cette vie terrestre est condition de salut; elle constitue un lieu d'expérimentation des possibilités humaines et un lieu d'exploration des aspirations de l'homme, lui offrant ainsi la possibilité de s'ouvrir au salut et de l'accueillir.

"Catéchiser", c'est donc en premier lieu reconnaître toute la richesse des puissances, des capacités et des habiletés humaines qui font la grandeur de l'homme, c'est-à-dire c'est reconnaître l'homme dans toutes ses dimensions et sur tous les plans et lui faire confiance. Cette visée catéchétique s'inscrit fort bien dans le courant anthropologique de Vatican II qui affirme la solidarité du croyant avec le projet humain, car "pour la foi des chrétiens, ce monde a été fondé et demeure conservé par l'amour du Créateur".⁶

"Catéchiser", c'est encore affirmer que toutes les explications fournies par les sciences modernes sur la condition humaine ne sont pas le dernier mot du sens de l'existence. Ce dernier mot, en effet, n'appartient pas à la raison humaine; il relève d'un don de Dieu qui rend capable d'une réponse libre:

"Cette réponse (la signification chrétienne des grandes questions de l'existence) ne résulte pas d'une recherche rationnelle (bien que l'intelligence humaine n'ait jamais fini de la mieux comprendre). Elle est offerte à l'homme par Dieu. Elle fait appel à la foi, qui contient aussi une part de réponse personnelle et libre, donc une part de créativité humaine".⁷

Cet inattendu, cet inédit et cette gratuité de la foi impliquent donc une rupture, une certaine coupure et une certaine discontinuité avec

6 Vatican II. L'Eglise dans le monde de ce temps, nos 1 et 2. Cité dans O.C.P. 11.1.17.

7 V. R.H. 157.

le raisonnement humain: la Parole de Dieu n'est pas la réflexion humaine; par conséquent, la foi ne peut s'imposer à coup de raisonnements, d'arguments et de conclusions humaines, même théologiques; elle fait appel à la liberté, à la responsabilité et à l'initiative créatrice de l'homme. Cependant, au sein même de cette discontinuité entre ces deux niveaux de connaissance et d'affectivité, il y a place pour une cohérence qui apporte à l'homme une plénitude de sens:

"Cette cohérence (entre la réflexion humaine et la Parole de Dieu) permet à l'homme de mieux entrer dans la Parole de Dieu; elle permet à la Parole de Dieu de donner sens aux expériences humaines et de les interpeller dans le concret de la vie".

Cette proclamation de la Parole de Dieu essaie donc d'interpeller et de signifier la vie courante de l'homme,⁹ de rejoindre son désir d'humanisation totale¹⁰ et de lui proposer la Parole vivante de Dieu comme une Bonne Nouvelle.¹¹ Mais, ce qui est plus important encore en catéchèse est que le jeune parvienne par lui-même à interpréter son expérience à la lumière de la Parole de Dieu au sein même de l'Eglise et qu'il puisse développer sa capacité herméneutique, "c'est-à-dire faire en sorte qu'il puisse arriver progressivement à interpréter, dans la foi de l'Eglise, sa propre expérience de vie".¹²

Pour en arriver à sensibiliser les jeunes à cette présence amoureuse de Dieu, pour les aider à identifier leur vie à la lumière de la Parole de Dieu et pour les supporter dans la prise en charge de leur vie de foi, le catéchète doit recourir aux "meilleures conditions possibles pour que les jeunes puissent, à la lumière de la Parole de Dieu, réfléchir à leur engagement dans l'existence et le vivre".¹³

8 IV. F.R.H.F. 51.

9 V. R.H. 41.

10 II.1.11.

11 II.2. Prés. Gén. 17.

12 I.3.8.

13 V. R.H. 11.

Tenant compte que catéchiser c'est faire découvrir Jésus Christ dans une cohérence de la vie de foi et de l'expérience humaine au sein de la communauté ecclésiale, la catéchèse doit donc être centrée sur la vie concrète de ses auditeurs et s'ingénier à "lire les signes de Dieu, sous la mouvance de l'Esprit et à l'aide de la Révélation de Dieu au coeur de la vie quotidienne,"¹⁴ "en vue de susciter l'adhésion de foi".¹⁵

La thématique des dossiers témoigne de cette présentation de la Parole de Dieu à des hommes d'aujourd'hui en vue d'une progression libre dans leur adhésion de foi et dans leur vie de foi. Cette fidélité à Dieu et à l'homme s'exprime à travers un programme qui, dans son ensemble, permet une synthèse chrétienne de la vie.

De fait, dans la présentation générale de chacun des programmes du secondaire et dans chacune des éditions ou révisions, les rédacteurs insistent pour bien situer Jésus Christ au coeur même de leur catéchèse.

Le fondement de la vie chrétienne est l'événement majeur du mystère pascal. C'est alors que la Révélation du Père en Jésus Christ manifeste, par l'Esprit, toute sa plénitude et sa gloire. C'est dans cet événement que toute foi prend ses racines. Il n'y a de foi chrétienne que dans l'adhésion à Jésus Christ, Révélateur de l'amour du Père et du salut des hommes:

"Ont la foi chrétienne ceux qui croient que Jésus Christ, Verbe de Dieu, s'est incarné, c'est-à-dire a véritablement porté et sauvé les ambiguïtés de l'existence humaine. Mais le message ultime de Jésus Christ incarné, le message qui fonde la foi des chrétiens, n'est autre que l'événement mort et résurrection de Jésus!".¹⁶

Jésus Christ est le coeur de la foi chrétienne et toute catéchèse le place au centre même de son programme.¹⁷ En Lui, toute vision

14 I.3.11.

15 II.2. Prés. Gén. 20, note 10.

16 III.1. Int. Gén. 5.

17 V. R.H. 148.

chrétienne de l'homme trouve son unité, son originalité et sa spécificité.¹⁸ Lui seul apporte, dans une perspective catéchétique, un éclairage définitif et radical sur les événements et les expériences de foi.

Une telle relecture de la foi prend sa source dans la Tradition écrite et orale de l'Eglise.¹⁹ Les textes des Evangiles constituent "une norme essentielle de la foi chrétienne".²⁰ En eux, il est possible de découvrir cette Bonne Nouvelle du salut en Jésus Christ.

Jésus Christ est donc la principale découverte en catéchèse. C'est en Lui que toute foi s'enracine, c'est par Lui qu'elle nous parvient et c'est avec Lui qu'elle se concrétise.

Cette Parole de Dieu est plus qu'une instruction, une connaissance intellectuelle ou un enrichissement de l'intelligence; elle est "efficace". Sa proclamation ne laisse pas indifférent; elle interpelle celui qui l'entend; elle l'invite à répondre à son appel; elle transforme son existence; en ce sens, elle est kérygmaticque et "par éléments kérygmaticques, nous entendons la ressaisie du mystère chrétien fondamental (Jésus Christ) sous tel angle existentiel".²¹

C'est que Jésus Christ loge "au coeur même de la réalité humaine".²² Tout ce qui intéresse l'existence humaine, de quelque ordre ou de quelque dimension que ce soit, se trouve ainsi interpellé par cette mentalité, par cet esprit que crée la rencontre avec Jésus Christ:

"La seconde découverte en catéchèse, c'est celle de la cohérence qui existe entre l'expérience fondamentale du Christ et notre expérience fondamentale. La catéchèse devient dès lors une incessante recherche de significations".²³

18 II.2. Prés. Gén. 6.

19 I.2.3.

20 II.2. Prés. Gén. 19.

21 III.1. Int. Gén. 7.

22 IV. F.R.H.F. 4.

23 III.1, Int. Gén. 5,

Si bien que c'est autour du Christ que tout jeune trouve la cohérence de sa vie chrétienne, c'est-à-dire qu'il unifie d'une manière vitale ses connaissances et ses expériences de Jésus Christ²⁴ et qu'il se donne "une synthèse chrétienne signifiante de sa vie".²⁵

Cette synthèse chrétienne ne peut se bâtir à partir d'un seul programme parce que tout programme, même s'il a une certaine unité en lui-même, s'intègre toujours à un programme qui le prépare et à un autre qui le prolonge et parce que chaque programme, du fait qu'il tient compte du sujet auquel il s'adresse, ne développe qu'une perspective du mystère chrétien. C'est donc tant en référence au programme lui-même qu'à son développement personnel que le jeune a des chances de grandir progressivement dans la foi.

Au secondaire, par exemple, les deux premières années suivent les approches de l'Ancien et du Nouveau Testament, intimement présents l'un à l'autre au point qu'ils ne trouvent leur pleine signification que l'un par l'autre.²⁶ Dans ces années, le programme cherche surtout à établir, en référence à ces deux sources, un dialogue entre l'Évangile et la vie.²⁷

Dans les différentes éditions du programme de secondaire I, ce qui est d'abord présenté, c'est moins les "événements bibliques" que les "événements de la vie actuelle"²⁸ comme par exemple les événements qui touchent l'enthousiasme devant la vie, l'apprentissage de la liberté, le besoin d'expression, les échecs personnels, la souffrance, etc., c'est-à-dire les désirs, les aspirations, les joies, les échecs, les espoirs et les recherches du jeune. Le programme trouve toujours dans l'Ancien Testament sa référence doctrinale et puise dans les événements bibliques des principes nouveaux d'intelligence pour l'aujourd'hui du jeune. Ce ne sont donc pas d'abord les événements eux-mêmes qui sont recherchés, mais les événements en tant qu'ils éclairent la vie actuelle du jeune:

24 V. R.H. 11.

25 I.3.8.

26 I.2.3.

27 I.3.8.

28 I.1.3.

"(Les événements et personnages de la Bible) ne doivent pas être présentés en eux-mêmes et pour eux-mêmes, mais dans leur signification actuelle, c'est-à-dire, dans la mesure où ils éclairent et transforment les situations et les faits actuels de la vie des jeunes".²⁹

C'est pourquoi les événements bibliques retenus vont surtout révéler le grand rêve créateur de Dieu qui s'offre en promesse au désir de l'homme: "optimisme de la création, découverte de la grandeur de l'homme, image de Dieu, découverte de la noblesse de la liberté humaine, découverte de la misère profonde qui marque l'humanité, découverte des impératifs d'une justice humaine, etc."³⁰

"Dieu est à la source de l'homme en tant qu'être de désir; Dieu est l'ami qui accompagne et guide l'homme dans l'aventure du désir; Dieu sauve l'homme par la réalisation en plénitude de son être de désir".³¹

Ces principes pédagogiques, dans l'ensemble, s'appliquent également, avec les adaptations nécessaires, au programme de secondaire II qui met en relief la Bonne Nouvelle du mystère pascal.³² S'inspirant de la vie trépidante du jeune adolescent, la Bonne Nouvelle d'une vie en abondance apparaît en "Jésus Christ, Maître et Seigneur de la vie".³³ Toutes les perspectives exégétiques, historiques et biographiques de cette Bonne Nouvelle³⁴ sont au service de la vie du jeune adolescent. C'est ainsi que la vie devient un don extraordinaire qui trouve sa plénitude dans l'éclatement de la résurrection de Jésus qui donne aux gestes

29 1.1.3.

30 1.1.4.

31 1.3.9.

32 11.2. Prés. Gén. 5.

33 11.1.1; 11.2. Prés. Gén. 3.

34 11.2. Prés. Gén. 13-14.

et aux paroles de sa vie terrestre "des lendemains fantastiques et sans frontières. Jésus inaugure une vie nouvelle. Il est celui qui réalise mon désir de vivre en plénitude".³⁵

Au deuxième cycle du secondaire, c'est-à-dire, en secondaire III, IV et V, le Christ demeure toujours l'objectif principal de la catéchèse; le programme se définit encore en référence aux expériences du jeune; toutefois, les objectifs vont beaucoup plus loin, la réflexion et l'interpellation sont beaucoup plus exigeantes, car "Durant les trois dernières années, le jeune est invité à se situer face à des interpellations du Christ au coeur des expériences les plus significatives de sa vie".³⁶

Ainsi, en secondaire III, le programme est axé sur la recherche d'identité individuelle du jeune. Par le biais de l'existence corporelle, de l'activité humaine et de la rupture, le jeune donne "sens au voyage" qui le mène à l'autonomie dans une perspective de foi.³⁷ En secondaire IV, cette rencontre du Christ et du jeune se fait dans l'ouverture aux autres, ce qui, peu à peu, fait entrer le jeune dans le monde des valeurs. Dans la ligne de l'existence corporelle, le jeune "apparaît comme un être en recherche d'unité, un être en devenir et un être relationnel ..."³⁸; il se voit en état de préciser sa propre échelle de valeurs en confrontation ou en liaison avec celle du monde des adultes. Mais ce n'est qu'en secondaire V, alors qu'il découvre son insertion sociale par ses premiers engagements, que le jeune peut vraiment élaborer une certaine synthèse religieuse existentielle, ce qui exige "un enseignement religieux de caractère plus critique et politique".³⁹

Quel que soit le programme considéré, c'est donc toujours le Christ qui en éclaire les valeurs et les dimensions. Ceci laisse clairement entendre que tous les traités de théologie n'y sont pas présentés;

35 II.1.5.

36 I.3.8.

37 III.1. Int. Gén. 11.

38 III.2. Int. 22.

39 III.2. Int. 22.

cependant, les principaux mystères du Christ qui répondent aux aspirations, aux inquiétudes et aux succès des jeunes y sont néanmoins abordés.

Les programmes confirment donc eux aussi, à leur manière, le caractère christocentrique de la catéchèse au niveau secondaire.

Ce caractère christocentrique et cette exigence de foi de la catéchèse se trouvent encore consolidés par son aspect pédagogique, c'est-à-dire par l'acte pédagogique lui-même et par les qualités du catéchète.

A partir des instruments pédagogiques de catéchèse, il est assez facile de dégager certaines lignes fondamentales qui tiennent compte à la fois du "sujet" et de "l'objet" de la catéchèse, c'est-à-dire de l'auditeur et du message chrétien.⁴⁰ Dans ce rapport message-auditeur, la pédagogie joue un rôle capital, car il s'agit toujours de soutenir la démarche active du jeune dans sa reconnaissance et dans son acceptation de Jésus Christ.

C'est alors que les diverses formes de la Parole révélée, écrite ou orale, sont utilisées. La proposition de l'Evangile doit déployer tous les procédés pédagogiques susceptibles de rendre plus vivant le message, et plus personnelle la rencontre.⁴¹ Pour que le jeune puisse signifier progressivement sa vie dans la foi, tous les moyens pédagogiques capables de susciter cette intégration doivent être exploités.⁴²

C'est dire que tous les moyens et tous les procédés pédagogiques sont au service de cette démarche de foi. Qu'ils suscitent la recherche, qu'ils stimulent la vie chrétienne, qu'ils provoquent la rencontre, toujours ces procédés visent à parfaire la foi en acte. Car l'éducation de la foi est une oeuvre permanente, jamais achevée, toujours remise sur le métier et constamment en chantier.

40 II.2. Prés. Gén. 13.

41 II.2. Prés. Gén. 17.

42 III.1. Int. Gén. 11.

Toutefois, cette démarche doit se fixer des objectifs à poursuivre si elle veut éviter l'anarchie et parvenir à des résultats même très relatifs. De plus, la poursuite de tels objectifs pédagogiques d'ordre cognitif et d'ordre affectif permet d'éviter partiellement le danger de faire de la catéchèse une simple transmission de connaissance et d'unir davantage la Vérité et la Vie.⁴³

Cette rencontre de la Vérité et de la Vie est sans doute une des grandes difficultés de la catéchèse actuelle. Les méthodes les plus récentes, proposées par les sciences de l'éducation, essaient de se rapprocher le plus possible des diverses étapes de l'apprentissage dans l'éducation de la foi. Ainsi il apparaît essentiel, dans un premier moment, de bien explorer et de bien intégrer le vécu personnel: cette intériorisation du vécu va s'éclairer au plan de la foi par le témoignage du vécu de certains personnages tirés de la Révélation. Suite à une confrontation du vécu personnel et du vécu biblique, une relecture de l'existence dans la foi devient possible.

Parmi ces témoins, les plus immédiats dans le milieu scolaire sont les catéchètes. Ceux-ci, en effet, par leurs qualités individuelles, sociales et religieuses influencent grandement l'attitude de foi des jeunes.

Une qualité du catéchète qui est très remarquée par les étudiants est sans aucun doute sa maturité, c'est-à-dire les étudiants s'attendent de voir en lui quelqu'un qui a une assurance certaine et une maîtrise de soi; quelqu'un qui semble bien dans sa peau; une personne qui manifeste une cohérence tant dans ses principes que dans sa vie; une personne qui, au contact du réel, assume ses limites avec humour (sachant situer le salut en avant) et avec optimisme (sachant promouvoir des aspects positifs, encourager des projets concrets, appuyer des ambitions réalistes); quelqu'un qui est capable d'action, qui observe lucidement le réel, qui mesure la portée de ses actions et qui agit énergiquement dans le sens de ses convictions.

Ces qualités, plutôt individuelles, se complètent par des qualités sociales. Pour n'en citer que quelques-unes parmi les plus impor-

43 III.2. Int. 63.

tantes, il faut signaler l'amour des jeunes: un amour généreux qui sait les respecter non pas tels qu'ils pourraient être ou devraient être, mais tels qu'ils sont avec leurs qualités et leurs défauts; il faut signaler aussi le souci de leur devenir, c'est-à-dire la préoccupation constante de coopérer à ce qu'ils deviennent librement, d'une façon autonome, leur propre éducateur à partir de là où ils sont. Cette dernière qualité amène l'éducateur de la foi à percevoir son rôle d'éducateur comme une aide qui pousse le jeune à dépasser ses impressions immédiates et à le guider dans la recherche de son accomplissement. animateur ouvert au dialogue et à la confiance, il favorise les échanges, il provoque les questions, il voit au bon fonctionnement du groupe, il invite chacun à s'exprimer, etc. Bref, il se fait "créateur de liens", de relations authentiques entre étudiants et éducateurs, entre étudiants et étudiants, entre étudiants et partenaires du milieu (scolaire, familial ou autre).

Mais c'est surtout en tant que témoin de la foi que le catéchète exerce son rôle d'éducateur. Ce témoignage n'est pas à confondre avec l'activité du prosélyte qui tient son inspiration plus de l'institution que de la communion. Ce témoignage chrétien apparaît d'autant plus significatif que la cohérence entre la parole et la vie est manifeste⁴⁴ et que le témoignage n'est pas recherché pour lui-même, que l'Amour de Jésus Christ anime toute la vie, que la vie apparaît comme une recherche constante imprégnée d'ambiguïtés mais toujours dynamisée par une espérance concrétisée dans la paix, la sérénité et la joie.

Ainsi donc, le terme "catéchiser" n'est pas facile à cerner. Il désigne une activité complexe qui se décrit mieux qu'elle ne se définit. Cependant cette activité, ce témoignage parle à partir de l'expérience d'une personne vivante à l'intérieur d'une communauté où chacun reconnaît Jésus Christ dans sa vie, le célèbre et marche à sa suite.

Sans résumer complètement le sujet abordé ici, cette citation, tirée du dossier de secondaire I mais qui peut s'appliquer à tout le secondaire est assez révélatrice de l'expérience de foi recherchée à travers la pédagogie de la foi:

"L'expérience religieuse ici proposée au jeune est une expérience de foi en la présence active et amoureuse de Dieu dans sa vie concrète; elle peut prendre 3 formes: la "reconnaissance" de Dieu dans sa vie (rencontre de Dieu) et la "joie" qu'elle fait naître; le "culte" de Dieu (prière et liturgie); le "service" de Dieu (engagement, obéissance)".⁴⁵

Et l'Eglise devient pour ainsi dire, une autre découverte en catéchèse:

"Et l'Eglise n'est pas entièrement comprise dans le phénomène institutionnel: elle est constituée par la communauté, les sacrements, la Parole, la Tradition, l'actuelle présence de Dieu au monde, la marche eschatologique du peuple de Dieu".⁴⁶

3.1.2 Jésus, le Révélateur de l'amour trinitaire

A l'intérieur de toute catéchèse, et c'est là un de ses objectifs essentiels, Jésus Christ interpelle le jeune adolescent. Quelles que soient la matière présentée et la pédagogie utilisée, la catéchèse cherche toujours, par la confrontation de l'expérience vécue et du donné révélé qui lui correspond le plus, à provoquer un "rendez-vous" entre le Christ et le jeune.⁴⁷ Cette rencontre est favorisée par des échanges, par des activités et par des projets sur des thèmes où le lien entre le contenu catéchétique et l'expérience côtoient l'existence:

"L'enseignement religieux, bien avant qu'on popularise l'éducation permanente, comptait sur le cheminement dans la foi et la progression pédagogique plus que sur des synthèses doctrinales extérieures à l'apprentissage".⁴⁸

45 1.3.11.

46 III.1. Int. Gén. 6.

47 1.2.74.

48 III.2. Int. 7.

Tout en maintenant la complémentarité de ces éléments constitutifs de toute catéchèse, il est utile, pour fin d'analyse, de s'arrêter à un autre point très important: puisque toute catéchèse est christocentrique comme il fut démontré, il vaut la peine de préciser l'essentiel du contenu que les dossiers présentent sur Jésus Christ. Qui est-il? Quel est l'essentiel de son message? Y a-t-il quelques gestes et attitudes remarquables dans sa vie? Un coup d'oeil sur la vie même de Jésus, sur sa glorification, sur sa résurrection, bref, sur le mystère primordial qu'il révèle, espère répondre succinctement à ces questions.

Il est utile de noter au départ que pour retracer quelque peu le profil de Jésus, l'Ancien et le Nouveau Testament sont une aide précieuse. Si au premier cycle du secondaire, les deux testaments sont vus l'un après l'autre, il faut considérer que des liens intimes les unissent, car les deux testaments s'éclairent mutuellement par leur lumière spécifique. Ils proposent, en des temps différents et avec des plénitudes différentes, le même salut en Jésus Christ si bien que, dans les temps après Jésus Christ, cette révélation est prise dans sa signification plénière en tant qu'elle s'adresse à l'homme actuel:

"Non pas que l'histoire de ce salut en Jésus Christ, sa lointaine et longue préparation ne nous concerne pas: elle nous rejoint et nous parle, mais Jésus Christ y est présent et c'est avec l'Eglise dans l'Esprit que nous relisons cette histoire qui devient nôtre".⁴⁹

Toutes ces réflexions et ces attitudes développées dans l'histoire d'Israël s'accomplissent pleinement en Jésus: sa relation originale avec Dieu entraîne une éthique et réalise une solidarité. Cette liaison est d'autant plus originale que la divinité, distincte de la création, "immanentise" sa transcendance⁵⁰ et qu'elle se fait chair pour

49 I.2.3.

50 V. R.H. 63.

sauver l'homme. Ce Dieu personnel et vivant, présenté dans le contexte de l'Ancien Testament, prend l'initiative de participer, de différentes manières, aux expériences d'un peuple qu'il se choisit, démontrant ainsi que le Dieu unique n'est pas une invention de l'homme et que l'homme est un fruit de son amour. Cette alliance que Dieu propose et qui en provoque le désir chez l'homme s'exprime pleinement et parfaitement dans l'Incarnation de Dieu en Jésus: révélation plénière du dessein de Dieu sur l'homme, car "Dieu décide de couler son mystère dans le langage le plus clair qui soit pour des hommes: celui de la chair et du sang, de l'action et de la Parole".⁵¹

C'est donc en Jésus, l'envoyé du Père, que la Vie dévoile toute sa richesse. En effet, ce Dieu se révèle comme "le dispensateur de la vie", le "souffle de vie", le "maître de la vie";⁵² il s'identifie à Jésus qui s'affirme, en parole et en geste, comme celui qui est la vie en abondance.

Plusieurs expressions comme le "bonheur", le "Royaume", l'"amour" sont utilisées pour traduire la richesse de cette vie: en effet, "Nous regroupons ici l'essentiel de cet enseignement (Royaume) autour de l'aspiration au bonheur, dont la voie d'accès est le commandement nouveau de l'amour".⁵³

Ici cette expression de "Royaume" est pratiquement synonyme de vie en plénitude qui est don de Dieu et qui se concrétise dans l'amour. De l'association faite dans l'Ancien Testament à une structure sociale ou à un régime politique, l'idée de Royaume se purifie, se spiritualise pour s'identifier dans le Nouveau Testament à Jésus lui-même: il est le Royaume; il est le Bonheur; il est la Vie. Vivre dans le Royaume, c'est donc, à la lumière de Jésus, vivre de la vie même de Dieu, vivre

51 V. R.H. 63.

52 II.2. Int. 5.

53 II.1.87.

dans la sphère de Dieu, s'inspirer de son amour et cela dans toutes les dimensions de la vie concrète. C'est là l'image que Jésus donne de l'homme, celle qui correspond aux aspirations et au désir que Dieu a lui-même déposé en lui.⁵⁴

A cette vie, Jésus a dit un "oui" total; Il en assume les déterminismes et les contingences. Par le sérieux qu'il apporte aux diverses étapes de son évolution psychologique, par l'intérêt qu'il accorde aux relations humaines et par la vie d'amour qu'il témoigne envers ses pairs et ses concitoyens, Jésus dévoile le vrai sens et les valeurs réelles de la vie.⁵⁵

Cette attitude de Serviteur, Jésus la manifeste en outre dans la prière où ressortent la qualité de sa relation à Dieu et la richesse du dialogue qu'il échange avec lui. Cette prière est rencontre en ce sens que, dans la foi et dans la confiance, deux personnes se reconnaissent telles qu'elles sont; elles reconnaissent qu'elles expriment leur espérance l'une par l'autre et qu'elles achèvent leur accomplissement dans l'amour. Cette prière est dialogue en tant que deux personnes échangent entre elles avec tout leur être.⁵⁶ La prière sous ses formes d'adoration, d'offrande, de réparation et de demande révèle donc l'être profond de l'homme: son être de dépendance dans la perspective épanouissante de la relation.

Cette transfiguration de l'homme à l'image de Dieu par la prière trouve son complément dans "la geste" de Dieu. Ce Royaume déjà manifestement présent en Jésus n'est pas totalement achevé.

De ce Royaume de bonheur où tout est vie, plénitude et perfection, Jésus donne de nombreux signes. En plus des signes très saisissants que sont les miracles, signes de puissance certes mais surtout signes d'accomplissement des promesses divines,⁵⁷ Jésus fournit d'autres signes, dont ceux d'un Royaume en construction: il montre que ce qui fait déjà la "béatitude" de l'homme dans le temps présent, est l'esprit de

54 II.1.86-87; II.1.8.

55 I.1.6-7; dossiers 9-15.

56 François Varillon, Eléments de doctrine chrétienne, Editions de l'Épi, 1961, t. 1, p. 123. Cité par O.C.Q. II.1.122.

57 A. Lefebvre, "Miracle" in D.B.S., Col. 1305 et 1307. Cité par O.C.Q. II.2.II.18.

pauvreté qui révèle tout son sens dans l'amour; ces facettes de l'amour qu'expriment "les béatitudes" n'ont pas de limites de race, de personne ou de classe, mais elles sont "par-don", miséricorde, universalité et accomplissement.

Mais cette Vie du Père qui est révélée dans et par le Royaume vécu en Jésus ne se limite pas à l'Incarnation; elle tend vers une glorification.

Si ce désir du Royaume et de la vie en plénitude s'enracine dans les profondeurs les plus intimes du "coeur" humain, l'être humain est bien obligé de constater que de nombreuses forces s'opposent à cette aspiration indestructible qui prend tout son sens dans l'espérance. Jésus, qui a vécu cette condition humaine de la mort sous toutes ses formes, montre la lumière qui l'éclaire par l'événement de sa résurrection.

C'est un fait incontestable; la mort loge au sein de la condition humaine. Malgré les désirs les plus éloquents de se réaliser et de s'accomplir parfaitement, l'homme est tenu, par l'expérience, de reconnaître un ensemble de faiblesses tant individuelles que sociales qui minent ce désir.

Un égoïsme radical menace ce devenir individuel par "la méchanceté, la jalousie, la mesquinerie, la suffisance et l'orgueil en chacun de nous";⁵⁸ il menace aussi ce devenir social où la solidarité est rudement mise à l'épreuve par des manipulations, des structures sociales, des organisations politiques ou des politiques économiques. Cette mort qui structure le réel se retrouve certes dans des situations d'ordre matériel, mais ces fautes sont particulièrement caractérisées par la rupture des relations intersubjectives et sociales. Le péché consacre cette mort radicale.

Cette mort à dimension corporelle, psychologique ou religieuse signifie finalement que l'équilibre de la connaissance et de la re-connaissance dans la foi ou dans la confiance est rompu:

"On a conscience d'être quelqu'un dans la mesure où on est reconnu par les autres, dans la mesure

où on a de l'importance pour les autres, dans la mesure où on compte à leurs yeux. Cette reconnaissance des autres permet de développer une confiance en soi-même, une assurance et une fermeté dans la façon de se percevoir soi-même. Dans la mesure où on se sent reconnu on peut également remettre sa confiance aux autres".⁵⁹

C'est pourquoi l'homme, qui se voit constamment menacé de mort et d'anéantissement par la pression constante des entraves à son devenir, s'agrippe inconditionnellement aux relations qui le font vivre parce qu'elles lui permettent d'être reconnu pour lui-même:

"La vie, la vraie vie, n'est plus limitée aux situations matérielles, ni à des privations, ni à des avoirs: elle se situe dans la qualité des relations interpersonnelles et dans le mystère de l'être profond de chaque personne".⁶⁰

Déjà sur le plan strictement humain, la mort qui structure la condition humaine, suscite d'une certaine manière la vie; mais ce qui fait la souffrance ultime de l'être humain, c'est que ce désir de vie, même s'il est comblé par le choix de ce qu'il y a de meilleur et de plus valorisant dans la vie humaine, n'a pas l'assurance d'une réponse définitive.

Etant pleinement homme, le Christ a vécu ces souffrances, ces morts et ces angoisses humaines. En prenant la condition humaine, il s'est fait en tout semblable à nous, sauf le péché. Toute sa vie est marquée par cette lutte contre la mort et l'anéantissement; tous ses efforts sont orientés vers ce qui donne confiance, valorise, suscite la foi et l'espérance dans la vie. Etre-pour-les-autres, il essaie de créer des liens et de favoriser l'approvisionnement mutuel des hommes.

59 11.2.111.70.

60 11.2.111.70.

Dans la logique de l'Incarnation, le Christ passe par le creuset de la mort. Il vit cette expérience jusqu'à fine pointe de son atrocité lors de sa passion et de sa mort parce qu'il veut vivre sa vie d'homme jusqu'au bout... de l'amour. Il l'assume d'une façon telle qu'il révèle alors toute son intimité avec Dieu, le Père.

Rejeté, abandonné, conduit à la crucifixion et à la mort du corps et de la "méconnaissance", Jésus est poussé à la solitude extrême, au point que c'est ici qu'il montre sa victoire sur la mort, et que sa faiblesse devient sa force: il est assuré, dans la foi, de la "reconnaissance" de son père. Le Christ démontre que la frontière de la désespérance face à la vie s'appelle la foi; il révèle par le fait même que la vraie vie de l'homme est une vie de foi en Dieu, le Père:

"La solitude de Jésus qui meurt n'affecte pas son être profond. Jésus, au-delà des hommes qui le renient et le tuent, se sait reconnu, aimé du Père et garde confiance en Lui. C'est ainsi que la mort de Jésus n'est pas rupture, isolement, absurdité. Le péché ne triomphe plus parce que Jésus, dans cet acte de foi, est libéré du refus des hommes, de leur suffisance. La mort... est plutôt proclamation de foi, don de l'homme à Dieu, espérance. La mort, devient alors synonyme de vie. Jésus, en se disant Fils de Dieu, révèle qu'il tient sa vie d'abord et avant tout de Dieu, de Celui qui est Vie par excellence".⁶¹

Par sa confiance, par sa fidélité et par son abandon au Père, le Christ dévoile le sens dernier de l'homme qui, dans les conditions actuelles, est mort-vie. La relation qui fonde l'être même de l'homme trouve en Jésus son assurance dans la foi au Père. "Cet abandon sans réserve, cette remise entière de tout son être, voilà la vraie créature à sa juste place vis-à-vis le Créateur, voilà le croyant idéal".⁶²

61 II.2.III.60.

62 II.1.131.

Cette foi n'a de mesure que l'amour même de Dieu; elle éclate dans toute sa splendeur au moment de la résurrection. Une telle foi, une telle espérance et une telle charité expriment une vie nouvelle pour l'homme:

"Pour la première fois dans l'histoire de l'humanité, un homme vit totalement dans sa chair la charité de Dieu, un homme vit dans son être humain corporel l'alliance parfaite avec la divinité. C'est pourquoi cet homme ne pouvait qu'être ressuscité, glorifié, envahi par la divinité dans son être humain corporel. Le Christ de la résurrection devient divin tout entier. "En lui habite corporellement toute la Plénitude de la Divinité".⁶³

Cette première de ce "premier-né", les Evangélistes l'attestent. La résurrection de Jésus est bien "une réalité historique", un événement réel, mais quelque chose de nouveau est advenu à Jésus.

Au contact de Jésus ressuscité, ces hommes découvrent progressivement des richesses, jusqu'alors inconnues, aux paroles et aux gestes de Jésus. A la manière des disciples d'Emmaüs, ils perçoivent et expérimentent que la présence de l'amour divin à travers toute l'histoire de leurs ancêtres manifeste particulièrement toute sa clarté et sa chaleur dans la personne même de Jésus ressuscité.

Quelques-uns parmi les témoins de Jésus cristallisent dans des écrits, selon leur tempérament et leurs talents, leur vision de la réalité et la foi qui anime la première communauté chrétienne. Ces témoins attestent par leurs paroles et leurs gestes le dynamisme et l'épanouissement de l'homme de foi en Jésus Christ ressuscité.

Ils affirment en premier lieu que les attitudes religieuses de Jésus à l'heure de sa mort sont accréditées auprès de son Père. Cet homme, Dieu le ressuscite; il le fait Seigneur et Christ.

Dieu intervient donc avec puissance et d'une façon décisive; sa grâce est surabondante, infinie. Dans cet événement, Dieu se révèle comme Père, comme celui qui donne la vie; en même temps Jésus se révèle comme Fils, comme celui qui reçoit la vie. Jésus est vraiment le Christ, l'Envoyé du Père pour "dire" aux hommes son amour et les inviter à partager son alliance.

Le Christ devient donc l'homme nouveau. Au-delà de ses propres moyens, de ses propres capacités, Jésus de Nazareth est reconnu par le Père comme son propre Fils en qui il se complaît entièrement, car "Être ressuscité, c'est être re-connu par Dieu, c'est recevoir de Dieu un nom, un sceau sur sa personne qui est inaltérable et qui a valeur d'éternité".⁶⁴

Dans tout son être corporel et cosmique, Jésus est rempli de la divinité. Les récits des apparitions essaient de faire comprendre cette transformation de Jésus: la matière ne semble plus lui résister, la souffrance et la mort ne semblent plus pouvoir l'atteindre, il peut franchir les barrières du temps et de l'espace; autant de façons qui cherchent à expliciter ce nouveau mode de présence de Jésus. N'étant plus esclave du temps ni de l'espace, il peut atteindre tout homme et communier à l'homme de tous les temps. Cette puissance du Christ s'étend même à l'univers matériel et cosmique. S'unissant ainsi à tout et à tous, il recrée et réconcilie toute la création.

Cette bonne nouvelle de la résurrection de Jésus assure la présence mystérieuse et réelle de Jésus glorifié en tous êtres et en toutes choses. Jésus, dans son existence corporelle, devient le Sacrement par excellence, la source du Sacrement de l'Eglise et de tout sacrement:

"Le Christ ressuscité qui "a tout pouvoir au ciel et sur la terre", peut diffuser visiblement, sensiblement sa présence et son action à travers les hommes (prêtres), les réalités humaines et terrestres (eau, repas, etc.)"⁶⁵

64 11.2.111.15.

65 11.1.153.

Le Christ ressuscité devient ainsi l'agent de la communion universelle. Tout homme peut déjà sur cette terre faire alliance avec le Père de Jésus et participer à sa résurrection par la voie des sacrements de l'Eglise.

C'est dans cette perspective que celui qui croit et qui se fait baptiser a la vie éternelle, que celui qui mange son corps et boit son sang partage la vie éternelle. En communion avec le Christ, le chrétien est assuré dans la foi de posséder la vie en plénitude, d'être entièrement renouvelé et de trouver sa véritable identité, car l'Esprit qui habite en lui lui fait crier "Père".⁶⁶ Toute la création se récapitule donc dans le Christ ressuscité:

"Il est présenté comme celui en qui se réalisent les promesses de Dieu, celui en qui se récapitule toute l'Alliance, qui est le "premier-né de toute créature" (Col. 1,15), "l'alpha et l'omega" (Ap. 1,8), le Christ, le Sauveur, le Fils de Dieu et le Seigneur".⁶⁷

Cet événement glorieux du Christ ressuscité contient en lui-même le mystère par excellence: le mystère trinitaire. Le Christ dans sa résurrection accueille, de la façon la plus parfaite, sa filiation au Père et révèle du même coup la paternité de Dieu. Car, seul le Christ dans l'Esprit révèle pleinement Dieu aux hommes et pleinement l'homme à lui-même.

En effet, c'est à travers toute la vie du Christ que la Résurrection prend tout son sens. Dans tout son être, Jésus manifeste, par sa capacité de féconder sa vie par le service des valeurs et des personnes, que non seulement il possède des qualités spirituelles qui lui permettent de se transcender, mais qu'il est participant d'une puissance créatrice reçue de quelqu'un d'Autre, car dans la perspective du croyant, Dieu est tellement Créateur qu'il donne à l'homme la capacité

66 III.1.131.

67 I.3.18.

de se donner naissance à lui-même, de participer à son propre devenir. Jésus manifeste ainsi, par sa capacité d'entrer en relation avec les autres, qu'il est image de Dieu appliquant concrètement ce verset de la Genèse: "Dieu créa l'homme, à son image, à l'image de Dieu, il les créa. Homme et femme, il les créa".⁶⁸

Mais c'est dans sa relation au Père que le Christ dévoile toute la splendeur de cet image de Dieu en l'homme: l'homme est créé à l'image du Dieu-Amour; sa présence au monde et dans le monde n'a de sens ultime que dans sa relation au Père:

"Jésus Christ, Premier-Né de toutes créatures est celui qui vient dévoiler le dessein de Dieu sur toutes créatures, celui qui nous dit le sens authentique et profond de nos actes, celui qui révèle l'amour infini de Dieu et le prix qu'il attache à nos vies".⁶⁹

Jésus Christ est donc le seul homme, parce qu'il vit de la vie même de Dieu en toute égalité comme le reconnaît le Père à la résurrection, capable de dire quelle image l'homme est appelé à devenir; il est vraiment le Fils unique:

"Car Jésus Christ est le Verbe du Père, la Parole créatrice, l'Envoyé d'en haut... Il est celui à qui Dieu pense en créant toutes choses... On ne peut pas parler de Jésus Christ sans l'insérer dans l'immense courant de vie du Créateur. Autrement dit, le chrétien ne saurait commencer son Credo au deuxième article".⁷⁰

Et c'est dans la conscience de sa puissance créatrice que l'homme saisit tout le sens de son être qui dit relation, alliance amoureuse et gratuite à Dieu le Père.

68 Genèse 1, 27.

69 II.1.3.

70 II.1.16.

Si cette activité divine, l'homme la sait toujours présente dans la création, c'est depuis la venue de Jésus Christ qu'il la perçoit au sein même de la vie trinitaire:

"... la fécondité divine agit à l'intérieur de la vie Trinitaire: le Père engendre le Fils, le Père et le Fils engendrent l'Esprit. Car Dieu est amour et l'amour est toujours créateur, fécond".⁷¹

Cette activité est perceptible à l'homme par la filiation que le Christ manifeste durant toute sa vie et que le Père reconnaît officiellement au baptême, à la transfiguration et à la résurrection. Le Christ convient, en effet, qu'il a reçu toute vie de son Père. Il fait fructifier cette vie et il en fait une création personnelle. Cette filiation devient d'autant plus évidente que non seulement le fils développe sa propre vie, mais qu'il la donne à son tour. En effet, "Jésus donne un témoignage extrême de la filiation lorsqu'il proclame qu'à l'image de son Père, il se donne comme Vie des Hommes".⁷²

La révélation de la filiation du Fils révèle donc en même temps la paternité de Dieu, car ces termes sont corrélatifs. En réalité, il n'y a qu'une seule et même révélation. Cette paternité éclipse toute tentative de faire de Dieu un être suprême froid et lointain, un dieu refuge, mystérieux ou terrifiant. Contrairement à ce Dieu envahisseur, le Dieu-Père laisse au Fils toute autonomie et toute liberté. Car si le Père est celui qui donne la vie, il manifeste dans la résurrection de Jésus la plénitude de sa paternité, du fait qu'il donne sa propre vie, Jésus. C'est dans cette relation composée d'accueil et de don que se révèle l'unité la plus parfaite:

71 IV. F.R.H.F. 84.

72 III.1.3.53.

"Le Père donne la Vie, se donne en vie: en cela il est Père. Le Fils reçoit la vie, la fait fructifier, de façon autonome, il se donne lui-même en vie aux autres: en cela il est Fils".⁷³

Cet admirable échange du Père et du Fils n'a d'égal que le don de l'Esprit. Jésus exprime cette expérience, en effet, d'une façon bien personnelle et vivante. Il atteste sa filiation, en criant "Abba! Père!". Cet accueil et ce don se réalisent par et dans l'Esprit. Vivre de l'Esprit devient par conséquent synonyme d'accueillir la Vie, de la faire fructifier à la manière du Père et du Fils. C'est donc vivre d'une façon créée la vie même de Dieu. Le Christ, solidaire de tous, convoque les hommes à réaliser sa propre image de Fils, c'est-à-dire à vivre de cet "amour donné", de cet "amour reçu", de cet "amour répandu":

"Dieu s'est révélé relations amoureuses, mutualité absolument réalisée. Les trois personnes se promeuvent l'une l'autre dans leur être divin et leur liberté est souveraine."⁷⁴

La théologie essaie d'approcher ce mystère de la vie intime de Dieu non seulement par l'analogie du processus de la connaissance et de l'amour, mais aussi par celui de la relation. Partant de la sexualité qui est signe de son être relationnel et "force de rencontre", l'homme découvre sa parenté avec le Dieu-Trinité:

"Car dans la Révélation chrétienne, chaque Personne divine se définit essentiellement par sa réalité relationnelle. Dieu est une communauté de Personnes dont toute la vie est d'être "relatives" les unes aux autres.

73 III. 1, 3. 55.

74 IV. F.R.H.F. 5.

La vie pour le Père, la vie pour le Fils, la vie pour l'Esprit consiste à être-en-relation-avec-les-deux-autres. En Dieu, l'être même de chaque Personne réside dans le mouvement qui la porte vers les deux autres (6)".⁷⁵

En disant que Dieu est Amour, Jean laisse entendre que Dieu est relation, qu'il est Père, Fils et Esprit, qu'il est "état d'intimité, de connaissance parfaite, d'union totale du Père et du Fils dans l'Esprit"⁷⁶ et qu'il est communion et communauté parfaites.

Le Père convoque ainsi tout homme en son Fils et dans l'Esprit à vivre cette Alliance avec ses frères, dans la foi, l'espérance et la charité.

3.1.3 La réponse de l'homme, une réponse de foi

La Christ dévoile définitivement aux hommes le projet de salut de Dieu; il annonce que la vie de l'homme est appelée à s'allier à l'amour trinitaire; il continue après sa résurrection à être présent parmi les hommes et à achever par l'Esprit ce dessein de Dieu en Eglise. Confesser que Dieu est Trinité, qu'il est Amour, qu'il est relation n'est pas une fantaisie, un luxe spirituel ou un exercice religieux: ce mystère constitue vraiment l'originalité du christianisme, le fondement et le coeur de tous les autres mystères, la lumière et la joie de l'existence chrétienne ainsi que le sens et la raison d'être de la communauté humaine:

"La Trinité est le fondement, le commencement et le terme, dont tous les autres aspects du mystère chrétien constituent comme le déploiement dans le temps et l'espace des hommes. Le fait que Dieu soit Trinité permet une lecture nouvelle du monde et de l'histoire; il ouvre

75 IV. F.R.H.F. 43.

76 II.1.103.

à une perspective radicalement nouvelle sur le devenir de l'être humain, en le situant "sous le regard" d'un Dieu qui est Amour et Relations. Cela concerne tout l'être humain jusque dans les préoccupations les plus concrètes de sa vie. Sa soif d'aimer et d'être aimé, sa sensibilité, sa génitalité, son désir de rencontrer... sont situés dans la FOI, dans l'ESPERANCE, dans l'AMOUR".⁷⁷

Depuis la venue du Christ, l'homme peut dire qu'avec lui et en lui il est être de relation: relation à lui-même et à autrui. Cette relation est image, ressemblance d'une relation absolue et communautaire d'Amour. L'homme découvre dans sa rencontre avec Jésus Christ sa pleine relation à autrui, c'est-à-dire sa relation ultime dans l'Amour. Rassuré par la victoire du Christ sur toutes morts, le chrétien peut en toute confiance amorcer ce salut total de l'homme dans l'amour et poursuivre dans la "grâce" cet oeuvre de salut.

Ce don gratuit de Dieu, qui libère en profondeur tout homme et tout l'homme, est la conséquence logique d'une foi qui est purifiée de toute idéologie et de toute malfaçon, d'une foi qui s'en remet à la volonté de Dieu en toute confiance. A ce prix, l'homme peut être dit disciple de Jésus Christ.

L'athéisme contemporain force le chrétien à réviser son adhésion de foi à Jésus Christ; il lui permet de préciser que sa foi est tout autre qu'un formalisme religieux et qu'elle se situe au niveau d'une relation interpersonnelle, profonde et intériorisée. La sécularisation de son côté invite le croyant à purifier ses notions de sainteté et à la vivre en termes de "suivre Jésus Christ".

Le croyant est donc ainsi amené à purifier sa foi de tout ce qu'elle n'est pas, des malfaçons qui la caricaturent et des représentations qui en faussent la réalité. Il devient alors important de resituer la foi dans sa dimension de conversion à Jésus Christ qui conduit l'homme au Père et en qui le croyant remet son entière confiance. La foi authentique qui demeure toujours obscure et fragile mais libératrice,

s'édifie à l'intérieur d'une telle démarche.

Il faut bien noter que la libération apportée par la foi se distingue de toute libération anthropocentrique ou politique. Hélas, plusieurs représentations réduisent trop souvent la foi à une religiosité quelconque et masquent par le fait même sa véritable identité.⁷⁸

Le Dieu de Jésus Christ libère, en effet, l'homme de ses illusions sur la transcendance religieuse. Toutes les hypothèses religieuses que l'homme peut forger pour éteindre sa culpabilité plus ou moins morbide, pour solutionner le problème de sa mort ou pour donner un sens à sa vie et toutes les théories que l'homme avance pour répondre à ses honnêtes aspirations afin de soulager quelque peu la brûlure de son désir fondamental, se relativisent par la révélation de Jésus Christ. Celui-ci dit, en effet, toute la vérité de Dieu sur lui-même et satisfait tout le désir de l'homme; à celui-ci, il reste dorénavant la tâche de saisir la cohérence et la richesse de tous ces mystères divins:

"Celui qui entend le Christ sait tout ce qu'il peut savoir actuellement sur Dieu. Dès lors, l'homme se voit libéré de toutes ses hypothèses sur Dieu. Il lui reste à chercher la cohérence, à découvrir la pertinence de la Parole que lui a donnée Jésus Christ".⁷⁹

Le croyant doit encore se défaire de certaines formes de religion. L'homme, face à la puissance du sacré qu'il découvre dans la nature, développe souvent des sentiments religieux de crainte, de dépendance et de servitude qu'il exprime de diverses manières. Ces modalités de culte prennent parfois une telle ampleur dans la vie religieuse des individus ou des communautés qu'elles font dévier de l'essentiel. Le Christ, par sa vie et par sa mort, libère de ces rêves religieux, donnant la priorité à la qualité de l'existence sur le rite:

78 V. R.H. 34-35.

79 V. R.H. 63.

"Cette nouvelle façon s'appuie essentiellement sur le lien que le Christ noue entre la Promesse de la Vie éternelle et l'assomption de la vie présente (12), entre la Tendresse du Père et l'autonomie du Fils (13), entre l'espérance et la charité (14)".⁸⁰

Une autre disposition qui peut fausser la vraie vie de foi est le légalisme, cette attitude qui consiste à agir en fonction de la loi elle-même en oubliant sa finalité ultime. La recherche d'un avoir moral peut apporter une certaine sécurité, une certaine tranquillité en soulageant la bonne conscience de l'homme religieux. Cependant, elle ne réussit qu'à combler superficiellement sa vie morale. Le Christ invite à une plus grande fidélité aux valeurs de la foi. Il propose un critère éthique susceptible d'en unifier, d'en valoriser, d'en dynamiser la teneur: la vie dans l'amour, car "Au delà de la loi, Jésus propose un seul critère éthique: celui de l'amour (Matthieu 22, 34ss)".⁸¹

C'est ainsi qu'une foi véritable est amenée à se défaire de tous les absolus humains, à vivre une vie réaliste qui tienne compte des déterminismes, des limites et des faiblesses humaines et qui sait relativiser les valeurs de la vie. Le Christ empêche donc l'homme de se renfermer sur lui-même et de s'absolutiser. Il le libère de cette déification en l'ouvrant, dans la ligne de son être profond, à l'Autre qui peut répondre à son attente vraiment et complètement:

"Le Dieu de Jésus Christ se révèle donc comme le Transcendant qui rencontre l'homme, comme l'Immanent qui libère l'homme... Cependant le chrétien est appelé, tout au long de son cheminement religieux à soumettre ces tendances (projections psychologiques, mythes protecteurs) à la lumière de la Parole de Dieu et à faire⁸² de sa religion la religion de Jésus Christ".

80 V. R.H. 63.

81 V. R.H. 64.

82 V. R.H. 64.

Alors la foi n'est pas la morale, car les valeurs n'ont pas autorité absolue sur l'homme, celui-ci ayant une certaine autorité sur elles. Et suivre Jésus Christ, c'est beaucoup plus que de tenter un effort de rectitude morale, de conformité à l'ordre moral ou d'un accomplissement de normes morales. Suivre Jésus Christ, c'est se situer au niveau d'une rencontre interpersonnelle, c'est donner à l'obéissance un caractère de réponse à une personne, c'est rencontrer le Saint par excellence.

Ainsi les valeurs ne conduisent pas absolument à Dieu. Si tel était le cas, ce serait nier la transcendance en absolutisant une valeur quelconque. La foi est de l'ordre de la grâce, non de l'ordre de l'humain:

"Le mouvement qui nous oriente vers Dieu est foncièrement différent de celui qui nous oriente vers la valeurs. Le premier est de l'ordre de la grâce divine: il est gratuité, don, initiative de Dieu. Le second est de l'ordre de l'invention humaine: il est "intra-mondain", remis entre les mains de l'homme (8)".⁸³

C'est donc dire qu'il y a une rupture entre valeur et foi en ce sens que Jésus n'est pas au bout d'un cheminement humain; il n'est pas une projection de nos valeurs; il "n'est pas de l'ordre des valeurs";⁸⁴ il n'est pas une Super-Valeur; c'est-à-dire, il n'est pas le résultat de l'initiative humaine; il est de l'ordre de la rencontre, de la confiance, de l'amitié et de l'initiative divine.

Cette première approche de l'acte de foi conduit l'homme à une vérité: l'homme ne peut en dernier ressort se procurer le salut par lui-même. La prise de conscience de cette condition précaire de l'existence humaine n'est pas changée par la foi; elle n'est qu'éclairée par un sens nouveau: celui de l'espérance en la victoire du Christ sur toute mort.

83 IV. F.R.F.V. 37.

84 IV. F.R.F.V. 38.

Cette expérience religieuse, Israël l'a vécue au cours de son histoire. Face à sa misère, à sa pauvreté, voire à son infidélité Israël est toujours confiant en l'Amour de son Seigneur qui est grandeur, richesse et fidélité. Chaque grand épisode de l'histoire du peuple élu scande cette strophe du salut attendu et de la libération réalisée. Que ce soit lors du séjour en Egypte, lors de la conquête de la Palestine, lors de l'avènement de la Royauté ou au temps de l'Exil, Israël est appelé "à remettre en question ses représentations temporelles du Salut et sa conception de la volonté de Dieu".⁸⁵ Devant l'effritement de ses rêves de conquête, de richesse et de domination, Israël fait l'expérience d'un Dieu Sauveur qui promet "Toute-Autre Terre", "Toute-Autre Loi", "Tout-Autre Royaume".

Ce salut qui s'exprime dans l'Alliance constitue, à la lumière de l'expérience, le projet d'amour de Dieu sur l'homme. La réflexion intense du peuple de Dieu au temps de l'exil conduit Israël à concevoir que le monde est fait bon par Dieu, que l'homme est fait pour vivre en harmonie avec la création entière, avec lui-même, avec les autres et avec Dieu.⁸⁶

Cette expérience de justice, de paix et de joie se vit dans le temps. Elle constitue fondamentalement la trame de l'histoire d'Israël. Différemment d'autres peuples qui fondent leur histoire sur "l'éternel retour" des saisons, le peuple choisi, lui, fonde son histoire sur la promesse de Dieu. Plutôt que de référer son histoire au cycle de la nature, il projette ses attentes dans l'avenir: "L'histoire n'est pas vécue sous le mode cyclique, comme dans les sociétés agraires, mais plutôt sous le mode linéaire comme le suggère leur expérience quotidienne de la vie et de la survie".⁸⁷

Renforcé par toutes sortes d'expériences passées, Israël conçoit son Dieu comme celui qui réalise les promesses qu'il fait. C'est donc dire qu'Israël vit toujours d'espérance, d'une espérance

85 1.3.273.

86 1.3.273-274.

87 1.3.272.

qui se situe entre l'attente et la réalisation.⁸⁸

L'expérience d'Israël indique donc que pour pouvoir entrer en relation avec le Dieu personnel, vivant et unique, il est indispensable que l'homme se purifie de toutes espèces de religiosité et surtout de son auto-suffisance. C'est à ce moment que l'homme est vraiment lui-même, c'est-à-dire quelqu'un en instance de salut, un salut que seul Dieu peut définitivement opérer.

Comme il fut déjà signalé, cette expérience est l'attente, la promesse et l'espérance d'une totalité, d'une perfection et d'une plénitude. Israël appuie cette certitude de l'amour fidèle de son Dieu sur la réalisation d'une promesse. Dans tous les sens du mot, ces expériences sont universelles, en largeur, en hauteur et en profondeur; elles sont dialectiques, en tension vers l'infini: par le biais de l'amour de Dieu qui l'accompagne depuis Abraham, qui le libère de l'Egypte, qui fait alliance avec lui et lui demeure fidèle malgré ses revirements, Israël aboutit à la certitude du geste d'amour primordial et universel du Dieu Créateur. Dans ce Dieu qui se compromet de façon permanente avec son peuple, Israël voit celui "qui s'est déjà compromis dans l'histoire dès les origines".⁸⁹

Inachevé, ce rêve se précise, se parfait et se poursuit sans cesse. La promesse d'un Envoyé par Dieu pour libérer Israël est progressivement annoncée, promise et décrite. Ce Messie annoncé est présenté sous les traits d'un Serviteur Souffrant, d'un Fils de l'Homme, etc. Après une longue attente, Jésus se présente comme celui qui réalise toutes les attentes d'Israël, comme celui qui accomplit pleinement l'Alliance. Par ses paroles et gestes, par l'amour du Père qui l'anime jusqu'à donner sa vie pour les siens et qui le glorifie, Jésus est fait Seigneur, il est vraiment l'Homme-Dieu:

88 1.3.273.

89 1.3.276.

"En Jésus, le rêve des hommes et le rêve de Dieu coïncident et ne sont plus des utopies. Ils deviennent réalité concrète, grâce à la puissance de Dieu manifestée en Jésus et en son Eglise".⁹⁰

La foi en cet homme qui est "Promesse" et "Alliance", la confiance en ce Jésus de Nazareth ressuscité, voilà le défi de la foi.

L'expérience de la solitude, l'interpellation de Jésus, la foi totale en lui n'est généralement pas le résultat d'un acte foudroyant. Il est plutôt l'aboutissement d'un long cheminement. Conscient d'un appel à un devenir original, par l'entremise de témoins, l'homme croyant mise sa vie sur Jésus Christ Sauveur.

L'expérience qu'a vécue Israël, cette expérience qui accule l'homme au néant à moins qu'il ne s'ouvre à autrui et cette interpellation d'une promesse de vie qui tire son désir vers l'avant, laissent pressentir qu'il n'y a pour l'homme d'accomplissement réel que dans la rencontre de quelqu'un d'autre.⁹¹

Cette prise de conscience dispose à recevoir l'autre chez soi et à l'accueillir comme promesse de salut. Dans l'espérance d'un devenir qui puisse combler son désir d'amour infini, l'homme fait l'apprentissage de la confiance en celui qui l'invite à partager sa vie dans le respect de son autonomie.⁹² Cette foi qui n'en porte pas encore le nom ne refuse pas complètement Dieu, mais ne s'en remet pas encore totalement à lui:

"... Jésus a manifesté une attitude de dépendance absolue vis-à-vis de Dieu:... Et l'homme ne peut aborder la foi que dans la conviction préliminaire qu'il dépend d'un Autre et cet Autre c'est le Dieu de Jésus Christ".⁹³

90 1.3.274.

91 11.2.111.7.

92 1.2.38-39.

93 V. R.H. 65.

Cette foi, en raison de la confiance mise en l'autre, renforce l'autonomie. Cette obéissance, par la reconnaissance et la confiance de l'autre, aide à grandir en autonomie, en liberté et en responsabilité.

Ce mystère de liberté et d'Alliance s'éprouve à travers des relations humaines. Par et avec le témoignage des chrétiens, le croyant identifie peu à peu cet Autre. A travers ces témoins, il peut parvenir à découvrir l'amour de Jésus ressuscité:

"... C'est à travers des témoins que nous le (mystère de la résurrection) découvrons: témoins du mystère, non seulement du fait historique. Le témoin engage sa vie, sa personne dans le témoignage qu'il donne. Il est donc logique de parler de notre foi en la vie, en la résurrection par l'intermédiaire de témoins: témoins de la première heure...; témoins des temps passés dans l'Église...; témoins actuellement vivants..."⁹⁴

En raison de son engagement, le témoin mérite crédibilité: il ne peut alors, parce qu'il y va de sa vie, contredire sa vérité dans les faits; d'autre part, cet engagement suscite une conviction encore plus profonde. Il faut également noter l'actualité de la présence du ressuscité pour le cheminement dans la foi. Un peu à la manière des apparitions, le Christ doit être présent et se montrer à ses disciples pour qu'ils reconnaissent en Lui le Jésus de Nazareth:

"Le salut, c'est être avec Dieu. Cette invitation m'est lancée en Jésus Christ et grâce à lui je puis l'entendre et y répondre, mais elle n'est ni passée, ni future: elle est actuelle".⁹⁵

94 11.1.40.

95 1.2.38.

Dans la genèse de la foi, ce témoignage individuel se complète par celui de la communauté de foi. Tout comme la personne ne peut advenir réellement que par la rencontre de l'autre et des autres, ainsi la foi ne peut se communiquer que "ex auditu": ce qui implique que quelqu'un s'adresse à un auditeur. Ce témoignage devient d'autant plus pressant que la présence du Seigneur se fait sentir d'une façon particulière lorsque plusieurs sont réunis ensemble. D'ailleurs, il faut ajouter que c'est ce rassemblement de témoins qui assure, par sa charité, selon les charismes et les ministères de chacun des membres, la présence vivante du Christ ressuscité au milieu des nations. C'est en Eglise que la foi naît, progresse et s'achève:

"Ce salut, c'est fondamentalement la délivrance réalisée par Jésus Christ de tout ce qui s'oppose à la rencontre, à la communion avec Dieu... Ce salut s'adresse à tout l'homme... Ce salut enfin est à la fois oeuvre de Dieu⁹⁶ et oeuvre de l'homme, accomplie en Eglise".

Progressivement, le croyant identifie cette présence de salut et lui donne un nom: Jésus Christ.

Cette adhésion à Jésus Christ dépasse de beaucoup le service des valeurs qui est d'ordre intra-mondain. Elle est réponse à une invitation personnelle de quelqu'un à partager sa vie. Cette rencontre de Jésus Sauveur est beaucoup plus qu'une notion de l'esprit; elle est événement: événement du côté de Jésus qui, par sa passion, par sa mort et par sa résurrection opère le salut; événement aussi du côté de l'homme qui reçoit dans la foi ce salut annoncé et vécu dans la communauté chrétienne: "Nous avons là le niveau spécifique de la vocation chrétienne: adhérer de tout son être à Jésus Christ, le "suivre", s'engager dans une alliance avec lui".⁹⁷

96 IV. F.R.F.V. 39.

97 IV. F.R.F.V. 40.

Cette "suite" du Christ, en plus de signifier une "imitation", est prise à son propre compte des mystères mêmes du Christ. Elle est intégration de la mentalité de Jésus dans l'engagement quotidien, exigeant de l'homme qu'il délaisse et renonce par le fait même à mener une vie selon sa propre mentalité: "Le chrétien est pour ainsi dire un homme théologal, c'est-à-dire un homme qui est passé d'une vie à dominante morale... à une vie à dominante spirituelle ou théologique... ".⁹⁸

Se convertir, faire confiance, vivre pleinement de la foi, c'est accepter la venue de quelqu'un d'autre dans sa vie et lui faire la place nécessaire à son accomplissement:

"Se convertir, c'est donc accepter, en s'y engageant totalement, le monde des jugements et des valeurs de Jésus-Christ, la conception de bonheur et les exigences de vie selon Jésus-Christ; c'est accueillir en soi, dans son cœur, une mentalité nouvelle qui est celle de Jésus-Christ. C'est faire l'acte de foi".⁹⁹

Appelé à l'autonomie, au milieu d'une communauté de disciples de Jésus, le croyant est donc invité à renoncer à sa seule vision des choses et à faire son histoire selon l'Esprit de Jésus. Mais cette foi qui se dégage n'est ni le résultat exclusif de l'intervention de Dieu ni le résultat exclusif de l'activité de l'homme; elle est le fruit d'une harmonieuse collaboration de la grâce de Dieu et de la liberté humaine, signe d'un nouveau départ.

La réflexion sur la foi indique que celle-ci est à la fois appel et réponse; elle est partage de la vie de Dieu; elle est une réponse confiante à l'invitation amoureuse et gratuite de Dieu en Jésus Christ. Elle "est d'abord, par la grâce du Père, la rencontre de Dieu-Amour, venu au-devant de l'homme en Son Fils Jésus Christ".¹⁰⁰

98 IV. F.R.F.V. 40.

99 P-A. Liégé, o.p. "La conversion" in Vivre en Chrétien, Paris, Artheme Fayard, 1960 (je sais-je crois 56) pp. 42-57. Cité par O.C.Q. II.2.1.17.

100 Michel Quoist, Le Christ est vivant, Paris, 1970, pp. 47-48. Cité par O.C.Q. II.2.III.22.

Le témoignage tant de l'expérience d'Israël que de la communauté chrétienne, de ses débuts à aujourd'hui, confirme cette réalité. Dieu en vertu de son projet d'Alliance intervient librement dans l'histoire humaine pour rencontrer les hommes sur leur propre terrain. L'effort de religiosité des hommes est une démarche humaine qui ne peut connaître la divinité telle qu'elle est en elle-même. Dans la Révélation chrétienne, c'est Dieu qui prend l'initiative d'aménager une rencontre d'Alliance entre lui et l'homme.

L'homme ne peut se donner cette vie surnaturelle qui le dépasse. Pour qu'il puisse en jouir, elle doit lui être offerte. Elle est l'oeuvre de l'Amour:

"'Royaume d'amour et de paix' enfin: l'amour, c'est cela seulement qui est éternel, qui 'ne passera jamais' (I Corinthiens 13.8). 'Dieu est amour' (I Jean, 4.16). L'amour, c'est la vie du Royaume...".¹⁰¹

Cet amour qui fonde l'image de Dieu dans l'homme créé est don et bienveillance. "Ce partage, cette vie en commun, c'est un don, c'est une bienveillance, c'est une gratuité: c'est une grâce".¹⁰²

C'est le propre de l'amour, en effet, que de vouloir se répandre, se donner et se diffuser. Ce partage constitue une facette de son dynamisme. Il n'est pas forcé, obligé ou nécessaire; il est libre, offert et gratuit; il est don sans aucune intention de donner pour recevoir; il est désintéressé en ce sens que l'amour n'est pas offert en vue de favoriser son propre intérêt, mais il est offert dans l'espoir que celui qui en est gratifié puisse le recevoir pour se grandir. Cet épanouissement, provoqué par l'amour reçu, engendre à son tour un don, une gratuité. La rencontre trouve ainsi sa plénitude d'amour dans le don.

101 11.1.87,

102 11.1.87.

L'accueil de cette vie donnée, gratuite et désintéressée transforme radicalement l'homme et suscite chez lui un dynamisme qui, dans l'espérance, produit des fruits pour l'éternité:

"A cause de cette foi, l'espérance de l'homme est réanimée et renouvelée. A cause de cette foi, l'amour humain s'enracine dans l'amour divin et produit des fruits d'éternité. Par cette foi le péché du monde est enlevé et ses effets mortels sont convertis en vie éternelle. La foi n'est pas, dans son essence, ce domaine inaccessible ou encore fermé à l'intelligence humaine: elle est mystère enveloppant de la présence de Dieu dans lequel l'homme poursuit son propre devenir".¹⁰³

Même si elle est gratuité et don, la foi active exige de la part de l'homme recherche et participation. Dieu, qui est amour, aime tant l'homme et lui fait tant confiance qu'il attend de lui une réponse d'amour éclairée et libre.

La foi qui fait partager l'amour même de Dieu imprègne toute la vie de l'homme. Cet amour éclaire tout son être d'une lumière nouvelle et permet de voir les événements et les personnes, les civilisations et l'histoire avec un regard neuf. Dans cette constante référence au Dieu-Trine, les valeurs, les autres et l'homme lui-même s'illuminent d'un sens nouveau:

"Le chrétien, tout en refusant de s'aliéner dans d'impossibles rêves, interprète l'homme, les événements, les échecs, les réussites en fonction d'un salut en voie de réalisation. La Résurrection de Jésus est pour lui la garantie et la promesse d'un état réussi de l'homme".¹⁰⁴

103 II.2.III.9.

104 IV. F.R.F.V. 40.

Cette mentalité renouvelée par l'amour même de Dieu prend avec la pratique l'allure d'une dimension permanente et stable. Elle suppose donc, puisqu'elle s'incarne dans le quotidien, une participation active de l'homme. Elle implique un engagement libre et réfléchi de la part de l'homme.

Tout l'enjeu de la foi se situe en effet au niveau de l'être. L'Évangile annonce un devenir impensable par l'homme; il propose une plénitude, un sens et une espérance qui dépassent tout entendement humain. Cette proposition, qui s'inscrit dans la ligne du désir humain, exige que l'homme se prononce en faveur ou contre ce projet de salut. Il appartient définitivement à l'homme d'accepter ou de refuser cet accomplissement en Jésus Christ. C'est ici un signe incommensurable de l'amour de Dieu qui confie à l'homme la responsabilité de son propre devenir:

"La foi a pour effet de donner l'homme à lui-même, car le visage de Dieu que le Christ a tracé est celui d'un Père qui aime ses fils jusqu'à leur donner la liberté de signer leur vie de leur propre nom. Et au cours de ce devenir, cet homme libre est appelé à se prononcer pour ou contre l'acceptation de cet amour".¹⁰⁵

La foi implique donc une décision de l'homme, signe d'un nouveau départ qui engage son histoire.

Tout passage inclut de fait une situation ancienne et une situation nouvelle. Entre ces deux points de départ et d'arrivée, il y a place pour une décision motivée de partir ou de rester: "Vivre une expérience de départ, c'est vivre une expérience de déplacement entre deux "points" en suivant un itinéraire plus ou moins long".¹⁰⁶

Les départs qui s'inscrivent toujours dans un contexte culturel et mettent en jeu un ensemble de personnes, de lieux et de conditions de vie dont il faut tenir compte, s'enracinent toujours dans la recher-

105 V. R.H. 66.

106 I.3.62.

che de satisfaction d'un désir ou d'un besoin; ils sont dynamisés pour ainsi dire par une promesse, ce qui ébranle des sécurités acquises.

La foi est aussi une aventure vers une terre nouvelle. Le chrétien qui compte s'accomplir en Jésus Christ, met sa confiance en celui qui a déposé en lui ce désir de devenir en plénitude. S'appuyant sur les promesses et la fidélité de Dieu, les croyants quittent, dans la foi, des sécurités pour une terre meilleure. C'est là toute l'histoire des grands témoins de la foi en Israël: Abraham, Isaac, Jacob, Moïse, David et les prophètes, qui partent sur une promesse de Dieu dans la certitude de la constante fidélité de celui-ci. C'est aussi l'histoire de tout le peuple choisi qui est toujours en marche vers de nouveaux pâturages, vers une terre promise, étant assuré, grâce à l'assistance divine, de jours meilleurs:

"S'appuyant sur cette promesse et cette fidélité indéfectible de Dieu, Israël acceptera sans cesse de partir, de se déplacer, d'assumer le changement. La foi et l'audace d'Israël reposent donc sur cette expérience de la promesse faite par Dieu".¹⁰⁷

Cette expérience révèle toutes ses implications et son sens dans la vie de Jésus. C'est dans la confiance en son Père qu'il accepte de venir dans le monde parmi les hommes; c'est sur la Parole de son Père qu'il entreprend sa mission avec confiance, mais c'est à sa mort que Jésus discourt avec le plus d'éloquence sur le départ: il mise alors totalement sa vie sans autre assurance que la foi obscure en son Père qui ne peut le laisser tomber et lui refuser une vie sans fin. La Résurrection de Jésus justifie le risque de tous ses départs:

"En ce jour (baptême), Jésus prend conscience de la mission qui lui est confiée. Il rompt avec son passé, son milieu, sa famille, et s'engage sur les chemins que l'Esprit lui indique.

Cette expérience de départ, Jésus la vit dans la foi en la promesse de son Père: "Tu es mon Fils bien-aimé; tu as toute ma faveur" (Marc 1.11). Cette promesse de Dieu d'être présent au cheminement de Jésus vient soutenir ce dernier dans la réalisation de sa mission. La résurrection viendra justifier cette confiance car, au matin de Pâques, la promesse de Dieu s'accomplira en totalité, et au-delà de ce que tout projet humain peut imaginer".¹⁰⁸

L'homme chrétien commence donc au baptême à se réaliser officiellement et d'une façon originale dans et avec une communauté de foi.

Cette expérience que Dieu est source de tout désir et qu'en Jésus Christ et avec lui le chrétien peut combler ce désir, se fait à l'intérieur de ces expériences de départs. Dieu s'intéresse à l'homme; il veut sa réalisation plénière; il suscite en lui ce désir d'accomplissement; il lui en fournit les moyens: "Cette expérience de la présence et de la fidélité de Dieu à ses promesses (qui) fonde la sécurité du croyant et justifie sa foi et son audace",¹⁰⁹ le chrétien ne peut s'empêcher d'en témoigner.

Cette même structure de départ et de promesse qui s'exprime au baptême se retrouve aussi dans la vie de l'Eglise au cours de son histoire. De l'Eglise primitive jusqu'à nos jours, combien de changements, de mutations et de transformations ont nécessité cette entière confiance en la promesse du Christ ressuscité pour persévérer, entreprendre et promouvoir la réalisation du Royaume? Mais, c'est bien lentement que se réalise l'unification de l'entière création dans le Christ à qui tout appartient.¹¹⁰

Ainsi donc la foi trouve sa totale expression dans la conscience de l'initiative amoureuse et gratuite de Dieu qui suscite la libre responsabilité de l'homme dans son devenir intégral et qui se réalise concrètement dans l'engagement du chrétien en vue du Royaume.

108 1.3.63.

109 1.3.64.

110 1 Corinthiens 3.23.

Il apparaît donc que l'acte de catéchèse consiste, avec toutes les nuances nécessaires, à accompagner une réponse libre de foi à l'appel du Seigneur Jésus qui invite au partage de la vie trinitaire.

3.2 UNE CATECHESE EN SITUATION DANS LE MONDE

La catéchèse scolaire est un type bien spécifique d'enseignement religieux. Son objet porte à la fois sur la Parole de Dieu et sur l'auditeur qui l'entend. Le but visé consiste surtout à provoquer, à approfondir et à faire vivre une rencontre entre Jésus Christ et le jeune. Dans la foi à Jésus fait Christ et Seigneur, le jeune est appelé par l'Esprit à participer à la vie trinitaire du Dieu Vivant.

Cette éducation de la foi s'adresse à l'homme concret: elle tient compte de l'homme en situation. La personne vit, en effet, dans un contexte culturel précis où les enjeux sociaux, économiques et politiques proviennent de toutes parts. L'homme n'est pas un être seulement matériel, spirituel ou social, il est tout cela à la fois. Non seulement il fait partie de ce monde, mais il en est le coeur: dans la condition humaine présente, l'homme ne peut pas vivre sans le monde et celui-ci n'a de sens que par l'homme.

C'est pourquoi la catéchèse se préoccupe de cet homme qui oeuvre à créer son histoire. C'est que l'homme n'est pas un donné statique; il doit s'achever, conquérir sa maturité. Le Christ a pris part à cette histoire par son Incarnation; il en donne le sens définitif. Sur de la victoire du Christ sur toute chair, le croyant collabore, en Eglise et avec ses frères, à parachever ce salut apporté par Jésus dans le temps et dans l'espace.

La présente recherche vise donc à percevoir comment la catéchèse québécoise s'est intéressée à cet homme en devenir, comment pour les auteurs le Christ apporte le sens définitif à l'histoire humaine et comment selon eux l'homme chrétien achève en espérance ce dessein de Dieu par son engagement.

3.2.1 L'homme et son devenir

L'homme n'est pas un donné tout fait d'avance. Ayant une vie reçue, il lui appartient de la faire fructifier. Ce dynamisme qui l'anime le pousse à se désinstaller pour aller vers une vie meilleure: ce n'est que dans une certaine dialectique que l'homme apprécie la joie de vivre. Ainsi, l'homme est-il appelé à se transcender.

Cette tension vers un ailleurs est innée. En effet, l'homme exerce un certain pouvoir sur son histoire: il peut assumer et orienter les déterminismes et les contingences involontaires. Libre et responsable, il peut influencer son destin et la trame de son devenir, il peut inventer et créer des sens. Sa raison peut tracer des plans, sa liberté, les réaliser.

Cette capacité de choisir des valeurs qui unifient et dirigent la vie et cette puissance créatrice qui concrétise les desseins et les projets individuels ou collectifs sont entre les mains de tous et chacun. L'adolescent, lui aussi, s'éveille à ces réalités: il prend conscience de son devenir avec ses pairs et de l'importance de son engagement dans l'édification du projet collectif.

Pour signifier cette croissance vers la maturité, le terme "devenir" est ici utilisé. Dans la logique de l'homme en quête de sens, il est important de voir quelle orientation l'homme donne à son histoire. Enfin, comme il est question de catéchèse à l'adolescence, il est impossible de passer sous silence le rapport qui existe entre l'adolescent et l'histoire.

Ce devenir est un fait: tout être humain croît, progresse et chemine constamment au cours de son existence. Un dynamisme mystérieux le convie à délaisser des situations et le pousse en avant vers l'inconnu. Cette dimension de la vie caractérise particulièrement la période de l'adolescence.

Le dictionnaire définit le terme "devenir" comme le passage d'un état à un autre; la suite des changements. Cette définition dénote le mouvement qui va d'un point de départ à un point d'arrivée. Appliqué à la condition humaine, ce terme laisse entendre que l'homme est projet, qu'il est sans cesse tiré au-delà de lui-même, qu'il est appelé à se transcender.

Ayant à peine atteint un objectif, l'homme se relance à la poursuite d'un autre but. Sa satisfaction n'est qu'un instant de répit en vue d'un nouvel effort. Il lui paraît inconcevable et inacceptable, en effet, de s'arrêter indéfiniment, ce serait pour lui signer son arrêt de mort. Au contraire, il est enclin à agir: sa nature se présente à ses yeux comme un dynamisme et une promesse.

Son identité se situe au coeur même d'un arrière et d'un avant, d'un passé et d'un futur. Sans cesse transformée, sa personnalité évolue constamment, car "La vie d'un individu ne s'arrête jamais à un point précis. Elle est une histoire sans cesse en évolution, dans un présent marqué par un passé et tourné vers un avenir".¹¹¹

Cette identité est à peine partiellement acquise qu'elle est tirée par devant elle. Car croître, c'est s'appuyer sur un passé pour se lancer vers de nouvelles conquêtes, c'est délaissier une situation pour se risquer vers de nouvelles réalités, c'est sans cesse poursuivre la vie souhaitée, c'est demeurer ouvert à l'avenir, c'est être créateur, c'est s'inscrire dans l'histoire: "La nature de l'homme est d'être capable de refaire perpétuellement sa nature car l'homme est un être historique et chaque moment de son existence est créateur".¹¹²

Situé dans le temps et dans l'espace, l'homme est donc constamment en mouvement. S'il constate assez clairement l'évolution de son être, il n'en trouve pas facilement la source.

La psychologie et la sociologie attribuent ce mouvement chez l'homme au dynamisme profond de son être, c'est-à-dire au "désir". Cette tension de l'homme vers un plus-être s'explique apparemment par une promesse. L'homme perçoit un bien qui lui correspond mais qu'il ne possède pas. Dans le but de satisfaire ce désir, l'homme polarise sa pensée et son activité. Ce désir qui appelle à "ad-venir", à sortir de soi pour tendre vers quelque chose ou quelqu'un d'autre s'accompagne toujours d'une force, d'une énergie qui en permet la réalisation. Ce dynamisme qui affirme sa présence sans en révéler la source, exprime d'une certaine

111 IV. H.F. 74.

112 M. Dominique Chenu, interviewé par J.P. Proulx, Journal Le Devoir, 28 octobre 1968. Cité par O.C.Q. III.1.II.100.

manière, le phénomène de la vie.

Conscients ou inconscients, tous les êtres se transforment, se modifient et évoluent. Dans la nature inanimée, une puissance, sous les formes de l'eau, du vent, du ciel, affecte incessamment les divers éléments. Quelle merveille, en effet, que l'évolution secrète de la fougère qui devient humus pour se transformer en charbon et finalement devenir diamant! Ce phénomène est encore plus manifeste dans la nature animée où la vie se traduit de bien d'autres manières, telle l'évolution du grain inerte qui s'enracine en terre pour donner de jeunes pousses de toutes sortes. Enfin, il en est ainsi de l'homme qui, tout au long de son existence, grandit sur tous les plans.¹¹³

Ce dynamisme qui varie d'un homme à l'autre selon l'étape de la vie et le milieu social est pratiquement le point de référence des interprétations, des appréciations et des jugements qu'il énonce. Ce mouvement dialectique crée peu à peu l'histoire humaine;¹¹⁴ la confrontation de ce qui est déjà (et qui s'oppose au développement) et de ce qui est à venir (et qui appelle au dépassement) lance le mouvement fondamental de l'existence humaine:

"L'espérance est donc une dimension transcendante de l'existence humaine; elle est inscrite dans la structure fondamentale même de l'homme comme "esprit-fini"¹¹⁵.

Ce devenir que dynamise l'espérance se retrouve en tout être humain. En vertu de l'interaction du passé et du présent, chaque crise de développement enrichit la personnalité d'une nouvelle force et reprend constamment les expériences fondamentales¹¹⁶ d'accueil et de don sur tous les plans et sous tous les modes. L'adolescence est une de ces étapes décisives.

113 I.1.20.

114 III.1. III.25.

115 Juan Alfaro, "L'espérance", in Concilium, 59, pp. 53-54
Cité par O.C.Q. II.2.1.16.

116 V. R.H. 16-22.

L'adolescent, en effet, entre dans un monde nouveau; il vit une phase inédite de son évolution. Au carrefour de toutes sortes de phénomènes physiques, psychologiques, sociologiques et autres, le jeune adolescent se dégage peu à peu de son enfance pour s'acheminer progressivement vers le monde de la responsabilité et de l'engagement conscients. Toutes ses aspirations se regroupent pratiquement autour du thème suivant: grandir sur tous les plans en compagnie de ses pairs.¹¹⁷ L'adolescent est appelé par les forces de sa nature et de son contexte social à regarder les choses d'une nouvelle manière; il prend conscience de ce phénomène de croissance; il découvre ses capacités de regard et d'action aux divers plans de sa personnalité. Il est donc capable de découvrir des aspects nouveaux aux réalités, de les prendre à son propre compte et d'accepter de composer avec elles.

Evoquer l'adolescence, c'est faire référence à un âge où la recherche d'identité est en pleine activité. Sous l'influence de l'évolution sociale et à l'intérieur de son cheminement personnel, l'adolescent se situe peu à peu par rapport à son groupe et déchiffre progressivement le mystère de sa personnalité.

Le milieu socio-culturel qui "englobe" le jeune au temps de son enfance joue un rôle important dans sa vie. Les processus qui ont marqué les premiers moments de son existence (mythes, coutumes, comportements) l'accompagnent toujours dans ses développements ultérieurs. En cohérence avec la période psychologique précédente et au sein de son contexte socio-culturel, l'adolescent développe avec plus de lucidité et de responsabilité les voies d'accès à sa maturité, à son idéologie et à son autonomie.¹¹⁸ Les projets qu'il élabore traduisent ce passage du monde de l'enfance à celui de l'adolescence alors qu'il met en oeuvre toutes ses virtualités dans l'espérance de réussir son accomplissement:

117 I.1.13.

118 III.2. Int. 39-40.

"Evoquer la vie pour cet âge (13-14 ans), c'est s'aventurer sur le terrain mystérieux des rêves et des projets des jeunes, c'est fouler un sol en pleine croissance, c'est assister à l'éclosion d'une liberté responsable".¹¹⁹

Quel que soit le terme utilisé - devenir, histoire, transformation, changement, évolution - l'être humain, particulièrement à la période de l'adolescence, constate cette dimension essentielle de son existence.

Ces projets non seulement font expérimenter des valeurs aux jeunes mais aussi éprouvent leur sens des responsabilités et leur sentiment d'appartenance; ils fournissent à l'adolescent la chance de s'humaniser en se dotant d'une certaine idéologie qu'il se forge dans la créativité et dans l'amour.¹²⁰

Ce que le jeune cherche avant tout ce n'est pas le devenir pour le devenir, mais son devenir, c'est-à-dire son humanisation, son accomplissement en tant qu'homme. Par des rencontres, par des expériences nouvelles et par des projets, le jeune se façonne, il réalise ce qu'il estime être le meilleur pour lui-même: "Une personne, c'est quelqu'un qui a tellement plus d'avenir que de passé. Cela veut dire que le meilleur de lui n'a pas encore apparu".¹²¹

Car "grandir", c'est en quelque sorte poursuivre une vie meilleure, c'est aller chercher dans la promesse un supplément à l'être présent, c'est tendre dans le risque et le choix à se donner à soi-même, c'est, à vrai dire, "se créer", s'inventer et se réaliser, c'est advenir, c'est répondre à toutes les aspirations de son être, c'est activer toutes les virtualités qui séjournent dans le moi profond.

Cette réalisation de soi ne peut s'accomplir qu'en relation constante avec les autres qui non seulement permettent une plus grande lucidité sur soi-même mais encore invitent à un dépassement de soi dans le don.

119 II.2. Prés. Gén. 3.

120 V. R.H. 19.

121 L. Evely, Amour et mariage, pp. 9-12. Cité par O.C.O. II.2.III.19.

La vie est donc un départ vers un avenir incertain mais prometteur. Les problèmes nouveaux que toute croissance entraîne requièrent une constante "recherche de sens",¹²² sens qui s'élabore à partir des choix de valeurs. Ces décisions aident à grandir car elles apportent des éclaircissements sur des valeurs transmises et aident l'adolescent à prendre ses propres responsabilités face à l'avenir.¹²³ Mais c'est finalement grâce à cet ensemble d'images, d'expériences, d'idéaux choisis et partagés que se dessine en chacun une certaine cohérence de vie qui éclaire le présent et permet d'orienter l'avenir.¹²⁴

Cette "polarisation idéologique" n'est pas le fruit de la spontanéité. Elle est l'oeuvre de la créativité et de l'amour qui apporte une certaine harmonie dans le monde, c'est-à-dire une certaine cohérence et un certain équilibre.¹²⁵

Ce bonheur qui motive tout sens à la vie, qu'il soit de taille individuelle, cosmique, sociale, planétaire ou autre, doit s'incarner dans les faits pour ne pas demeurer pure idéologie. D'où la nécessaire participation du jeune à la vie de son milieu pour combler certaines attentes. L'action qui favorise la reconnaissance de ses virtualités et de sa valeur devient alors pour le jeune une source de joie et de bonheur. La solidarité qu'il ressent lorsqu'il collabore à satisfaire les besoins de la collectivité multiplie cette joie et ce bonheur individuels:

"L'agir de chacun, stimulé par le but visé, permet à tous de vivre dans une société où le bonheur est présent. Le bonheur, la satisfaction et la joie sont accessibles dans la mesure où chacun participe activement au projet collectif".¹²⁶

122 I.2.23.

123 I.2.41.

124 III.2. Int. 40.

125 I.1.47.

126 II.2.IV.32.

L'action permet ainsi à l'individu d'affirmer sa présence dans le milieu par l'exercice de certaines habiletés qui se concrétisent dans des résultats; elle développe l'esprit de fraternité et de solidarité grâce à la pratique des rôles sociaux; elle contribue d'autant plus au devenir de la personne qu'elle est habitée par l'amour. Si un certain narcissisme peut parfois accompagner ce désir de devenir quelqu'un, il faut que l'accomplissement de l'homme trouve sa véritable voie dans l'amour. En effet, l'amour devient une qualité que tout homme cherche à posséder. Car, un des points fondamentaux du devenir personnel est précisément celui de la reconnaissance et de la confiance mutuelles entre les hommes. "Ce mouvement incessant des autres à soi et de soi aux autres indique comment s'effectue le devenir d'une personne".¹²⁷

Dans cette reconnaissance et dans cette confiance mutuelles, chacun peut se refléter dans l'autre, trouver sa véritable identité et éprouver sa réelle solidarité.

La formation d'une idéologie qui permet d'exprimer son devenir dans la reconnaissance et dans la confiance mutuelles joue un rôle déterminant pendant l'adolescence. Il est intéressant de voir comment le lien s'établit entre le jeune et l'histoire et comment la pédagogie peut en faciliter la tâche.

Certes, à son âge, l'adolescent n'est pas en mesure de faire de grandes "synthèses historiques".¹²⁸ Bien sûr, il aime beaucoup les histoires mais, regrouper en des temps précis des ensembles de l'histoire, voir les liens qui les unissent et en dégager des leçons pour l'histoire présente, ce n'est pas sa préoccupation première. Cela ne veut pas dire cependant qu'il n'a aucun sens de l'histoire. A plusieurs reprises, les recherches précédentes démontrent l'intérêt que le jeune manifeste pour son devenir en passant de l'enfance à l'adolescence et par sa tension vers l'avenir. D'ailleurs, la sympathie qu'il manifeste envers la vie de hauts personnages et envers les héros passés ou actuels est remarquable; elle n'a cependant de valeur pour lui qu'en autant qu'elle

127 II.2.III.6.

128 I.3.8,

rejoint ses propres préoccupations et que les personnages vivent des expériences semblables aux siennes.

Cette initiation à l'histoire s'avère d'une portée inestimable à cet âge, car elle contribue largement à l'évolution de sa personnalité. Le climat historique dans lequel il baigne et qui l'influence grandement est d'autant plus important à saisir qu'il aide le jeune à situer son cheminement personnel dans un ensemble plus vaste,¹²⁹ qu'il l'ouvre à la dimension collective et qu'il l'éveille à prendre conscience de ce qui nourrit son histoire personnelle.

L'urgence d'une formation historique, malgré les assises plus ou moins solides à cet âge, doit toutefois promouvoir la recherche de points de repère susceptibles de guider une telle éducation. Ce n'est sûrement pas, comme il fut indiqué, par l'étalage de grandes fresques historiques que le jeune va se sensibiliser à l'histoire. Parce qu'intéressé à son devenir et à son expérience, c'est par l'intermédiaire de témoins qui vivent des expériences semblables aux siennes qu'il est possible de développer chez le jeune le sens historique.¹³⁰

Aussi c'est par ce biais du témoignage et de l'expérience que l'histoire biblique est présentée.¹³¹ Ce vécu, plutôt individuel et isolé, d'un événement de l'histoire intéresse encore le jeune en tant qu'il constitue un environnement à ses expériences.¹³² Intéressé à la participation¹³³ et impliqué dans la rupture qui conduit à l'autonomie¹³⁴, le jeune s'intéresse d'autant plus aux événements et aux personnages qu'ils rejoignent sa vie présente:

"Sans explications préalables, les événements bibliques, même évangéliques ne parlent pas à

129 III.1.III.14.

130 I.2.44.

131 I.3.18-19.

132 III.2. Int. 14.

133 III.2. Int. 12.

134 III.1. Int. Gén. 12.

ce jeune; un chaînon est indispensable pour leur compréhension, c'est celui de l'actualité chrétienne".¹³⁵

Il n'est donc pas d'abord question d'invoquer une histoire ancienne; il s'agit plutôt de saisir comment l'expérience d'autres hommes peut éclairer les expériences présentes; celles-ci seront d'un intérêt certain si elles rejoignent la vie concrète des jeunes d'aujourd'hui, faisant ainsi de l'histoire une source susceptible d'interpellation et d'identification.

Une certaine formation au sens de l'histoire est donc possible à l'adolescence en autant que les événements et les personnages font ressortir le présent comme résultat d'un passé et comme préparation d'un avenir, car "Nous sommes aujourd'hui ce qu'hier nous préparait à être. Notre aujourd'hui connaît des zones de création de soi. Nos lendemains seront fonctions de ce que nous préparons aujourd'hui".¹³⁶

Ces événements et personnages rejoignent ainsi l'expérience présente du jeune; c'est

"... (que) le pré-adolescent est invité à découvrir en Abraham quelqu'un qui a vécu la même expérience que lui. Il peut de la sorte se sentir plus solidaire des autres hommes, marcher plus en confiance dans sa propre aventure et s'habituer graduellement à chercher par lui-même dans la révélation chrétienne un sens à sa vie".¹³⁷

Même la pédagogie peut contribuer à développer le sens de l'histoire chez le jeune.

En effet, la façon avec laquelle se fait la communication en catéchèse joue un rôle important dans cette éducation du sens de l'histoire. Un certain apprentissage de l'analyse des faits qui dégage le

135 1.2.51.

136 III.1.III.41.

137 1.2.5.

sens et les liens de la vie avec l'environnement contribue grandement à faire découvrir au jeune sa personne individuelle et collective.¹³⁸ Peu à peu, son expérience devient plus relative et plus réaliste.

D'un autre côté, le processus de croissance lui-même s'applique dans cette formation. L'éducateur doit tenir "compte du désir de grandir du jeune, qui se situe dans un cheminement progressif".¹³⁹ Partant des dynamismes intérieurs et de l'environnement éducatif du jeune, l'éducateur accompagne le jeune dans son cheminement, c'est-à-dire qu'il suscite une démarche de foi qui respecte les étapes, les rythmes et les erreurs de chacun.¹⁴⁰

Une telle éducation tient grandement compte de la psychologie de l'adolescent dans le choix des thèmes, dans les habiletés cognitives et affectives à développer, dans l'environnement éducatif global pour "tirer en avant" le jeune vers son devenir autonome, libre et responsable:

"Cette pédagogie, est toute centrée sur le jeune-croyant-qui-grandit. Elle fait confiance aux ressources et aux dynamismes internes déposés en lui depuis le Baptême... Elle considère que le jeune-croyant-qui-grandit est l'agent premier de sa croissance et de son développement".¹⁴¹

En relation avec de tels éducateurs, au sein d'un milieu éducatif compréhensif et avec des instruments adéquats, l'étudiant s'éveille à la croissance de sa vie d'homme et de chrétien; il est invité à fournir avec les autres des efforts pour atteindre cette autonomie et cette liberté présentes mais inachevées, c'est-à-dire à faire advenir son amitié avec les autres dans la joie, le bonheur et la liberté à travers des signes de rencontre.

Cette dimension historique de l'homme révèle donc son impor-

138 11.1.11. et 1.3.10.

139 1.3.16.

140 1.3.25.

141 1.3.24.

tance. Ce devenir, qui constitue une loi de la condition humaine, amène le jeune à donner sens à sa vie par une prise de conscience de la réalité et par le choix judicieux des valeurs qu'il crée selon les ordres et les niveaux de sa personnalité. Cet apprentissage de la croissance que le jeune réalise avec l'aide de l'éducateur et du milieu, le provoque à se situer au sein de l'histoire, l'invite à y participer, bref, à construire sa propre histoire avec les autres.

3.2.2 Le salut dans le Christ

L'histoire est une dimension qui touche à toute vie humaine. Elle exerce sur l'individu une influence qui n'est pas négligeable et la personne marque l'histoire par la contribution qu'elle lui apporte. De cette interrelation, jaillit un sens qui est toujours partiellement reçu et partiellement à faire. L'histoire se construit donc par l'ensemble de l'activité humaine; elle prend sens au sein de la communauté actuelle; elle est à la fois inscrite dans un passé et tournée vers l'avenir; l'histoire est création de l'homme.

Cependant, cette création n'est pas absolue. Dans la poursuite de son humanisation, la collectivité humaine se bute à de nombreux obstacles qui l'empêchent d'atteindre ses objectifs. L'humanité ne parvient pas malgré l'apport d'incessants efforts à satisfaire pleinement ses besoins et à combler entièrement son désir; l'homme demeure toujours en instance de salut soit à court terme ou soit à long terme. L'histoire révèle toutefois que quelqu'un, l'homme Jésus, a joué dans cette histoire un rôle tout à fait original. Vivant pleinement la situation dramatique de l'homme, il en assume tous les conditionnements et révèle dans sa résurrection sa puissance absolue sur tous les obstacles, y compris celui de la mort. Accrédité comme Fils par Dieu lui-même dans l'événement de la résurrection, Jésus fait Christ ouvrir à l'homme les perspectives d'un Royaume inédit, le Royaume des cieux, le Royaume même de Dieu.

Par conséquent, le Christ donne, de l'Incarnation à la Résurrection, un sens nouveau à la vie. Lorsqu'il prêche le Royaume, il annonce une libération de toutes les servitudes et assure par sa vie, par sa mort et par sa résurrection que la victoire de la vie sur la

mort est en marche vers son achèvement total et définitif.

L'homme vit toujours dans l'espoir d'un monde meilleur, d'une vie en plénitude. Chaque étape de son évolution est marquée par la lutte contre de nombreuses difficultés; chaque période de sa vie est signée d'inévitables ruptures. Face à cette condition dramatique, l'homme réagit et atteste son besoin de salut.

L'obstacle fait partie de la vie courante. Chacun, à sa manière, rencontre constamment des difficultés ou des empêchements qui entravent momentanément la réalisation de ses projets ou l'atteinte de ses objectifs.¹⁴² Différente de l'impasse ou de l'échec qui compromettent l'évolution d'une personne, l'entrave peut être amovible; elle ne met pas définitivement en cause l'accomplissement de la personne. L'obstacle est "une réalité humaine"¹⁴³ dont il faut tenir compte.

Le désir de l'homme se trouve frustré dans bien des domaines et l'homme ne parvient que difficilement à se donner un certain bonheur.¹⁴⁴ En plus d'être nécessairement limité dans le temps et dans l'espace, l'homme l'est encore dans son pouvoir créateur. La maîtrise qu'il exerce sur le monde extérieur démontre clairement la relativité de sa puissance: la complexité de bien des rouages d'ordre social, d'ordre économique ou d'ordre politique lui échappe et de nombreux domaines comme l'espace, la terre et la mer, demeurent encore pour lui des inconnus. Ces contingences débordent l'ordre matériel et social; elles rejoignent également l'homme dans ses profondeurs les plus intimes où les mystères de la connaissance, de la liberté et de la relation restent encore insondables.¹⁴⁵ Cette lutte que l'homme engage contre la mort sous toutes ses formes se retrouve également dans l'histoire des collectivités et des civilisations: les suspicions, les rivalités ainsi que les guerres montrent suffisamment les conséquences nombreuses de la volonté de puissance, de richesse et de gloire qui habitent la terre

142 1.3.104.

143 1.3.106.

144 11.1.29.

145 1.2.3; 11.1.29-30.

des hommes.

Tous les efforts scientifiques et techniques ne parviennent pas à enrayer ce phénomène de la précarité de la vie physique, psychologique, sociologique, etc. Il est incontestable, au témoignage du quotidien, que de multiples relations avec le cosmos, avec les autres et avec Dieu sont compromises. Menacé de toutes parts par des forces négatives, l'être humain est forcé de reconnaître sa finitude,¹⁴⁶ la limite de ses ressources¹⁴⁷ et de sa puissance, le déséquilibre dans la recherche de son bonheur et de celui des autres.¹⁴⁸ L'homme cherche à expliquer de diverses manières cette finitude qu'il constate en lui-même et dans ses relations avec les choses et avec les personnes. Devant l'impossibilité de nier le réalisme du désordre physique et moral dans le monde, l'humanité cherche des solutions au problème du mal, de la souffrance et de la mort.

L'homme se situe dans le monde. Il porte dans et par son corps des ambiguïtés. Les explications qu'il en donne suivent généralement les phases de son développement humain et religieux. En général, l'homme religieux qui vit au niveau de l'expérience fondamentale se voit aux prises avec la nature en qui il reconnaît une force transcendante. Le moindre mal provient alors d'une infraction contre cette divine nature; faute qu'il faudra racheter en amadouant la divinité par toutes sortes de subterfuges. Pour l'homme moderne qui se situe parfois en dehors de la réalité religieuse, ce mal et cette souffrance sont le résultat d'une conduite incompatible avec un idéal quelconque ou encore avec la loi individuelle ou sociale. Cette carence de bons rapports avec soi et avec les autres engendre un certain sentiment de culpabilité.¹⁴⁹ L'homme qui ne veut pas sombrer dans l'absurdité du repliement sur soi par un système idéologique clos ou par l'indifférence d'autrui¹⁵⁰

146 II.2.II.5.

147 I.1.48.

148 I.3.213.

149 II.2.III.14 et 20.

150 II.2.III.21.

peut assumer d'une certaine manière l'obstacle qui sépare la promesse de la réalisation dans la perspective du devenir du monde:

"L'explication la plus large du mal est à chercher dans le devenir du monde. Elle a l'avantage de maintenir une cohérence entre le mal cosmique, inscrit dans l'univers, et le mal de l'homme, imputable à sa responsabilité d'être libre".¹⁵¹

Cette vision du mal est un peu plus optimiste, elle engage davantage la responsabilité humaine; cependant, elle ne fait qu'inviter à des recherches ultérieures.

Ce dossier, de fait, ne serait pas complet s'il n'évoquait l'expérience qu'Israël fait du péché.¹⁵² Si un certain nombre de souffrances peuvent s'expliquer assez facilement, Israël apporte une réflexion originale sur la cause, le sens et les conséquences du péché.

Les auteurs bibliques constatent en effet que ce problème remonte aux origines. Selon l'expérience prolongée d'Israël, Dieu fut toujours fidèle et bienveillant envers lui; par conséquent, il ne peut être tenu responsable du mal; au contraire, il s'est toujours montré bon et créateur d'harmonie entre les êtres. D'où l'origine du mal doit provenir d'une autre puissance que de la puissance divine.

Les catastrophes naturelles, les maladies et les injustices qui jalonnent l'histoire d'Israël ne cessent de lui poser problème. Suite à une longue réflexion et à une longue expérience, Israël en vient à affirmer que le mal universel résulte du péché:¹⁵³ "l'homme oublie qu'il n'est pas Dieu, qu'il est créature, "image de Dieu".¹⁵⁴ Que ce mal soit subi ou posé par l'homme, il signifie toujours la volonté prométhéenne de construire sa vie sans Dieu. Pécher est en

151 I.2.101,

152 II.1.125,

153 V. R.H. 152.

154 I.2.191.

définitive refuser de reconnaître "la source de son être" et "la norme de son agir".¹⁵⁵ Ainsi le malheur de l'homme commence au moment où il se refuse à reconnaître cet amour créateur de Dieu pour lui et s'obstine à ne se fier qu'à lui-même, se constituant ainsi son propre esclave. Ce refus des avances et de la lumière divines est teinté d'orgueil et d'égoïsme, de mépris et d'exploitation. Ce qui, par conséquent, devient la norme du mal, de la souffrance et de la mort, ce n'est pas la loi, les rites et les gestes matériels, mais bien le péché, c'est-à-dire le refus de se concevoir et d'agir en fils adoptif de Dieu.

Par ailleurs, le mal, la souffrance dans la vie de quelqu'un n'est pas nécessairement le résultat de son péché ou de celui d'un des siens. Etant donné que les justes aussi souffrent, il faut donc dépasser le principe de solidarité dans la souffrance pour en expliquer l'universalité et en percer quelque peu le mystère. Depuis les origines, le malheur de l'homme est présent dans le monde. Cette situation de la condition pécheresse de l'homme est due à ce refus de l'homme où se joue le drame de la liberté humaine à la lumière présente de l'Alliance:

"Les exégètes sont de plus en plus unanimes pour dire que ce récit est une lecture théologique faite à la lumière de l'expérience vécue de l'Alliance, dans le but d'éclairer la situation présente plus que d'expliquer les origines: en regardant le malheur qui pèse sur les hommes et en constatant que ce malheur est lié à l'infidélité, au mépris des commandements divins, l'auteur sacré en conclut que cela ne peut s'expliquer que par un libre refus de Dieu par l'homme dès les débuts de l'histoire humaine".¹⁵⁶

La condition pécheresse de l'homme (péché originel) qui fait remonter "au péché des origines" est donc un refus d'Alliance, d'Amour

155 11.2.111.8.

156 1.3.328.

gratuit de Dieu et de communion à Dieu, refus de reconnaître que l'existence humaine est don et dépendance. Comme l'homme est lié dans son être même à la nature et aux autres, cette rupture d'alliance de l'homme avec Dieu entraîne en même temps la rupture avec le cosmos et avec les autres. Le centre d'équilibre se déplace. Si, avec le péché, la situation de l'homme n'est pas essentiellement changée, son regard sur la réalité l'est profondément.¹⁵⁷ D'où la double conséquence du péché, la fermeture sur soi et la rupture des liens avec les autres. Ces conséquences d'ordre individuel et collectif se répercutent dans les relations de l'homme avec le cosmos, car "Les relations entre les hommes, entre l'homme et la femme, entre l'homme et la nature sont compromises".¹⁵⁸

Le péché se réfère donc en dernier lieu au refus de l'homme de se considérer comme un être-de-relation. Refusant son alliance radicale avec Dieu, l'homme détruit l'harmonie avec lui-même, avec ses frères et avec son milieu.

Cependant cette constatation de l'universalité du péché n'est pas désespérance totale. Comme dans sa démarche précédente à propos de la réflexion sur le péché, Israël constate ici encore que son infidélité envers son Dieu est marquée de l'espérance et que cette espérance remonte elle aussi aux origines.

C'est que l'échec, la souffrance et la maladie n'ont pas que de mauvais côtés. Si dans un premier temps, les difficultés portent à un repliement sur soi, elles peuvent aussi conduire à une vision réaliste de soi.¹⁵⁹ L'homme renonce alors aux illusions de prendre ses désirs pour la réalité et fait place au réalisme de la vie qui se compose de joies et de peines, de succès et d'échecs. Il renonce également à des réconciliations superficielles avec la réalité comme la résignation passive, la révolte ou la suppression de tout désir, croyant par là enrayer sa condition misérable et pécheresse.

157 I.1.53.

158 I.3.327.

159 V. R.H. 140.

Ces efforts qui font appel au volontarisme ou au stoïcisme, à l'idéalisme moral ou à la faiblesse de caractère ne trouvent pas pleine satisfaction dans le temps primordial du mythe ou dans l'explication utopique de la science moderne pour qui la connaissance rationnelle va tout expliquer.

La solution humaine la plus convaincante demeure encore celle qui cherche à assumer le mal et la souffrance, celle qui en combat les causes intérieures et extérieures et qui les approprie, bref, celle qui les intègre le mieux possible. C'est alors vivre au mieux sa condition humaine avec toutes ses limites et ses ambiguïtés. Toutefois, ce n'est que dans l'amour, dans l'Alliance que l'homme va finalement trouver l'attitude véritable à tenir en remontant à la source même du mal.

Ces efforts, ces solutions et ces projets qui font reculer le mal qui assaille l'homme de toutes parts, sont pour l'homme le signe d'un "mal d'amour" encore plus grand, la nostalgie d'un amour perdu, le rêve d'une alliance fondamentale et gratuite. N'est-ce pas là le désir lucide et inextinguible du pardon et du salut, de la réconciliation et de l'alliance qui séjourne au "coeur" de l'homme et que propose la révélation?

Le péché est occasion de reviviscence. Par l'expérience de la précarité de la vie sous toutes ses formes, l'homme ressent vivement le besoin d'autrui, de la présence de sa grâce et de son amour. Le sens inédit cependant de l'obstacle est donné en Jésus Christ dans le prolongement et dans le perfectionnement de l'Ancienne Alliance.

Ce sens positif des obstacles qui rejoint les aspirations de l'homme au bonheur¹⁶⁰ trouve sa plénitude dans la communauté chrétienne. Pour Jean, en effet, le péché est moins une infraction à un code de lois qu'un refus de la lumière. Pour Paul, la vraie liberté ne peut résider dans la Loi mais dans l'amour. Dans ce contexte, c'est l'alliance qui devient la norme du sens et de l'agir humains. Dans un

tel climat de don et d'accueil, l'homme ne peut pas réduire le surnaturel au naturel, les valeurs spirituelles aux valeurs humaines, les valeurs psychologiques aux valeurs physiologiques.

La vraie responsabilité et l'authentique culpabilité s'établissent à partir de la rencontre de Jésus Christ qui apporte le don de Dieu. Ce sens du péché, le chrétien le puise dans la Tradition du peuple d'Israël qui trouve sa plénitude en Jésus Christ.

En effet, pour se dégager d'une conception matérialiste et légaliste du péché, le croyant doit se référer à l'Alliance vécue par le peuple d'Israël.

C'est à la suite d'une recherche longue et tâtonnante qu'Israël parvient à saisir ce sens du péché, de la souffrance et de la mort. A travers ses expériences religieuses, le Peuple de Dieu, par l'intermédiaire de ses prophètes, fait une relecture constante de l'amour de Dieu dans la vie courante.¹⁶¹ Cette découverte progressive dans la fidélité comme dans l'infidélité se fait, selon la pédagogie divine, en termes d'espérance. Toute l'histoire d'Israël tient pratiquement dans le mot "promesse". C'est la promesse qui fait partir Abraham; c'est elle qui motive le Peuple de Dieu à marcher dans le désert sous la direction de Moïse vers la Terre Promise; c'est encore la promesse du Royaume qui accompagne les rois particulièrement David dans l'établissement du Royaume d'Israël; c'est toujours cette promesse qui inspire les prophètes à attendre un Messie.¹⁶²

En effet, c'est dans une foi inébranlable au Dieu Vivant et Unique qu'Abraham quitte Ur pour une destination inconnue. Sous l'inspiration de son Dieu, il parcourt différents pays, il est prêt à immoler son unique fils, il fonde une réforme religieuse et jette les bases d'un grand peuple. Dans sa confiance totale au Dieu qui est toujours fidèle à ses promesses Abraham inaugure la Révélation particulière.

Le passage de la Mer Rouge qui conduit Israël à quelque 40 ans de vie dans le désert présage le passage à une vie meilleure. Au milieu d'obstacles de toutes sortes (soif, faim, hésitations, rumeurs,

161 1.3.9.

162 11.2.1.5.

calamités, idolâtries) Moïse demeure inébranlable dans la confiance en son Dieu, car il est le Dieu d'Abraham, d'Isaac et de Jacob. Durant sa marche dans le Sinaï, Israël fait l'expérience d'un Dieu qui le sauve d'un esclavage matériel et spirituel, humain et religieux. Le salut d'Israël réside dans l'Alliance de Dieu qui lui confie la responsabilité de faire l'histoire selon son dessein.

Dans sa réflexion sur l'histoire lors de la période de l'Exil, Israël reconnaît que c'est toujours dans l'Alliance avec Dieu que réside le bonheur de l'homme. Dès les origines, cette Alliance fut proposée par Dieu à l'homme. A travers sa rude expérience du désert et de l'exil, particulièrement, Israël découvre d'une façon presque "viscérale" cette faim de bonheur et cette soif d'amitié de Dieu.¹⁶³ Etant fait pour l'Alliance, l'homme se punit lui-même lorsqu'il la refuse et s'en éloigne, causant ainsi son malheur. Coupé de Dieu, Israël est amené, à travers sa pauvre vision trop humaine du monde et de l'homme, à expérimenter le caractère pénible du travail et la rivalité de l'homme contre l'homme. Mais à chaque grand malheureux événement comme le bannissement du jardin de l'Eden, le meurtre d'Abel par Caïn ou l'effondrement de la Tour de Babel, l'initiative amoureuse de Dieu revient à la charge.

Cette expérience de l'amour gratuit de Dieu qui pardonne, Israël la vit encore au temps des prophètes. De cet éloignement de Dieu, de cette division de l'homme contre l'homme ou de la révolte de la société contre Dieu, Israël attend le salut dans un nouvel Abraham, un nouveau Moïse, un nouveau David, bref, il attend la délivrance définitive du péché. La restauration de l'Alliance par un Messie prend finalement la figure d'un Serviteur Souffrant; c'est en lui que le mal qui provient du péché pourra se transformer en un possible cheminement vers Dieu.

C'est ainsi qu'Israël, dans son expérience religieuse, dévoile les éléments constitutifs de l'histoire du dessein de Dieu en terre

humaine: il faut partir dans la foi vers l'inconnu et la marche vers la "Terre Promise" est douloureuse, semée d'embûches et pénible; la lumière qui éclaire la route est celle de l'Alliance et de l'Amour qui se fait miséricorde; elle exige accueil et conversion.

Ce Messie, ce Serviteur, tant et si longuement attendu, Jean le Baptiste annonce qu'il est "proche", qu'il est au milieu des hommes; Jésus de Nazareth¹⁶⁴ est ce témoin par excellence de la persévérance dans la foi.

Toute sa vie durant, Jésus redit aux hommes que leur vocation de fils se réalise dans l'ambiguïté, que les difficultés éprouvent l'amour des hommes envers Dieu et que la foi en ce Dieu fidèle permet de vaincre le mal. Jésus met cette foi confiante à l'oeuvre. Dès le premier instant de son Incarnation, Il quitte sa "condition divine" pour rendre personnel et vivant cet amour chez ses amis les hommes.

Sauf le péché, les obstacles ne manquent pas à Jésus: il souffre de la soif, du froid, de la pauvreté matérielle, du sommeil, etc. Il souffre encore de l'incompréhension des siens, de leur résistance, de leur dureté de coeur et de leur trahison; il souffre surtout du fait que le projet d'Amour de son Père se réalise trop lentement et trop faiblement.

Déjà, lui-même par ses paroles et ses gestes essaie de faire reculer les frontières de l'ignorance et des misères matérielles en son milieu. Cette délivrance, Jésus l'annonce en termes d'espérance: les aveugles voient, les boiteux marchent; il parle de "libération des oppressions, de rassasiement de la faim, de guérisons des maladies et de soulagement de la misère".¹⁶⁵ Jésus montre par ses gestes que ce salut est présent. Ses miracles, loin d'être des prodiges, sont des signes de puissance: Dieu agit dans le monde, une vie nouvelle est arrivée et le mal est en régression.

Jésus lutte contre les conditions difficiles et les limites de l'homme; il combat la maladie, le malheur et le péché; il opère

164 1.3.106.

165 11.2.1.6.

des guérisons au plan physique, psychologique et religieux. Mais c'est surtout dans sa mort que Jésus va se montrer le Sauveur par excellence. Faire face à la mort, c'est beaucoup plus que de faire face à une foule incrédule et au rejet des siens. C'est vivre l'angoisse et la peur, c'est souffrir "de la solitude et de l'apparent abandon de Dieu".¹⁶⁶ Cette mort qu'il voit venir, il l'accepte en toute liberté, il l'assume entièrement, il en fait une action. En réalisant la prophétie du Serviteur Souffrant, Jésus se fait solidaire de l'homme jusqu'au bout et il rend à la vie ses droits sur toute mort. Dans son abandon total à Dieu lors de sa passion et de sa mort, il assume pleinement la condition pécheresse de l'homme et abolit "une fois pour toutes" la séparation entre l'homme et Dieu. Il révèle ainsi que le sens ultime de la condition humaine réside dans "la remise de soi entre les mains du Père".¹⁶⁷ La Résurrection accrédite cette confiance de Jésus dans le Père: la mort n'est pas insurmontable, les obstacles ne sont pas invincibles et la souffrance n'est pas le dernier mot de la condition humaine. L'espérance de Jésus est récompensée. Dans la fidélité à l'Alliance, dans le service de l'Amour du Père, la mort peut être vaincue, les frontières de toutes sortes peuvent être franchies et le bonheur peut surmonter la souffrance.

Ainsi donc, sans changer sa condition qui demeure toujours caractérisée par la crainte, par la peur, par l'angoisse, par les obstacles et par la mort, l'homme de foi peut espérer que l'amour de Dieu triomphera. Seule la rencontre du Christ apporte un regard neuf sur le monde et sur la vie; elle donne sens au voyage de l'homme pèlerin sur cette terre; elle éclaire les rues des hommes d'une lumière éclatante: la force des relations permet de prendre réel le rêve d'une "Terre Nouvelle".

Fort de la victoire du Christ sur la maladie, la souffrance et la mort, le croyant vit de l'espérance d'une libération individuelle et collective dans l'amour.

166 V. R.H. 152.

167 I.2.54.

Ce royaume nouveau auquel Jésus appelle tous les hommes n'est pas une annonce théorique, abstraite et notionnelle. Son royaume prend ses racines en terre humaine: il s'adresse à des hommes bien concrets et inscrits dans un contexte culturel bien précis. Ce royaume s'intègre donc aux aspirations, aux besoins et aux situations humaines tant au plan individuel qu'au plan collectif. Dieu veut en effet que l'homme atteigne la plénitude de ce qu'il est fondamentalement, c'est-à-dire qu'il parvienne à une vie meilleure et plus abondante. Par conséquent, son royaume doit pouvoir être accueilli par les hommes puisqu'il s'adresse à eux; il est offert à eux en vue de leur épanouissement à eux.

Si le Royaume proposé aux hommes par Dieu en Jésus rejoint l'homme au coeur même de son être, il n'y est pas réduit. Ce Royaume n'est pas le fruit des aspirations ou des désirs de la pensée humaine. Il ne coïncide pas nécessairement avec les espoirs humains. Il est d'un tout autre ordre: il relève d'un projet divin. Par conséquent, ce Royaume annoncé en termes d'espérance¹⁶⁸ est initiative gratuite de Dieu et c'est par la pure bonté de Dieu que l'homme peut participer à ce projet:

"Ce Royaume est celui de Dieu. Même s'il s'élabore en terre humaine, il relève de la pure gratuité de Dieu: c'est une grâce, c'est-à-dire l'irruption dans l'histoire des hommes de l'amour abondant de Dieu. Bien que l'homme ait à y travailler, la naissance, la croissance et l'aboutissement de ce Royaume dépassent tout entendement humain".¹⁶⁹

Ce Royaume de libération de toutes les servitudes et ce Royaume de la plénitude des valeurs humaines, parce qu'il provient originellement de la volonté de Dieu, exige que l'homme l'accueille, qu'il se convertisse et qu'il se dépasse. L'homme doit renoncer à trouver en et par lui-même cette plénitude; au contraire, il doit sortir de lui-même et se tourner vers ce Royaume en espérance pour répondre à sa véri-

168 11.2.1.52.

169 11.2.1.44.

table identité. Ne coïncidant pas avec les espoirs immédiats des hommes et ne relevant pas des possibilités humaines mais de l'amour même de Dieu, ce projet divin nécessite la conversion de l'homme. C'est alors pour l'homme accepter une certaine ascèse, un certain repentir et une certaine pénitence, mais c'est surtout accepter une promotion d'être qui implique accueil et ouverture, dialogue et disponibilité. Cette décentration de soi suppose une autre visée et une autre échelle de valeurs fondées sur un mouvement d'accueil et de don:

"Parler d'espérance en termes de "conversion", c'est inviter à renouveler ses objets d'espoirs, à considérer une promesse de bonheur qui ne vient pas de soi, à accueillir comme grâce un don bienveillant".

Certes, ce salut de Dieu apporté par Jésus revêt un caractère négatif qui est pénible: il prend alors le sens de libération des servitudes, des fardeaux et des ambiguïtés. Cet aspect, plutôt pessimiste de la conversion, parle d'ascèse, de renoncement ou de "porter sa croix". Même après la résurrection du Christ, cette perspective demeure toujours pour le chrétien, car la condition humaine n'est pas changée, c'est seulement la façon de la vivre qui est modifiée. Sans tricher avec les lois de la nature, Dieu propose une vision renouvelée de la dimension tragique de l'existence humaine pour la convertir en force de rencontre et en force de vie.

Mais ce salut revêt aussi un caractère positif: il est d'abord et avant tout "l'établissement de la communion vivante avec le Père, de la communion fraternelle avec tous les hommes et de la responsabilité de préparer la terre nouvelle en harmonie avec l'Alliance".¹⁷¹ Parce que cet amour trinitaire est bienveillance, gratuité et attention, il est AGAPE de Dieu. Entrer dans le Royaume, c'est donc partager cette vie, c'est s'imprégner de l'esprit nouveau du Christ, c'est-à-dire

170 11.2.1.13.

171 1.2.58.

vivre de l'amour même de Dieu, devenir "l'image de Dieu". Cet esprit nouveau invite l'homme à être fidèle à lui-même dans l'amour, c'est-à-dire à se dépouiller de sa suffisance, à vivre de douceur et d'humilité, à supporter l'épreuve avec patience, à demeurer en instance de désir.

Cette possibilité de regarder en face la réalité de la vie humaine, d'assumer la condition humaine telle qu'elle se présente avec toutes ses ambiguïtés et de partager la vie même de Dieu par grâce est beaucoup plus qu'un simple sentiment de projection sécurisante, qu'un optimisme réconfortant ou qu'une utopie évasive; c'est une certitude qui repose sur la fidélité de Dieu à ses promesses, telle que l'ont vécue le peuple d'Israël et Jésus Christ.¹⁷²

Le Peuple choisi a expérimenté en effet que la vie n'est pas révolte ou résignation, que cet engagement est plus que feu de paille ou idolâtrie, mais qu'il est relation, rencontre et charité.¹⁷³ Le Christ illustre cette vigilance, cette persévérance et cette charité par la lutte positive qu'il entreprend contre le mal en s'appuyant sur la force du "bras" de son Père; rayonnant la charité, il s'intéresse à chaque homme en particulier et à tous les hommes sans considération de couleur, de sexe, d'âge ou de religion. Cet amour authentique vécu par l'homme dans sa vie personnelle et collective manifeste toute la grandeur et la plénitude du Royaume:

"C'est pourquoi dans le Christ il n'existe qu'une seule famille où tous les hommes tendent, avec leurs faiblesses et leurs défauts, à se découvrir aimés de Dieu et à aimer les autres comme Dieu lui-même les aime".¹⁷⁴

172 II.2.1.7.

173 I.1.102-104.

174 II.1.118.

Jésus Christ devient donc le centre et le coeur de l'histoire humaine. C'est en lui et en lui seul que se fait la vraie lecture de l'existence humaine. A travers les expériences d'Israël, de Jésus Christ et de l'Eglise, le chrétien découvre dans la foi la présence constante du Seigneur et collabore à l'achèvement de son Royaume.

Effectivement le Christ est le sommet de l'histoire des hommes et le monde trouve en lui son sens ultime. Il est aussi le centre de cette histoire, car c'est vers lui que tend l'Ancien Testament et c'est de lui que vit l'Eglise. C'est dire que, quant à la place et quant à la qualité, nul homme n'a rempli une mission aussi importante de toute l'histoire de l'humanité. Jésus est devenu pour ainsi dire la clef de voûte de toute l'histoire des hommes.¹⁷⁵

Cette histoire du salut ne méprise pas pour autant l'histoire humaine. Celle-ci, en effet, constitue le fondement, le "lieu" du salut en Jésus Christ, le "lieu" de l'acte de foi et de la Révélation.¹⁷⁶ C'est au coeur de l'expérience des hommes et d'un peuple et avec toutes les implications sociales, familiales et politiques qu'elle contient que Dieu parle aux hommes. C'est à travers les situations concrètes et existentielles que les hommes et le peuple choisi véhiculent la Parole de Dieu. A travers des événements, des personnages et des civilisations, la Parole de Dieu se fait entendre à l'homme. Progressivement l'histoire de l'homme prend sens: elle révèle particulièrement que l'homme est aimé de Dieu et que Dieu veut conclure une Alliance avec tous les hommes.

Cette histoire particulière, qui se situe entre le temps des origines et de la fin, est une histoire "supranaturelle", une "histoire sainte" parce que oeuvre de Dieu qui en connaît le sens et en poursuit l'achèvement avec le concours de l'homme. Elle est donc toute autre qu'une histoire ancienne.¹⁷⁷ Pour le croyant, elle est une évocation de ce qu'il y a de plus universel chez l'homme, c'est-à-dire

175 11.1.3.

176 1.3.10.

177 1.2.5.

ce qui le rejoint dans la profondeur de sa dimension religieuse. Tous ces hommes qui vivent des expériences de foi avec le Dieu vivant sont les témoins d'une expérience religieuse unique, d'une expérience palpitante de vie. Ces hommes qui reconnaissent leur besoin de salut, le trouvent en Jésus ce témoin par excellence, Sauveur de l'histoire des hommes; histoire qui se développe en des couches "superposées et de plus en plus approfondies".¹⁷⁸

Cette histoire de l'Ancienne et de la Nouvelle Alliance éclaire par sa dimension religieuse unique et universelle l'aujourd'hui de l'homme. Ces événements et ces personnages qui trouvent leur sens et leur plénitude en Jésus Christ éclairent la vie personnelle et collective des hommes et des peuples d'aujourd'hui. Les expériences évoquées ne sont pas nécessairement à imiter ou à copier - ce serait faire disparaître le dynamisme même de la Parole - mais elles inspirent et elles deviennent la norme permettant à chacun de mieux s'identifier et de mieux discerner son cheminement humain:

"Progressivement, à travers des témoins premiers de sa foi, il (l'adolescent) sera invité à interpréter chrétiennement sa propre expérience de vie; il apprendra peu à peu à lire les signes de la présence de Dieu dans les faits de sa vie éclairés par l'expérience religieuse des témoins de la Bible et à s'y conformer".¹⁷⁹

Ainsi la vérité et la lumière de la vie religieuse de ces grands témoins qui ont vécu et dit ensemble leur relation à un Dieu personnel, vivant et fidèle non seulement éclairent mais dynamisent toute la communauté de foi. Cette synthèse de l'expérience religieuse et collective des hommes, qui se centre sur Jésus Christ, se vit résolument en terre humaine et se fait Bonne Nouvelle de salut dans l'aujourd'hui des hommes.

178 1.2.113.

179 1.3.18.

Ce salut qui est Alliance s'est réalisé en Jésus, Christ et Seigneur. Il reste à chaque homme et à chaque communauté de l'achever pleinement en Eglise, comptant sur la fidèle et amoureuse présence de l'Esprit du Fils de Dieu fait chair.

3.2.3 Le devenir chrétien

Le salut chrétien rejoint donc l'homme dans ce qu'il a et dans ce qu'il est de plus concret. L'homme en situation est appelé à collaborer avec ses frères, au dessein d'amour de Dieu, tel que pleinement vécu en Jésus Christ. Avec force et courage, le chrétien, à la suite de son Maître, travaille à l'établissement de ce Royaume d'Alliance dans la vie personnelle et collective des hommes; il fait oeuvre d'évangélisation, c'est-à-dire qu'il témoigne de cet Amour désintéressé de Dieu par ses paroles et dans ses gestes au milieu de ses frères humains.

Ce salut déjà inauguré avec Jésus reste à parachever. Certes, dans la poursuite de ce projet, le chrétien compte sur son initiative personnelle et sur la créativité collective mais s'il espère y parvenir c'est qu'il est assuré de la présence de l'Esprit du Christ ressuscité. Une telle assurance dynamise sa vie communautaire. Cette communauté nécessite une certaine institutionnalisation afin d'aménager concrètement et efficacement le Royaume, mais c'est surtout en tant qu'elle est révélatrice de communion qu'elle dévoile tout son mystère. Cette communion universelle qui prend sa source dans la divinité elle-même devient signe d'unité et d'amour parmi les civilisations, contribuant ainsi, d'une manière originale mais non marginale, au progrès de la cité terrestre. C'est pourquoi, le chrétien, en vertu de sa solidarité avec le Christ et les autres hommes, s'engage dans la communauté humaine; il travaille certes à affranchir sa communauté des vicissitudes inhérentes à sa condition terrestre par des actions bien concrètes, mais surtout il oeuvre à annoncer et à partager l'Amour dont lui-même se sait gratifié.

Assuré de la présence vivante du Christ ressuscité, le chrétien réalise donc progressivement l'unité du Royaume par son engagement concret et constant au sein de la communauté dans l'espérance de son achèvement.

Cette espérance n'est toutefois pas une réalité désincarnée. Elle s'enracine dans l'existence humaine. Les manifestations qui traduisent l'aspiration de l'homme au bonheur sont nombreuses dans la vie humaine, cependant elles ne sont pas à confondre avec l'espérance qui se fonde dans l'événement pascal du Christ. C'est à partir de l'Incarnation et de la Résurrection du Christ que la catéchèse élabore son discours sur l'espérance.

La Parole de Dieu est concrète. Non seulement elle tient compte du milieu socio-culturel de l'auditeur mais encore elle est en partie liée à l'être même de l'homme. L'espérance doit donc trouver en l'homme des appuis importants.

Le rêve qui se rapporte à la réalité encore inaccessible, les projets qui ébauchent certaines constructions mentales en tenant compte des situations et l'ambition qui relance sans cesse l'homme vers la satisfaction de soi sont autant de signes qui manifestent la présence de l'espérance au coeur de l'homme.¹⁸⁰ Cependant le milieu économique qui déplie un projet humain plutôt rêveur, le milieu social qui dirige le sens de l'existence sur l'avoir plutôt que sur l'être et le milieu politique qui étouffe souvent les plus beaux efforts humains d'humanisation ne semblent pas constituer le terrain le plus propice à l'incarnation de cette espérance. Toutefois, qui ne voit, au fond même de chacune de ces activités, un désir, souvent erroné et trompeur certes, mais existant quand même, de progrès et d'épanouissement?

Ces aspirations, ces objets de désir et ces buts manifestent le dynamisme, la recherche et l'effort qui habitent l'être humain. Porté en avant par un espoir toujours insatisfait, l'homme élabore sans cesse des projets qui agissent sur lui-même et sur son milieu. L'homme est en somme un être de désir constamment en évolution vers une plénitude.¹⁸²

180 11.2.1.10.

181 11.2.1.11.

182 11.2.1.31 et 37.

Cette incessante conquête de la perfection n'est par marquée du signe de la désespérance. Quelqu'un s'est prononcé sur le devenir humain. Il en indique un sens qui contredit le pessimisme d'une vision cyclique de l'histoire et qui propose plutôt la vision optimiste d'une marche linéaire de l'histoire vers une plénitude.

Jésus se refuse à un négativisme absolu; il renie un attentisme aussi absurde que paresseux; il n'accepte pas d'anéantir sa liberté au profit d'une divinité. Au contraire, il perçoit la vie avec réalisme et avec confiance; il s'engage dans une lutte constante contre les forces du mal; c'est en toute liberté qu'il collabore au plan de son Père.

La jeunesse de Jésus donne déjà quelques signes de ce grand projet humain vu dans la perspective divine; sa vie publique le manifeste encore plus clairement. Ses intentions, en effet, sont très précises et ses paraboles en dévoilent quelques aspects: dans un langage symbolique, il déclare qu'une vie nouvelle est en germe, qu'une force particulière transforme l'histoire, qu'un monde extraordinaire est en train de naître. Grâce à une présence mystérieuse, l'histoire humaine s'oriente obscurément et lentement mais effectivement vers une plénitude insoupçonnée et vers un accomplissement inédit. Cette espérance "n'est pas un rêve, une chimère, une invention";¹⁸³ elle est bien une réalité. Déjà, il est possible de percevoir quelques signes de ces jours meilleurs et d'en discerner certaines réalisations: des malades guérissent, des morts ressuscitent, les péchés sont pardonnés. Bien plus, ces signes de salut ne sont que le prélude d'un salut final sous toutes ses formes. Par les miracles, le Royaume est à la fois réalisé et annoncé: "ils font reculer les frontières du mal. Plus encore, ils font entrevoir ce que sera le salut final du Royaume quand le péché, c'est-à-dire le mal sous toutes ses formes, sera définitivement aboli".¹⁸⁴

Mais ces paroles et gestes qui annoncent et réalisent un monde nouveau n'en assurent pas nécessairement la transformation radicale et

183 I.2.106.

184 II.1.99.

définitive. Seule l'attitude filiale de Jésus révèle toute la richesse de ce salut qui accomplit à la fois la libération des servitudes et la plénitude de la vie, car ce qui permet à Jésus de lutter contre les forces ennemies en place et de tracer le chemin du devenir humain définitif, c'est non pas sa fidélité à un plan quelconque mais sa fidélité à lui-même, c'est-à-dire à sa vocation divine. Cette attitude de Jésus se traduit dans toute sa vie par l'obéissance, le service et la confiance qu'il met en son Père; elle s'exprime d'une façon péremptoire dans l'événement de sa mort où il remet son esprit entre les mains de son Père:

"Sa mort entre dans la logique de sa vie: il meurt comme il a vécu, tourné vers le Père et confiant dans le Père. La dimension rédemptrice de la mort de Jésus apparaît dans cette attitude de confiance envers Dieu".¹⁸⁵

Cette attitude qui puise sa force dans la fidélité de Dieu envers son peuple, sans défaillance aucune, se vérifie donc encore une fois en Jésus. Lors de sa mort, Jésus a foi en son Père qui a promis de faire une Alliance éternelle avec l'homme. En raison de la fidélité absolue de Dieu dans le passé, il est sûr de la fidélité de Dieu dans sa mort. Le Père confirme cette espérance dans la résurrection; il valide définitivement cette confiance.

Conséquemment, cette espérance n'appartient pas au rêve; elle appartient à la réalité. En Jésus, se récapitule l'espérance de toute l'histoire cosmique et humaine, individuelle et communautaire:

"L'espérance du chrétien ne plane pas dans les nuages. Elle a pris forme dans l'histoire des hommes. Elle se réclame d'un événement historique, circonscrit dans le temps, localisé dans le monde: c'est la résurrection du Christ".¹⁸⁶

185 11.2.111.9.

186 1.2.106.

L'Incarnation et la Résurrection de Jésus fondent donc l'espérance chrétienne. L'Incarnation donne à l'activité humaine sa pleine signification de puissance créatrice qui justifie l'existence humaine en ce sens que l'homme peut construire librement l'histoire de son humanisation; la Résurrection vainc la mort et assure à l'homme la plénitude de sa vie.

Fait à remarquer: tant dans l'Incarnation que dans la Résurrection, l'amour est mis en cause et du côté de Jésus et du côté du Père. Le Christ révèle en termes d'espérance que l'Amour de Dieu même est à l'oeuvre dans le monde; il sait en lire les signes dans le cosmos, en lui-même et dans les autres. Ce projet d'amour qui se réalise parfaitement en Jésus motive l'espérance du chrétien. A travers le prisme de l'expérience d'Alliance du Christ, le chrétien découvre une autre raison d'espérer: celle de cet amour et de ce dynamisme qui circulent dans toutes les dimensions de l'existence humaine et qui se situent au coeur même des événements. Enfin, et c'est probablement le motif le plus puissant de l'espérance chrétienne, le chrétien fait lui-même l'expérience de cette présence amoureuse de Dieu qui accompagne l'homme dans l'édification de l'histoire selon le dessein de Dieu, révélé en Jésus Christ.¹⁸⁷

Alors le chrétien peut surmonter avec sérénité toutes les tempêtes qui ne sont pas pour autant apaisées. Solidaire du Christ, le chrétien voit dans le mouvement cosmique, animal ou humain, dans les victoires de l'homme sur les morts de toute sorte, dans les relations authentiques entre les diverses communautés humaines, la puissance même de Jésus Ressuscité qui transforme tout en vie.¹⁸⁸

La puissance créatrice de l'homme, qui est le moteur de son devenir, se trouve donc dynamisée par la puissance du Ressuscité lui-même. Par conséquent, l'homme est aussi appelé à être transformé dans

187 Jean-Paul Audet, Bâtir la demeure humaine, Ottawa, Centre Catholique de l'Université Saint-Paul, 1967, p. 24. Cité par O.C.Q. I.2.105.

188 I.1.21,

son existence corporelle à la manière de Jésus, et à entraîner avec lui le cosmos qui, dans ses gémissements, manifeste aussi son espoir de délivrance. Dans le Christ, l'histoire humaine trouve donc son sens plénier. "Le christianisme donne son sens total, complet aux entreprises humaines; nous-mêmes et le monde que nous fabriquons serons glorifiés et remis entre les mains du Christ ressuscité".¹⁸⁹

Dans la foi, le chrétien connaît ce dessein magnifique de Dieu, il expérimente la présence active du Christ dans l'histoire des hommes, il collabore à l'achèvement et à la plénitude de toute l'histoire humaine, tout cela, grâce à l'Esprit. En effet, seul l'Esprit peut faire voir en Jésus cet accomplissement total de l'humanité, donner la volonté d'y participer et faire pénétrer dans le mystère de l'Amour même de Dieu: "Le Saint-Esprit devient ce qui est essentiel et insaisissable de l'être de Dieu, ce qui émane de lui, ce qui est le plus lui-même: c'est la vie même de Dieu. "Dieu est Esprit" ".¹⁹⁰

Cette espérance de Jésus Christ dans le Père par l'Esprit ne peut naître concrètement, croître et se développer pour atteindre sa pleine maturité qu'en communauté de foi. Ce témoignage de vingt siècles d'histoire¹⁹¹ se prolonge dans l'Eglise d'aujourd'hui.

Tel est le dessein de Dieu que le salut se réalise dans une communauté de vie. Communauté qui témoigne de son unité vitale devant tous les hommes et qui proclame cet événement de la mort-résurrection dans le service et la célébration.

C'est une telle Eglise qui peut vraiment aujourd'hui établir la cohérence entre l'espérance et les espoirs infinis des jeunes. Et "il semble que la proposition d'une Eglise-fraternité engagée dans les problèmes du monde ait quelques chances d'actualiser les forces typiques du jeune".¹⁹²

189 II.1.171.

190 II.1.158.

191 I.2.106.

192 V. R.H. 88.

En effet, il n'est pas long à découvrir, lorsqu'on jette un coup d'oeil rapide sur l'histoire du peuple de Dieu, que le dessein de Dieu vise le salut d'une communauté.

De fait, dans sa réflexion sur l'Alliance, Israël a procédé sensiblement de la même manière que lorsqu'il a réfléchi sur la création. Son expérience l'amène à percevoir que le dessein du Seigneur consiste en une Alliance totale et universelle, en une Alliance avec la communauté des peuples. D'après le récit du Déluge, Dieu a fait une alliance cosmique. Cette alliance est le prélude d'une alliance beaucoup plus personnelle et individuelle que le Seigneur conclut avec les Patriarches Abraham, Isaac et Jacob. Mais ces alliances orientent vers une autre alliance depuis longtemps recherchée par le Seigneur: l'alliance contractée avec son Peuple, au Sinaï. Depuis lors, c'est à l'intérieur de la communauté que l'homme peut réellement vivre sa vie humaine et sa vie religieuse. C'est au sein de petits ou de grands rassemblements que la Parole de Dieu s'exprime le mieux:

"Tout au long de l'histoire de l'humanité, Dieu veut rassembler les hommes pour en faire un peuple qui puisse vivre une vraie vie d'hommes et partager les bienfaits de sa présence. Sa façon de procéder, c'est de se servir de cellules naturelles, de familles, de groupes de volontaires, de portions de peuples qui évoluent en nombre et en quantité".

Jésus situe ces phénomènes de solidarité dont foisonnent l'histoire humaine et l'histoire religieuse d'Israël dans la perspective du dessein de Dieu. A l'intérieur d'un "petit reste", Jésus fonde progressivement sa communauté. Il convie tous les hommes de bonne volonté à la table de son Royaume, même il s'en associe quelques-uns d'une façon particulière. Il prend le temps de rencontrer ses disciples; il leur confie des missions; il favorise le partage et le dialogue au sein du groupe; par-dessus tout, il les incite à la fraternité, à l'unité et à la communion,

bréf, à l'amour des uns et des autres comme son Père les aime. Sur ce fondement de l'amour du Père pour les hommes, repose donc la communauté du Christ. Lui qui a vécu avec le Père en connaît l'amour; il en révèle le secret et en communique le dynamisme.

C'est à la Pentecôte que le Christ diffuse son Esprit d'une façon totale. Il envahit alors la communauté, l'éclaire et lui donne la force nécessaire pour témoigner de sa résurrection, pour le suivre et pour faire des disciples.

Aussi Dieu ne cherche pas d'abord le salut d'un individu, mais il "suscite le rassemblement d'un peuple, d'une communauté".¹⁹⁴ Ce dessein du Seigneur ne fut pas facile à réaliser au cours des siècles. L'Eglise, très influencée par la civilisation romaine a longtemps insisté sur l'aspect institutionnel de la communauté chrétienne. Ce n'est qu'à une époque toute récente avec l'aggiornement de Vatican II que l'insistance est mise sur l'aspect "communion" de l'Eglise. Et le passage de l'insistance institutionnelle à l'insistance "communionnelle" ne s'est pas fait sans heurts, même au Québec.

En effet, la révolution tranquille a contribué pour sa part à une remise en question, à une redéfinition et à une nouvelle action pastorale de l'Eglise. Tant par les critiques externes qu'internes, l'Eglise québécoise voit naître une contestation généralisée de ses structures: un "mouvement de décentralisation, de déstructuration et de redistribution des "pouvoirs" dans l'Eglise"¹⁹⁵ pose la question du leadership. Une fragmentation de l'Eglise en diverses familles spirituelles réproouve l'uniformité idéologique et opérationnelle; elle invite à concevoir l'unité d'une façon plus souple; enfin, une nouvelle façon de considérer la pratique religieuse entraîne une révision des critères d'appartenance. Une telle crise des structures occasionne une crise de crédibilité de l'Eglise: accusée de trahir le dynamisme évangélique - ce dont les "progressistes" comme les "traditionnalistes" se

194 I.2.125.

195 V. R.H. 39.

défendent bien - l'Eglise recherche une plus grande fidélité à l'Evangile.¹⁹⁶ Entre une conception trop exclusivement eschatologique ou canonique de l'Eglise, il y a place pour une conception conciliaire de l'Eglise, Peuple de Dieu.¹⁹⁷ Toutes ces tentatives d'adaptation posent finalement la question d'identité: tout en demeurant fidèle au passé, l'Eglise ne doit pas se marginaliser dans la "privatisation", mais elle doit s'engager dans le monde pour en devenir le sel, "un ferment authentique d'unité et d'espérance".¹⁹⁸

L'Eglise d'après-guerre et de Vatican II s'identifie comme une Eglise plus "communienne" que "judiciaire", plus centrée sur les structures de service que sur les structures de pouvoirs, plus constituée par un groupe multiforme que par un modèle unique de ses membres.

Au numéro neuf de la Constitution dogmatique sur l'Eglise, les Pères de Vatican II font appel à la notion de "Peuple de Dieu", resituant ainsi l'ecclésiologie dans un meilleur équilibre évangélique: l'Eglise est moins considérée comme une société juridique, institutionnelle et hiérarchique que comme une communauté de frères qui ne forment qu'un corps, qu'une communauté, créatrice d'unité, de fraternité et de partage.¹⁹⁹ L'Eglise se présente comme une communauté organique d'hommes sauvés qui se rassemblent dans "un seul Seigneur, une seule foi".²⁰⁰

Cette conception de l'Eglise comme Peuple de Dieu inclut le passage d'une Eglise élitiste, hiérarchique à une Eglise plus centrée sur le service et plus prophétique.²⁰¹ A une Eglise qui se perçoit comme une société parfaite dans des rapports d'autorité-sujet, - ce que

196 V. R.H. 38.

197 V. R.H. 84, note 13.

198 V. R.H. 37.

199 V. R.H. 79-80.

200 I.2.126.

201 V. R.H. 81.

le contexte historique et culturel explique partiellement - succède une Eglise où tout le peuple, dans un esprit de fraternité et de service, exerce l'esprit sacerdotal et prophétique du Christ. Ceci ouvre la porte à un ensemble de nouveaux ministères dans l'Eglise selon les charismes de chacun pour le plus grand bien de l'ensemble de la communauté ecclésiale. Cette conception de la diversité des ministères dans l'unité de mission met davantage en relief l'image du rassemblement des enfants d'un même Père dans le Christ en Esprit, c'est-à-dire d'une communauté de salut unifiée par l'Esprit du Christ.²⁰²

Ce peuple dynamisé par l'Esprit rejoint difficilement la forme unitaire d'appartenance qui s'appuie fortement sur des critères extérieurs. Si la communauté chrétienne se définit d'abord à partir d'une union intérieure des membres, il y a des chances que l'appartenance à l'Eglise varie selon les critères de l'Esprit qui tient davantage compte de la qualité des expériences, des modalités de rassemblement et des situations concrètes des membres. Donc "on passe d'un modèle unitaire à des modèles pluriformes d'appartenance".²⁰³

Ce nouveau profil de l'Eglise fait ressortir les liens intérieurs qui unissent tous les croyants et il respecte davantage les charismes respectifs. Une telle conception de l'Eglise ne nie pas pour autant l'aspect institutionnel de l'Eglise, mais elle cherche surtout à être présente dans le monde et à s'y engager. C'est ce service de l'humanité qui fonde l'existence même de cette institution; la célébration et le service de l'Evangile en constituent les principaux témoignages.

En raison même de son caractère communautaire, le rassemblement exige l'institution, ne serait-ce qu'en vue d'une saine efficacité; mais c'est surtout en raison de l'Incarnation que l'Eglise se structure, car elle se préoccupe du salut collectif des hommes et se soucie de la situation temporelle de l'homme.

202 II.1.164.

203 V. R.H. 82.

Ce service de Dieu dans la vérité et la sainteté ne peut se faire en dehors de liens mutuels, en dehors de toute dimension sociale. L'Eglise ne doit pas favoriser des courants de pensée trop personnalistes ou individualistes si elle ne veut pas développer des insis- tances subjectivistes, privatisantes et non culturelles.²⁰⁴ Dans le dessein de Dieu, il est d'abord question de salut, d'unité et d'espé- rance au sein des communautés qui traduisent chacune à leur manière la vie trinitaire dans la situation présente.

Contrairement donc à une conception dualiste qui conçoit le monde comme étranger ou opposé à l'homme,²⁰⁵ l'Eglise contempo- raine cherche à se situer dans le monde. Dans la logique de l'Incarna- tion, l'Eglise crée de nouveaux rapports avec le monde. Dans la dis- tinction des réalités Eglise-monde en raison de leur origine, de leur nature et de leur mission elle renforce sa cohérence entre elle et le monde par son intime et réelle solidarité avec lui. Elle se situe, en effet, au coeur même du monde; elle ne s'y identifie pas puisqu'elle est médiatrice de salut, mais elle lui est ordonnée en raison de sa mission de salut. C'est donc dans ce rapport au monde que l'Eglise se définit; c'est à partir du monde et de sa réflexion sur l'ensemble de l'humanité qu'elle découvre progressivement son rôle spécifique:

"Dieu aime le monde et veut le salut de l'hu- manité; c'est pourquoi il convoque l'Eglise dans le monde comme "sacrement" de l'union à Dieu et de l'unité du genre humain. L'Eglise est cette partie du monde où s'articule l'es- pérance eschatologique".²⁰⁶

Cette réflexion dégage, parmi bien d'autres possibilités, une double fonction de l'Eglise. Ayant déjà signalé la fonction de service de l'Eglise, sur laquelle il faudra revenir, il est nécessaire de sou-

204 V. R.H. 84.

205 V. R.H. 84-86.

206 V. R.H. 87.

ligner ici les fonctions de célébration et d'évangélisation. En effet, le rôle sacramentel de l'Eglise est à prendre dans le sens que l'Eglise est elle-même sacrement du Christ et qu'elle célèbre de diverses manières ce mystère de salut en Jésus Christ dans sa vie liturgique: expression communautaire de la vie même de Dieu qui circule dans ses membres. Cette action sacramentelle s'enracine dans l'Incarnation et dans la Résurrection corporelle de Jésus Christ:

"Nous avons là le fondement de tout le sacramentalisme chrétien: le Christ ressuscité qui "a tout pouvoir au ciel et sur la terre", peut diffuser visiblement, sensiblement, sa présence et son action à travers les hommes (prêtres), les réalités humaines et terrestres (eau, repas, etc.)".²⁰⁷

Le Christ n'agit pas seulement au sein de la communauté chrétienne et de la vie liturgique, mais Il poursuit encore son action dans l'ensemble des activités de l'Eglise dans le monde.

Ce terme "monde" n'est pas d'abord pris dans le sens cosmologique d'univers, ni dans le sens culturel d'humanité ou de groupes d'hommes, ni dans le sens johannique d'une vie hors du dessein de Dieu, il signifie plutôt "le monde de l'homme, l'existence humaine, le projet de l'homme, le lieu de l'homme, etc".²⁰⁸ Ce monde, parce qu'il est le lieu de l'Incarnation du Fils de Dieu, est aussi appelé à partager l'Alliance de Jésus. C'est pourquoi, l'homme a la responsabilité d'annoncer la Bonne Nouvelle du salut par son activité, par sa créativité et par son témoignage. Que ce monde soit celui des choses ou des personnes, qu'il soit d'ordre individuel ou d'ordre collectif, toujours il doit "résonner" de la Bonne Nouvelle, c'est-à-dire faire émerger, au sein même des alliances créées, l'Alliance Nouvelle en Jésus Christ.

207 II.1.153.

208 V. R.H. 84, note 13.

Cette action conjointe du Christ ressuscité et du chrétien se manifeste concrètement dans l'histoire par l'engagement socio-politique. En raison du contexte scientifique et sociologique du monde contemporain, il devient important pour le chrétien d'étudier sa situation dans le monde, d'en saisir la portée et d'en prévoir les modalités.

Il n'est pas facile de démêler avec précision les activités qui reviennent au croyant ou au non-croyant. Le plan d'ensemble de l'histoire du salut "dépasse la réalisation individuelle".²⁰⁹ Il relève du mystère et oblige par conséquent à reconnaître que toute activité, même non chrétienne, puisse contribuer à l'édification du Royaume.

Le chrétien ne boude pas le progrès, l'évolution, la recherche ou l'activité humaine. Bien au contraire, il voit en eux un don de Dieu et y découvre une mission. Il sait qu'il doit partager avec tout homme la tâche de travailler à l'activité socio-politique de la communauté humaine. Le message évangélique ne détourne pas le chrétien de son engagement en vue d'améliorer et d'humaniser le vivre-ensemble des humains, il y incite au contraire et, d'autant plus, que la dimension sociale de l'homme est un phénomène caractéristique de notre époque.

Particulièrement depuis Vatican II, l'Eglise s'intéresse d'une façon plus systématique aux réalités terrestres. Les écrits des Papes, les exhortations des évêques et la réflexion théologique dénotent une préoccupation évidente pour la dimension socio-politique.²¹⁰ L'Eglise perçoit dans le dynamisme de la création, dans le progrès humain et dans l'évolution des mentalités, la présence du Christ ressuscité. Une espérance traverse alors "toutes ses actions, étude, travail, loisirs".²¹¹ Cette édification du Royaume, l'Eglise l'entrevoit dans tous les efforts de l'homme qui contribuent à le libérer de ses entraves et à le conduire vers son accomplissement.²¹²

209 II.1.93,

210 V. R.H. 110.

211 I.1.71,

212 II.1.93,

Le chrétien s'intéresse donc à l'action sociale et politique non pas tant pour y chercher les aménagements immédiats, mais dans l'espérance d'y déceler les signes du Royaume et de signifier le devenir humain dans cette perspective.

La Parole de Dieu n'est donc pas indifférente au socio-politique. Dans une société caractérisée par la consommation, par le collectivisme et par le changement,²¹³ le chrétien exerce un rôle prophétique en ce sens qu'il essaie, avec l'aide de l'Esprit, de saisir la présence de la Parole de Dieu au coeur de ces réalités, d'en déchiffrer les signes et de les interpréter, bref, d'y reconnaître et d'y annoncer la Bonne Nouvelle du salut.

Déjà, dans l'Ancien Testament, la Parole de Dieu est impliquée dans le socio-politique à ce point qu'il devient difficile de bien distinguer ce qui relève du socio-politique ou de l'histoire du salut; les deux histoires sont tellement liées que les grands axes de l'histoire du salut coïncident avec les grands moments de l'histoire socio-politique d'Israël. Convaincus du rôle de l'Alliance au sein de leur peuple, les prophètes interpellent tous les éléments socio-politiques; conscients de leur mission, ils critiquent et dénoncent les hommes, les aménagements et les orientations qui s'opposent au dessein de Dieu; ils proposent une espérance et un projet qui relèvent de Dieu même et qui conduisent au salut de l'histoire.

Par son appel à la conversion, par la transmission de son message et par son interprétation de la Parole de Dieu, Jésus continue, en le perfectionnant, le prophétisme de l'Ancien Testament. Il prolonge la désacralisation du socio-politique déjà amorcée chez son peuple en remettant en question l'ordre établi et en "relativisant" le système socio-politique. Il apporte le sens dernier à l'intervention de l'homme de Dieu dans l'engagement socio-politique.

Comme tout homme, Jésus est inscrit dans un contexte socio-politique: en tant que fils de Joseph, descendant d'une famille qui a ses grandeurs et ses misères, né pauvrement dans un petit village,

poursuivi par les autorités, inséré dans une culture précise et dans un contexte sociologique, économique et politique particulier, Jésus est lié au socio-politique de son temps. La moindre réaction, la moindre intervention et la moindre interprétation de l'organisation des biens ou des pouvoirs sociaux l'implique nécessairement dans ce domaine. Cependant, il se refuse à exercer des fonctions directement reliées au domaine socio-politique. Libre de toute allégeance, il peut remplir plus facilement et adéquatement sa fonction prophétique. En plus de dénoncer et de critiquer les infractions à l'Alliance sous formes d'exploitation, d'injustice et d'oppression, il instaure un Royaume Nouveau; il "relativise" les idéologies et les valeurs humaines; il les situe dans un contexte d'Alliance; il propose un nouveau projet.

Ce message nouveau comporte des implications d'ordre socio-politique. A travers les Ecrits bibliques du Nouveau Testament qui manifestent un intérêt certain pour la question sociale (pauvreté, esclavage, rôle des femmes), il est possible de dégager quelque peu le profil socio-politique du message de Jésus.

Tout d'abord, le mystère chrétien n'apporte aucune solution immédiate aux problèmes socio-politiques. Jésus fait confiance à l'homme pour l'analyse, l'organisation et l'aménagement des réalités sociales et politiques. C'est à l'homme qu'incombe la responsabilité de trouver les moyens d'écrire l'histoire. Cependant dans l'ordre de la fin, Jésus se situe clairement dans l'optique de l'annonce et de la réalisation du Royaume de son Père, c'est-à-dire dans l'émergence de la justice, de l'amour et de la paix au sein de la communauté humaine. Cette option, à caractère divin, précise la portée du pouvoir politique et privilégie notamment les pauvres et les affligés.

C'est donc dire que Jésus se place au-delà des idéologies socio-politiques, il propose une espérance libératrice et enrichissante dans la perspective d'une Alliance Nouvelle. Il opte pour des valeurs fondamentales susceptibles de développer un engagement socio-politique en profondeur et de qualité.

C'est dans cette ligne de pensée et d'action que s'inscrit l'engagement chrétien.

A l'image du Christ, le chrétien n'a pas de "programme", d'"idéologie" et de "système" spécifiques pour l'aménagement collectif des hommes. Il participe aux activités de cet ordre et s'y engage à fond en autant qu'elles servent l'humanisation de l'homme et qu'elles sont liées à l'avènement du Royaume.

Dégagé de toutes catégories unidimensionnelles de pensée et d'action, mais animé d'une vie nouvelle, le chrétien se doit de coopérer aux structures et aux mécanismes susceptibles de promouvoir la communauté s'il veut que la Bonne Nouvelle rejoigne la vie réelle des hommes. Même les limites qui sont rencontrées dans la réalisation du Royaume sont à convertir en espérance.²¹⁴ Mais par contre, il faut bien s'attendre, en vertu du même principe, qu'il y ait autant d'implications et d'applications différentes qu'il y a de situations et de groupes différents.

Eclairé par la perspective du Royaume, dynamisé par l'Esprit qui l'habite, le chrétien exerce sa fonction prophétique au coeur du monde avec un discernement dont le critère de référence est celui de l'amour même de Dieu. Qu'il critique les formes de sociétés humaines, leurs mentalités ou leurs idéologies, le chrétien vise toujours à transformer un monde d'injustice, d'esclavage et de haine en un monde d'équité, de liberté et de fraternité.

Cet amour libérateur fait prendre conscience à l'homme de sa collaboration libre et responsable à l'achèvement du plan de Dieu. C'est pourquoi le chrétien s'engage, avec tous ceux qui cherchent la promotion de l'homme, à vivre les béatitudes qui se résument dans le grand commandement de l'amour.²¹⁵ Inspiré par l'Esprit, il travaille à réaliser la volonté de Dieu et à établir la Seigneurie de Jésus Christ, fort de la présence active du Ressuscité.

214 IV. F.R.F.V. 28.

215 II.2.IV.43.

Armé de la puissance même du Christ que lui donne l'Esprit et stimulé par l'avènement de la Seigneurie de Jésus, le chrétien s'efforce donc avec ses frères de suivre le Christ dans l'espérance:

"Aménager l'espérance dans la demeure humaine, qu'est-ce à dire? C'est pourvoir à la naissance de la fraternité, c'est pourvoir à la naissance de la dignité, c'est pourvoir à la naissance de la justice, c'est pourvoir à la naissance de la liberté ... de la paix," "de toutes les valeurs qui donnent un contenu à l'espérance des hommes dans le temps même de l'histoire pour que chacun de nous, pour que chaque génération y découvre cet indispensable signe de générosité sans lequel le Dessein de Dieu risquera toujours d'apparaître comme un dessein brisé dès le commencement".²¹⁶

Ce Royaume déjà en marche présentement atteindra un jour son plein achèvement. Cette terre nouvelle qui est en voie d'accomplissement parviendra à sa réalisation complète. Ce sera alors la joie, la paix, l'harmonie et l'amour total de toutes choses et de tous les êtres dans le Christ Seigneur. "Cet avenir, c'est la demeure de Dieu avec les hommes, la terre nouvelle, où il n'y a plus ni deuil ni larmes, mais plénitude de joie et d'amour, communion de vie dans la paix de Dieu (3) Apocalypse 21, 1-4".²¹⁷

Ce discours sur la catéchèse dans le monde se concentre donc d'une certaine manière sur Jésus Christ qui intervient dans l'histoire des hommes en vue de promouvoir un bonheur collectif inédit auquel les hommes sont invités à collaborer.

En effet, parce qu'intelligent et libre, l'homme doit faire des choix judicieux afin d'assurer sa survie sur tous les plans et à tous les niveaux de sa personnalité. Son pouvoir créateur l'incite à travailler à la réalisation de lui-même. L'homme devient donc responsable de lui-même, de son environnement cosmique et humain. Cette

²¹⁶ Jean-Paul Audet, Bâtir la demeure humaine, Ottawa, Centre Catholique de l'Université Saint-Paul, 1967, p. 24. Cité par O.C.Q. I.2.105-106.

²¹⁷ I.3.277,

humanisation la plus parfaite apparaît se trouver dans l'exercice de l'amour et s'accomplir en solidarité avec les autres. Cette édification d'un vivre-ensemble collectif dans l'amitié semble parfaire l'histoire des hommes.

Cependant, le sens de cet engagement de l'homme dans son devenir individuel et collectif demeure toujours ouvert. L'homme, par lui-même, ne parvient jamais à atteindre la plénitude de son désir. Ses besoins de tous ordres demeurent malheureusement toujours insatisfaits. L'homme demeure en instance de salut. C'est en furetant chez ses frères les hommes qu'il peut finalement trouver quelqu'un qui par la qualité de sa vie assure tous les espoirs. Avec autorité et puissance, cet homme annonce un salut dans l'Alliance des hommes entre eux, qui est à l'image de l'Alliance même de Dieu. La foi en cet homme glorifié dans la résurrection fait de l'homme un collaborateur de ce projet évangélique en marche vers une réalisation définitive.

Ce royaume, puisqu'il s'agit non seulement d'une alliance individuelle mais encore d'une alliance communautaire, continue à se réaliser et à s'achever par la puissance de l'Esprit en Eglise. Cette assemblée qui se réunit en Esprit avec le Christ ressuscité cherche à accomplir cette alliance annoncée et vécue en Jésus de Nazareth. Par son engagement dans l'Eglise et dans le monde, le croyant suit celui qui est la voie, la vérité et la vie dans cet itinéraire vers la lumière et le bonheur pléniers.

Bref, ce devenir de l'homme qui dans son être le plus profond et le plus intime est appelé à créer avec ses frères et dans le monde son humanisation, (cette humanisation qui ne peut vraiment et complètement s'accomplir qu'à la lumière du Christ et avec l'aide de l'Esprit dans une Alliance toute gratuite) et ce devenir qui dans la communauté donne un témoignage de salut, d'unité et de communion au Père de Jésus, Christ et Seigneur, se réalisent par l'engagement concret du chrétien.

C'est un peu ici traduire l'idée d'une catéchèse bien située dans le monde, d'une catéchèse dont la Parole "résonne" dans la vie concrète des hommes.

3.3. LA DESCRIPTION DE CETTE PERSPECTIVE ANTHROPOLOGIQUE EN CATECHESE

Si la catéchèse est un acte d'accompagnement dans l'approfondissement de la foi de quelqu'un qui vit dans des situations bien existentielles, il s'avère nécessaire d'utiliser en catéchèse une approche qui lui soit adaptée. En d'autres termes, comme on a vu dans les chapitres précédents, la catéchèse s'adresse à la personne qui est invitée à répondre dans la foi à l'appel de Jésus Christ; cette vie de foi croît au sein d'une communauté humaine et chrétienne que la présence du Christ ressuscité dynamise; il reste à découvrir comment se réalise cette rencontre du jeune avec le Christ au sein de la communauté, avec quel esprit et avec quel art, c'est-à-dire avec quelle pédagogie, le catéchète peut atteindre ces objectifs.

Comme il fut signalé, la Parole de Dieu s'adresse à des hommes. Pour les rejoindre, elle doit utiliser un langage compréhensible; pour devenir audible, elle doit bien s'adapter à l'auditeur qui l'entend, en essayant de déchiffrer les affinités humaines susceptibles d'établir un contact efficace et un dialogue fructueux. Dans le contexte contemporain, c'est faire appel à une approche anthropologique. La prééminence donnée à l'homme dans la culture contemporaine est un signe des temps et constitue un tournant dans l'histoire humaine. L'acte catéchétique ne peut ignorer ce fait sans manquer à sa mission, sans fausser ses objectifs. C'est pourquoi il devient nécessaire de considérer la perspective anthropologique en enseignement religieux de type catéchétique.

Plusieurs orientations et interprétations sont données à ce nouveau langage en catéchèse. Encore toutes fraîches, les recherches en ce domaine sont à leurs premiers balbutiements. Cependant, il vaut la peine d'essayer de préciser le contenu des quelques énoncés déjà avancés sur le sujet.

Pour mener à bien cette recherche, la réflexion sur la vie et sur l'expérience d'Alliance du Peuple de Dieu peut apporter des lumières et des éclaircissements très pertinents.

Ces considérations sur les bases mêmes de l'approche anthropologique en catéchèse ne doivent pas demeurer de pures spéculations; elles doivent déboucher sur la "praxis" catéchétique et fournir quelques

pistes en vue de mettre en oeuvre une pédagogie plus efficace et rendre plus significative la rencontreⁱ du jeune avec Jésus Christ.

Cette section cherche donc à clarifier la perspective anthropologique mise de l'avant dans le renouveau catéchétique québécois, à déterminer quelques fondements catéchétiques qui motivent le choix d'une telle option, enfin, à identifier les processus pédagogiques utilisés pour atteindre les objectifs de l'enseignement religieux de type catéchétique au secondaire.

3.3.1 La perspective anthropologique

Pour parvenir à cette fin, la première investigation à mener doit porter sur la teneur même de la perspective anthropologique privilégiée par les rédacteurs des dossiers.

Les orientations peuvent être très nombreuses en ce domaine. Relevant des sciences humaines, cette perspective anthropologique peut revêtir presque autant de significations différentes qu'il y a de sciences spécifiques. Chaque discipline, en effet, est de soi portée à filtrer l'ensemble des données à travers sa propre vision des choses. Même à l'intérieur de la science anthropologique prise dans un sens plus restreint, il y a encore place pour des approches différentes comme par exemple des approches plus scientifiques, plus philosophiques ou plus théologiques. Il devient donc très important de clarifier le sens de l'anthropologie véhiculée dans les dossiers catéchétiques.

Car il s'agit bien d'un langage, d'une communication qui a ses lois propres et qui propose une démarche précise. Tout langage, en effet, vise à établir entre deux personnes ou entre deux groupes des relations au moyen d'éléments de communication. Pour ce faire, une démarche adéquate doit être élaborée.

C'est dans ce but que la question du langage catéchétique, que le sens donné au terme "anthropologie" et que la description de la démarche qui l'accompagne sont abordés dans les pages suivantes.

Il est évident que toute discipline utilise un langage pour s'exprimer. Fondé sur l'expérience, le langage catéchétique dénote un type de langage bien spécifique.

La société contemporaine qui se nourrit de technologie scientifique fait de la communication une de ses principales caractéristiques. Jamais tant qu'aujourd'hui, et ce n'est là qu'un début, la science n'a développé des techniques aussi perfectionnées en communication. Ces techniques de l'ère moderne prolongent et amplifient les sens de la personne; elles ont un impact et un effet considérables tant chez les émetteurs que chez les récepteurs de la communication. D'où l'importance de ce langage et de ces techniques pour entrer en communication les uns avec les autres.²¹⁸

Toute expression verbale ou gestuelle, individuelle ou collective (de l'intériorité d'une personne) fait donc partie de ce langage, car la parole et le geste traduisent des attitudes qui révèlent le dynamisme du moi profond. C'est déjà signifier par là toute la complexité du langage, car si le langage s'enracine dans l'intériorité de la personne, il varie selon les personnes elles-mêmes qui sont en cause, selon les intentions qui sont formulées et selon les situations concrètes dans lesquelles il est utilisé. C'est ainsi que le langage prend des formes différentes selon qu'il est employé par un philosophe, un scientifique, un théologien ou un artiste, selon qu'il s'adresse à des initiés, à des novices ou à des spécialistes dans la matière ou encore selon que l'auditoire est composé d'enfants, d'adolescents ou d'adultes.

Cette diversité du langage ne doit détruire en rien cependant l'intégrité du message. Si le langage ne réussit pas à véhiculer entièrement et parfaitement toute la richesse du message, ce qui arrive très souvent, c'est dû non seulement à la déficience du producteur mais encore à l'imperfection même de l'instrument ou du médium utilisé.²¹⁹

Ces brefs aperçus entraînent déjà plusieurs conséquences en catéchèse. Comme il s'agit d'établir une communication entre Dieu et le jeune du secondaire, il faut donc bien connaître les partenaires de la communication, respecter le mieux possible leur personnalité,

218 IV. F.R.H.F. 74.

219 II.2. Prés. Gén. 13,

et utiliser les media les plus adéquats afin d'enrichir cette rencontre. Ceci, faut-il le dire, devient très exigeant pour le catéchète. En effet, il lui faudrait vivre une expérience de foi nourrie par une théologie et une spiritualité puisées dans la Tradition vivante et tenir à jour sa connaissance de l'univers extérieur et intérieur de l'adolescent d'aujourd'hui par un contact assidu avec les sciences humaines comme la psychologie, la sociologie, l'anthropologie, la philosophie, etc.

Depuis quelques années, les sciences pédagogiques centralisent l'enseignement, l'éducateur et le milieu éducatif autour de l'étudiant. En effet, l'étudiant est devenu le centre qui focalise tous les programmes, tous les horaires et tous les aménagements pédagogiques. Ces sciences affirment de plus en plus qu'il ne peut y avoir de véritable éducation que si l'éduqué prend part à son éducation, faisant ainsi de l'étudiant le premier agent de son éducation, car "C'est le jeune, le "s'éduquant" qui est premier dans le projet éducatif".²²⁰

Dans un monde où la jeunesse, pour diverses raisons psychologiques, sociologiques ou éducatives s'identifie davantage à un âge qu'à un simple passage à l'âge adulte, il faut admettre que les jeunes sont de plus en plus critiques tout en étant de plus en plus ouverts au dialogue. Par conséquent, la communication, le dialogue et la relation deviennent autant d'éléments importants voire nécessaires pour réussir une véritable éducation. Tout éducateur, tout agent coopérateur en éducation doit être convaincu qu'aujourd'hui "l'individu n'évolue que par inter-échange".²²¹

Une telle relation pédagogique amène le catéchète à attacher une importance capitale à l'expérience même du jeune, expérience par laquelle le jeune découvre progressivement son identité et développe son autonomie. C'est énoncer une autre découverte en catéchèse, "celle de la cohérence qui existe entre l'expérience fondamentale du Christ et notre expérience fondamentale".²²²

220 II.2. T.M.O.P. 20.

221 III.1. Int. Gén. 10.

222 III.1. Int. Gén. 5.

C'est pourquoi la catéchèse, depuis quelque temps déjà, cherche à rendre les jeunes plus conscients de leurs expériences. Plus les jeunes creusent leur vécu, l'apprécient et l'interprètent personnellement, plus la catéchèse atteint ses objectifs. Car de telles expériences de vie constituent le "terrain" même de la catéchèse, le lieu où la Parole de Dieu agit".²²³ Ces situations de vie qui tiennent compte du fait de vie dans tout son contexte existentiel peuvent devenir alors "grosses" de la Parole de Dieu. Car lorsqu'on parle de "lieu" où la Parole de Dieu peut se faire entendre et devenir significative, il n'est pas question de considérer ce "lieu" comme un moyen technique que l'éducateur peut négliger s'il le juge à propos, mais cela veut laisser entendre que sans cet élément il ne peut se faire de catéchèse véritable: L'"expérience de vie constitue un élément essentiel de la catéchèse".²²⁴

Le langage préféré des éducateurs et le plus utilisé par la majorité d'entre eux, du moins en catéchèse, est aujourd'hui le langage symbolique. De préférence à un langage descriptif, les éducateurs de la foi choisissent un langage évocateur. Ce langage, plus existentiel, a beaucoup plus de chance de rejoindre l'expérience même de l'éduqué. Moins notionnel, le langage évocateur relève davantage du style poétique, c'est-à-dire du style qui laisse beaucoup plus de latitude à la compréhension et à la créativité du sujet récepteur. Dans un domaine où se joue la rencontre de deux personnes, un style évocateur a plus de chance de rendre justice, au niveau de l'expérience, à la Parole de Dieu alors qu'un style plus descriptif, bien que plus précis, plus clair ou plus "orthodoxe", risque de s'éloigner de la vie du jeune et par conséquent d'être moins parlant et moins significatif; néanmoins, un tel langage de type évocateur, avec moins de rigueur certes que le langage descriptif, contribue aussi à faire naître la pensée:

223 II.2. Prés. Gén. 18.

224 II.2. Prés. Gén. 18.

"Si nouveau que puisse paraître ce langage (de style évocateur) nous pensons qu'il est plus formateur parce que plus existentiel... le langage, s'il a pour fonction d'être une expression de la pensée, ne concourt pas moins à engendrer la pensée".²²⁵

Dans cette optique, il est permis de croire qu'un tel langage, qui n'est pas sans rapprochement avec le langage symbolique utilisé par Jésus lui-même,²²⁶ établit plus facilement la cohérence entre l'expérience humaine et l'expérience chrétienne sans pour autant en nier les différences de niveau, d'origine, etc.

Ce double registre de communication, celui de l'expérience et celui du discours, se conjugue pour donner à la Parole de Dieu un retentissement de meilleure qualité et une profondeur insondable.

La catéchèse qui vise beaucoup plus une reconnaissance qu'une connaissance de la Parole de Dieu porte donc une attention particulière à l'expérience humaine. Elle s'efforce d'annoncer la Parole vivante de Dieu en tenant compte de la situation de vie du jeune. Elle se donne par le fait même un style original de langage: dans un même mouvement, la personne saisit mieux son intériorité, s'identifie avec plus de clarté et crée l'espace nécessaire à la Parole de Dieu qui à son tour éclaire et dynamise l'expérience humaine. Loin d'emprunter le langage contorsionnant du parallélisme ou du concordisme facile, ce langage existentiel veut se situer au coeur même de la Parole de Dieu et de la parole humaine.

Dans cette perspective, il est possible de parler d'une catéchèse de type anthropologique, en ce sens qu'elle se préoccupe de saisir l'existence humaine par le biais le plus dynamique de l'expérience personnelle et consciente. Aussi le terme anthropologie est utilisé "pour désigner la démarche qui se préoccupe de saisir l'homme à l'intérieur de son existence propre et réfléchie".²²⁷

225 III.1. Int. Gén. 14.

226 II.2.1.6.

227 III.1. Int. Gén. 6, note 1.

Pour le moment il faut donc noter trois choses pour mieux comprendre les propos à venir: ce terme "anthropologie" est utilisé en référence à une démarche éducative; lorsqu'il rejoint l'interprétation de la réalité, il foule "un terrain plus philosophique que typiquement anthropologique",²²⁸ mais anthropologique tout de même; enfin ce n'est là qu'une approche encore timide et plus ou moins adéquate du Mystère.

La catéchèse utilise donc un langage spécifique de type anthropologique. Cette option correspond bien aux préoccupations de l'homme contemporain. Une investigation plus poussée de l'homme et du projet catéchétique va préciser encore davantage le sens de cette expression "anthropologie" qui ressort des dossiers de catéchèse.

On se rappelle, pour l'avoir souligné à plusieurs reprises, ce souci de l'homme contemporain pour la condition humaine dans ses rapports avec l'univers matériel, avec les autres et avec Dieu. Grâce à son exploration extraordinaire des moyens de communication et grâce à son contrôle de plus en plus remarquable sur la nature et sur la vie collective, l'homme donne naissance à un nouvel humanisme. Cependant, malgré ses nombreuses conquêtes et ses victoires éclatantes sur la nature ou sur lui-même, l'homme contemporain connaît une crise inquiétante et angoissante, car il n'a pas encore trouvé une réponse satisfaisante à la question: qui suis-je?

Le Concile Vatican II s'est sérieusement intéressé à l'homme. On a même parlé à propos de la démarche conciliaire d'une conversion anthropologique. Il est vrai que l'Eglise n'a pas toujours accordé à l'homme la place, l'attention et l'intérêt qu'il méritait: non en ce sens que l'homme n'avait pas de prix à ses yeux, car sa première mission est précisément de lui annoncer le salut, mais en ce sens qu'elle ne lui donnait pas toute la responsabilité qui lui revenait dans le monde et n'attribuait pas aux valeurs terrestres toute l'autonomie et la densité qu'elles possèdent. L'Eglise prend donc de plus en plus conscience que la Parole de Dieu est incarnée, qu'elle se situe au coeur du monde et

228 III.1. Int. Gén. 6, note 1.

qu'elle est "dans le monde". Elle se fait alors avec toute la richesse et la profondeur que cette expression contient: "la servante de l'humanité":

"Toute cette richesse doctrinale (du Concile) ne vise qu'une chose: servir l'homme. Il s'agit bien entendu de tout homme quels que soient sa condition, sa misère et ses besoins.. L'Eglise s'est pour ainsi dire proclamée la servante de l'humanité".²²⁹

L'Eglise prend ainsi ses distances par rapport à une définition notionnelle, abstraite et statique de l'homme;²³⁰ elle le considère de plus en plus tel qu'il est, dans son existence, avec ses grandeurs et ses misères, avec ses forces et ses faiblesses. Elle s'inscrit davantage dans la problématique humaine et prononce un discours plus contemporain sur l'homme,²³¹ qui, aujourd'hui, se perçoit comme une liberté, créée ou incréée, relative ou absolue selon qu'on est partisan d'un existentialisme athée ou chrétien.

Il faut bien noter que l'Eglise se préoccupe de l'homme parce qu'elle l'aime et parce qu'elle veut qu'il soit pleinement lui-même. Elle sait, dans la foi, que l'homme est fait pour un aujourd'hui qui annonce des lendemains et qu'il est appelé à la résurrection. C'est donc précisément l'amour même de Dieu pour l'homme qui la motive à s'intéresser à l'homme et à son monde.

Une telle vision, est-il nécessaire de le dire, est entièrement différente d'une conception anthropocentrique de l'existence humaine, car elle propose à l'homme une dimension à laquelle il aspire mais qu'il ne peut se donner; seule la foi au Seigneur ressuscité peut ouvrir à ces dimensions infinies. Les rédacteurs sont parfaitement conscients de cette distinction sur laquelle d'ailleurs ils reviennent à plusieurs reprises:

²²⁹ Paul VI, "Discours de clôture du Concile", dans La Documentation catholique, no 1462, (2 janvier 1966), col. 64. Cité par O.C.Q. V. R.H. 37.

²³⁰ V. R.H. 60.

²³¹ III.1. Int. Gén. 9-10.

"Le langage constitua souvent un obstacle pour les usagers, et surtout, peut-être, plusieurs ne saisirent pas la visée fondamentale de l'oeuvre en confondant l'approche anthropologique avec une sorte d'humanisme anthropocentrique".²³²

Même si ce nouveau langage peut être difficile pour plusieurs, il n'y a aucune ambiguïté de la part des auteurs à ce propos: le projet humain a toute sa valeur, sa richesse, son autonomie et sa densité; cependant, ce projet n'est pas le dernier mot de l'existence humaine; un autre projet, qui ne peut être vu qu'avec les yeux de la foi, se déroule en même temps et d'une façon mystérieuse, celui de Dieu.

Plus encore, il n'y a qu'un projet unique: il n'y a pas deux projets opposés, antagonistes: le projet de l'homme et le projet de Dieu; ces projets, au contraire, bien que distincts font marche ensemble, s'harmonisent et se complètent.²³³

Et Michel Quoist va encore plus loin en ce sens qu'il voit non seulement l'unité du projet dans l'événement Jésus Christ mais il entrevoit dans chaque acte toutes les virtualités du mystère:

"Tout événement, si petit soit-il, de la vie d'un homme ou d'un groupe d'hommes, est "dans" cet événement essentiel de l'histoire, qui est la venue de Dieu en Jésus-Christ pour tout récapituler en Lui. Chacun de ces événements a donc une valeur inestimable à cause de son contenu ou plutôt de son "intériorité". Ils sont un moment de ce Mystère du Christ qui se déroule dans le temps et auquel nous avons dit et répété que rien ni personne ne peut échapper. L'homme dans chacun de ses actes peut vivre la Création, l'Incarnation, la Rédemption et la Résurrection".²³⁴

232 III.2. Int. 8.

233 Jean-Paul Audet, Bâtir la demeure humaine, Montréal, 1967, Collection Terre Nouvelle, no 1, pp. 63-64. Cité par O.C.Q. II.2.IV.15.

234 Michel Quoist, Le Christ est vivant, Paris, Editions ouvrières, 1970, pp. 131-139. Cité par O.C.Q. II.2.IV.16.

Ces deux projets constituent deux éléments d'une même réalité. Ils sont dans le contexte actuel de la Révélation comme les deux versants d'une montagne, comme les deux aspects d'une même réalité. Cependant, ils ne sont pas à confondre; ils sont bien distincts par leur origine, leur entité et leur fin. L'un est d'ordre terrestre, humain et temporel: l'autre est d'ordre céleste, divin et intemporel.

Pour signifier cette distinction dans l'unité, les rédacteurs parlent de Mystère chrétien et de perspectives anthropologiques, réservant le terme "anthropologie" à la réflexion des sciences humaines sur l'homme. A ce propos le texte suivant ne peut être plus clair:

"Nous sommes conscients de l'ambiguïté du terme "anthropologique", qui fait référence à plusieurs notions scientifiques. A défaut d'un meilleur terme et parce qu'il fait partie du "jargon catéchétique", nous l'utilisons pour nommer l'apport de diverses sciences humaines qui permettent à l'homme de se penser et de se situer dans son existence d'homme. Dès que nous parlons de signification ou de sens, nous sommes, à vrai dire, davantage sur un terrain philosophique que proprement anthropologique".²³⁵

Il faut porter attention ici aux "sciences humaines" qui permettent à l'homme de se penser et de se situer dans son existence. Il appartient bien à l'homme, en effet, de faire son histoire; c'est en toute liberté qu'il peut choisir de la faire avec ou sans Dieu, c'est-à-dire d'accepter ou de refuser de collaborer à ce dessein plénier de Dieu sur l'histoire. Et ce terme "anthropologie" se précise encore davantage: "L'expression "perspectives anthropologiques" a été retenue malgré son ambiguïté. Elle recouvre ici les éléments de réflexion humaine présentée sans recourir à la Révélation chrétienne".²³⁶

Un peu plus loin, dans le même dossier, il est déclaré: "... qu'il s'agit ici de perspectives anthropologiques au sens habituellement reçu en catéchèse: ce que la réflexion humaine peut dire de

235 IV. F.R.H.R. 27, note 1.

236 V. R.H. 103, note 1.

l'homme sans le recours à la Révélation chrétienne".²³⁷

Cette citation, prise dans le dossier de secondaire V qui termine le 2e cycle du secondaire, résume pour ainsi dire par l'expression "habituellement reçu", la position sans cesse répétée des rédacteurs sur leur conception de l'anthropologie dans tous les dossiers du secondaire.

Il apparaît donc assez clairement qu'il faille distinguer ici trois choses: premièrement les "perspectives anthropologiques" sont d'ordre intra-mondain, elles relèvent de la réflexion humaine uniquement, elles ne font pas appel à la Révélation. Deuxièmement, il semble bien, étant donné que la catéchèse accompagne l'adolescent dans sa recherche d'identité, qu'il s'agisse d'une recherche de sens; par conséquent, l'anthropologie prend une teinte philosophique. Enfin, s'il y a distinction entre le projet humain et le projet divin, il n'y a qu'un unique projet, à savoir l'achèvement du Royaume.

Cette unité des deux projets apparaît surtout au niveau de la démarche. Certes, la distinction des plans demeure mais les projets se rencontrent sans se fusionner. La description de la démarche dite "anthropologique" et de ses buts aidera sans doute à mieux percevoir la cohérence et l'interrelation qui existent entre les deux projets.

Plusieurs approches demeurent possibles en catéchèse. Il serait maladroit et faux de nier qu'elles aient droit de cité en catéchèse. Il faut en effet prévoir diverses adaptations aux expériences des personnes et des groupes. Cependant, deux types de démarche semblent avoir polarisé particulièrement la catéchèse au Secondaire: une démarche biblique et une démarche anthropologique.

La démarche biblique part d'un événement, d'un personnage ou d'une situation tirés du donné révélé. Elle réfléchit par la suite sur ce donné pour en extraire des leçons universelles, elle se termine par l'application de ces leçons à la vie quotidienne. Cette démarche n'est pas à exclure en catéchèse, elle est même utilisée dans la structuration des thèmes, mais c'est surtout la démarche dite "anthropologique" qui revient le plus fréquemment dans les dossiers.

237 V. R.H. 135, note 1.

Celle-ci dans un premier temps cherche à faire conscientiser une expérience ou une situation de vie, c'est-à-dire à en faire saisir la valeur, la portée et l'importance. Le but visé consiste donc à découvrir le sens que peuvent contenir des scènes de vie, des faits d'expérience, des aspirations ou des images plus percutantes du monde moderne. Cette exploration du monde et de la vie est beaucoup plus qu'un simple "point d'accrochage" afin de mieux livrer le message. "La vie du jeune est la matière même de la catéchèse. Elle est une "Parole de Dieu" et le clé d'interprétation de cette parole de Dieu nous est accessible dans la Révélation".²³⁸

Dans un second temps qui n'est pas catégoriquement séparé du premier, il s'agit de regarder comment le Christ entrevoit cette situation de vie dans le Royaume, quelle valeur et quelle portée il lui accorde ou encore il s'agit de saisir comment des personnages de la Bible ou de l'Eglise ont vécu cette situation ou cette expérience à la lumière de l'Alliance afin de mieux signifier et interpréter le vécu.

Enfin dans un troisième temps, l'effort et l'attention sont portés sur la présence de Dieu agissant dans la vie d'aujourd'hui. La même situation est donc reprise, mais dans l'éclairage du temps présent. C'est en définitive relire son expérience présente à la lumière de la Parole de Dieu.

Il est opportun de signaler ici la cohérence et l'unité des trois temps. Ces derniers "sont des points de repère, des distinctions logiques dans le traitement d'un thème";²³⁹ le but est d'amener le jeune à se situer personnellement face à son vécu et à l'interpellation provoquée par le vécu biblique".²⁴⁰ Il y a donc deux cheminements:

"un cheminement théologique (ou l'on part du donné révélé pour aboutir à la vie); un cheminement "expérientiel" (ou l'on part de la situation de l'homme pour l'éclairer avec le message biblique)".²⁴¹

238 1.2.11.

239 11.1.13.

240 1.3.32.

241 1.1.8.

Les deux sont retenus par les auteurs, le cheminement théologique prédomine lors de la structuration des dossiers; le cheminement "expérientiel" commande généralement la présentation des dossiers.

La démarche "anthropologique" apparaît donc plus explicitement dans la pédagogie concrète. C'est à travers une culture donnée que la Parole de Dieu se fait vivante, sinon elle passe à côté de la vie concrète de l'homme. La Parole s'exprime en langage d'homme et s'adresse à des hommes. C'est pourquoi la situation "est une exigence fondamentale de la Parole elle-même".²⁴²

C'est dans cette intention de rapprocher les expériences fondamentales des jeunes et la Parole de Dieu, c'est-à-dire de vivre une authentique relation avec Dieu, que s'inscrit cette démarche catéchétique.²⁴³ La citation suivante résume assez clairement et complètement la description de cette démarche catéchétique qui revient presque dans chacun des dossiers et dans chacune des éditions ou des révisions:

"Il s'agit de réfléchir humainement son expérience vécue, de la saisir à fond et, à partir de cette saisie, de déchiffrer ce que la Parole de Dieu révèle au sujet de cette expérience. Ce premier pôle de la démarche cherche à ouvrir à une nouvelle intelligence du donné de foi par le fond même de la vie humaine. Mais la Parole a aussi (peut-être surtout) la puissance d'éclairer et de rendre dynamique l'expérience humaine. C'est là le deuxième pôle de la démarche: une nouvelle intelligence de l'expérience humaine à partir de la Parole. Ce type de catéchèse constitue une double reconnaissance: l'individu acquiert une meilleure intelligence de lui-même en reconnaissant ce qu'il vit; il reconnaît l'appel de Dieu au sein même de ce qu'il vit. Schématiquement, le mouvement d'aller-retour se présente comme suit:

²⁴² Conclusion du Congrès catéchétique international, Section I, paragraphe 4, dans Catéchèse, no 45 (octobre 1971), supplément, p. 222. Cité par O.C.Q. V. R.H. 41.

²⁴³ Jean-Guy Myre, "La Démarche catéchétique serait-elle devenue anachronique?", dans Le Souffle, no 34, janvier 1971, pp. 3-9; voir aussi O.C.Q. IV. F.R.H.F. 51 et IV. F.R.F.V. 43-44.

1. le donné humain, EXPERIENTIEL, éclaire l'être de Dieu;
2. le donné révélé ou le donné de Foi révèle l'être de l'homme".²⁴⁴

Cette description si elle n'est pas la plus exhaustive est sûrement la plus claire. L'unité des deux éléments, des deux pôles est marquée par le fait qu'il s'agit bien d'un mouvement entre l'expérience et la foi; par ailleurs, la fonction anthropologique est bien démarquée de celle de la Révélation; les trois étapes sont implicitement soulignées: activités préparatoires, développement, approfondissement; enfin, le but y est exprimé, rendre significative pour le jeune la Parole de Dieu dans une double reconnaissance de lui-même par l'expérience et de la Parole de Dieu par le vécu révélé, c'est-à-dire créer les conditions susceptibles de lui faire vivre une expérience de Dieu, de lui faire connaître Dieu au sens biblique du terme, et cela, au coeur même de sa vie d'aujourd'hui.²⁴⁵

C'est donc affirmer que l'expérience aide à mieux comprendre la Parole de Dieu qui vient éclairer et dynamiser l'expérience humaine;²⁴⁶ en ce sens, l'expérience humaine ouvre à une meilleure compréhension de la Parole alors que celle-ci en donne le sens définitif:

"Dans cette démarche, il y a comme un double mouvement de la vie à la Révélation, de la Révélation à la vie. Ce sont les faits de vie qui me font comprendre le contenu de la Révélation et la Révélation donne un sens nouveau aux faits de ma vie courante".²⁴⁷

Ces deux citations démontrent l'unité de la démarche qui correspond à l'unité de projet déjà explicité. Elles aident à comprendre les fonctions respectives des diverses expériences, humaines et bibliques. Elles révèlent l'importance de l'expérience dans la catéchèse.

244 IV. F.R.H.F. 51

245 IV. F.R.F.V. 4

246 II.2. Prés. Gén. 18-19

247 I.2.11 et II.1.12

En plus de ces précisions, il est peut-être utile d'ajouter que l'"unité de la démarche se fait d'abord dans l'apprentissage".²⁴⁸ Si dans les années du Secondaire I et du Secondaire II "l'expérience a toujours été présente au processus d'intériorisation de l'apprentissage", c'est "dans Un Sens au Voyage" (Secondaire III) que, "l'interprétation se construit (désormais) à partir d'une thématique anthropologique"²⁴⁹ et que l'existence même des jeunes devient objet d'interprétation... Si bien que les rédacteurs de la dernière édition de Secondaire III maintiennent ce caractère anthropologique, mais élargissent la perspective en le concevant d'une façon plus multidimensionnelle:

"Le caractère anthropologique de la catéchèse est maintenu mais il est moins prédominant si bien qu'au lieu de parler maintenant de catéchèse anthropologique en Secondaire III on devrait plutôt dire "enseignement religieux multidimensionnel"²⁵⁰.

Ils donnent ainsi une forme quaternaire plutôt que binaire à la démarche catéchétique:

"Aussi, de binaire qu'elle était dans la première édition d'Un sens au voyage (vécu du jeune-Evangile) la démarche éducative est devenue quaternaire (vécu du jeune-foi en Jésus-vécu collectif des chrétiens-histoire de l'homme et du monde)".²⁵¹

Ainsi donc, le lien, le rapport ou la relation qui s'établit entre le donné humain et le donné révélé semble être celui de la vie, qui "facilite la lecture de la révélation biblique (et) qui, de son côté appuie la foi du jeune".²⁵²

S'il existe encore une rupture, une discontinuité ou un passage à faire entre les deux donnés (humain et révélé) il est certain

248 III.2. Int. 83.

249 III.2. Int. 52.

250 III.2. Int. 11.

251 III.2. Int. 26.

252 I.2.10.

qu'une cohérence demeure entre les deux ordres :

"C'est pourquoi, à partir de cela (différence) notre effort de reconstruction d'un langage sur Dieu doit s'élaborer selon deux directions : une direction de continuité : si la révélation de Dieu Père n'avait rien à voir avec la paternité que nous connaissons, cette révélation ne nous atteindrait simplement pas ; une direction de discontinuité : Dieu n'est pas père à la façon de... Quelle est sa "façon" propre?".²⁵³

Donc cette démarche ne cherche pas tant à établir la continuité, mais la cohérence entre ces deux niveaux d'interprétation.²⁵⁴ C'est sur ce principe que se fonde la démarche anthropologique, car "C'est dans l'inter-relation de ces deux vécus (humain et biblique) que se situe l'acte catéchétique et que se fonde sa démarche".²⁵⁵

C'est dire en d'autres termes que c'est au coeur de l'expérience, de l'apprentissage et dans la relation que s'opère la véritable rencontre de l'homme et de Dieu. Et les auteurs du plus récent dossier (Vers une terre nouvelle) insistent eux aussi sur cette dimension de l'expérience. Pour eux, en effet, "C'est à ce niveau de l'expérience religieuse et non à celui de l'expérience historique concrète, que la rencontre éducative des deux vécus peut se réaliser".²⁵⁶

La confrontation du vécu du jeune et de celui du témoin biblique dégage des valeurs et des attitudes religieuses nouvelles et elle achemine vers une reconnaissance de la Parole dans le vécu personnel et communautaire. C'est donc au niveau de l'expérience religieuse "concrète" que s'effectue mystérieusement la rencontre du jeune et du

253 Jean Le Du, La vérification religieuse, Cours donné à l'Institut Supérieur de Pastorale Catéchétique, Institut Catholique, Paris, 1967. Cité par O.C.Q. III.1.III.61.

254 V. F.R.H.F. 51.

255 I.3.28,

256 I.3.29.

Christ. C'est à cette tâche d'ouverture de l'humain à la Parole, de l'annonce de la Parole et de la relecture de l'expérience à la lumière de la Parole que se voue l'éducateur de la foi.

Cette première section sur la perspective anthropologique en catéchèse précise donc un peu plus l'option anthropologique transmise dans les dossiers catéchétiques. Elle fait voir que les auteurs distinguent bien deux niveaux de connaissance et de vie: celui des sciences humaines qui est d'ordre intra-mondain, et celui de la science de Dieu qui est d'ordre divin. Cependant, cette distinction théorique trouve dans la pratique une profonde unité au coeur même de l'expérience et au niveau de la démarche. Gratuitement, cette Parole de Dieu révèle à l'homme qu'elle est sise dans la "chair" même de l'homme, qu'elle le pénètre de toutes parts et qu'elle le dynamise. A la lumière du témoignage existentiel et expérientiel des témoins, l'adolescent peut vivre lui aussi ses expériences qui n'ont pleinement de sens que dans la foi. C'est pourquoi "La réflexion sur le vécu et sur la Parole qui retentit en ce vécu voudrait constituer une étape importante dans l'élaboration d'un lien vital entre la vie humaine et la foi chrétienne".²⁵⁷

3.3.2 Le fondement de cette perspective

Cette perspective anthropologique est donc assez récente en catéchèse au Québec. Les promoteurs des dossiers catéchétiques, malgré les difficultés rencontrées provenant des personnes ou du milieu, défendent sans cesse cette option. Leur intention de promouvoir une catéchèse significative pour le jeune les oblige pour ainsi dire à intégrer progressivement cette perspective dans le contenu des dossiers catéchétiques au primaire, mais aussi au premier cycle du secondaire. Ce n'est qu'en secondaire III que cette orientation prend toute son ampleur en inspirant la thématique. La démarche catéchétique utilisée dans les dossiers du deuxième cycle au secondaire illustre bien l'unité de la perspective anthropologique et de la perspective théologique que les auteurs

entendent susciter et promouvoir.

Une telle orientation doit pouvoir trouver ses fondements dans le mystère chrétien lui-même. L'anthropologie telle que présentée incline vers une recherche de sens, donc vers une anthropologie philosophique. Cependant, le sens, avant de se formuler, de se décrire et de se définir, est vécu au niveau de l'expérience fondamentale. Comme la catéchèse essaie de faire vivre une expérience religieuse, il est donc nécessaire de fréquenter ce peuple qui, dans une perspective de révélation, a vécu une expérience religieuse tout à fait originale.

C'est pourquoi, il apparaît utile de récapituler brièvement ces expériences du peuple de Dieu qui prépare l'Alliance Nouvelle en Jésus qui, Lui, se prolonge dans la communauté chrétienne. Cette présentation des faits et gestes de Dieu en terre humaine permet de dégager quelques éléments fondamentaux qui justifient finalement la perspective anthropologique privilégiée.

La présence de Dieu dans le peuple d'Israël trouve sa plénitude en Jésus Christ et s'actualise aujourd'hui dans la communauté ecclésiale. C'est donc surtout dans la promesse d'Alliance que la perspective anthropologique puise ses meilleurs appuis.

Parmi les nombreuses expériences religieuses, le peuple d'Israël proclame qu'il a vécu une expérience religieuse originale, privilégiée et particulière, car dans les faits, dans les événements et dans les personnages de son histoire, il vit une Alliance collective avec un Dieu vivant et unique. Tout à fait gratuitement, Dieu prend l'initiative de convoquer un peuple à un partage de vie qui dépasse tout entendement; il appartient au peuple de répondre librement à cet appel d'Alliance; la fidélité à la Loi en est le signe.

L'histoire d'Israël ne s'est pas bâtie à la manière des villes champignons qui se construisent en un jour. Au contraire, c'est avec beaucoup de lenteur, avec des va-et-vient, des hauts et des bas qu'Israël s'édifie. Au coeur des événements et à travers des péripéties de toutes sortes et de tous genres, Israël expérimente qu'une puissance travaille à l'intérieur même de son vécu. Cette puissance, à la différence de l'interprétation des autres civilisations, revêt à ses yeux un caractère personnel; elle prend progressivement la forme d'une relation entre deux partenaires, la forme de l'Alliance d'un Dieu transcendant

et personnel avec un peuple. La dynamique de cette Alliance se trouve dans la rencontre interpersonnelle, avec "cette nuance essentielle qu'un des partenaires est Dieu".²⁵⁸

C'est donc à travers de longues expériences quotidiennes que l'image d'un Dieu Sauveur émerge lentement à la conscience des personnages et du peuple d'Israël.

Cette expérience fondamentale d'un salut proposé par un Dieu personnel, distinct du monde et tout-puissant est d'abord vécue par un citoyen d'Ur qui entend l'appel d'une promesse. Sous la mouvance d'un Esprit nouveau, il fait confiance à cette voix mystérieuse et part à la conquête de cette terre et de cette postérité promises. Non sans de nombreuses épreuves et sans faiblesses, Abraham maintient sa fidélité au Dieu unique.

Ses descendants se multiplient en nombre; ils croissent dans cette foi de leur grand ancêtre. Vers 1250 a.c., cette descendance d'Abraham depuis longtemps réduite en esclavage au pays d'Égypte appelle Dieu à sa rescousse. En la personne de Moïse, Dieu suscite un libérateur qui l'affranchit de son esclavage. Quelques années plus tard, ce peuple conclut une Alliance avec Dieu au Sinai. Accompagné d'une Loi qui le guide dans sa fidélité à l'Alliance, ce peuple entreprend après une quarantaine d'années d'épreuve la conquête de la terre promise par Dieu.

Après une conquête longue et pénible de cette terre sous la direction des Juges, Israël réclame un Roi pour unir ses forces contre l'ennemi et pour promouvoir sa puissance auprès des autres nations. Cette unité atteint son apogée au temps du roi David qui, non sans faiblesses, réalise le royaume rêvé d'Israël. Cependant, cette unité politique et religieuse se détériore bientôt. Les rois deviennent infidèles à leur mission, à l'Alliance et à leur Dieu.

Afin d'aider Israël à passer d'un royaume matériel à un royaume spirituel, des prophètes se lèvent pour proclamer, au nom de Dieu, une religion intransigeante, convaincue, intérieure et personnelle.

Mais il faut encore passer par le creuset de l'Exil avant de recevoir le Libérateur par excellence. Le rapatriement fournit l'occa-

sion de reconstruire le temple, de promouvoir une réforme religieuse et de réorganiser la communauté. Un "petit reste" s'ouvre à une Alliance universelle des peuples avec Dieu et attend un médiateur qui réalisera pleinement toutes ces promesses.

Tous ces événements ont pour Israël une valeur religieuse particulière. En réfléchissant sur son histoire, ce peuple constate que, depuis Abraham, un Dieu vivant et personnel, tout-autre et unique habite ce monde et que son histoire est essentiellement une histoire d'amour, une histoire d'Alliance entre l'homme et Dieu.

Cette Alliance particulière commencée de fait avec Abraham établit une relation spécifique entre Dieu et l'homme. Abraham et son clan marchent dans la foi en cette présence de Dieu. Une alliance personnelle entre l'homme et Dieu se scelle dans le rite sacrificiel du temps, c'est-à-dire dans le sang. Ce rite rend les deux parties solidaires dans l'Alliance. La circoncision est le signe d'appartenance à cette Alliance qui exige fidélité. Cette Alliance se répète sous les patriarches. Durant cette période patriarcale Dieu continue d'offrir son Alliance, de déployer son initiative gratuite et de se montrer fidèle même devant les hésitations, les faiblesses et les trahisons de son partenaire.

L'Alliance prend des dimensions collectives lors de libération d'Egypte. La communauté d'Israël passe à la vie sévère et aride du désert. Sa faim et sa soif sont autant d'ordre spirituel que matériel. Son salut est entièrement entre les mains de son Dieu qui l'a fait sortir d'Egypte et qui le mène vers une terre où coule le lait et le miel. Israël fait alors l'apprentissage d'une liberté nouvelle: grisante au départ, elle exige bientôt courage, initiative et responsabilité. Israël expérimente en effet que la liberté est plus qu'un affranchissement matériel, mais qu'elle réside dans la fidélité à l'Alliance. Israël ajoute à cette expérience celle de l'équipe, du rassemblement et de la communauté. Progressivement, Israël développe cette certitude que c'est dans la communauté qu'il puise sa force tant pour lutter contre les ennemis intérieurs et extérieurs que pour conquérir la véritable libération. Cette dimension communautaire, le peuple la saisit d'une façon particulière lors de l'Alliance mosaïque, car le dessein de Dieu consiste précisément à faire d'un peuple Son peuple, dans lequel il pour-

ra être présent et vivre son amour. Les bienfaits incessants de Dieu, malgré l'infidélité du peuple, manifestent l'infinité de cette Alliance. Cet amour, cette fidélité et cette miséricorde de Dieu. amènent Israël à répondre à cet amour et à ne compter que sur Dieu lui-même pour y répondre. Une loi lui est donnée pour le maintenir dans la fidélité. Israël s'engage à faire l'histoire avec Dieu.

Cette Alliance est dorénavant au coeur même de toute l'histoire d'Israël: la royauté, le prophétisme, le judaïsme d'après l'Exil, tout gravite autour de l'Alliance. Les Sages d'Israël en arrivent même, par la méditation et la prière, à considérer que cette Alliance remonte au début de l'humanité et que le signe par excellence de cette Alliance de Dieu avec les hommes est précisément cette dimension communautaire de l'homme: de même que c'est dans l'amour, dans l'harmonie que les humains sont heureux, ainsi c'est dans la relation avec Dieu que les hommes trouvent leur bonheur. Autant dire que l'homme est dans son être même relation et amour: "homme et femme il les créa",²⁵⁹ et que cette relation d'amour libre et responsable, individuelle et communautaire est image de Dieu, c'est-à-dire qu'elle prend ses racines en Dieu même qui est créateur et communauté d'amour absolu. Plus encore, l'homme devient co-responsable de cette Alliance dans le monde des choses et des hommes, étant depuis les origines responsable de son jardin et de son partenaire. Les événements du Déluge, de la Tour de Babel témoignent du désir de Dieu de faire envers et contre tous Alliance avec le cosmos et la communauté humaine.

C'est donc dire qu'essentiellement l'histoire d'Israël se ramène à une histoire d'Alliance et de relation entre Dieu qui prend l'initiative de cette histoire d'amour et l'homme qui accepte d'y collaborer. Le scénario de l'Alliance se déroule à peu près toujours sous la même forme: Dieu propose une Alliance d'amour individuelle ou communautaire; l'homme ou le peuple constate sa faiblesse, sa misère, sa pauvreté en transgressant l'Alliance; il se retourne vers le Dieu qui, fidèle à son Amour, lui pardonne toujours. C'est précisément par cette

fidélité dans l'amour qu'Israël reconnaît son Dieu comme Sauveur, comme le Tout-Autre. Ce qui est remarquable et mystérieux à la fois, c'est que, même avec toutes ces infidélités, le dessein d'Alliance de Dieu progresse et évolue. Vraiment "Dieu seul peut écrire droit avec des lignes courbes":

"Toute l'aventure de l'Ancien Testament se comprend à partir de l'Alliance qui, dès les origines est établie entre Dieu et son peuple. Cette Alliance, inaugurée avec la création de l'homme, se poursuit avec les Patriarches, l'installation en Terre Promise, la royauté, l'exil, la restauration jusqu'à la reprise d'une Nouvelle Alliance en la personne de Jésus Christ. Ainsi l'Ancien Testament est l'histoire de la relation établie par Dieu avec son peuple".²⁶⁰

Dieu est donc "Le Dieu de l'Alliance et de l'histoire humaine".²⁶¹ Dieu, qui connaît la faiblesse de l'homme, lui donne avec amour une loi qui va l'aider à résister aux tentations d'infidélité ainsi qu'à développer les dispositions nécessaires à l'unité du peuple et à la sauvegarde de l'Alliance.

C'est vraiment dans le cadre de l'Alliance que le décalogue prend ses racines. Après avoir rappelé tous ses bienfaits pour son peuple, Dieu fait Alliance avec son peuple dans le sang et lui donne par l'intermédiaire de Moïse, les Tables de la Loi, fruit de l'initiative amoureuse et gratuite de Dieu.²⁶² Cette Loi n'est donc pas le résultat d'une longue maturation sociale mais bien le résultat de l'amour gratuit de Dieu qui habite son peuple, qui veut le préserver, le rendre heureux, le rassembler et le garder dans l'Alliance. Cet amour, en effet, se manifeste particulièrement au moment de l'Alliance, alors que Dieu révèle avec puissance sa présence majestueuse dans les théophanies et qu'il propose à son peuple une communauté de vie.²⁶³ Dans

260 I.3.214.

261 IV. F.R.H.F. 46.

262 I.3.156-157.

263 I.1.87-89.

cet esprit que le peuple ne saisit pas nécessairement comme tel, le décalogue est donné. De son côté, le peuple d'Israël a besoin de règles et de commandements pour demeurer fidèle à l'Alliance. Ces normes sont d'autant plus nécessaires que depuis des siècles sa situation d'esclave ne lui a pas tellement permis de faire l'apprentissage de la liberté; qu'actuellement dans le désert il prend conscience de la communauté naissante et de sa nécessaire organisation et qu'il doit bientôt sortir de ce désert et affronter des situations étrangères à son Alliance. Toute la Loi contribue donc à diriger, à unifier et à orienter le peuple d'Israël.²⁶⁴

Ce peuple saisit bien les exigences de fidélité qu'une telle Alliance implique. Il reconnaît, en vertu de ses expériences passées et actuelles, qu'il est l'objet d'une élection gratuite de Dieu, donc d'une Alliance unilatérale.²⁶⁵ Devant la grandeur de ce Dieu puissant et majestueux, le peuple accueille la Loi avec crainte et révérence.²⁶⁶ Par l'observance de la Loi, il espère discipliner davantage ses forces et ainsi vivre plus librement, car ces lois répondent à ses aspirations de posséder la vie, de la définir dans la vérité et de la vivre en harmonie avec les autres. A la façon du cycle vital de la nature, ces lois invitent à naître, à progresser et à atteindre une certaine maturité individuelle et une certaine intégration à la société.²⁶⁷ Fait à remarquer, ce code dénote dans ce contexte non seulement le souci de faire vivre l'Alliance mais aussi d'élaborer certaines structures à dimensions sociales, c'est-à-dire il vise le bien-être de la communauté qui inclut implicitement le bien-être individuel. Le contenu de ce code, en effet, "se regroupe sous trois chefs: droit civil et pénal, règles pour le culte, morale sociale".²⁶⁸

264 1.1.87,

265 1.3.157.

266 1.3.156 note 2.

267 1.1.90.

268 E. Charpentier, "Pour une première lecture de la Bible" Cahiers Evangile, no 10, Editions du Cerf, décembre 1974, p. 34. Cité par O.C.Q. 1.3.204.

C'est donc tant du côté de Dieu que de l'homme que cette Loi se veut amour. Cette Loi qui fut reçue avec crainte et révérence n'a pas toujours été comprise ainsi. Ce n'est qu'à la suite d'un long cheminement qu'Israël, avec l'accompagnement des prophètes, intériorisera et universalisera sa Loi pour y découvrir tout le secret d'amour qu'elle contient:

"Ainsi, avec les prophètes, et dès l'Ancien Testament, le peuple de Dieu découvre que l'obéissance à la loi n'a de sens que dans les perspectives de l'amour. Il ne s'agit pas encore ici de devenir auteur de la loi, donc responsable de l'élaboration des "règles" du jeu, mais plutôt d'intérioriser le sens de l'Alliance".²⁶⁹

C'est ainsi que progressivement le peuple passe de la conception d'une Loi protectrice à une loi créatrice d'une communauté vivante et que finalement il perçoit dans la Loi une façon libre et responsable de coopérer au grand dessein de Dieu, c'est-à-dire de rassembler tous les hommes dans l'amour.

Par sa fonction protectrice, unificatrice et créatrice d'Alliance cette Loi constitue donc un "pédagogue" pour le vivre-ensemble du peuple choisi. Elle ne prend alors tout son sens qu'en relation à l'Alliance qui, elle-même, n'est que l'annonce et la préparation d'une Alliance plus parfaite, définitive et personnelle en l'homme Jésus. Enraciné en terre humaine, Jésus, comme tout humain, vit une vie d'homme: il naît, il croît, il agit en homme responsable et il est tourné vers les autres. Cependant, ses gestes et ses paroles interpellent au point que plusieurs reconnaissent en lui, le Messie.

Afin de faciliter l'approche méthodologique de la condition humaine de Jésus, le terme "réalisme" est ici préféré à celui d'Incarnation. En effet ce terme "Incarnation" rejoint plus difficilement le langage courant et peut prêter à diverses interprétations²⁷⁰ en raison du

269 1.3.157.

270 11.2.11.12.

du mot "chair" qui le compose; en plus, il fait référence à un enseignement religieux passé, plus ou moins adéquat, qui donnait à cette expression "Incarnation" un contenu assez éloigné de la réalité, en percevant en Jésus plutôt le Verbe, la deuxième personne de la Sainte Trinité. Ce langage, fort coloré d'un merveilleux religieux ne rend pas suffisamment justice au réalisme de l'Incarnation. Sans cesser d'être Dieu, Jésus ne fait pas "semblant d'être homme", il ne fait pas "comme s'il était un homme", il est authentiquement un homme.²⁷¹

Pour souligner ce mystère de la condition humaine et divine de Jésus, les auteurs sacrés, à la lumière de l'événement de la Résurrection, relisent certains événements de la vie terrestre de Jésus. Ainsi, par exemple, Matthieu insiste davantage sur l'appartenance de Jésus au peuple élu et sur son insertion dans l'histoire du peuple choisi pour bien marquer son humanité; Luc, pour sa part, remonte la généalogie de Jésus jusqu'à Adam faisant plutôt ressortir la dépendance de ce peuple envers Dieu et la solidarité de l'humanité dans le Christ. Ces récits de l'enfance de Jésus jusqu'à son engagement dans la vie publique manifestent entre autres qu'il est bien rattaché à l'histoire d'un peuple avec tout ce que cela comporte de conditionnements à l'intérieur de multiples solidarités; par ailleurs, le langage utilisé à propos de l'annonciation, de la conception virginale et de la visitation, laisse entrevoir l'origine et la mission divine de Jésus.²⁷²

Par conséquent, Jésus qui était de condition divine²⁷³ est bien de race humaine et il partage en tout l'histoire des hommes. En prenant cette condition humaine, le Verbe fait plus que prendre "corps", il accepte tous les caractères, tous les conditionnements, toutes les forces et toutes les faiblesses qu'imposent l'origine, la famille et le milieu.²⁷⁴ Il vit tellement semblablement à ses frères et en assume si bien toutes les contingences géographiques, psychologiques, sociologiques et culturelles, qu'il n'est considéré en réalité que comme un simple fils de charpentier, un humble citoyen de Galilée:

271 II.1.51.

272 II.2.11.51.

273 Philippiens 2.6-7.

274 II.1.55.

"Le Fils de Dieu s'est engagé dans le temps, dans l'histoire humaine. Il a accepté tout l'humain: il est vraiment né d'une femme, il a grandi, a passé inaperçu, se perdant au milieu des hommes en étant comme tout le monde. Il a partagé pleinement la vie de ses concitoyens, se logeant comme eux, se nourrissant comme eux, gagnant sa vie comme eux, s'exprimant dans le même langage qu'eux. Il a fait sien tout ce qui est humain: les lenteurs d'une croissance vers la maturité, la joie d'être libre, l'enthousiasme d'un repas de noces, le bonheur de construire quelque chose avec ses mains, etc. Mais il a assumé aussi les situations de limites de la vie d'homme; il a tout pris sur lui des conditions et des limites de notre humanité. Il a éprouvé la fatigue et la soif, il a pleuré, a eu peur, a eu parmi ses ancêtres des gens peu recommandables, etc. Le Fils de Dieu s'est vraiment "in-carné"; il est vraiment entré dans la "pâte" humaine".²⁷⁵

Cette condition humaine se caractérise de bien des manières; le phénomène de croissance, la faculté d'être libre et l'ouverture aux autres attirent particulièrement l'attention.

Déjà, l'exposé précédent sur le fait de la condition humaine de Jésus dénote que son insertion dans l'histoire, son lien avec le passé, ses rapports avec ses concitoyens et ses projets d'avenir ne font pas de lui un être tout fait d'avance et statique. Il évolue, il croît aux divers niveaux de son être. A ce propos, Luc utilise certaines expressions comme "l'enfant au sein de sa mère",²⁷⁶ "le petit enfant",²⁷⁷ "le jeune homme",²⁷⁸ "l'homme adulte".²⁷⁹ Et cette croissance physique s'accompagne, bien sûr, d'une croissance mentale: comme ses concitoyens, Jésus s'interroge, il se pose des questions,²⁸⁰ il fait

275 11.1.51.

276 Luc 1.44.

277 Luc 2.27.

278 Luc 2.52.

279 Luc 3.23.

280 Marc 5.9 et 30.

l'apprentissage des connaissances intellectuelles et affectives. Cependant, en raison de la richesse de la personne, ces connaissances peuvent avoir atteint des profondeurs insaisissables :

"Le Christ a une connaissance acquise, une connaissance expérimentale qui progresse à partir des images ou des contacts pris dans son expérience sensible". ... La psychologie humaine d'un être qui est Fils de Dieu demeure pour nous un grand mystère... C'est pourquoi il ne faut pas se surprendre que le Christ eut, en plus de sa connaissance expérimentale commune à tous les hommes, des pouvoirs d'intuition dont personne n'a pu faire l'expérience".²⁸¹

Jésus a donc passé par les différentes phases normales du développement physique, mental et social comme tout être humain. Plus, une option christologique de plus en plus courante et acceptée affirme que Jésus a évolué et a progressé dans la prise de conscience de sa mission divine jusqu'à ce qu'elle atteigne les frontières d'un nouveau mode de vie qui transforme tout son être :

"Ce projet (évangélique) a pris corps dans la conscience de Jésus. Comment l'"Incarnation" n'eut-elle pas été là également? En ce sens, il y eut, chez lui, un projet évangélique. Ce projet a été progressivement perçu, il s'est développé. Luc note justement, à propos de l'enfance et de la jeunesse, que "Jésus croissait en sagesse, en taille et en grâce devant Dieu et devant les hommes".²⁸² Il ne dit pas "en" Dieu et "devant" les hommes mais, d'une manière mystérieusement et magnifiquement égale, "devant Dieu et devant les hommes".²⁸³

281 11.1.59.

282 Luc 2.52; comp. 2.40.

283 J.P. Audet, o.p. Le projet évangélique de Jésus, (cahiers de Communauté Chrétienne) Montréal, 1968, pp. 17-19. Cité par O.C.Q. 11.2.11.16.

Cette croissance de Jésus évolue donc en toute conscience et liberté. C'est en tant que personne responsable qu'il s'engage dans son histoire personnelle et collective. Dans son histoire personnelle Jésus grandit: il rejette certaines sécurités du passé, il accueille les responsabilités et les exigences du présent pour atteindre, dans la fidélité à la volonté de son Père, un détachement de tout ce qui conditionne ou emprisonne sa liberté. Seul Jésus a été entièrement libre, car "seul il est parvenu à un détachement complet de soi pour s'attacher parfaitement à la Valeur la plus haute qui soit".²⁸⁴

Cette liberté s'affirme également dans ses activités et elle l'engage face à la vie sociale, économique et politique de son milieu. Toutes ces conditions de vie, aussi obscures que quotidiennes, d'ordre économique, familial ou social, Jésus les assume; il en dévoile même la compatibilité avec le plan de Dieu. Ces activités montrent en Jésus un homme libre et font de lui un homme de son temps. On peut dire qu'il entre dans la mentalité de son temps... "Il n'incarne pas dans sa Personne l'humanité en soi, mais celle de son pays et de son époque".²⁸⁵

Cette liberté que Jésus exerce dans les diverses dimensions de sa Personne et aux paliers multiples de son insertion sociale, s'étend tout au long de sa vie: les affaires de son Père le préoccupent déjà à l'adolescence; sa vie publique l'engage dans la lutte contre les préjugés et les injustices qui jalonnent la vie privée et sociale de ses contemporains; mais c'est surtout à sa passion et à sa mort qu'il manifeste en toute lucidité qu'il est un homme libre en remettant son esprit entre les mains de son Père et en donnant sa vie pour ceux qu'il aime.

En ces temps difficiles, de nombreuses et fallacieuses promesses de bonheur s'opposent à un exercice vigoureux et sain de la liberté humaine en vue de l'accomplissement total de l'homme à la suite

284 11.1.63.

285 R. Bernard, Le mystère de Jésus, tome 1, Paris-Tournai, Salvator, 1959, p. 230. Cité par O.C.Q. 11.1.67.

de Jésus.

Trop souvent, en effet, le milieu social influence cette liberté par un camouflage, une évasion et des promesses trompeuses de la réalité; plus heureusement, il la stimule parfois par des initiatives qui rendent l'homme plus humain. Que ces réalités sociales prennent figure d'absolu et d'interdit, ou qu'elles servent de pédagogie à un mieux vivre-ensemble, toujours elles supposent une intégration, en ce sens que la personne assume les conditionnements de la vie en mettant ses capacités au service de la collectivité d'une façon réaliste, comme Jésus invite à le faire.

En effet, une des premières attitudes de Jésus face à cette condition humaine en est une d'accueil: il saisit la réalité telle qu'elle est, il essaie d'agir avec le maximum d'efficacité à l'intérieur des limites qu'elle impose, il rend sa présence attentive et chaleureuse au moindre détail de la vie quotidienne. Qu'il s'agisse du mouvement de la nature, des préoccupations, des besoins ou des intérêts des personnes, Jésus apporte une attention spéciale et une affection particulière à toutes ces réalités. Et cette responsabilité croissante dans un "être-pour-les-autres" donne à la vie de Jésus un réalisme peu commun:

"Le Christ de par son incarnation elle-même, indique que le chemin de l'homme vers sa pleine stature passe par l'acceptation de ses limites et l'humanisation de l'homme à l'intérieur de son propre monde. On ne peut devenir Fils de Dieu en négligeant d'être homme".²⁸⁶

Comme tous les hommes, Jésus vibre aux aspirations intimes de l'homme, à ses besoins et à ses désirs; il partage avec eux les espoirs et les souffrances, les joies et les peines de la vie.

En effet, il ne se contente pas d'essayer de trouver un sens à la vie dans "l'avoir", c'est-à-dire qu'il ne juge pas la qualité d'un être par la quantité de biens qu'il possède, car ces réalités matérielles

tiennent leur valeur réelle du fait qu'elles se rattachent à la personne et révèlent la richesse de son mystère. C'est pourquoi, pourrait-on dire, Jésus accepte et assume ce qu'il est et qui il est.

Partant de ce qu'il y a de bon dans la vie,²⁸⁷ et de la situation culturelle de son temps, Jésus amène ses disciples à dégager la qualité, la dignité et la valeur de la vie humaine. En s'associant pleinement à l'homme concret dans sa quête de sens et dans son cheminement vers son accomplissement, Jésus manifeste son intérêt et son amour pour l'homme. Par son amour, non seulement Jésus montre qu'il faut prendre au sérieux la condition humaine, mais encore il révèle l'attitude fondamentale de tout épanouissement: l'Amour qui se fait service, miséricorde et pardon.²⁸⁸

Et ce message d'amour de Jésus qui se présente d'abord en termes de libération, de salut, de promotion, d'espérance et de présence amoureuse, se précise de plus en plus à travers ses paroles, à travers ses gestes et à travers la qualité de sa personne:

"Au départ, la présence de Jésus au milieu de son peuple a été essentiellement celle de son action. A son tour, cette action: paroles, gestes, démarches, attitudes et pas seulement prodiges! a été progressivement perçue comme un signe global de la qualité de la personne".²⁸⁹

Toutes ces situations concrètes de la vie de Jésus démontrent un service et un amour qui dépassent l'expérience et l'entendement humains. Ses paroles et ses gestes prennent de plus en plus un caractère qui s'apparente à celui de la divinité et laissent progressivement transparaître une présence extraordinaire. Beaucoup affirment "qu'il y a vraiment là un envoyé exceptionnel du Très-Haut, quelqu'un qui jouit d'une relation exceptionnelle avec Dieu".²⁹⁰

287 11.2.1.44.

288 11.2.11.7.

289 J.P. Audet, o.p. Le projet évangélique de Jésus, (cahiers de Communauté Chrétienne) Montréal, 1968, pp. 17-19, Cité par O.C.Q. 11.2.11.16.

290 11.1.83.

Cette transfiguration éclate merveilleusement dans l'événement pascal où la présence divine se manifeste avec puissance. Dans cet événement unique, s'exprime l'entière vocation de l'homme, appelé au partage de la vie trinitaire.

Ainsi donc le projet évangélique de Jésus, la Bonne Nouvelle du salut s'oppose à un humanisme clos, mais accueille un humanisme ouvert qui trouve, dans sa relation à Dieu, toute sa plénitude. Dans l'Incarnation du Fils de Dieu en Jésus apparaît donc toute la faveur, la gloire, la splendeur du dessein et de la puissance divine en l'homme:

"La Parole divine est dite alors de façon si radicale qu'elle cesse d'être seulement un discours pour devenir une vie humaine réelle et authentique. Jésus est ainsi le lieu de la révélation divine dans la chair humaine (langage) et il fait de notre existence corporelle le lieu de l'expérience divine, de la rencontre avec Dieu. C'est désormais dans et par notre corps que nous entrons en relation avec Dieu".²⁹¹

Cet amour de Dieu qui se rend visible jusque dans l'existence corporelle de Jésus Christ se reflète encore aujourd'hui dans l'existence concrète des hommes. Cette charité fraternelle qui se fonde sur l'amour même de Dieu, se traduit dans l'amour d'autrui, expression la plus authentique de soi. C'est affirmer en pratique que l'accomplissement de l'homme se réalise dans un choix de valeurs focalisées par l'amour en référence à Jésus Christ.

Dans la continuité des aspirations de l'homme, l'amour chrétien s'enracine dans l'amour divin tel que révélé en Jésus Christ.

Cet amour de charité dépasse tout amour humain qui serait synonyme de passion ou encore de prédilection, car il est amour même de Dieu inconditionné et désintéressé. Cet amour en Jésus Christ a habité corporellement chez les hommes.

Seul celui qui a connu Dieu dans son intimité peut révéler l'amour qui habite cette divinité. Dans son incarnation, dans toute sa

vie et dans sa résurrection Jésus montre aux hommes quel amour le Père lui porte et quel amour le Fils a pour le Père dans l'Esprit. C'est donc à la confession d'un amour trinitaire que le Christ convoque le chrétien. Car cet amour que Dieu porte à l'homme s'exprime en Jésus, Christ et Seigneur, qui est aimé d'un amour qui transforme complètement et entièrement l'existence même du Christ en Vie éternelle. C'est vraiment la Bonne Nouvelle que le Christ annonce à l'homme: il est aimé d'un amour personnel, désintéressé, infini et pour tout dire, d'un amour divin paternel et sauveur.

C'est à partir de l'amour même de Dieu en Jésus Christ que l'amour humain prend toute sa signification. C'est en vivant d'un tel amour de Dieu que l'agir humain prend son sens véritable, car "Les conduites humaines, aux yeux de Jésus, ont un sens dans la mesure où elles reproduisent l'attitude de Dieu envers l'homme".²⁹²

A cette façon de concevoir l'homme comme un être un, en devenir et en relation, correspond en Jésus Christ un amour à dimension personnelle, historique et relationnelle.²⁹³ Par conséquent, l'amour qui prend sa source dans la foi en Jésus Christ grandit et progresse grâce à la présence agissante du Christ et de son Esprit. Cette relation d'amour humano-divin, si elle est la plus grande, suppose la lumière de la foi et le dynamisme de l'espérance.

La loi qui régit toute la vie chrétienne est donc celle de l'Amour. Seule cette loi de l'Esprit libère de toute super-valeur et suggère les modalités d'un amour au service de la communauté. En effet, "L'amour seul est digne de foi; seul il libère de toute hypocrisie comme de tout volontarisme".²⁹⁴

Cet amour désintéressé et gratuit a son origine en Dieu, il parfait la loi ancienne en reprenant et en approfondissant les préceptes du code de l'Alliance dans la charité.²⁹⁵ La personne même de Jésus,

292 II.2.III.8.

293 IV. F.R.H.F. 46.

294 I.3.157.

295 Marc 10.19; Matthieu 5.28.

révélateur de l'amour même de Dieu, devient le paramètre qui permet au chrétien d'évaluer son comportement, sa responsabilité et sa culpabilité.²⁹⁶

L'amour qui habite le chrétien est beaucoup plus qu'une contradiction de la morale humaine ou de son dépassement, il est "une mutation radicale" qui prend les formes de service, de miséricorde et de pardon. Cette initiative d'amour gratuit de Dieu qui aime l'homme pour lui-même et qui l'invite à une réponse d'amour inconditionnelle est qualifiée par les théologiens de charité:

"Lorsque les théologiens résument la vie chrétienne autour de la vertu théologale de charité, ils dégagent l'essentiel de la proposition divine: s'aimer soi-même et aimer son prochain comme Dieu aime. Dieu, qui est amour, révèle en Jésus cet amour pour l'homme et convoque celui-ci à entrer dans ce circuit amoureux qui constitue la vie divine".²⁹⁷

Seule la charité chrétienne accorde à l'homme sa valeur plénière et promet sa personne à un accomplissement total jusque dans sa corporéité. Etant aimé de Dieu, étant don de Dieu, l'homme a le goût d'aimer à son tour et de répandre cet amour même de Dieu dont il est habité.²⁹⁸ Valorisé, il devient source de valorisation d'autrui. Son amour se fait gratuit, sans retour, sans restriction et sans limite; c'est un amour à la dimension et à l'image de Dieu. Cette force valorisante fait grandir l'homme et le fait accéder à ce qu'il y a de meilleur chez lui; elle le mène à une telle qualité de vie que cet amour se fait à son tour promotion de l'identité, de la valorisation et de l'épanouissement d'autrui.²⁹⁹

C'est à partir d'un tel amour que le chrétien établit son

296 II.1.126.

297 II.2.11.8.

298 I.3.11.

299 II.2.11.60.

choix de valeurs et motive son agir moral, c'est-à-dire qu'il fait sa vérité et sert les valeurs, car c'est l'amour qui est le sens ultime de la foi. Ce grand commandement de l'amour de Dieu et du prochain prend aussi des dimensions communautaires; il devient le critère par excellence du jugement moral qui permet de prendre une décision morale "réfléchie et adulte".³⁰⁰ Car,

"La question ne porte pas sur l'acte à poser mais sur la loi elle-même; elle ne consiste pas à savoir si nous allons décider de poser un acte de désobéissance ou de transgression (décision morale) mais elle consiste à juger si la loi est bonne et donc nous oblige (jugement moral)".³⁰¹

Inspiré et guidé par un tel amour, le chrétien dépasse dans son agir, le moralisme de connaissances et d'interdictions et vise l'humanisation totale de l'homme:

"Le véritable problème n'est pas dans le fond celui de l'obligation, celui de l'interdiction, celui du commandement, mais c'est la réalisation de notre désir d'être. Et tout le problème moral naît, dans cet intervalle entre ce que nous désirons profondément et notre vie effective".³⁰²

Pour le chrétien, ce désir d'"être" trouve sa source et sa plénitude dans cette expression évangélique "suivre le Christ" et la base anthropologique qui soutient tout son agir moral réside dans la conception de la personne une, en devenir et en relation.

En plus d'être valorisante, la charité fraternelle est aussi agissante au sein de la communauté.

300 1.3.164.

301 1.3.167-

302 Paul Ricoeur, Extrait d'une conférence donnée à Montréal, reproduite dans Pourquoi la Philosophie? doc. no 11, Collège Sainte-Marie, Montréal, avril 1968. Cité par O.C.Q. IV. F.R.H.F., 32.

L'amour ne peut rester statique; il s'exprime, il agit, il pose des gestes et des actions qui le laissent voir; il est créateur et il s'efforce de transformer le monde. Contrairement à l'inertie, à la paresse ou à l'indifférence, cet amour devient service de l'autre:

"L'amour est une force agissante. Mais l'action dont il s'agit, à l'écoute de l'Évangile, est toujours un service de la personne, dans le respect de ce qu'elle est... L'amour chrétien est une action au service de l'homme".³⁰³

Un tel amour a toutes les audaces; il affronte tous les obstacles sans s'épargner les souffrances ni les difficultés; il fournit le dynamisme nécessaire pour faire triompher l'amour sur la misère tant cet amour est fort:

"L'amour est une force combative. Mais ce combat est livré contre la misère des gens. Il n'a de cesse que soient surmontés les obstacles, les difficultés et les souffrances des gens. Il s'oriente surtout en faveur des "petits", des "malpris", des démunis et des faibles. L'amour chrétien est miséricordieux".³⁰⁴

Cet amour agissant et combatif s'exprime à la suite de Jésus en termes de promotion, de respect et d'unité. En effet, Jésus a vécu cet amour plein d'attention, de délicatesse et de partage; il a fait advenir les choses et les personnes en se mettant au service des autres; il a vécu un amour entreprenant qui implique une lutte contre le mal et la souffrance; il s'impose les renoncements et les sacrifices nécessaires en vue de l'avènement du Royaume.

Alors porter sa croix, c'est aller jusqu'à aimer ses ennemis, car cet amour trouve sa plus parfaite expression dans le pardon. Selon la

303 11.2.11.69.

304 11.2.11.69.

parabole évangélique de l'enfant prodigue,³⁰⁵ un tel amour suppose de la part de celui qui reçoit le pardon, humilité, accueil et ouverture, c'est-à-dire qu'il se reconnaisse pécheur, accepte d'être sauvé et accueille l'"autre" dans sa vie.

Jésus qui a déjà exercé son pardon de diverses manières durant sa vie publique, pardonne encore à ses bourreaux sur la croix, exprimant ainsi le pardon même de Dieu. Ce pardon est donc inconditionnel et sans restriction, il est renouvelable quelle que soit la faute.³⁰⁶ Et le chrétien qui se sait gratifié d'un tel pardon par Dieu cherche à le partager à son tour, trouvant ainsi sa glorification:

"C'est pourquoi le croyant, à la lumière de la révélation et sous l'action de l'Esprit, trouvera les forces nécessaires à la pratique d'un pardon "sur-humain"... C'est dans cette perspective que l'amour des ennemis est possible sans aliénation de soi: Jésus, dans sa mort, n'est pas diminué; il est glorifié car sa vie, on ne la lui prend pas. C'est lui qui la donne".³⁰⁷

Cette charité fraternelle qui se rend jusqu'au pardon ne concourt pas seulement à l'accomplissement individuel du croyant mais contribue encore à rassembler la grande famille des enfants de Dieu:

"C'est pourquoi dans le Christ il n'existe plus qu'une seule famille où tous les hommes tendent, avec leurs faiblesses et leurs défauts, à se découvrir aimés de Dieu et à aimer les autres comme Dieu lui-même les aime".³⁰⁸

305 Luc, 15. 11-32.

306 I.3.214-215.

307 I.3.215.

308 II.1.118.

Cette communauté parfaite n'est pas encore pleinement atteinte, elle est en voie d'achèvement. Cet amour mutuel de Dieu et de l'homme trouve sa plus belle expression en terre humaine dans ce rassemblement de tous les croyants pour écouter la Parole et pour partager le pain. Car cette Eucharistie est le signe par excellence de l'amour de Dieu rendu présent, célébré, actualisé et annonçant la venue définitive, le retour du Christ.

L'Alliance fraternelle accomplit donc l'Ancienne Alliance et actualise la Nouvelle Alliance en Jésus Christ. Toutes ces Alliances illustrent que cet amour de Dieu, pleinement réalisé dans l'Incarnation de Jésus Christ, est capable d'allier sans les confondre la perspective anthropologique et la perspective chrétienne. Dans sa naissance, dans sa vie et dans sa mort, Jésus Christ vit ce réalisme humain qui prend tout son sens et devient source de bonheur dans sa référence au Dieu-amour qu'il nous révèle. La citation suivante traduit assez bien l'intention de cette section. Il vaut la peine d'en souligner les éléments les plus révélateurs:

"L'Évangile se situe au niveau d'un SENS NOUVEAU qui vient dynamiser de l'intérieur les valeurs morales humaines, mais sans empiéter sur leur autonomie ni les supprimer. Ce sens nouveau vient de la "référence verticale" à un Dieu qui se définit comme Trinité, c'est-à-dire Amour et Relations; ce sens nouveau imprègne de l'intérieur, mais sans la supprimer ni la rendre inutile, la "référence horizontale" à une loi, à un idéal, à une personne".³⁰⁹

3.3.3 La relation pédagogique

L'option et la perspective anthropologique en catéchèse s'appuient sur le dessein, le projet et la réalisation de l'Alliance que Dieu conclut avec la communauté humaine. C'est finalement dans le mystère de l'Incarnation que cette perspective prend toute sa valeur. Dieu, qui s'adresse à des hommes, communique avec eux dans un langage appro-

prié: un langage "existential", c'est-à-dire par le truchement de l'existence humaine en situation concrète. Dieu se fait donc "chair", solidaire de tout l'être humain; il lui révèle le sens ultime et le bonheur parfaits auxquels il peut participer.

Dans le Nouveau Testament, c'est presque toujours le verbe "catéchiser" et non le nom "catéchèse" qui est utilisé pour faire écho à la Parole de Dieu dans la vie humaine. Le terme biblique fait donc référence à une action, à un dynamisme de la vie. D'où la nécessité d'aborder l'aspect pédagogique de la question anthropologique en catéchèse.

Il est donc opportun en premier lieu de jeter un coup d'oeil sur la pédagogie renouvelée. Contrairement à la pédagogie traditionnelle qui fait beaucoup plus appel à un apprentissage mécanique de la connaissance en catéchèse, la pédagogie actuelle souscrit davantage à une pédagogie de créativité qui implique toute la personne.

Un tel apprentissage n'est pas pour autant caractérisé par l'anarchie. Certaines règles et certains mécanismes s'imposent pour répondre à cette pédagogie catéchétique plus organique. En vue de susciter un apprentissage créateur de l'éduqué ou plutôt du "s'éduquant", les chercheurs en pédagogie essaient de découvrir certaines pistes pertinentes .

Enfin, cette éducation religieuse n'est pas facile car elle implique la rencontre de deux personnes. Il appartient à la pédagogie religieuse de trouver le lieu le plus favorable à l'établissement de cette authentique relation. D'où la nécessité de pousser la recherche sur la pédagogie de créativité, sur l'apprentissage et sur l'expérience afin de mieux saisir la perspective anthropologique et catéchétique utilisée dans les dossiers de l'enseignement religieux catholique au Québec.

Contrairement à une pédagogie d'assimilation, la pédagogie actuelle recourt davantage à la créativité du "s'éduquant" pour parfaire son éducation. Elle porte donc une attention spéciale à l'apprentissage. Cette vision pédagogique entraîne avec elle de nombreuses conséquences qui bouleversent quelque peu les habitudes pédagogiques de plusieurs.

Déjà, l'étude présente a développé quelques insistances sur le devenir de l'homme et sur son historicité; elle a également abordé l'aspect communautaire de ce devenir, ce qui laisse entendre que l'homme devient, s'accomplit, et se réalise dans des relations avec ses semblables.

C'est reconnaître, par le fait même, la nécessaire communication dans le vivre-ensemble de l'homme. La pédagogie et la pédagogie catéchétique en particulier, qui met en interaction des jeunes et des adultes, des personnes et des environnements, la parole humaine et la Parole de Dieu, ne peut se dispenser d'utiliser la communication et ses media:

"Toute pédagogie fait appel à la communication par le fait même qu'elle invite des personnes à travailler ensemble. Et pour communiquer, des media sont nécessaires. Dans le cas particulier d'un groupe composé d'un adulte et de jeunes réunis pour une réflexion catéchétique qui se nourrit de l'expérience des personnes, de l'apport de la pensée et des sciences humaines ainsi que de la Parole de Dieu, on conçoit facilement l'importance de la communication".³¹⁰

Cette approche ne fut pas toujours reconnue en éducation. Pour celui qui conçoit l'éducation d'une façon mécanique, conception qui a longtemps dominé au Québec,³¹¹ la pédagogie se résume pratiquement à considérer l'étudiant comme un simple récepteur ou comme un simple récepteur; le maître est alors perçu comme un émetteur de connaissances et un transmetteur de valeurs; l'éducateur cherche alors à faire apprendre des connaissances et à faire vivre des valeurs par l'éduqué grâce à divers mécanismes appropriés. Ainsi l'éducateur doit être le plus érudit possible et l'étudiant, le plus "sage" et le plus réceptif possible. Tout l'effort éducatif porte pratiquement sur une

310 V. R.H. 43.

311 Comité Catholique du Conseil supérieur de l'Éducation (Le), Voies et Impasses et documents annexes, Montréal, Fides, 1975, pp. 9-21; 79-80.

transmission de connaissances ou encore sur le développement de méthodes appropriées:

"La conception éducative sous-jacente risquait de s'identifier à une sorte de modelage, à une forme d'endoctrinement. Puis le maître devient surtout l'homme compétent, spécialiste d'un champ de connaissances précis. Son rôle principal consiste à communiquer un savoir. Pour les élèves, il fut alors surtout question d'acquérir des techniques et des méthodes d'apprendre, et même d'apprendre à apprendre".³¹²

Une telle conception de l'éducation dont les séquelles ne sont pas encore totalement disparues en notre milieu suscite de moins en moins l'intérêt des éducateurs d'aujourd'hui. Sensibilisés à une conception plus organique de l'éducation, ces derniers exercent plutôt un rôle d'"agent coopérateur" en éducation facilitant à l'étudiant une prise en charge de sa propre éducation et une exploitation de toutes ses potentialités et de tous ses dynamismes. D'où "Aujourd'hui la conception éducative prônée dans les écoles tend à mettre au coeur de l'éducation la croissance des jeunes, le développement de tous les dynamismes de la personne".³¹³

Dans une telle perspective éducative, l'étudiant est vraiment considéré comme le centre du projet éducatif. Perçu comme un être libre et une personne responsable, l'étudiant doit signifier sa vie, parachever son accomplissement, édifier sa personnalité et définir ses rôles dans la société et dans l'Eglise:

"Il s'agit de permettre aux chrétiens (enfants, adolescents ou adultes) d'inventer la manière dont leur vie chrétienne, le témoignage de leur foi et leur parole pourront donner sens à une situation humaine, et, par là même, y faire naître l'Eglise".³¹⁴

312 III.2. Int. 54.

313 III.2. Int. 54.

314 Conclusion du Congrès catéchétique international, Section I, paragraphe 8, dans Catéchèse, no 45 (octobre 1971) supplément, p. 224. Cité par O.C.Q. V. R.H.:42.

Il faut donc dans un tel projet éducatif apporter une grande attention à la vie concrète du jeune, à ses besoins, à ses intérêts et à ses relations; il faut encore développer une pédagogie qui tienne compte de cette participation des jeunes dans l'action éducative; enfin, si l'on veut promouvoir une éducation de qualité, il est nécessaire, d'être réaliste, de situer cette pédagogie dans son contexte scolaire et de tenir compte des conditionnements, des exigences et des compromis nécessaires. Toutefois, la réalité la plus importante et la plus exigeante en tout cela demeure la mentalité qui accompagne toute la conception éducative: "Ce qui demeure fondamental, c'est la mentalité pédagogique sous-jacente au travail".³¹⁵

Une pédagogie de la créativité met évidemment l'accent sur l'apprentissage, c'est-à-dire sur le "processus éducatif qui permet à celui qui s'éduque de grandir, de croître, de devenir en plénitude ce qu'il est appelé à être".³¹⁶

Ce processus tente de mettre en oeuvre tous les talents et toutes les puissances du "s'éduquant". Celui-ci s'engage et participe à l'activité éducative; il y apporte tout ce qu'il a et tout ce qu'il est pour la rendre fructueuse. Peu à peu, il précise, à travers ses tâtonnements, ses recherches, ses échecs et ses réussites, les mécanismes qui rendent son action plus efficace.³¹⁷ Progressivement le jeune développe ses "forces du moi" et s'intègre d'une façon plus responsable à la collectivité.

L'apprentissage en catéchèse passe par diverses phases au secondaire. En secondaire I, l'apprentissage est fort centré sur le message avec toutefois une certaine articulation en référence à l'existence. En secondaire II, la pédagogie se diversifie en diverses approches et s'élargit au groupe. Au début du second cycle du secondaire, l'auto-apprentissage est plus vigoureux: le programme est davantage défini par rapport à l'étudiant et à sa recherche d'identité.

315 IV. F.R.F.V. 45.

316 I.3.22.

317 IV. F.R.H.F. 87.

Les structures mises en place en secondaire IV dénotent une pédagogie centrée sur la communication alors qu'en secondaire V, le premier essai de l'utilisation de la taxonomie en enseignement religieux est tenté.³¹⁸

Cette description, tirée de la seconde édition d'Un sens au voyage, fait état du développement chronologique de la pédagogie des dossiers. Une description, qui tiendrait plutôt compte de la dynamique et de l'évolution de la pédagogie dans les dossiers pris dans leur ensemble, noterait sans doute plusieurs phases: un intérêt marqué pour le message avec articulation existentielle; la recherche d'une pédagogie de l'apprentissage axé sur la taxonomie; un premier effort et une première intégration de la dimension socio-culturelle; une insistance sur l'environnement en pédagogie.

Cette description qui s'inscrit à l'intérieur de l'évolution pédagogique des dossiers fait ressortir la progression et l'évolution constante de la pédagogie en enseignement religieux.

Un tel tournant s'inspire d'une conception organique de l'éducation; il oblige à transformer les mentalités et la pédagogie; le principe de base et le mobile fondamental de cette conception éducative se concentrent sur l'étudiant.³¹⁹

Une pédagogie de créativité a des chances de succès si les programmes deviennent des cadres généraux dans la poursuite d'un travail efficace; si les instruments pédagogiques sont considérés comme des outils de provocation, d'accompagnement et d'intégration; si les exposés favorisent, par la provocation, la confrontation et la proclamation, des synthèses personnelles et successives; si l'affectivité, prise non dans le sens d'un sentimentalisme effervescent et incontrôlé mais dans le sens d'une intériorisation et d'une motivation, se conjugue à la dimension rationnelle pour enrichir le donné éducatif; enfin si chacun des paliers atteints n'est pas définitif mais relance vers de nouveaux projets et vers de nouvelles créations.³²⁰

318 III.2. Int. 25.

319 III.1. Int. Gén. 18.

320 IV. F.R.F.V. 45 et V. R.H. 42.

Cette pédagogie inclut alors une pédagogie de recherche et une pédagogie de participation. Une pédagogie de recherche insiste moins sur la transmission des connaissances; elle vise plutôt à faire découvrir, accumuler et conscientiser un ensemble de données qui se greffent sur l'expérience fondamentale humaine et chrétienne et elle tient compte du cheminement et du rythme de croissance de chacun, de son évolution et de son intégration sociale. Dans ce contexte, l'éducateur et l'étudiant deviennent des partenaires qui cheminent ensemble vers des objectifs sans cesse remis en chantier. Une pédagogie de participation implique une mise en commun des expériences, des ressources et des habiletés de chacun, car il n'y a vraiment progrès que dans la mesure où chacun met la main à la pâte et contribue à la croissance du groupe.³²¹ Ceci suppose qu'une telle pédagogie se préoccupe des intérêts, des personnes et des groupes, qu'elle tienne compte des apports et des besoins des participants et qu'elle aménage le milieu même de l'enseignement en conséquence.

C'est donc dire qu'une pédagogie de la créativité qui coïncide avec une pédagogie de recherche et de participation appliquée finalement dans son ensemble l'autogestion pédagogique:

"La pédagogie de créativité pose la question de l'autogestion pédagogique, par laquelle les jeunes mettent en oeuvre leurs capacités d'organiser eux-mêmes leur vie et leur travail. Faut-il s'orienter vers une pédagogie qui permette au groupe d'inventer ses propres "institutions"?"³²²

Pour atteindre ses objectifs, toute pédagogie de créativité se situe à l'intérieur d'un apprentissage pédagogique qui exploite toutes les ressources et les forces de l'étudiant. Déjà, fut souligné l'intérêt constant que les rédacteurs des dossiers accordent à cet aspect pédagogique. Les dernières éditions de secondaire III et de

321 IV. F.R.H.F. 51-52 et V. R.H. 14,

322 Georges Lapassade et al., L'autogestion pédagogique, Paris, Gonthier-Villars, 1971. Cité par O.C.Q. V. R.H. 42, note 4.

secondaire l'ajoutent une perspective nouvelle, celle de l'environnement éducatif. Vu l'importance de cette nouvelle dimension, il est opportun d'en souligner quelques éléments comme le pilotage par objectifs, l'environnement scolaire et le processus pédagogique.

Beaucoup sont portés à croire à une décadence de l'éducation, surtout s'ils n'ont pas complètement délaissé une pédagogie d'assimilation ou s'ils ne sont pas encore suffisamment familiarisés avec une pédagogie de créativité. Plusieurs craignent, en effet, qu'une éducation qui se centre sur l'étudiant mène nécessairement à une connaissance désordonnée et à une anarchie des valeurs. Cette affirmation n'est pas sans fondement si on ne tient pas compte de la personne même de l'étudiant en tant que sujet, du degré et de la quantité de transmission des connaissances et de l'accumulation des savoirs ou des savoir-faire. C'est pourquoi la pédagogie catéchétique aménage une pratique de pilotage par objectifs.³²³

En effet, pour baliser l'apprentissage pédagogique, il est nécessaire de fixer des objectifs pédagogiques qui structurent le cheminement.

L'objectif pédagogique délimite généralement le résultat que l'étudiant devrait avoir atteint à la fin de l'apprentissage:

"L'objectif marque un terme, un résultat à atteindre dans le temps et dans l'espace. Il est circonstancié et précis. L'objectif pointe une capacité mesurable en fournissant les éléments nécessaires à une évaluation sérieuse. L'objectif est projeté sur un environnement donné et en tant que tel commande une stratégie particulière. Au sens strict, l'objectif est un produit et correspond à ce que l'élève est censé être capable de faire une fois le processus pédagogique achevé (15)".³²⁴

Sans entrer dans les détails de cette science des lois de classification des objectifs pédagogiques, il s'avère utile ici de

323 II.2. T.M.O.P.

324 II.2. Prés. Gén. 21-22.

retenir deux éléments importants concernant et la structure et la fin de l'objectif pédagogique.

Quant à la structure, comme l'indique la définition précitée, l'objectif doit être formulé pour l'élève³²⁵ et ne doit contenir qu'une opération à la fois observable et vérifiable; c'est dire que toute formulation d'un objectif pédagogique doit tenir compte de la précision à la fois concrète et évaluable et de la classification, c'est-à-dire se référer clairement au domaine cognitif dont le continuum d'unification est la complexité des habiletés intellectuelles ou au domaine affectif dont le continuum d'unification est l'intériorisation du savoir. Enfin un objectif bien formulé et classifié est en mesure de pouvoir être évalué en ce sens qu'on peut en mesurer les résultats ou faire appel à un jugement de valeur sur l'ensemble.

L'autre aspect important de l'objectif pédagogique concerne sa perspective psychologique. A première vue, cette perspective semble de tendance behavioriste en ce que les comportements visés "sont les seules données observables et utilisables"³²⁶ ou de tendance rogérienne pour qui "la personne change et se donne un savoir authentique grâce à la présence d'un éducateur considéré comme une personne-ressource".³²⁷ Entre ces deux tendances quelque peu extrémistes, il y a place pour des objectifs de situations éducatives. Ces derniers objectifs cherchent moins à déterminer simplement un comportement final ou à laisser presque totalement l'étudiant à lui-même, mais ils visent beaucoup plus à identifier "une situation, un problème, une tâche que l'élève rencontrera, aura à résoudre, à accomplir".³²⁸ C'est cette sorte d'objectifs qui correspond le plus à la catéchèse, car ces objectifs fournissent à l'étudiant l'occasion d'apporter sa propre réponse, de créer son propre comportement et de contribuer davantage à sa personnalisation; de plus, ce type d'objectifs fait appel à une évaluation qui ne se limite

325 11.2. T.M.O.P. 20.

326 11.2. Prés. Gén. 22.

327 11.2. Prés. Gén. 22.

328 11.2. Prés. Gén. 23.

pas à l'évaluation du seul comportement, mais qui inclut les méthodes, la participation, la pédagogie, les relations établies et les témoignages.

Cet enseignement par objectifs apporte aussi une aide précieuse aux professeurs, car il les force à plus de créativité, à mieux planifier et à mieux évaluer leur enseignement sans compter qu'il intègre à l'enseignement d'ordre cognitif le difficile domaine affectif. L'utilisation d'objectifs pédagogiques dans l'enseignement rend donc de précieux services, car un tel enseignement vise :

"... à une plus grande rigueur de travail, un cadre de travail souple et créatif, une évaluation rigoureuse de l'enseignement, une possibilité de situer les moyens méthodologiques dans un plan cohérent, une sécurité dans le cheminement de groupe".³²⁹

Un pilotage par objectifs n'apporte pas que des résultats heureux: il comporte également certains dangers comme par exemple la difficulté d'intégrer des objectifs affectifs à l'enseignement, la tentation d'utiliser trop matériellement cette pédagogie ou d'oublier la spécificité de la pédagogie de la foi :

"Les évaluations des objectifs sont incapables de mesurer l'intensité d'un acte de foi. Aucune vérification scientifique directe n'est possible sur l'aspect mystérieux de la foi, ni sur la subjectivité du croyant".³³⁰

Un autre aspect de l'apprentissage qui n'est pas négligeable est celui du milieu ambiant.

Dans l'ensemble de son éducation, le jeune ne limite pas sa recherche aux problèmes posés à l'école et ne participe pas uniquement aux activités scolaires; il vit dans un climat socio-culturel qui donne

329 II.2. Prés. Gén. 22.

330 II.2. Prés. Gén. 23.

une ambiance, une atmosphère à son éducation. Il faudrait reprendre ici toutes les considérations sur la dimension communautaire de la personne et sur la catéchèse en situation dans le monde pour saisir tout l'impact du milieu sur l'éducation de la personne.

Il suffit de retenir ici l'importance du caractère éducatif de cet environnement en autant qu'il mène l'étudiant à trouver son identité, à faire des choix responsables et à s'engager dans la communauté d'une façon personnelle:

"Si éduquer, c'est rendre l'individu capable de se comporter intelligemment grâce à sa faculté de jugement, si éduquer, c'est s'occuper d'amener chacun à choisir sa vie, à la faire d'une certaine qualité à la suite de réflexions personnelles et de choix librement consentis, il devient évident que le problème des objectifs de l'enseignement se pose différemment".³³¹

Un tel objectif n'est pas facile à réaliser. La complexité des relations et des interactions concernant le milieu et les personnes rend difficile la tâche éducative. Cependant, une chose est certaine: lorsqu'une communauté de vie réussit à intégrer les connaissances et les valeurs des générations précédentes, lorsque les relations entre les agents éducateurs et les jeunes contribuent à promouvoir la croissance des personnes et lorsque les événements et les situations concourent à ce que le jeune soit bien dans sa peau au sein de son milieu, plus les chances sont grandes que ces environnements soient significatifs:

"Il convient de rappeler que la croissance s'opère à travers une suite d'environnements significatifs. Le concept d'environnement n'est pas ici d'ordre sociologique, il n'est pas identifiable à un cadre organisationnel ou à un ensemble administratif de personnes et

³³¹ Armand Daigneault, "De deux notions complémentaires du mot objectif", in *Prospectives*, vol. 8, no 2, mars 1972, Montréal, p. 121. Cité par O.C.Q. 11.2. Prés. Gén. 22.

de choses. Il correspond à un ensemble psychosocial qui acquiert un caractère significatif: l'environnement existe pour l'être en croissance lorsqu'il a signification pour lui en même temps qu'il est donateur de sens. Le caractère éducatif d'un ensemble psychosocial ne peut donc surgir que de l'interaction dynamique³³² entre le moi et l'environnement significatif".

Ici, il faut bien remarquer qu'en définitive, quel que soit le type d'environnement scolaire, familial, social, politique ou autre, la signification éducative découle de l'interrelation. Il faut encore souligner ce fait que, d'une manière ou d'une autre, une croissance s'opère par la voie des relations et que la qualité de cette croissance reflète la qualité d'être de l'environnement.

A l'âge scolaire, la famille, l'école et les petits groupes plus ou moins formels jouent un rôle particulier. D'où l'attention qu'il faut accorder à la relation parents-enfants et enfants-maîtres, au projet éducatif et à l'étudiant. Cette perspective "écologique" semble actuellement une autre option importante des rédacteurs qui déclarent ainsi leur intention éducative:

"L'analyse réflexive qui charrie une nécessaire utopie éducative dit à peu près ce qui suit: nous avons connu plusieurs insistances en éducation et dans notre système scolaire, et nous en sommes parvenus à une formulation, à une conceptualisation assez féconde pour nourrir la recherche et la praxis éducatives de demain. Désormais, il ne faut plus parler d'enseignement mais d'apprentissage; et l'apprentissage est le processus intériorisé d'un "s'éduquant" en interrelation de croissance avec un environnement éducatif. Tantôt on a mis l'accent sur les méthodes dites actives, tantôt sur l'utilisation des moyens audio-visuels, tantôt sur la diversité des rôles à partager dans une démarche éducative, tantôt sur la relation maître-élève centrée sur la personne, tantôt sur la dynamique du groupe et sur ses multiples

interactions socio-affectives. Maintenant on met l'accent sur la croissance de l'être".³³³

Et les auteurs du dossier Vers une terre nouvelle entéri-
nent cette prise de position car pour eux aussi l'apprentissage
s'effectue à l'intérieur d'une "relation inter-personnelle" de l'é-
ducateur et de l'éduqué, d'une relation "écologique" du s'éduquant
et de son environnement.³³⁴

Enfin un autre élément constitutif de cet environnement,
pris dans un sens plus large, est le processus pédagogique. Environ-
nement plus immédiat en enseignement, car il vise spécifiquement
l'acte éducatif.

Ce processus suit pratiquement les principales étapes d'un
apprentissage. Quels que soient les termes utilisés, ce processus se
ramène pratiquement à trois opérations: l'exploration, l'intériori-
sation et l'expression du vécu.

L'exploration (ou une expression équivalente comme voir,
observation, recherche, enquête, provocation), cherche à élucider le
rapport information-vie. Il s'agit ici de choisir un vécu qui touche
le plus près possible l'existence du jeune, de l'analyser et de l'ap-
profondir sous ses divers angles pour faire émerger dans l'ensemble des
cas un sens humain.

La seconde étape qui relaie pour ainsi dire la première est
l'intériorisation du vécu (ou encore le juger, l'interprétation,
l'interpellation, l'évaluation critique, la réaction créative). Cette
étape confronte généralement l'expérience du jeune et l'expérience
biblique; elle favorise une prise de conscience encore plus lucide du
vécu religieux du jeune. Ainsi cette étape va beaucoup plus loin que
l'exploration qui se restreint dans la plupart des cas à une signifi-
cation humaine de l'être; elle situe ici le vécu humain en cohérence
avec le vécu biblique.

333 III.2. Int. 46.

334 I.3.22.

Le processus se poursuit dans une troisième étape: l'expression (ou encore l'agir, la gérance de soi, l'engagement, la capacisation, la conscientisation). Ici le processus atteint la valorisation de l'être par l'engagement qu'il suscite. Le jeune est ici invité à poser d'une façon lucide et responsable une action qui le transforme lui-même ou qui influence la collectivité dans laquelle il vit; alors il se transforme en transformant le réel, favorisant ainsi une certaine synthèse vivante.

.. Jusqu'à tout récemment les trois étapes du processus pédagogique décrit suivaient une démarche anthropologique de type binaire en ce sens qu'il y avait une approche évangélique qui éclairait l'approche humaine et vice versa. Les auteurs des dossiers de secondaire III, dernière révision, tentent d'améliorer cette démarche. Suivant toujours les trois mêmes étapes, ces auteurs incluent cependant dans l'exploration ces quatre dimensions: le vécu personnel et collectif, le vécu de foi en Jésus et en Eglise. Cette exploration permet de présenter dès le début la dimension de foi et non pas seulement la dimension humaniste.³³⁵

Alors l'intériorisation ne se fait plus uniquement par l'éclairage du vécu biblique puisqu'un certain éclairage fut déjà apporté lors de l'étape précédente. Cette étape d'intériorisation poursuit donc elle aussi un approfondissement mais dans le sens du développement d'une certaine intégration où le jeune fait l'apprentissage de l'interprétation plus critique de son vécu:

"L'intériorisation, qui souligne clairement le mouvement d'autonomisation nécessaire de l'apprentissage est particulièrement important en enseignement religieux. L'élève mis en contact direct avec les sources au cours de l'exploration, apprend peu à peu à devenir un interprétant. Il a besoin de saisir le sens de son vécu interpellé par la foi et situé dans le contexte plus large de son histoire et de sa culture. Dans son rapport avec les

sources, il sera, bien sûr, confronté à des interprétations ou des systèmes d'interprétation institués. Mais il ne parviendra à une pleine intériorisation qu'au moment où il sera en mesure de reconstituer, en une synthèse personnelle, les divers systèmes de valeurs et d'interprétation de l'univers".³³⁶

A cet exercice vital de critique "l'apprentissage intériorisé trouve son épanouissement dans une action extérieure où l'adolescent se transforme en transformant le réel".³³⁷

Il faut noter que ces trois étapes, qui se retrouvent toujours sous une terminologie ou une autre dans les divers dossiers du secondaire, ne doivent pas être prises dans le sens d'une distinction étanche mais dans le sens d'éléments complémentaires d'une même réalité.

Une pédagogie de créativité implique aux moins trois principaux éléments: une personne avec toutes ses capacités intellectuelles et affectives, un environnement coextensif au réel et l'interrelation qui s'établit entre les deux.³³⁸ En éducation de la foi, il faut apprécier une autre donnée essentielle, celle de la Parole de Dieu. Alors une nouvelle relation s'établit, en vue de la croissance du jeune, entre un sujet qui est en apprentissage et un environnement qui est déjà rempli d'interprétations. Parmi différentes voies proposées telles: la voie rationnelle, expérientielle ou kérygmaticque, la voie expérientielle apparaît la voie humaine et biblique la plus favorable à cette rencontre chrétienne.

L'adolescent est une préoccupation constante de tout éducateur de la foi. A cet âge, l'expérience s'avère une des formes éducatives susceptible de devenir le lieu de rencontre par excellence entre Dieu et le jeune.

L'adolescent en situation d'apprentissage est beaucoup plus sensible à une approche existentielle que notionnelle en éducation. En

336 III.2. Int. 52.

337 III.2. Int. 53.

338 III.2. Int. 46 et 48.

raison de son développement psycho-social, le jeune est plus apte à faire ses petites synthèses en partant de l'existence que de connaissances abstraites. Cette forme de connaissance qu'est l'expérience favorise donc davantage un apprentissage non seulement d'ordre cognitif mais un apprentissage d'ordre affectif. Une certaine idéologie et une certaine hiérarchisation de valeurs ne peuvent s'imposer d'une manière absolue et de l'extérieur. Elles doivent par conséquent passer par la voie d'une expérimentation alors que le jeune exerce progressivement son jugement critique par la participation créative et par des choix responsables qu'il fait au sein de la collectivité. C'est cette voie expérientielle, de préférence à la voie kérygmaticque qui n'est pas pour autant reniée, qui est privilégiée dans la catéchèse au secondaire.³³⁹ S'appuyant sur la principe que la Parole de Dieu s'adresse à "des hommes vivants",³⁴⁰ les rédacteurs croient que c'est à partir des jeunes que la Parole de Dieu a plus de chance de retentir.³⁴¹

Que ce vécu soit de type spontané, remémoré ou provoqué, c'est-à-dire qu'il soit saisi dans le moment présent, qu'il fasse appel à une expérience passée ou qu'il soit intentionnellement créé en vue d'une provocation, que ce vécu soit perçu concrètement par des activités sensibles ou plus symboliquement par l'intermédiaire de l'imagination ou de la mémoire,³⁴² l'expérience est le lieu par excellence de l'apprentissage à cet âge où la personne elle-même s'ouvre à l'expérience religieuse:

"Il serait faux de mépriser la vie actuelle de l'homme: elle est sa condition de salut, le cadre dans lequel il (le jeune) expérimentera ses possibilités et découvrira ses aspirations profondes. En poussant à la limite l'exploration de la vie moderne, nous espérons mettre l'homme en appétit de recevoir un salut qu'il demeure impuissant à se procurer par lui-même".³⁴³

339 I.3.8.

340 V. R.H. 41.

341 I.2.91.

342 I.3.23-24.

343 II.1.17.

Il faut répéter ici que le vécu humain n'est pas un simple point d'accrochage, qu'il est plus qu'un prétexte pour parler de Dieu ou une simple amorce de l'apprentissage; ce vécu est à prendre au sérieux: étant donné que Dieu se révèle au coeur même de l'existence humaine, il est important de bien saisir cette existence; l'expérience de vie devient donc matière et objet de la catéchèse; elle est Parole de Dieu que la Révélation permet de déchiffrer:

"La vie du jeune est la matière même de la catéchèse. Elle est une "Parole de Dieu", et la clé d'interprétation de cette Parole de Dieu nous est accessible dans la Révélation, dans le Verbe incarné, dans la Parole de Dieu qui s'est faite humaine en Jésus-Christ".³⁴⁴

Cette expérience est à ce point importante en pédagogie qu'elle devient le lieu par excellence de l'activité éducative:

"Cette pédagogie (expérientielle) considère l'expérience du préadolescent, qu'elle soit individuelle ou collective, non seulement comme un accrochage ou une amorce de l'apprentissage, mais bien comme le lieu même de l'activité éducative; l'expérience devient donc en pédagogie religieuse le lieu où s'incarne la Parole de Dieu".³⁴⁵

Cette incarnation de Dieu dans l'expérience humaine devient le langage, l'expression et le lieu privilégié de la Révélation de l'Alliance. Toute la Tradition biblique de l'Ancien Testament et du Nouveau Testament en la personne de Jésus Christ en témoigne.

Cette incarnation de Dieu est si profonde, si intime et si mystérieuse qu'elle se situe dans la ligne frontalière de l'expérience humaine et de l'expérience religieuse, où non seulement il y a cohérence mais presque coexistence. Toutes les grandes figures de la Bible

344 11.1.12.

345 1.3.23 et 1.3.10.

manifestent que leur expérience religieuse rejoint leur expérience humaine; c'est dans, par et avec leur expérience humaine que ces grands personnages saisissent Dieu comme Père, comme Providence, comme Sauveur. On dirait que Dieu s'incarne si profondément dans l'expérience humaine qu'il en fait jaillir la lumière du dessein et de la puissance de Dieu qui s'y trouve depuis toujours selon sa bienveillante et gracieuse volonté:

"La Bible renferme de ces grandes figures qui, loin de nous apparaître comme des êtres éthérés et désengagés de l'aventure humaine, sont tout à fait plongés dans le donné temporel. Ils sont à leur manière un langage de Dieu qui nous invite au service des hommes".³⁴⁶

Fidèle à cette pédagogie divine, l'homme biblique utilise un langage expérientiel pour écrire le poème de ses relations vivantes avec Dieu. N'emploie-t-il pas un langage proche de son expérience lorsqu'il parle de feu, de tonnerre, de vent, de nuée ou lorsqu'il signifie l'intervention de Dieu dans des songes ou dans des visions?³⁴⁷ De fait, c'est toute la vie du peuple qui devient "grosse" de la Parole de Dieu, vie qui trouve son expression parfaite dans l'Incarnation du Verbe de Dieu en terre humaine. Toutes ces expériences deviennent ainsi principes d'intelligence du vécu présent, susceptibles de promouvoir une expérience chrétienne. "Bref, si l'Écriture et la Tradition livrent le "contenu" de la foi, elles servent aussi de "repère" pour relire critiquement l'expérience de vie".³⁴⁸

Il devient de plus en plus évident, en effet, que l'expérience est le lieu de l'activité éducative, même chrétienne.

Ce n'est donc pas uniquement par condescendance à la mentalité scientifique ou humaniste de notre temps que la catéchèse utilise un

346 1.2.75.

347 1.3.99.

348 1.3.9.

langage accessible aux hommes; une telle attitude de prosélyte ne prend pas au sérieux la parole humaine et ne correspond pas à la vision biblique et à la pédagogie divine. C'est toute l'expérience humaine, riche de sa densité et de son autonomie, qui invite à être responsable ensemble de l'humanisation de l'univers des choses et des hommes. Cependant, la lumière qui illumine ce cheminement fait jaillir du donné révélé un sens et un dynamisme nouveaux: voilà ce que révèle l'expérience individuelle et collective à la lumière de la Parole vivante.³⁴⁹

Cette expérience de dialogue et de communion entre l'être humain et divin trouve son expression dans un langage compréhensible parce qu'il est humain et révélateur parce qu'il est divin:

"La Révélation chrétienne comporte une objectivité. Elle a un sens "en soi" qu'on peut résumer en formules, écrire en termes abstraits. Mais elle s'adresse à des sujets, à des êtres concrets, à des hommes en situation. On ne peut ignorer ce fait; on en peut faire fi de cette nécessité de parler un langage compréhensible. C'est tellement vrai que la Parole de Dieu s'est fait entendre à travers un homme concret réel, incarné: Jésus-Christ; c'est tellement nécessaire que le Verbe de Dieu ne nous est accessible qu'en termes de chair et de sang".³⁵⁰

Cette merveilleuse expression "en termes de chair et de sang" montre bien que le langage expérientiel n'est pas uniquement nécessité de la part de l'homme mais qu'il est également volonté amoureuse de la part de Dieu.

C'est dire qu'en saine pédagogie religieuse, il faut suivre cette voie de l'expérience. Elle n'est pas la Parole, mais c'est dans l'expérience qu'elle prend chair, c'est en elle que la rencontre, la relation de l'homme et de Dieu, devient vivante avec l'appui de la communauté:

349 1.2.3.

350 11.1.11.

"On ne saurait trop insister sur le fait que l'identification du jeune au témoin biblique se fait au niveau de l'expérience religieuse et non au niveau de la situation historique. La situation humaine est la même, le cadre historique change. L'expérience religieuse, ici, est une relecture dans la foi de sa propre vie et de son sens; elle est un don de Dieu tout autant qu'un accueil de l'homme; elle transforme le vie au service de Dieu et des hommes. Avec l'Esprit, elle nous fait crier: "Abba! Père!"³⁵¹

C'est ainsi que la Révélation est actuelle, c'est-à-dire qu'elle se situe au niveau de la signification de l'expérience, à vrai dire du sens des faits de vie et des situations humaines;³⁵² ainsi, le jeune découvre l'affinité de son expérience avec celle du témoin biblique et agit "de manière à pouvoir bien connaître l'expérience du témoin et se "reconnaître" dans cette expérience".³⁵³

C'est donc au creux de l'expérience que le croyant fait l'apprentissage de sa relation avec le Dieu, Père, Fils et Esprit, qu'il découvre sa véritable identité et la plénitude de son désir.³⁵⁴

Ainsi l'essai d'interprétation catéchétique dans ce troisième chapitre amène à tirer certaines conclusions relatives à l'anthropologie catéchétique.

D'abord, la perspective anthropologique dans la catéchèse au secondaire trouve moins sa valeur dans la définition même de l'anthropologie que dans la démarche même de l'acte pédagogique. Car c'est dans la démarche que se pose la véritable question du passage de l'homme "profane" à l'homme "religieux".

La clé de cette interprétation se trouve dans la rencontre absolue de l'homme et de Dieu en Jésus Christ. L'Incarnation du Verbe "fait chair" illustre bien cette question de l'unité dans la personne

351 I.3.20, note 1.

352 I.1.3.

353 I.3.24.

354 IV. F.R.H.F. 43.

et de la nature humaine et de la nature divine. C'est ouvertement reconnaître que c'est dans l'Alliance Nouvelle, dans la RELATION HOMME-DIEU que la démarche anthropologique dévoile toute sa densité, prenant l'image même de la démarche de Dieu en Jésus Christ.

Cette relation résonne, retentit au mieux en l'homme lorsqu'elle le rejoint dans ce qui englobe concrètement toute son existence, son expérience. L'expérience à la fois individuelle et collective touche à l'unité profonde de son être conscient, libre et responsable. C'est à cette profondeur de tout l'être et de tout être humain que Dieu fait entendre son appel et suscite une réponse d'Alliance, lieu par excellence où l'homme fait l'apprentissage de sa liberté créatrice de concert avec ses frères humains.

EPILOGUE

Trois longs chapitres ont tenté de cerner, le plus près possible, la conception anthropologique ou la vision de l'homme que les nombreux rédacteurs des dossiers catéchétiques ont véhiculée au Québec à travers leurs oeuvres. Si l'exposé historique dégage le contexte dans lequel le renouveau catéchétique des dernières décennies se situe, c'est surtout le second chapitre qui par l'étude de trois dimensions importantes de l'homme (la dimension individuelle, la dimension communautaire et la dimension transcendantale) met en relief cette conception de l'homme. Mais parce que l'intention des auteurs est proprement catéchétique, le troisième chapitre est consacré à l'interprétation catéchétique et complète l'aperçu de cette anthropologie.

Il devient donc possible maintenant d'émettre certaines remarques sur le sujet. Ces quelques considérations peuvent en effet mettre en évidence plusieurs éléments concernant la validité de la démarche anthropologique du renouveau catéchétique au Québec et elles peuvent aussi fournir l'occasion d'une relance de la recherche actuelle en catéchèse. D'où la raison d'être du bilan sur les aspects humain et chrétien de la personne et de la synthèse qui suivent.

Bilan

L'ensemble de l'étude historique révèle assez bien la perspective individualiste, dualiste et intellectualiste de l'enseignement religieux dans la catéchèse québécoise.

La toute première catéchèse des missionnaires en terre canadienne véhiculait déjà la tendance individualiste qui avait envahi l'enseignement religieux, la prédication et le catéchisme français. Les luttes religieuses des derniers siècles en France avaient alors favorisé une privatisation de la religion et avaient développé un individualisme qui avait supplanté depuis assez longtemps déjà le dynamisme communautaire des premiers siècles de l'Eglise. L'important dans la vie chrétienne consistait alors à savoir ce qui était nécessaire pour

"sauver SON âme" et pour "aller au ciel". L'envahissement des terres canadiennes par l'Angleterre n'a fait qu'amplifier ce repliement sur soi et ce souci de défendre sa propre vie tant au plan matériel que spirituel.

La philosophie de type dualiste sous-jacente à la pensée profane s'infiltra doucement dans la pensée chrétienne. D'inspiration platonicienne, une telle pensée dichotomique a fait son chemin chez nombre de théologiens depuis Augustin pour ainsi dire jusqu'à nos jours. Comme la théologie est toujours quelque peu tributaire de la philosophie dans son intelligence de la foi, il faut admettre qu'une certaine philosophie platonicienne a laissé des traces nombreuses dans la réflexion théologique, ne serait-ce que sa vision dualiste qui oppose les réalités spirituelles aux réalités terrestres. Il est facile de dégager les diverses conséquences de l'application d'un tel principe dans les disciplines théologiques, dans la vie liturgique, dans la pastorale de l'Eglise et dans la spiritualité chrétienne.

Il ne faut donc pas se surprendre si la catéchèse prend des allures intellectualistes. Dès que l'enseignement s'est adressé aux enfants avec les apparitions des écoles sous leurs différentes formes, le catéchisme devint l'instrument par excellence pour transmettre les connaissances nécessaires au salut. A peu près tous les catéchismes canadiens ont véhiculé une foi fortement intellectualisée. Etienne Fortier résume assez bien cette attitude des catholiques qui ont développé un enseignement chrétien dont le contenu vise à faire connaître et à faire adhérer plus à des vérités qu'à des personnes:

"Elle (la foi) naît du besoin de sécurité d'une foi intellectuelle qui cherche en Dieu une garantie d'ordre rationnel de la vérité de ce à quoi elle adhère. L'objet formel de la foi étant ainsi compris, nous avons la conviction, née de l'examen des définitions, que la foi enseignée par la tradition canadienne est une foi purement intellectuelle".¹

1 Etienne Fortier, Tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée présentée devant la Faculté de Théologie de l'Institut Catholique de Paris pour l'obtention du titre de docteur en théologie, t. 1: La foi, Paris, 1964, p. 7.

Il fallut donc attendre le début du XXe siècle pour que le développement des sciences humaines provoque une remise en question d'un tel enseignement religieux. Et nombreux sont les efforts qui ont été tentés au cours de l'histoire pour améliorer et pour adapter la catéchèse aux personnes et aux milieux. Cependant ce n'est que tout récemment que des orientations nouvelles ont vraiment marqué en profondeur la catéchèse québécoise. Sans oublier que le renouveau catéchétique au Québec s'inscrit dans la continuité de l'usage des méthodes actives et intuitives, il demeure que les dossiers produits par l'Office de Catéchèse du Québec ont marqué un tournant remarquable de la catéchèse québécoise. Deux points entre autres retiennent ici l'attention: la perspective anthropologique et christologique.

Hier encore l'étude de l'homme s'enracinait dans une perspective cosmogonique et cosmologique du monde; aujourd'hui, elle porte davantage attention à l'homme lui-même. Certes, la catéchèse traditionnelle s'intéressait à l'homme, mais elle n'en faisait pas le "lieu", l'"objet" de la catéchèse. Vers 1965 le renouveau catéchétique met l'accent sur l'auditeur de la Parole de Dieu, sur la personne même du catéchisé et s'adresse à des personnes en situations.²

Cette personne, qui est en devenir dans le monde, est une, c'est-à-dire que l'être humain est à la fois extériorité et intériorité, que la corporéité est la symbolique de l'être profond, qu'il n'y a qu'une existence humaine à la fois matérielle et spirituelle. Cette vision plus personnaliste et existentialiste de l'être humain s'oppose catégoriquement à une conception dualiste de l'homme et se rapproche davantage d'une conception biblique de l'homme. L'homme est un "JE". Lorsqu'il agit et pense, il le fait toujours dans la totalité de son être. Ce qui fait précisément son originalité, c'est la capacité de faire des choix conscients et responsables pour son devenir-plus. La personne humaine jouit donc de cette puissance de "nommer" les choses et les êtres, c'est-à-dire de saisir les choses et les personnes en elles-mêmes, de les reconnaître comme autres et ainsi de se reconnaître

2 René Brochu, "A propos de catéchèse", dans Eglise Canadienne, v. 5, no 4, avril 1972, pp. 105-107.

elle-même comme différente.

Par son existence corporelle, par son activité et à travers des ruptures, l'homme se saisit comme immanent et comme transcendant au monde; il se voit comme auto-nome et il définit progressivement son "identité"; bref, il se perçoit comme une liberté individuelle qui s'assume constamment et qui cherche à réaliser ses aptitudes.

C'est ainsi que par ses choix, l'homme assume les sens que contiennent déjà les réalités pour les orienter dans la direction que lui-même choisit; c'est par l'inter-action de l'autorité des valeurs sur l'homme et de l'autorité de l'homme sur les valeurs qu'une nouvelle signification jaillit. L'ensemble de ces choix forme pour ainsi dire une idéologie qui signifie la vie, qui devient la raison de vivre et qui suscite l'action en vue de nouvelles réalisations; c'est en définitive réaliser sa vie, achever son humanisation.

A la lumière de l'expérience, cette dynamique et cette recherche constante de sens ne trouvent une certaine explication que dans la fonction religieuse. Seule la Révélation peut vraiment apporter une satisfaction totale des aspirations et des besoins humains. Jésus Christ est ce choix ultime de la liberté humaine.

Effectivement, le Christ a vécu pleinement la vie humaine, Jésus de Nazareth l'a vécue avec une telle liberté et une telle conscience qu'il dévoile par ses gestes et ses paroles la direction qui mène à la satisfaction totale du désir humain, en orientant librement sa vie dans le service du Père. La passion de Jésus témoigne de cette confiance et de ce total abandon au Père tandis que la résurrection manifeste la reconnaissance de Jésus comme Fils par le Père:

"Voilà l'originalité de notre foi, voilà l'essentiel du mystère chrétien. Notre foi, c'est Jésus-Christ ressuscité d'entre les morts. Ce n'est pas d'abord une doctrine, c'est une personne: "Le Premier-né de toutes Créatures". "Celui par qui tout a été fait", celui en qui se manifeste le merveilleux dessein d'amour de Dieu".³

C'est dans l'acceptation et dans la collaboration à ce dessein de Dieu sur lui-même, sur les autres et sur l'histoire que l'homme découvre sa grandeur et sa puissance véritables.

Ce projet créateur de Dieu en Jésus Christ dans l'Esprit continue son oeuvre dans le monde d'aujourd'hui. Dans sa rencontre avec Jésus Christ l'homme trouve son sens et son épanouissement définitifs. C'est à cette merveilleuse alliance que l'adolescent est convoqué et sollicité par la catéchèse et par le catéchète. Accompagné par ses agents éducateurs, l'adolescent est interpellé par Jésus Christ et il est invité à le suivre. Il peut l'accueillir dans la foi et s'engager à lui rendre témoignage dans la charité, trouvant ainsi le sens dernier de sa vie en espérance.

Car la vie de Jésus Christ révèle une vie trinitaire. Toute sa vie durant, Jésus manifeste un continuel échange avec le Père et avec l'Esprit. Car il ne fait qu'un avec le Père, et l'Esprit prolonge cette oeuvre d'amour du Père et du Fils. Le Christ annonce que le Père invite les hommes dans sa maison et que, avec la force de l'Esprit, il est possible à tout homme d'y parvenir. La mission du Fils de Dieu fut donc de prendre la condition humaine pour révéler à l'homme que son Père est Amour et qu'il est possible de participer à cet amour par l'Esprit. Ainsi donc entrer dans le mouvement fondamental de la vie chrétienne, c'est aller vers le Père par le Christ dans l'Esprit: c'est louer le Dieu Père pour sa création, c'est rendre grâce au Dieu Fils pour la révélation de ce grand mystère, c'est écouter le Dieu Esprit pour partager. Cette unité dans l'amour fait l'objet de la vie chrétienne.

Quant aux considérations des dossiers sur la personne individuelle, il faut reconnaître deux choses très clairement: avec le renouveau catéchétique des dernières années, un pas de géant et irréversible a été posé. De préférence à une catéchèse très doctrinale, abstraite et intellectuelle, les rédacteurs ont opté pour une catéchèse de type anthropologique; catéchèse qui ne revêt aucune tendance humaniste dans ses intentions; au contraire, leur visée est franchement christologique, voire trinitaire. Si cette perspective christologique n'est pas suffisamment perçue, cela ne dépend pas des auteurs, car ils ne peuvent être plus explicites à ce propos. Toutefois trois questions

suscitent l'intérêt: la question de sens, la présentation de l'image de Dieu et la référence trinitaire.

Depuis la parution du premier dossier jusqu'au plus récent, la question de sens semble effectivement avoir fait continuellement partie des options de base de la catéchèse au Québec; à preuve, la définition de l'anthropologie donnée par les auteurs: "Dès que nous parlons de signification ou de sens, nous sommes, à vrai dire, davantage sur un terrain philosophique que proprement anthropologique".⁴

Une première interprétation de la "question de sens" peut laisser croire à une recherche intellectuelle, statique et abstraite même si la QUETE de sens appelle dans son mouvement cette constante remise en question. Cependant le dernier dossier Vers une terre nouvelle semble apporter quelques nuances et certaines précisions à ce propos, car les rédacteurs insistent sur la réalité du "désir" dans le cheminement de l'existence chrétienne mettant ainsi en relief l'aspect dynamique de l'être humain. Cette perspective complète l'interprétation plus rationnelle de la question de "sens" par l'apport d'un "sens" à dimension plus expérientielle, orientée vers le bonheur:

"Une anthropologie concrète est encore une anthropologie du sens. Elle considère l'homme dans le temps; elle le libère de la visée intemporelle ou atomisée d'un être sans passé ni futur et le présente comme en train de s'accomplir, c'est-à-dire comme visant un futur en fonction de ce qu'il a vécu et donnant par là sens à son existence. Elle n'envisage plus l'homme seulement comme une intelligence et une volonté mais aussi comme un désir, une attente qui tend vers son accomplissement".⁵

Si cette interprétation est juste, le terme "sens" comprend aussi une perspective de "direction" plus ou moins définie. Le "sens"

4 IV. F.R.H.F. 27 note 1.

5 André Brien, "Anthropologie et Catéchèse", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, p. 611.

devient ainsi une marche constante vers un but. Il déborde la pure connaissance intellectuelle pour rejoindre toutes les fibres et la totalité de l'être humain: sens et désir, connaissance et bonheur:

"Rien n'empêchera que, dans le Christianisme, l'élément mythique (ensemble de représentations imaginatives permettant à la conscience d'objectiver dans le temps, ce qui déborde le temps), l'élément affectif (piété, qui, malgré les pièges du sentimentalisme, joue un rôle disciplinaire important), l'élément physiologique (cette base obscure qui conditionne les tempéraments religieux et qui les dispose à telle forme particulière de leur quête de Dieu), rien n'empêchera que, dans le christianisme vécu, ces éléments soient intimement liés à l'histoire (Incarnation du Sauveur) et à l'institutionnel (la communauté ecclésiale). La foi se déploie sur toute la dimension de la conscience. Elle s'insinue dans l'homme autant par le corps que par l'esprit. Mieux, elle ne parvient à l'esprit qu'effectuée et gestualisée par le corps. Il y va de même de toute signification. Pour être jouée, pour agir sur l'âme, elle doit mouvoir tout l'organisme... Le croyant "réagit en situation". Il vise l'Absolu à travers un contexte culturel, un acquis linguistique et en fonction des ressources bio-psychiques particulières. Mais si cette situation est, en quelque sorte, le lieu, l'occasion, la condition de l'éveil de tout l'homme à lui-même et du dialogue qu'il entretient avec Dieu, n'oublions pas que l'âme de la religion est transcendante au corps de ses représentations".

Cette citation laisse entendre que l'expression "quête de sens" implique non seulement les facultés spirituelles mais encore toutes les ressources de la personne répondant ainsi plus fidèlement à l'unicité de la personne et aussi à la foi qui est connaissance et adhésion à une personne.

Une telle option, en plus de correspondre à une interprétation fonctionnelle de la personne du fait qu'elle tient compte aussi du

6 André Merleau, "Valeur anthropologique de l'imaginaire", dans Catéchèse, t. 5, no 18, janvier 1965, pp. 17-18.

"devenir" de la personne, apparaît respecter davantage le Mystère même de Dieu, car elle se situe en rapport avec la "PRESENCE".

"Selon cet auteur (Hans Urs Von Balthasar) la connaissance de Dieu se caractérise par trois éléments: la représentation (phantasia), qui est l'élément statique; sa référence au sujet inconnu, qui est l'élément dynamique, l'élan, la tension; enfin, le troisième élément mystérieux qui les unit en montrant, d'une part, l'insuffisance de la représentation et en déclenchant, de l'autre, le mouvement qui transcende l'image, le sentiment de présence."⁷

Une seconde remarque porte sur la perspective de l'homme comme "Image de Dieu". L'homme est "image de Dieu" non seulement par création mais il l'est encore par vocation et par filiation. C'est dire qu'il est image de Dieu par sa puissance créatrice qui lui permet de "nommer" les choses et par son être relationnel,⁸ qui lui fait partager, par grâce, la vie même de Dieu.

Pour une plus grande fidélité à l'homme et au mystère révélé qui lie la création et la rédemption, il serait sans doute important d'insister sur l'homme en tant qu'"image du Christ" en qui se retrouve en perfection l'individualité et l'unité de la personne.⁹

Ainsi non seulement le Christ est le sens ultime de la vocation de l'homme, mais c'est encore Lui qui justifie son unité c'est-à-dire la compréhension et l'explicitation de la nature même de l'homme ne sont satisfaisantes que dans le mystère même du Christ. Non pas que les sciences humaines soient devenues inutiles; au contraire, elles permettent d'enregistrer de nouvelles approches du mystère, mais la saisie profonde du mystère même de l'homme se trouve à partir du Christ.

7 Hans Urs von Balthasar, Présence et Pensée, Beauchêne, p. 67. Cité par Robert Comte, "Peut-on transmettre la foi aujourd'hui?", dans Catéchèse, t. 15, no 60, juillet 1975, p. 314.

8 IV. F.R.H.F. 42-43.

9 Jean Galot, La personne du Christ, Gembloux, Duculot-Le-thielleux, 1969 (Théologie et Vie), p. 13.

Enfin cet aspect sotériologique du mystère chrétien qui éclaire le mystère même de l'homme prend radicalement sa source dans le mystère trinitaire même:

"Il n'y a donc dans tout le Nouveau Testament qu'une seule vérité, un seul dogme qui en son centre est christologique, mais dans ses implications immédiates, est à la fois trinitaire et sotériologique (incarnation et rédemption) parce que trinitaire".¹⁰

Cette référence ultime au mystère trinitaire fait l'originalité du mystère chrétien; elle revient explicitement à deux reprises chez les rédacteurs des dossiers: lors d'une explication sur la signification chrétienne de la sexualité¹¹ et lors de la réflexion sur la signification chrétienne de la rupture.¹² Etant donné l'importance de ce mystère chrétien, il y aurait sans doute avantage à s'y référer plus souvent en catéchèse, au moins d'une façon plus explicite dans la thématique comme le remarque justement le Père Harvey:

"Si on considère à la suite tous les manuels, y compris ceux du secondaire et spécialement du deuxième cycle du secondaire (Sec. III, IV, V), on constate que cette perspective (d'une catéchèse trinitaire intégrée) n'est pas suffisamment maintenue, lorsqu'elle rejoint le jeune adulte et les problèmes posés par la catéchèse en situation".¹³

10 Hans Urs von Balthasar, Retour au centre, Paris, DDB, 1971, p. 90.

11 IV. F.R.H.F. 42-49.

12 III.1.III.53-56.

13 En collaboration, La Nouvelle catéchèse: évaluation théologique. Mémoire préparé par un groupe de théologiens de la Compagnie de Jésus, Montréal, février 1974, p. 9.

C'est dire que tant dans les réflexions doctrinales des dossiers pour le maître que dans le programme de chaque niveau, il serait utile, voire nécessaire, de faire l'unité de la synthèse de la vie chrétienne en Jésus Christ en référence à l'Amour TRINITAIRE.

Donc, l'effort du renouveau catéchétique apporte en catéchèse des éléments nouveaux très importants sur la personne individuelle. Il faut en ce domaine poursuivre la réflexion afin de faire voir plus explicitement cette unité du message et de la personne dans le mystère trinitaire en liaison avec une synthèse chrétienne entièrement axée sur l'amour, donnant ainsi à l'individualité de la personne humaine sa totale mais très mystérieuse explication chrétienne.

Par ailleurs, c'est un fait que l'influence du milieu socio-culturel a fait varier les insistances en catéchèse. Ces rapports entre le milieu et l'individu reflètent une certaine conception de la société et de l'Eglise. Dans un éclairage nouveau, la dimension sociale de la personne joue un rôle privilégié.

La catéchèse québécoise ne peut se concevoir sans se référer à ses sources sociologiques. Sans pour autant faire ici une étude exhaustive de la sociologie religieuse et de ses rapports avec la catéchèse, il est important de relever certaines grandes insistances sociales qui ont joué particulièrement dans l'enseignement religieux tant en France qu'au Québec, car le mouvement catéchétique suit presque toujours le mouvement culturel.

Le milieu social québécois jouit d'une identité propre; il véhicule une mentalité et des traditions qui sont profondément enracinées dans l'âme québécoise et qui, pendant longtemps, n'ont pas beaucoup changé.

Avant le premier catéchisme canadien-français de Mgr de Saint-Vallier, une certaine tradition catéchétique en France s'était déjà affirmée. Au Moyen Age, la catéchèse, malgré ses faiblesses pédagogiques,¹⁴ est surtout centrée autour de la paroisse. La prédication dominicale, à caractère historico-liturgique, devient en fait le lieu

14 Thèse 1.1.1.

par excellence de l'instruction religieuse. Elle s'adresse à des groupes d'adultes et compte sur les parents, les parrains et les marraines pour parfaire l'éducation chrétienne des enfants. Durant cette période, la catéchèse est surtout marquée par les environnements de la paroisse et de la famille et par l'ensemble de l'existence. Elle est donc socialement très riche.

La Renaissance transforme passablement la philosophie de l'éducation. Le retour aux valeurs et à la culture antiques favorise une ouverture sur les arts, les sciences naturelles et la formation morale des élèves et propose des méthodes pédagogiques plus adaptées aux élèves. En formation religieuse, le mouvement de la Réforme suscite un renouveau important. Pour assurer sa Réforme, Martin Luther insiste beaucoup sur les vrais responsables de l'éducation: les seigneurs, les magistrats doivent prendre en charge l'instruction des enfants, les parents doivent assumer l'important rôle qu'ils ont à jouer dans la formation religieuse de leurs enfants, enfin, un choix judicieux de maîtres compétents et consciencieux peut favoriser une éducation religieuse de qualité. En même temps, Martin Luther insiste sur la multiplication des écoles chrétiennes dans le but de former des apôtres convaincus aussi bien clercs que laïcs. En contrepartie, l'Eglise catholique réagit par la multiplication des catéchismes et des catéchètes en vue de la formation religieuse des adultes et des enfants. Il n'est pas exagéré de dire que cette période s'intéresse d'une façon particulière et systématique à l'éducation religieuse des enfants; cependant il faut bien avouer que malgré tous les efforts déployés, la plus grande partie de la formation religieuse des enfants se fait par l'intermédiaire des parents.

Au Québec, ce double mouvement se maintient: la formation religieuse des parents se fait par la prédication dominicale et celle des enfants par la voie des parents et des écoles.

Compte tenu des circonstances, des situations et des événements, l'éducation religieuse subsiste donc en Nouvelle-France grâce aux efforts des curés, des parents et des professeurs. La partie historique de cette thèse qui touche la période du régime français jusqu'à ces dernières décennies révèle, presque à chaque page, cette dimension sociale en catéchèse: des curés de paroisse forment leurs ouailles par

la prédication dominicale, la visite des paroissiens et la promotion de l'enseignement religieux. Les mandements des évêques ne cessent de rappeler aux pasteurs, aux parents et aux maîtres leur grave devoir d'éduquer les enfants dans la foi. Enfin, l'avènement progressif des écoles élémentaires et des écoles secondaires privées se fait de plus en plus remarquer. Ainsi le catéchisme même de Mgr de Saint-Vallier "réflète bien la sociologie de la famille et de la paroisse du temps".¹⁵ Plus tard au début du régime anglais "c'est le clocher du village qui leur (compatriotes d'Amérique) a fourni un centre... C'est le curé de campagne qui par son enseignement de chaque jour, "a perpétué chez eux ces façons de penser et ces manières de vivre qui font l'individualité de la civilisation canadienne".¹⁶ Cette collaboration de l'Eglise et de la famille assure le succès de l'Institution catéchétique canadienne.¹⁷

Durant des années, voire des siècles, l'enseignement religieux s'est maintenu, s'est adapté et s'est enrichi à partir d'un environnement à structure paroissiale et familiale:

"Depuis quatre siècles, le Canada français s'était formé sous le signe des traditions françaises et de la foi chrétienne... Au sein de familles fortement attachées aux coutumes ancestrales, dans le contexte de paroisses solidement structurées, les Canadiens avaient maintenu, un style de vie marqué par la foi".¹⁸

15 Guy Plante, Le rigorisme au XVIIe siècle, Mgr de Saint-Vallier et le sacrement de pénitence (1685-1727), Gembloux, J. Duculot, 1971, (Recherches et Synthèses, section de morale, VIII), p. 46.

16 André Siegfried, Le Canada les deux races, 2e éd.: 12, 47. Cité par Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, t. 1 (1608-1840) Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, p. 295.

17 Fernand Porter, o.f.m., L'institution catéchistique au Canada, Deux siècles de formation religieuse 1633-1833, Montréal, Editions Franciscaïnes, 1949, pp. 261-272.

18 Pierre Ranwez, "Le mouvement catéchétique au Canada français", dans Lumen Vitae, v. 19, no 4, octobre-décembre 1964, p. 746.

Avec les deux dernières guerres, les perspectives commencent à changer. L'homme québécois subit entre les années 1910-1950 des mutations sociales et économiques qui entraînent une transformation culturelle remarquable; il prend en charge de plus en plus l'édification de son histoire. Si bien que vers 1960, le citoyen québécois franchit une nouvelle étape dans son évolution: il veut être maître chez lui.

Après l'avènement de la révolution tranquille, la mentalité religieuse du peuple québécois se transforme. L'occasion lui est fournie de vivre une foi plus lucide et plus responsable dans le contexte d'un milieu pluraliste: l'effondrement des cadres et des sécurités traditionnels apporte une nouvelle vision de la communauté et de la vie chrétiennes.

On peut ainsi résumer brièvement en quatre étapes les incidences sociales en enseignement religieux. Durant la première étape qui s'échelonne des débuts de la colonie à 1760, l'enseignement religieux se concentre sur la paroisse et la famille; la conquête anglaise jusqu'au début du XXe siècle n'apporte pas de changements majeurs, sauf que les luttes occasionnées par un régime de langue et de religion différentes renforcent les traditions et donnent progressivement naissance à une institution scolaire où prédomine l'enseignement religieux. Dans les années de grandes transformations économiques, sociales et politiques, c'est-à-dire dans les années qui couvrent les deux dernières guerres, la pensée scientifique moderne oblige à une redéfinition de l'éducation et de la pédagogie, donc de l'enseignement religieux; avec la Révolution tranquille de 1960, divers événements comme le Concile Vatican II amorcent la plus importante réforme de l'éducation de la foi.

A première vue, cette dimension socio-culturelle apparaît extrinsèque au mouvement catéchétique lui-même. Cependant, très lentement, avec le développement des sciences humaines en éducation et du renouvellement des sciences théologiques, cette dimension sociale prend peu à peu sa place en éducation religieuse: "Il faut en tenir compte dans l'éducation des enfants. La diversité des milieux comporte une diversité de tempéraments, une diversité dans la manière de penser,

de parler et d'agir".¹⁹

Avec l'avènement d'une pensée plus personnelle et plus engagée dans l'histoire, la catéchèse, dans la foulée des mouvements d'Action catholique, s'ouvre à la réalité sociale. Ce n'est que dans les récents dossiers de l'Office de Catéchèse du Québec que la catéchèse prend au sérieux cette dimension sociale de l'homme. Deux phases importantes semblent caractériser l'évolution et l'intégration de cette dimension sociale dans les dossiers catéchétiques au secondaire: un aspect plus psycho-social et un aspect plus collectif.

Une première approche de la dimension sociale en catéchèse se rattache au développement psychologique du jeune. De fait, l'enfant fait progressivement l'apprentissage de la confiance en lui-même, de nouveaux rôles et d'une certaine compétence. L'adolescent prend graduellement conscience du fait que son identité, son unicité et son originalité n'émergent qu'en confrontation avec les composantes du milieu. Cette intégration sociale à l'adolescence se réalise d'autant mieux que l'adolescent parvient à poursuivre ses projets et à se donner une certaine idéologie à travers les adversités et les confrontations.

Le lieu le plus propice de cet apprentissage social au moment de l'adolescence est sans doute la sexualité, c'est-à-dire ce désir qui dépasse à la fois l'instinct et le besoin sexuels et qui est attente et attirance de l'autre:

"Le fait d'être sexué peut se lire comme un signe inscrit en tout l'être humain, jusqu'en la texture même de son être corporel, qu'il est fondamentalement un être ordonné à la relation, un être qui ne peut assumer et définir son devenir d'homme ou de femme qu'en référence à l'autre".²⁰

¹⁹ Charles-Eugène Roy, Méthode pédagogique de l'enseignement du catéchisme; les fondements philosophiques et historiques, Paris - Tournai, Casterman, 1935, p. 60.

²⁰ Abel Jeannière, Anthropologie sexuelle, Paris, Aubier-Montaigne, 1964, pp. 130-132. Cité par O.C.Q. IV. F.R.H.F. 31.

La sexualité est "signe irrécusable de notre condition relationnelle",²¹ dont les critères d'authenticité sont l'union, la promotion mutuelle et la fécondité.²²

L'homme est bien un être sociable, il est fait et se fait par des relations. Les relations interpersonnelles qui sont indispensables à son humanisation révèlent la dimension psycho-sociale de son être; ce dont la vie quotidienne témoigne par les rapports entre l'individu et les structures du milieu et vice versa.

L'homme fait partie d'une société, il fait partie d'un ensemble de citoyens plus ou moins organisés, il est concrètement lié à un passé et il engage l'avenir de la société dans laquelle il vit; de nombreuses valeurs activent donc l'échange et les relations entre l'individu et la société.

Le développement rapide de la science et de la technique moderne modifie sérieusement les rapports de l'homme avec la nature et des hommes entre eux. Le travail, en effet, suppose une certaine collaboration de l'homme et l'oblige à créer des relations réelles en vue d'humaniser sa terre. La science et la technique qui entraînent l'industrialisation et l'urbanisation intensifient également les moyens de communication et les chances de socialisation; elles exigent la création d'institutions nécessaires à la gérance du vivre-ensemble. "L'homme a conscience que son bonheur est à taille cosmique et qu'il est étroitement lié à la dimension collective".²³

C'est ainsi que l'homme, conscient de sa solidarité avec les autres et de ce devenir du vivre-ensemble, tente d'arrêter des choix, de les unifier, de les coordonner en un tout et cela, en référence à lui-même et aux autres. Il se construit une idéologie qui donne sens à sa vie et qui contribue à l'amélioration du devenir collectif, c'est-à-dire une idéologie qui l'insère dans l'histoire par sa participation aux valeurs socio-culturelles. Par ses choix, l'homme devient solidaire de ses pairs et de l'histoire collective.²⁴

21 IV. F.R.H.F. 6.

22 IV. F.R.H.F. 28-29.

23 II.2.IV.6.

24 IV. F.R.H.F. 35.

Ces aménagements des individus à l'intérieur d'une société créent des influences réciproques, car comme les conditionnements extérieurs influencent, façonnent le moi intérieur, ainsi la culture modifie, transforme l'être social.²⁵

Ainsi, l'expérience courante et quotidienne montre bien que, par son activité scientifique et technique sur la matière, par son engagement dans les secteurs sociaux et économiques, et par le jeu des influences d'ordre socio-culturel, l'homme contemporain prend conscience de sa solidarité humaine, de son appartenance à la collectivité et de la dimension sociale de son être. Dans ce réseau de relations cosmiques et humaines, l'homme déchiffre son identité et contribue à inventer son histoire personnelle et collective.

Cette dimension sociale de l'être humain prend des distances considérables par rapport à la catéchèse traditionnelle même si plusieurs de ses éléments peuvent être complétés et enrichis.

L'apport particulièrement nouveau de ces dossiers catéchétiques du secondaire en matière sociale est de ne pas considérer cet aspect de l'être humain comme une réalité purement extérieure. En effet, les responsables des dossiers ont pris un certain temps pour bien apprécier les rapports du milieu et de la personne en enseignement religieux et pour inclure cette perspective socio-politique dans les instruments catéchétiques. Dans les dossiers de l'Office de Catéchèse du Québec, il faut reconnaître que cette dimension sociale s'intègre à la personne même, qu'elle fait partie de son devenir puisque l'homme est être de relation et qu'elle se situe à l'intérieur même du contenu. La catéchèse renouvelée considère donc l'homme dans son historicité. Elle le voit comme quelqu'un qui, dans des situations bien concrètes, prend en charge son devenir avec ses pairs afin de créer un milieu favorable à son humanisation. Inutile de dire que ces considérations enrichissent considérablement une catéchèse jusqu'alors individualiste et très privatisante.

25 III.2. E.C. 10.

Partant d'une vision et d'une démarche anthropologiques en catéchèse, les rédacteurs ont voulu percevoir l'homme dans sa dimension sociale. Cependant, cette évidence commence à se faire plus insistante en pédagogie catéchétique dans la deuxième édition de secondaire I où l'approche "phénomène religieux" s'intègre à la démarche catéchétique. Cette ouverture s'élargit avec la révision d'Un sens au voyage alors que la dimension historique de l'homme est clairement affirmée.²⁶ Les programmes qui précèdent cette édition apportent plusieurs considérations sur les influences réciproques du milieu et du jeune et sur les rapports entre la société-jeunesse (sec. V) et le milieu adulte. Si précédemment quelques tentatives pour intégrer à l'individu la dimension sociale et collective étaient plutôt sporadiques, la seconde édition de Secondaire III s'efforce "d'atteindre les diverses coordonnées constitutives de l'univers évolutif des jeunes, eux-mêmes situés dans une société de changement",²⁷ à savoir le vécu du jeune et de Jésus, le vécu collectif du monde et des chrétiens.

Ici, apparaît un tournant dans la perception de la dimension sociale. Un effort est tenté afin de rejoindre le jeune non seulement au niveau du vécu, mais au sein même des coordonnées individuelles et sociales. Alors, l'apprentissage des valeurs s'élabore en liaison étroite avec la collectivité, car l'identité individuelle se sensibilise

"... aux liens qui existent entre les divers groupes d'appartenance immédiate et le sentiment collectif d'identité qui caractérise les vastes réalités sociales auxquelles ils se rattachent: leur nation, leur race, leur classe, leur religion, leur culture... Cette constatation empêche de restreindre l'influence du groupe aux seules relations interpersonnelles, même si ces dernières demeurent importantes pour la croissance des jeunes, et elle ouvre nécessairement l'éducation sur l'histoire et les idéologies portées par les collectivités".²⁸

26 III.2. Int. 36-41.

27 III.2. Int. 36.

28 III.2. Int. 38.

Cette vision de la réalité introduit en catéchèse l'historicité de la personne en situant cette même personne dans la continuité d'un passé et dans la promesse d'un avenir. Cette prise de conscience constitue une autre manière pour l'adolescent de parfaire son identité.²⁹

Cette indispensable éducation à la dimension historique qui permet à l'adolescent de saisir ses liens et ses distanciations avec le passé et l'avenir semble s'appuyer sur une argumentation psycho-sociologique:

"Le jeune ne peut exister vraiment, au plan psycho-social que s'il est reconnu et confirmé par d'autres dans tout ce qu'il est. Cela vaut évidemment en premier lieu pour les personnes de son entourage immédiat mais aussi pour tous les groupes avec lesquels il entre en contact d'une manière directe ou indirecte...".³⁰

Cette approche psychologique est très utile en éducation et en pédagogie. Cependant, elle apparaît ici, au témoignage des autres études psychologiques ou sociologiques des différents dossiers, quelque peu restrictive et risque de ne pas dégager toute la perspective de cette dimension sociale. En effet, on peut se demander si une telle perspective s'accorde pleinement avec cette affirmation d'Abel Jeannière que citent les rédacteurs:

"Ce fondamental comporterait une dimension essentielle à la personne, l'être-pour-un-autre, la relation homme-femme, la réciprocité des sexes. Non pas un voisinage qui crée des relations, mais une relation fondamentale qui crée de mouvantes situations personnelles... Malgré la mouvance des rôles, dans la mutation des valeurs, il ne s'agit plus de création sociale; la réalité humaine se

29 III.2. Int. 39.

30 III.2. Int. 37.

définit par cette réciprocité fondamentale".³¹

Dans cette définition Jeannière semble laisser entendre que la dimension sociale est plus qu'une qualité, qu'une condition nécessaire au développement humain, mais qu'elle est presque un constitutif formel de l'être humain. D'ailleurs, cette interprétation rejoindrait la perspective de Dankelman:

"Quand on veut prouver la proposition que l'homme est communautaire, on fait toujours valoir l'argument de "l'insuffisance de l'individu"... La structure communautaire de l'homme se situe beaucoup plus profondément. Elle n'est pas quelque chose qui s'ajouterait à son essence, mais elle s'enracine dans son être même. On ne peut pas être un homme sans vivre en communauté avec d'autres hommes. C'est seulement en vivant en communauté avec d'autres hommes qu'on devient vraiment "homme"³².

Ainsi cette dimension communautaire est considérée non seulement dans son aspect fonctionnel, mais encore dans son aspect ontologique. C'est alors se rapprocher de plus en plus de cette affirmation de Paul Lebeau pour qui l'univers socio-culturel "n'est pas seulement un "conditionnement", mais une dimension constitutive de l'existence humaine".³³

Sous une autre forme, Maurice Flick et Zoltan Alszeghy affirment cette dimension sociale de l'existence humaine comme étant plus que sociabilité:

31 Abel Jeannière, Anthropologie sexuelle, Paris, Aubier-Montaigne, 1964, pp. 38-39. Cité par O.C.Q. IV. F.R.H.F. 31.

32 J. Dankelman, Chrétiens d'aujourd'hui, Mulhouse, Editions Salvator, 1967, t. 1, pp. 400-401, 432. Cité par O.C.Q. II.1.115.

33 Paul Lebeau et Jan Charytanski, "Le Ve Synode des évêques et la mission catéchétique de l'Eglise", dans Lumen Vitae, v. 32, no 4, 1977, p. 430.

"Cela ne veut pas dire seulement que l'homme est sociable, ou capable d'entrer en communication personnelle avec d'autres, mais qu'il est social, parce qu'il a, par le fait de son existence, des rapports intersubjectifs, ou des liens qui pénètrent profondément dans la réalité humaine, à tel point qu'on peut parler d'une transpersonnalité essentielle; autrement dit, parce qu'il est une personne, l'homme a des relations avec d'autres personnes, et il est ainsi contraint par sa nature même à bâtir une communauté".³⁴

Toutefois si les rédacteurs des dossiers, lorsqu'ils abordent la dimension collective de l'homme semblent s'inspirer d'une perception plutôt psycho-sociale de la personne, ils l'enrichissent d'une perspective christique qui dépasse tout apport psychologique:

"Dès le début, ce Royaume des Cieux était vraiment une église, c'est-à-dire, non pas une masse, un troupeau, une addition d'individus qui seraient tous introduits isolément dans le nouveau mode d'existence et qui répondraient individuellement dans la foi et la charité, à l'amour de Dieu. Non, dès le début, le Christ a envisagé réellement une communauté organique, plus précisément une communauté organique des hommes sauvés... Le Royaume des Cieux n'est pas seulement une communauté parce qu'il est constitué d'hommes qui de par leur nature sont des êtres communautaires, mais parce que le Christ a uni les hommes sauvés dans un nouvel organisme qui se situe à un niveau tout nouveau".³⁵

C'est donc affirmer que le Christ révèle un mode de communauté que les sciences humaines ne sauraient apporter. Schnackenburg explicite bien cette intuition des rédacteurs:

³⁴ Maurice Flick et Zoltan Alszeghy, L'Homme dans la théologie, Sherbrooke, Editions Paulines, 1971 (Le Point, 20), p. 54.

³⁵ Jean Dankelman, op. cit. p. 115. Cité par O.C.Q. II.1.115.

"L'homme en tant qu'homme, l'homme dans sa solidarité humaine implique Dieu. A partir du Nouveau Testament, il faudrait sans cesse redécouvrir cela. Dieu serait alors une certaine manière de solidarité humaine (18)...
 "Nous lui (à l'homme moderne) parlons de Dieu chaque fois que nous lui faisons prendre conscience de la trame de réciprocité interhumaine dans laquelle il a trouvé l'être et la maintenance (entendez: subsistance)".³⁶

Ainsi le Christ, par son témoignage en paroles et en actes, dévoile aux hommes la richesse de leur être communautaire. Cette richesse prend ses racines dans la communauté que le Christ forme avec le Père dans l'Esprit. Encore ici, la communauté humaine prend sa source dans la communauté trinitaire. Ce n'est qu'à ce niveau que la communauté humaine peut vraiment trouver toute sa plénitude. Ce qui n'est pas sans interpeller à nouveau la catéchèse dans ses façons de concevoir la dimension communautaire de la personne, de déployer le rôle essentiel de la communauté chrétienne dans l'éducation de la foi et de renouveler le sens du ministère et de la collégialité des catéchètes.

Ainsi la dimension communautaire de l'homme, pour manifester toute sa richesse, doit dépasser l'approche psycho-sociale et trouver dans d'autres disciplines humaines que la psychologie des avenues plus larges que seule la communauté divine saura définitivement révéler en Jésus Christ.

Cette réflexion sur la perspective anthropologique en catéchèse amène à poser la question cruciale de la validité et des conditions de sa juste interprétation et de sa pertinente utilisation en enseignement religieux catholique. C'est pourquoi, après un bref rappel de l'anthropologie véhiculée dans les anciens manuels de catéchisme et dans les dossiers de l'Office de Catéchèse du Québec, les considérations suivantes porteront sur la pédagogie et l'enseignement par objectifs, sur la pédagogie "expérientielle" et sur la dimension relationnelle en

³⁶ Rudolf Schnackenburg, L'Existence chrétienne selon le Nouveau Testament, t. II, Bruges, DDB, 1971, p. 394, note 1.

catéchèse escomptant ainsi faire ressortir l'enjeu de la dimension christique en catéchèse.

L'histoire de la catéchèse, avant ce récent renouveau catéchétique, révèle un enseignement catéchistique préoccupé de l'enfant, appuyé par l'environnement et passablement anthropocentrique.

En effet, depuis la Renaissance, plusieurs pédagogues se refusent à livrer un enseignement trop livresque. Partant d'une meilleure connaissance de l'homme, ces éducateurs essaient d'adapter l'enseignement à l'enfant afin de le rendre plus en mesure de s'intégrer à la société de son temps.³⁷ Suite au Concile de Trente qui défend les droits de l'enfant à l'éducation, les Protestants et les Catholiques rivalisent en catéchètes et en catéchismes qui s'adressent à l'enfant. Chaque évêque même promulgue son catéchisme diocésain afin de mieux répondre aux besoins de ses ouailles.³⁸ Sous le régime français, le catéchisme québécois, malgré ses faiblesses pédagogiques, vise dans son ensemble beaucoup plus l'éducation que l'instruction de l'enfant; même si une grande importance est attribuée à la connaissance des "vérités" religieuses, la pratique religieuse est encore très prépondérante. Mgr de Saint-Vallier insiste beaucoup pour que le catéchiste fasse poser des actes aux enfants.³⁹ Mgr Briand et Mgr Mongolfier tentent également d'améliorer la méthode afin de mieux adapter le contenu aux différents âges et d'en faciliter la pratique.⁴⁰ Les adaptations qui suivent cherchent constamment à polir le contenu, le langage et la méthode afin de rendre l'enseignement religieux plus efficace auprès des enfants. A ce propos, une preuve très éloquente est certainement l'attitude des évêques qui, avant chaque révision, mènent une consultation minutieuse et exhaustive auprès des catéchistes comme en témoignent leurs mandements et les introductions des catéchismes. Les Pères

37 Thèse I.1.1. p. 10.

38 Thèse I.1.1. p. 11.

39 Fernand Porter, o.f.m., L'institution catéchistique au Canada, Deux siècles de formation religieuse 1633-1833, Montréal, Éditions Franciscaïnes, 1949, p. 162.

40 Jean-Olivier Briand, Mandement de Monseigneur l'illustrissime évêque de Québec au sujet du catéchisme", dans MEQ II, pp. 288-291.

du Premier Concile de Québec, dans la foulée de la tradition, s'efforcent de répondre à la maturation psychologique des enfants en leur offrant des catéchismes préparatoires à la première confession, à la première communion et à la confirmation.⁴¹

A cette préoccupation constante de l'enfant manifestée par les évêques et les catéchistes en enseignement religieux, s'ajoute un important et actuel facteur en enseignement religieux: celui de l'environnement. Le rôle de l'environnement qui caractérise particulièrement le Moyen Age n'a jamais cessé de s'exercer au cours de toute l'histoire de la catéchèse, du moins au Québec. La tenacité des catéchistes, le rôle des curés et des prêtres ainsi que le témoignage constant de chaque membre de la famille contribuent à faire naître, à développer et à appuyer l'enfant dans son cheminement religieux. C'est toute l'"institution catéchistique" qui montre jusqu'à quel point le milieu a joué dans l'enseignement religieux.

Il est un peu malheureux qu'avec l'avènement des mutations profondes de la première moitié du XXe siècle, cet environnement se soit progressivement désagrégé. En effet, les nouveaux courants de pensée dans les diverses disciplines, surtout en matière profane, entraînent des conséquences sérieuses en éducation et en pédagogie de la foi. L'enseignement religieux lui-même devient de plus en plus une affaire "scolaire", une matière scolaire au point que les parents comptent de plus en plus sur les maîtres pour assurer la formation religieuse de leurs enfants. Pour des raisons culturelles, éducatives et pédagogiques, l'accent, en enseignement religieux, se déplace de l'environnement à l'école. Comme le note Mgr Ross, l'éducation religieuse manque souvent au foyer,⁴² et la pédagogie, avec ses méthodes nouvelles, prend progressivement le relais de "l'institution".

41 Thèse 1.1.3.

42 François-Xavier Ross, L'enseignement religieux dans la famille, à l'école, au collège, à l'université et dans la vie chrétienne, Montréal, Ecole sociale populaire, 1930 (Ecole sociale populaire, 196), p. 11.

Ainsi donc, ce constant souci des éducateurs de la foi pour l'enfant, cette présence assidue d'un environnement religieux et cette intrusion des méthodes actives et intuitives en catéchèse démontrent suffisamment que cette dimension anthropologique, sous une certaine forme, n'est pas de date récente en catéchèse:

"Ce principe (le surnaturel suppose la nature) a été suivi, tout au long de l'histoire de la catéchèse. Dans les anciens manuels, les plus classiques, les moins révolutionnaires, on remarque qu'une réflexion rationnelle sur l'homme précède toujours l'enseignement des mystères chrétiens. Timide anthropologie assurément, truffée de concepts d'une portée générale, individualiste et abstraite. Mais l'idée⁴³ essentielle, bien que mal exploitée, y était".

Une telle perspective anthropologique fondée sur la nature abstraite de l'homme donnait à la pratique catéchistique une couleur anthropocentrique, car dans l'ancienne catéchèse "c'était plutôt l'homme qui faisait son salut lui-même, parce qu'en pratique la personne de Jésus disparaissait souvent derrière les efforts humains pour aller au ciel".⁴⁴

La catéchèse contemporaine veut remédier à cette conception très figée de l'homme. Elle propose une conception de l'anthropologie de type philosophique. Sa démarche rencontre d'une certaine manière la démarche de foi.

La catéchèse ancienne rendait difficile la relation entre la foi et l'existence. En vertu d'une conception philosophique dualiste de l'homme, d'une présentation trop abstraite de la vie chrétienne et d'une dépréciation assez générale des valeurs humaines, une nouvelle conception de l'homme religieux s'imposait. Il ne suffisait pas, en effet, de greffer la catéchèse aux sources du renouveau biblique,

⁴³ André Polaert, "Anthropologie et vie de foi dans la Catéchèse", dans Catéchèse, t. 7, no 27, avril 1967, p. 158.

⁴⁴ René Brochu, "A propos de catéchèse", dans Eglise Canadienne, v. 5, no 4, avril 1972, p. 105.

liturgique ou doctrinal, il fallait pousser son renouvellement jusque dans l'homme lui-même. C'était dépasser la simple adaptation pédagogique pour resituer l'Eglise dans ses rapports avec le monde. C'était revêtir l'homme d'une "image" toute nouvelle.

L'avènement des sciences humaines et du renouveau des sciences religieuses ont fait plus encore. Ces sciences, par leur critique de la religion, ont fourni à l'homme chrétien l'occasion de purifier sa foi. Dès lors, la religion ne peut plus être considérée comme un refuge contre la peur, comme une protection contre les forces incontrôlables et comme une résignation devant les épreuves et la souffrance.

En réaction à une critique scientifique qui va jusqu'à supplanter le mystère chrétien et à un enseignement doctrinal qui s'éloigne trop de la vie, la réflexion sur l'homme lui-même donne naissance à la théologie de la sécularisation et à une nouvelle intégration de l'anthropologie à la théologie. Ces mouvements, qui trouvent un appui en Vatican II, influencent fortement le mouvement catéchétique québécois.

Afin de rendre plus perceptible la révélation du mystère de l'homme, la relation étroite entre le naturel et le surnaturel, l'autonomie d'un univers qui n'est pas anéanti à la fin du monde, la théologie prête une oreille attentive à l'anthropologie. Certes il ne s'agit pas ici de l'anthropologie entendue dans le sens d'une branche de l'histoire naturelle, c'est-à-dire comme "l'ensemble des sciences qui étudient l'homme en lui-même, dans son rapport aux autres, dans son rapport à la nature et dans son devenir historique".⁴⁵ Ce n'est pas en ce sens que s'oriente l'anthropologie chrétienne; c'est plutôt dans le sens philosophique, c'est-à-dire dans le sens d'une réflexion humaine qui tente de dégager une vision de l'homme et de sa relation à la nature, du sens de son existence et de l'histoire humaine.⁴⁶ C'est dans cette optique que déjà Jean Le Du entrevoyait, quelques années auparavant, l'intervention de l'anthropologie en catéchèse, c'est-à-dire dans la perspective d'une science capable d'une synthèse globale, d'une science

⁴⁵ Robert Coffy, "Théologie et Anthropologie", dans *Catéchèse*, t. 8, no 32, juillet 1968, p. 320.

⁴⁶ Robert Coffy, op. cit. p. 321.

"où la question du sens apparaît",⁴⁷ bref, "de l'anthropologie philosophique dans le mesure où celle-ci pose d'une façon plus véhémente la question du sens".⁴⁸ D'où la signification que Le Du donne de l'anthropologie en catéchèse. Pour lui "En ce qui sert de médiation de langage entre ce que Dieu nous a dit et ce que nous en comprenons, c'est justement l'idée que l'homme se fait de lui-même: l'anthropologie".⁴⁹

Il est facile ici de reconnaître la position des rédacteurs des dossiers catéchétiques qui d'ailleurs s'inspirent assez souvent de Jean Le Du dans leurs écrits:

"Nous l'(terme anthropologie) utilisons pour désigner la démarche qui se préoccupe de saisir l'homme à l'intérieur de son existence propre et réfléchie. Mais dès que nous parlons de signification humaine, nous nous engageons sur un terrain plus philosophique que typiquement anthropologique".⁵⁰

Ces mêmes rédacteurs affirment souvent que la Bonne Nouvelle ne peut trouver d'écho en l'homme que si cette Parole de Dieu se fait humaine; c'est dans un même élan signifier que le lieu de cette Parole est l'existence même de l'homme. C'est donc affirmer que la Parole immuable est lue par des yeux humains, que l'homme est "l'alphabet de Dieu". C'est pourquoi "il faut lire l'Évangile en tournant tour à tour une page du Livre et une page de notre histoire personnelle et collective".⁵¹ A travers ces médiations de langage que sont les expériences humaines, l'immanence de Dieu se laisse découvrir.⁵² La catéchèse doit

⁴⁷ Jean Le Du, "Catéchèse et anthropologie", dans Catéchèse, t. 6, no 24, juillet 1966, p. 305,

⁴⁸ Jean Le Du, op. cit. p. 308.

⁴⁹ Jean Le Du, op. cit. p. 299.

⁵⁰ III.1. Int. Gén. 6 note 1.

⁵¹ Jean Le Du, op. cit. p. 296.

⁵² André Brien, "Anthropologie et Catéchèse", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, p. 613.

alors se repenser en fonction des besoins et des attentes des jeunes⁵³ afin que la "Révélation se présente comme un message qui permet à l'homme de se comprendre lui-même dans sa propre situation."⁵⁴

Cette "transfiguration" de l'expérience par la Parole de Dieu situe l'anthropologie utilisée au niveau d'une anthropologie du langage, c'est-à-dire au niveau de l'homme comme médiation de langage. C'est donc une catéchèse de type anthropologique où le jeune peut reconnaître Dieu dans sa propre vie, que les auteurs des dossiers catéchétiques préconisent:

"Une telle catéchèse consiste dans un mouvement d'aller-retour: de l'expérience humaine au donné de foi, du donné de foi à l'expérience humaine. La catéchèse de type anthropologique vise des synthèses successives entre la Révélation et l'existence personnelle ou collective. Et ces deux pôles du même mouvement sont loin d'être parallèles ou indépendants. Il ne s'agit pas de faire coïncider telle Parole avec telle expérience et de s'écrier "Voyons comme c'est cohérent". Il s'agit de réfléchir humainement son expérience vécue, de la saisir à fond et, à partir de cette saisie, de déchiffrer ce que la Parole de Dieu révèle de l'homme ou de lui-même au sujet de cette expérience. Ce premier temps du mouvement a la puissance d'éclairer le donné de foi par le fond même de sa propre vie. Mais la Parole a aussi (peut-être surtout) la puissance d'éclairer et de rendre dynamique l'expérience humaine. C'est le deuxième temps de la démarche: un éclairage sur l'expérience humaine à partir de la Parole. Ce type de catéchèse constitue une double reconnaissance: l'individu acquiert une meilleure intelligence de lui-même en reconnaissant ce qu'il vit; il reconnaît l'appel de Dieu au sein même de ce qu'il vit" ... "Mais il importe de se dire que

53 Jean-Pierre Bagot, "Vingt-cinq ans après. Y a-t-il un au-delà des institutions pastorales actuelles pour l'adolescence?", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, pp. 554-555.

54 Rémi Lack, "Langage et Communication de la Parole de Dieu", dans Catéchèse, t. 9, no 35, avril 1969, p. 214.

la transcendance de Dieu, par rapport à nos expériences humaines ne nous permettra jamais de croire que nous avons enfin saisi le mystère de Dieu. Dieu dépasse infiniment ce que nous saurons jamais de lui".⁵⁵

Cette définition longue mais synthétique, explicite bien la conception des rédacteurs concernant la démarche anthropologique. A partir de ces propos sur la perspective anthropologique, on aura facilement remarqué l'intérêt porté à la recherche de signification (donc la philosophie), l'utilisation qui en est faite au niveau de la démarche, et finalement son rapport avec la catéchèse.

Pierre Ranwez en commentant la deuxième édition de Viens vers le Père cite les rédacteurs qui, eux-mêmes, se situent dans cette perspective:

"Quant aux postulats de l'initiation chrétienne, ils sont énoncés comme suit: "a) La Révélation n'est perceptible que dans l'expérience. La foi, c'est-à-dire la relation à Dieu, ne peut naître qu'au coeur de l'expérience de l'existence. b) C'est la prise de conscience progressive de soi qui permet la prise de conscience progressive des autres et de l'Autre. La croissance psychologique sous-tend l'éveil et l'éducation de la foi".⁵⁶

Cette citation, qui provient des auteurs des dossiers de l'élémentaire, montre la cohérence de pensée des rédacteurs tant à l'élémentaire qu'au secondaire quant à cette démarche anthropologique. Cette conviction est encore clairement exprimée dans un article rédigé par les équipes de l'Office de Catéchèse du Québec en réponse à certains tenants d'une catéchèse à caractère plus kérygmaticque.⁵⁷

55 III.1. Int. 7.

56 Pierre Ranwez, "Nouveaux catéchismes dans les pays de langue française", dans Lumen Vitae, v. 25, no 2, juin 1970, p. 220.

57 Les Equipes de l'O.C.Q., "Lignes de force de notre action catéchétique", dans Le Souffle, no 37, novembre 1971, pp. 46-58.

Il faut ajouter que dans la révision des dossiers de secondaire III, ce type anthropologique de la catéchèse tout en étant maintenu "est moins prédominant si bien qu'au lieu de parler maintenant de catéchèse anthropologique en secondaire III on devrait plutôt dire "enseignement religieux multidimensionnel"⁵⁸. La raison en est que dans la démarche quaternaire utilisée (en référence à la démarche binaire de la première édition: vécu-Evangile) "il y a toujours plus que l'interaction Parole de Dieu et vie du jeune d'impliquée dans l'apprentissage".⁵⁹

A partir de ces dernières précisions sur la perspective anthropologique et des données ci-dessus sur la relation pédagogique, quelques autres considérations méritent d'être apportées sur l'enseignement par objectifs, sur l'expérience et sur la relation impliquée.

Ce "pilotage par objectifs" n'est pas le premier point d'intérêt et de réflexion en catéchèse; cependant, il pose quand même question. De fait, il est facile de constater que dans l'édition des dossiers de secondaire V, puis dans ceux de la deuxième édition de secondaire II et de secondaire III, enfin dans la troisième édition de secondaire II, il y a une préoccupation de l'enseignement par objectifs qui a sans cesse progressé et qui s'est constamment précisée et raffinée.

Toutefois, malgré les bons effets qu'apporte un tel enseignement par objectifs, il ne faut pas lui accorder une importance et une attention disproportionnées dans la recherche catéchétique. Il ne faut pas oublier ou mettre en veilleuse la réflexion sur le dynamisme même de la catéchèse. Une recherche trop concentrée sur une telle pédagogie risque, à long terme, de polariser l'attention sur une technique pédagogique pour ainsi dire (moins cependant lorsqu'il s'agit d'objectifs de situation), de réduire l'enseignement religieux de type catéchétique à tout enseignement profane, de revenir à un enseignement notionnel de la vie chrétienne. Les auteurs n'ignorent pas ces dangers:

"Ainsi cette entreprise appliquée à la pédagogie religieuse ne consiste pas en tant que telle

58 III.2. Int. 11.

59 III.2. Int. 12.

à faire des croyants mais à améliorer un enseignement situé dans un projet éducatif global. L'enseignement religieux dans le cadre scolaire est dans une certaine mesure comparable, du point de vue des objectifs, aux cours de "formation de la personne"⁶⁰.

Si la pédagogie par objectifs joue un rôle éducatif certain en rendant la catéchèse mieux structurée, l'expérience humaine tente d'établir un lien entre le dogme et la vie chez les personnes catéchisées.

Que l'expérience fasse l'objet de la catéchèse au secondaire, c'est évident. Cette description de la démarche catéchétique résume les nombreuses citations déjà apportées:

"Sommairement, la démarche catéchétique se décrit ainsi: une rencontre entre la Parole de Dieu et une personne concrète. D'une part, une réflexion sur le vécu permet de mieux comprendre la Parole de Dieu; d'autre part, la Parole de Dieu éclaire et dynamise l'expérience de vie. Si Dieu parle à l'homme, ce ne peut être qu'en langage d'homme, c'est-à-dire au coeur même de l'expérience humaine".⁶¹

Cette affirmation qui, dans les premières productions de l'Office de Catéchèse du Québec, a fait choc et qui n'est pas encore généralement entrée dans les moeurs catéchétiques - à preuve la démarche entreprise pour évaluer son orthodoxie - est généralement et pratiquement reconnue en principe par l'ensemble des théologiens et des catéchètes. Cette expérience qui n'est pas à confondre avec l'empirisme ou l'idéalisme⁶² a une fonction très importante:

"Reconnaître une fonction stimulatrice à l'expérience humaine dans l'élaboration de l'anthro-

60 11.2. Prés. Gén.23.

61 11.2. Prés. Gén. 18.

62 Jean Mouroux, L'expérience chrétienne, Aubier, 1952,

pologie théologique, c'est tenir compte des signes des temps. Le Concile Vatican II indique quel est l'emploi correct de ces signes; le théologien doit rechercher dans les événements, les exigences et les requêtes de notre temps, auxquels il participe avec les autres hommes, quels sont les signes véritables de la présence ou du dessein de Dieu.⁶³

Cette expérience qui est "connaissance acquise par le voyage"⁶⁴, est primordiale en catéchèse et le dernier Synode romain sur la catéchèse lui reconnaît ses lettres de créance.⁶⁵

Ainsi, appuyé sur la Révélation qui, à chaque page de son histoire, incarne la Parole de Dieu dans l'expérience humaine, appuyé par les théoriciens du discours théologique et catéchétique, ce principe de l'expérience comme "lieu même de l'activité éducative",⁶⁶ ne pose pas tellement de problèmes; la difficulté vient beaucoup plus de son application concrète. En effet, les auteurs reconnaissent deux cheminements:

"Dans le présent ouvrage, on retrouvera les deux types de cheminements: si le cheminement théologique a présidé à la structuration des dossiers, c'est l'autre cheminement qui commande ordinairement la présentation concrète des dossiers".⁶⁷

Les programmes suivent donc la dynamique de l'histoire du salut, mais ils sont abordés d'après la vie du pré-adolescent,⁶⁸

63 Maurice Flick et Zoltan Alszenghy, L'homme dans la théologie, Sherbrooke, Editions Paulines, 1971 (Le Point, 20), p. 21.

64 Hans Urs von Balthasar, La Gloire et la croix, t. 1, Aubier, 1965, p. 193,

65 Paul Lebeau et Jan Charytanski, "Le Ve Synode des évêques et la mission catéchétique de l'Eglise", dans Lumen Vitae, v. 32, no 4, 1977, p. 423.

66 1.3.23.

67 1.1.8.

68 1.2.10 et 12.

c'est-à-dire que les auteurs partent du donné révélé pour aboutir à la vie dans la structuration des programmes et qu'ils partent de l'expérience pour éclairer le message biblique dans la pratique immédiate. Cette attitude n'est pas sans ambiguïté dans la pratique catéchétique: ne risque-t-on pas de n'être que partiellement fidèle à l'expérience adolescente? dans quelle mesure est-on vraiment fidèle à la démarche anthropologique proposée? la catéchèse ne demeure-t-elle pas encore trop doctrinale? C'est là l'avis d'un des pionniers de cette catéchèse renouvelée pour qui la catéchèse québécoise a encore une allure plus doctrinale qu'expérientielle malgré les sérieuses améliorations apportées dans ce domaine.⁶⁹ Cette question est encore très bien soulevée par Louis Racine dans sa critique de Viens vers le Père et sa critique peut assez justement s'appliquer à la catéchèse au secondaire. A partir de l'intention des auteurs de présenter la Trinité selon le schème théologique en allant par la suite chercher des expériences correspondantes chez l'enfant (approche qui peut laisser beaucoup d'expériences enfantines de côté), Louis Racine conclut que

"malgré son intention, ce catéchisme, comme les précédents, n'a pas réussi à catéchiser l'expérience totale de l'enfant; l'option "analogique" a empêché les rédacteurs de mener à terme leur projet initial. Bien entendu, malgré cette lacune, ce catéchisme maintient la psycho-pédagogie de l'enfant sur une piste importante qu'il faudra poursuivre pour donner à l'expérience de l'enfant toute la place qu'elle doit tenir en catéchèse".⁷⁰

Une autre difficulté majeure de la médiation du langage expérientiel consiste à établir le rapport entre l'expérience fondamentale et son objectivation.

Même si la première réflexion de l'expérience humaine dans

⁶⁹ Marcel Caron, "Quelques pages d'histoire", dans Le Souffle, v. 6, no 32, juin 1970, p. 9.

⁷⁰ Louis Racine, "L'expérience psychologique de l'enfant et son évangélisation: un chemin qui reste à parcourir", dans Lumen Vitae, v. 22, no 2, juin 1967, p. 286.

un contexte chrétien "donne à cette expérience humaine déjà une référence à la vie de l'Eglise et par là un sens chrétien",⁷¹ l'expérience religieuse "doit pouvoir s'objectiver et s'exprimer dans un langage spécifique".⁷² L'anthropologie aide donc à réfléchir cette conscience immédiate de l'expérience par ses diverses approches; elle est "le déploiement quelque peu systématique et objectivé de ce qu'il y a d'implicite dans l'expérience pour en rendre raison et en former un corps de connaissances transmissibles".⁷³ Faut-il alors, en pédagogie religieuse, sortir de l'anthropologie pour atteindre le salut? faut-il faire de l'anthropologie un point de départ ou une analogie et attendre des développements plus sérieux qui viendront par après?

"Justement, je crois qu'il n'y a pas d'après! qu'il ne faut pas quitter l'anthropologie pour saisir ce que Dieu veut nous dire."⁷⁴

... sans quoi la catéchèse dit dans sa démarche tout autre chose que ce qui s'affirme dans son intention... Il me semble donc tout à fait essentiel pour un catéchiste de mener continuellement une réflexion anthropologique voulue pour elle-même; car dans l'exercice même de la catéchèse il n'en saisira que des fragments et des fragments organisés selon la logique du thème religieux qu'il voudra développer. Si ces emprunts ne sont pas, en lui, reliés à un ensemble beaucoup plus vaste, il se fera une vision du monde tronquée par l'exercice même de sa fonction de catéchiste. Et alors sa foi ne se parlera jamais qu'à elle-même, ce qui est une façon de décrire le fideïsme".⁷⁵

71 Pierre Bertin, "Quelques questions posées à la pédagogie catéchétique", dans Catéchistes, t. 15, no 60, octobre 1964, p. 364.

72 Paul Lebeau et Jan Charystansky, op. cit. p. 426.

73 Jean Le Du, "Catéchèse et anthropologie", dans Catéchèse, t. 6, no 24, juillet 1966, p. 303.

74 Jean Le Du, op. cit. 303.

75 Jean Le Du, op. cit. 304.

C'est sans doute à cet écueil que fait allusion Louis Racine lorsqu'il écrit que les rédacteurs "devraient éviter, à ce stade, d'utiliser les expériences humaines comme une sorte de terrain d'atterrissage pour une révélation qui viendrait comme de l'extérieur"⁷⁶ et que les significations religieuses devraient, pour ainsi dire, émerger au niveau de la conscience à partir d'une référence explicite à l'histoire du Salut".⁷⁷

Dans le mouvement catéchétique canadien, la référence à l'expérience marque un pas en avant, mais ce n'est qu'une étape, c'est-à-dire une longue recherche reste à faire sur une catéchèse qui parte vraiment de l'expérience de l'enfant:

"Car, en y regardant de près, on se rend compte que le nouveau catéchisme Viens vers le Père ne fait pas à l'expérience humaine une place bien différente de celle que lui faisaient de nombreux catéchismes antérieurs. Si chacune des catéchèses s'appuie bien sur une expérience de l'enfant, l'ensemble du catéchisme part, lui, d'une structure doctrinale pré-déterminée. En d'autres termes: si l'enfant, à l'occasion de chacune de ces catéchèses, part d'une expérience familière, les rédacteurs, eux, sont partis d'un ensemble doctrinal rigoureux. Du reste, est-il possible de procéder autrement?"⁷⁸

Cette référence devrait donc se faire selon Louis Racine au sein même de l'expérience religieuse:

"Si l'on veut préciser la façon dont sera dégagée la signification chrétienne d'une expérience humaine, il faudra dire qu'elle se fera surtout par le témoignage. Il ne suffira pas d'aller plaquer, sur une expérience devenue consciente, un message abstrait, une phrase biblique, ou un thème doctrinal donné. L'expérience humaine de l'enfant

76 Louis Racine, op. cit. p. 287.

77 Louis Racine, op. cit. p. 288.

78 Louis Racine, op. cit. p. 285.

deviendra expérience chrétienne en étant comme resituée à l'intérieur de l'expérience de l'adulte. Cet adulte étant le catéchiste, un personnage de la Bible, et, surtout, la personne même du Christ. Le "passage" dont il est souvent question en catéchèse, ne se fera donc pas de l'expérience à un message, fut-il biblique, mais plutôt d'expérience à expérience, d'une expérience non encore éclairée par la foi à une expérience vécue et comme assumée à l'intérieur de la foi".⁷⁹

L'expérience donne toutes les chances à l'homme d'éviter l'immanentisme et le transcendantalisme⁸⁰ faisant ainsi de l'histoire humaine une "histoire sainte",⁸¹ unissant au niveau de la vie, la connaissance et l'amour, car "la véritable pensée est expérientielle: elle naît d'une histoire menée avec les autres, et intégrant toutes les composantes de la vie".⁸²

La signification devient alors une signification vitale, c'est-à-dire qui est intimement mêlée à l'expérience:

"La conscience la plus immédiate de la réalité... elle est toujours quelque chose d'éprouvé ou de vécu. Par là, elle s'oppose à la spéculation, à la pensée pure... N'oublions pas cependant que cette distinction est l'oeuvre de l'abstraction... l'expérience est raison implicite et la raison est expérience complice et expliquée. Rien n'est appréhendé sans être à quelque degré compris".⁸³

79 Louis Racine, op. cit. p. 288.

80 Rémi Lack, "Langage et Communication de la Parole de Dieu", dans Catéchèse, t. 9, no 35, avril 1969, p. 200.

81 Marcel Van Caster, "Trente ans de Catéchèse à Lumen Vitae", dans Catéchistes, v. 25, no 100, octobre 1974, p. 589.

82 Jean-Pierre Bagot, op. cit. p. 552.

83 Père Bouillard, dans Concilium, no 6, p. 86. Cité par Jean Le Du, "Catéchèse et anthropologie", dans Catéchèse, t. 6, no 24, juillet 1966, p. 302.

Mais l'authenticité de la vie humaine qui se situe au carrefour de l'expérience fondamentale et de la réflexion demeure Jésus Christ:

" (...) faire entrer dans le système de signification, c'est faire entrer en relation avec le mystère qui nous est révélé en Jésus-Christ, mystère approché dans des représentations qui sont elles-mêmes mises en mouvement grâce à une expérience qui en mesure les insuffisances par référence au mystère lui-même".⁸⁴

C'est donc finalement dans la personne du Christ que s'éclaire l'ambiguïté de l'expérience humaine dans toutes ses dimensions corporelles et spirituelles, individuelles et collectives, profanes et religieuses. Dans le mystère de la personne même du Christ la totalité de la nature humaine et la totalité de la nature divine s'unifient. C'est encore en lui que l'expérience religieuse des hommes rejoint la profondeur et la largeur de la VIE, c'est-à-dire qu'elle se situe dans les catégories qui lui conviennent par grâce, à savoir les relations mêmes qui se vivent dans la Trinité: "Dieu est Amour".

Synthèse

L'objectif de cette thèse tel que formulé dans l'introduction visait à faire ressortir la conception de l'anthropologie que les dossiers du maître de l'O.C.Q. véhiculent en enseignement religieux catholique. La question se posait alors sur le point de départ humain ou biblique de la démarche, plus radicalement encore sur la place de l'homme dans l'éducation de la foi, sur le lieu de la rencontre de Dieu dans la foi et sur la cohérence de l'expérience humaine et de la Parole de Dieu.

La partie historique de cette thèse a cherché à bien situer l'essor de la catéchèse renouvelée dans son contexte. Ce renouveau, en effet, s'inscrit dans une longue tradition, marquée d'un mouvement

⁸⁴ Robert Comte, "Peut-on transmettre la foi aujourd'hui?", dans Catéchèse, t. 15, no 60, juillet 1975, p. 314.

institutionnel et méthodologique. Progressivement, l'institution, qui prend ses racines en terre française, s'implante en Amérique d'une façon très adaptée au milieu avec le catéchisme de Mgr de Saint-Vallier; elle se renforce avec les efforts déployés pour la survivance de la foi et de la langue dans un milieu anglo-protestant: c'est l'ère du Catéchisme de Sens; avec la fin du XIXe siècle, un esprit nouveau souffle sur le monde: le catéchisme de Baltimore naît aux Etats-Unis; il est bientôt adapté et traduit en français et devient le catéchisme reconnu officiellement au Québec. Au début du siècle, la mentalité ancienne régresse avec l'avènement de la science et de l'industrie. Des méthodes intuitives et actives se développent en éducation en même temps que la scolarisation se généralise. Ce renouveau pédagogique se reflète en catéchèse par la présentation d'un nouveau programme puis d'un nouveau Catéchisme Catholique. Les années 60 stimulent l'intérêt d'un renouveau plus en profondeur.

Ces événements majeurs par lesquels passent le peuple et l'Eglise du Québec s'accompagnent d'une transformation des mentalités. En effet, à chaque grande période historique correspond l'émergence d'un homme nouveau. Les différents régimes français et anglais développent une mentalité colonialiste ou militante; les grands événements de la fin du siècle dernier, comme Vatican I, favorisent une ouverture d'esprit à l'échelle du monde; l'avènement et le développement rapide des sciences modernes obligent l'homme québécois à une plus grande identification et à une prise en charge de son destin.

Ces phénomènes historiques, sociaux et culturels se reflètent dans la communauté chrétienne et dans l'enseignement religieux. Les attitudes conciliantes ou réactionnaires de l'Eglise dans ses rapports avec les autorités civiles en place influencent l'ensemble de la population au cours de ces derniers siècles. Longtemps, la formation religieuse s'inspire des traditions européennes, ne subissant que des transformations mineures et cherchant plutôt à sauver les acquis qu'à inventer des formes nouvelles. Poussée par un monde nouveau naissant, l'Eglise se détache graduellement d'un passé pour prendre peu à peu ses responsabilités dans ce monde moderne. La catéchèse suit ce mouvement en utilisant les méthodes nouvelles et en créant de nouvelles institutions et de nouveaux outils pour s'intégrer à un monde religieux

qui se tourne vers l'avenir.

Toutes ces considérations dénotent le passage d'un monde tourné vers le passé, centré sur soi, sur sa survie et sur la défense de valeurs traditionnelles à un monde tourné vers l'avenir, centré sur le projet, sur la création de son histoire personnelle et collective. L'homme du Québec se trace un tout nouveau profil: il se perçoit et se conçoit d'une façon plus lucide, responsable et libre.

Cet homme nouveau fait l'objet de la catéchèse vers 1965. Sans renier les valeurs, les richesses, les grandeurs et misères du passé, la catéchèse de ces années situe l'homme face à l'avenir, vers de nouveaux projets et en tension d'espérance. C'est pourquoi, dans un premier temps, elle accorde toute son attention à l'homme; elle cherche à le percevoir tel qu'il est dans toutes ses dimensions: personnelle, collective et transcendante; elle analyse aussi lucidement que possible son projet humain pour en saisir toute la valeur, mais aussi pour en faire émerger, d'une façon consciente, les dynamismes créateurs d'histoire.

En effet, l'homme en tant qu'individu, se caractérise, à la période de l'adolescence du moins, comme un être "un" qui doit faire son histoire en assumant les nécessaires ruptures de la vie afin d'accéder à son autonomie.

L'être humain est unité structurelle et fonctionnelle. Son existence est à la fois intériorité et extériorité. En tension dialectique, ces éléments constitutifs de son être entrent en relation avec l'environnement. Le corps devient symbolique, langage de tout l'être humain en instance de relation avec autrui.

Parce qu'il est vivant, l'homme est action. Pour se réaliser et vivre, il doit s'appropriier les événements; inscrit dans le temps et l'espace et doué de liberté, il façonne son histoire; par son activité laborieuse et fantaisiste, il advient au sein même de l'univers.

Tant dans son être que dans son activité, l'homme est soumis à la rupture. En raison même du fait qu'il est en devenir, il lui faut quitter des situations pour en vivre d'autres plus parfaites. Cette loi de la vie, lorsqu'elle est assumée, devient source d'autonomie et de véritable libération.

Cet être individuel est aussi un être social. Un premier indice de cette dimension collective est la sociabilité humaine. L'homme se fait et est fait dans et par des relations. La prise de conscience du fait que l'apprentissage de son autonomie se fait par le juste équilibre des forces du moi dans la réciprocité et que l'homme se réalise seulement dans l'union, la promotion et la fécondité, répond bien à ce désir universel de l'être humain de communier aux autres.

Cette nécessité de relation de l'être humain s'exprime encore dans ses rapports avec la société. Se saisissant de plus en plus comme être historique, l'être humain se socialise. Par la science et la technologie, l'homme apprend à intégrer son histoire et à partager ses ressources en vue de l'humanisation de tous dans le cosmos; par l'apprentissage des valeurs, l'homme est appelé à se transcender; pour demeurer fidèle à son idéologie avec compétence, il doit compter sur le milieu et faire ainsi la découverte de la solidarité des solitudes. Le champ socio-culturel et socio-politique constitue le lieu d'exercice par excellence de l'engagement humain.

Enfin cette ouverture à l'autre et aux autres demeurerait toujours en appétit si elle ne trouvait dans la religion et dans la révélation sa plénitude. Face aux grands problèmes de la vie, l'homme cherche cohérence et béatitude. Insatisfait de l'idéologie qui peut polariser ses valeurs, il cherche dans le sacré, la puissance capable de combler le désir et la cohérence de son être. Dépossédé de ses fausses représentations de Dieu, par la révélation de l'Alliance, l'homme rencontre le Christ qui l'ouvre à la dimension plénière de son être: le partage de la vie même du Dieu-Trine.

C'est dans la dimension christique que la catéchèse trouve sa raison d'être, son devenir et sa réalisation.

Catéchiser, c'est non seulement permettre à l'homme de reconnaître dans toutes ses dimensions et sa richesse, sa grandeur et ses faiblesses, mais c'est accompagner quelqu'un dans sa rencontre avec Jésus Christ; catéchiser, c'est reconnaître en cet homme Jésus, une vie de confiance, d'abandon et d'amour telle qu'il est glofirié par son Père et dans l'Esprit au-delà de la mort, révélant ainsi un Dieu Amour Père, Fils et Esprit; catéchiser, c'est encore cheminer en Eglise pour conquérir la liberté dans l'Esprit.

Cette participation à la vie trinitaire dans l'Esprit telle que révélée par Jésus Christ s'exerce au coeur même de l'histoire des hommes. A partir du désir mystérieux de son être, l'homme est appelé à faire des choix qui orientent son devenir. Devant les nombreux obstacles qui se dressent contre ce devenir plus humain, l'homme ne trouve définitivement son salut qu'en celui qui a vaincu toute mort. Dynamisé par cette espérance, le chrétien compte sur la force même de l'Esprit du Christ pour réaliser le dessein du Père, c'est-à-dire pour donner à son engagement humain la puissance de faire de l'Eglise un signe d'unité de salut dans l'Alliance.

C'est ce langage "humano-divin" que la catéchèse veut promouvoir dans la pratique. Elle croit qu'elle doit tenir un langage qui saisit l'homme lui-même au niveau de sa recherche de sens. Fondée sur l'Alliance annoncée par le Père, personnifiée en Jésus Christ et vécue avec l'Esprit en Eglise, la pédagogie catéchétique essaie d'établir une relation qui permette à l'étudiant, au sein même de la communauté de foi, de rencontrer le Christ par l'approfondissement de son expérience humaine que la Parole de Dieu éclaire d'un sens nouveau.

A la lumière de ce bref résumé, il faut dire que le renouveau catéchétique au Québec apporte un changement radical dans l'éducation de la foi. Non seulement cette catéchèse se fait plus adaptée à l'adolescent par l'usage des méthodes actives et intuitives, mais elle considère l'étudiant comme lieu même de la catéchèse. Dans la foulée du renouveau biblique, liturgique et doctrinal, dans la foulée du Congrès international de catéchèse à Eichstatt et de Vatican II, la catéchèse prend tout son sens dans le coeur même de l'homme. Cette orientation anthropologique entraîne des conséquences nombreuses et heureuses sur la catéchèse même. Inspirée par une pensée plus existentialiste et personaliste, la catéchèse découvre avec un regard neuf la présence de Dieu dans la condition humaine ou plutôt elle découvre progressivement en l'homme Jésus la vocation divine de l'homme qui éclate dans le mystère pascal. Une autre importante accentuation de la catéchèse renouvelée se trouve dans le rapport intime et l'éclairage mutuel de l'expérience humaine et de la Parole de Dieu. La Parole de Dieu s'exprime toujours dans le langage biblique par la médiation de la condition humaine pour atteindre sa plénitude d'expression en l'homme

Jésus; par ailleurs, c'est constamment à partir de sa condition et de sa situation humaines que l'homme peut rencontrer Dieu. Enfin, la découverte de l'Eglise comme communauté et comme peuple de Dieu, comme signe de salut et d'unité marque un troisième apport de cette catéchèse renouvelée.

C'est donc dire l'accord de nombreux catéchètes, de nombreux théologiens et de nombreux étudiants avec cette nouvelle orientation de la catéchèse au Québec. Ce mouvement anthropologique en catéchèse se trouve bien engagé et est pratiquement irréversible. Au dire des théologiens et des pasteurs chargés de la dernière évaluation à propos de l'orthodoxie de la catéchèse, c'est dans cette voie que doit se continuer la recherche.

Cette catéchèse a de nombreux mérites. En effet, la perspective anthropologique qu'elle préconise a non seulement aidé l'étudiant à mieux se saisir lui-même et à mieux appréhender la personne du Christ, mais aussi à le rendre plus engagé dans la communauté chrétienne. S'il est difficile pour le moment d'apprécier à leur juste valeur les résultats de cette catéchèse en raison d'un recul insuffisant, il est certain que cette orientation, si on parle de foi vivante, ne peut être plus mauvaise que les orientations de la catéchèse ancienne, que l'appréciation considérable de nombre de pasteurs et de catéchètes, de parents et d'étudiants, est un motif d'espérance valable et que, dans une relance éventuelle, il faudra tenir compte de cette évolution historique de la catéchèse. Il est permis d'avancer que ce tournant de la catéchèse québécoise a pu, malgré les difficultés nombreuses, aider sérieusement la communauté chrétienne de parents, de catéchètes et d'enfants non seulement à mieux maintenir une foi remise en question, mais aussi à purifier et à rendre plus adulte cette foi.

Cependant, dans le désir de faire avancer la recherche dans ce domaine, les données de cette thèse invitent à poser quelques questions. Le mouvement a-t-il trop mis l'effort sur la rédaction des manuels plutôt que de se vouer à l'évolution des mentalités auprès des agents coopérateurs? Les nouvelles rédactions ont-elles suffisamment tenu compte des efforts qui se faisaient dans le milieu? La production massive de l'O.C.Q. n'a-t-elle pas tué l'initiative privée et la créativité, sans compter que la conjoncture religieuse, en mutation constante

dans ces années de grandes productions, nécessitait que la catéchèse s'adresse presque à des incroyants? Il faut toutefois reconnaître qu'une initiative comme celle de l'O.C.Q., en plus d'être innovatrice dans un sens, ne pouvait prétendre résoudre dans un seul et même élan tous les problèmes à la fois; personne ne pensera d'ailleurs qu'il appartenait à ce seul office d'assumer toutes ces responsabilités.

Cependant il est une question qui apparaît devoir être approfondie pour l'avancement de la cause catéchétique québécoise. Ce problème s'il fut touché par la catéchèse actuelle demeure presque entier. En effet, dans quelle mesure les auteurs ont-ils été fidèles à l'intuition de base à propos de l'expérience? Car la question la plus difficile est bien celle de ce rapport expérience et Parole de Dieu.

Selon plusieurs critiques, la catéchèse de type anthropologique a pris une voie trop analogique en ce sens qu'on choisit alors, dans sa (enfant) vie, les faits, les expériences, les situations qui semblent offrir certaines ressemblances avec le "message" et on les évoque pour introduire celui-ci":⁸⁵

"Ce qui caractérise en effet, la démarche "analogique", c'est qu'elle n'utilise l'anthropologie que comme science auxiliaire pour mieux faire passer un message déterminé à l'avance".⁸⁶

C'est vrai que ce danger est réel. Les rédacteurs avouent pratiquement ne pas avoir évité cette difficulté lorsqu'ils affirment que le cheminement théologique a présidé à la structuration des programmes et le cheminement expérientiel, à la présentation concrète des dossiers.⁸⁷

Dans la deuxième édition de *Secondaire III*, les rédacteurs

⁸⁵ Louis Racine, "L'expérience psychologique de l'enfant et son évangélisation; un chemin qui reste à parcourir", dans *Lumen Vitae*, v. 22, no 2, juin 1967, p. 282.

⁸⁶ Louis Racine, op. cit. p. 284.

⁸⁷ 1.1.8.

semblent confesser cette faiblesse de la démarche anthropologique. "Si les usagers du nouveau Un Sens au voyage sont fidèles à la méthode suivie, on ne devrait pas pouvoir isoler un premier temps d'apprentissage purement anthropologique ou humaniste".⁸⁸

Même s'il est difficile de partager totalement ce jugement vu l'insistance de l'ensemble des rédacteurs à lier les divers moments de la démarche, il demeure que cette question fait difficulté.

Deux solutions sont proposées à ce problème. Selon Louis Racine, la voie indiquée pour mieux faire émerger la signification chrétienne de l'expérience est de proposer une autre expérience de type chrétien:

"Si l'on veut préciser la façon dont sera dégagée la signification chrétienne d'une expérience humaine, il faudra dire qu'elle se fera surtout par le témoignage... Le "passage", dont il est souvent question en catéchèse, ne se fera donc pas de l'expérience à un message, fut-il biblique, mais, plutôt de l'expérience à expérience, d'une expérience non encore éclairée par la foi à une expérience vécue et comme assumée à l'intérieur de la foi".⁸⁹

Une autre tentative de solution est celle proposée par les auteurs de Secondaire III, 2ième révision, car "En fin de compte, les dimensions interreliées qui constituent l'environnement éducatif et pédagogique de secondaire III contribuent à la mise en oeuvre d'un apprentissage spécifique".⁹⁰

Selon ces derniers, l'environnement constitué par le vécu, et surtout l'intelligence de ce vécu et des sources d'information "multidimensionnelles",⁹¹ réduiraient ce hiatus parole de l'homme et Parole de Dieu.

88 III.2. Int. 49.

89 Louis Racine, op. cit. p. 288.

90 III.2. Int. 49.

91 III.2. Int. 49.

Il n'apparaît pas évident que cette dernière intention des auteurs de secondaire III soit tellement différente de celle des auteurs précédents. Elle apparaît plutôt se situer à un autre registre, mais dans le même genre. Cependant une autre interprétation demeure possible; elle se rapprocherait davantage de celle de Louis Racine, en ce sens que le vécu personnel ou collectif s'éclairé aux témoignages puisés dans l'expérience du Christ ou dans le vécu collectif des chrétiens. Dans ce cas, les deux opinions exprimées pourraient se rejoindre.

Cependant, Louis Racine indique dans sa critique une piste qui apparaît des plus fructueuses. Certes, il classe la démarche proposée par Jacques Audinet dans la voie analogique mais il la considère plus nuancée "lorsqu'il parle de relation-signé".⁹² Comment, en effet, cette "relation" peut-elle aider à éclairer cette question?

D'abord Etienne Fortier dans sa thèse sur la tradition catéchétique canadienne note que "La foi puise son dynamisme et son rayonnement au coeur de la communication, de l'union et de l'intimité qu'elle fait naître entre le croyant et Dieu".⁹³

Ce dynamisme de la foi se rapproche donc de la relation croyant-Dieu, ce que reconnaît au plan anthropologique André Brien:

"Faire une telle description (concrète de l'homme), c'est d'abord montrer l'homme non plus "en soi" mais "en relation", c'est-à-dire se posant en s'opposant à ceux qui l'entourent... Le passage de la fermeture à l'ouverture, du refus à l'accueil ou de l'hostilité à l'amour, se dévoile dans sa Valeur "pascale". La solitude, la complicité ou au contraire la communion se manifestent comme les situations constituantes d'un univers intérieur".⁹⁴

92 Jacques Audinet, "Relation entre l'éducateur et l'éduqué, sacrement de la rencontre entre Dieu et l'homme", dans Pédagogie religieuse, I.S.P.C., cours inédit, 1963-1964. Cité par Louis Racine, op. cit. p. 283.

93 Etienne Fortier, Tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée présentée devant la Faculté de Théologie de l'Institut Catholique de Paris pour l'obtention du titre de docteur en théologie, t. 1: La foi, Paris, 1964, p. 72.

94 André Brien, "Anthropologie et Catéchèse", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, p. 611.

La synthèse de foi paraît de plus en plus jaillir de l'intercommunication. Selon Fossion: "Le monde est ambivalent et le sens se produit dans l'intercommunication";⁹⁵ "le langage noue la société et toute parole porte les traces du discours social";⁹⁶ et "les sujets adviennent dans et par la communication".⁹⁷ Il est intéressant de remarquer ici, que c'est dans l'opposition, dans la confrontation et dans le contraste que surgit le JE.

Les auteurs étudiés semblent être parvenus à se rapprocher de cette parole humaine sur la relation lorsqu'ils définissent ainsi la relationnalité:

"Le terme "relationnalité" désigne non seulement le fait de vivre consciemment des relations mais plus profondément le fait d'être constitué fondamentalement comme un être-de-relation (même si on n'a pas conscience d'en vivre)".⁹⁸

Le sens dernier de cette approche humaine se trouve cependant dans la Révélation de l'Alliance.

Ce thème de l'Alliance de Dieu avec l'homme tisse l'histoire du salut du début à la fin: qu'il s'agisse d'une alliance cosmique au temps de Noé, d'une alliance personnelle avec Abraham ou d'une alliance historique avec Moïse, d'une alliance approfondie sous les prophètes ou de l'alliance accomplie en Jésus Christ, elle résulte toujours d'une Présence d'amour saisie dans l'expérience de la relation, un peu à la manière des Apôtres avec le Ressuscité. Dans la foulée de la Tradition orale et écrite, en effet, "la démarche d'un homme qui vit de la foi a un triple aspect: un itinéraire d'alliance, une célébration d'alliance,

95 André Fossion, "Parole de Dieu et verbe de l'homme. L'expression de la foi dans le contexte de l'anthropologie contemporaine", dans Lumen Vitae, v. 32, no 3, 1977. p. 346.

96 André Fossion, op. cit. p. 348.

97 André Fossion, op. cit. p. 349.

98 IV. F.R.H.F. 66.

un engagement d'alliance⁹⁹ rendant ainsi la perspective d'alliance "plus globale et plus vitale"¹⁰⁰.

Car, fondamentalement, il s'agit bien d'une Alliance avec quelqu'un. Et c'est dans la parole, dans l'interlocution, dans l'échange et dans le dialogue, bref, dans l'alliance que Dieu et l'homme se rencontrent. Cette rencontre se fait au coeur de l'immanence; "l'infinité du désir et la quête de reconnaissance pleine, de communion totale, de joie et de paix, animent sans cesse l'homme et constituent le seul dynamisme qui le pousse en avant"¹⁰¹. Ces signes sont des signes initiaux de la communication de Dieu même¹⁰² faisant ainsi de l'amour même de Dieu qui se communique, la norme.

Cette expérience de rencontre personnelle avec le Christ ressuscité se fait dans la relation au "coeur" même de l'homme qui lui-même se fait avec des relations. Faut-il encore aller plus loin et affirmer que l'être humain EST relation, que non seulement il advient par des relations mais qu'il EST STRUCTURELLEMENT relation.

A ce propos Jean Galot crée une option théologique renouvelée sur la personne. Partant d'un motif sotériologique¹⁰³ qui nécessite la présence de la nature humaine et divine en Jésus, il cherche une définition de la personne qui respecte pleinement la théologie des deux natures dans une seule personne divine.

Il part de l'idée que les personnes divines dans la Trinité se définissent par la relation;¹⁰⁴ il l'applique à la christologie: "selon l'analogie fondamentale, si le constitutif formel de la personne

99 François Coudreau, "Le nouveau visage de la catéchèse. Continuité et changement", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, p. 583.

100 François Coudreau, op. cit. p. 584.

101 André Brien, op. cit. p. 613.

102 José M. Callé, Catechesis for the 70's, Manila, 1970 pp. 23-26.

103 Jean Galot, La personne du Christ, Gembloux, Duculot-Lethielleux, 1969 (Théologie et vie), p. 13.

104 Jean Galot, op. cit. pp. 27-31.

en Dieu est la relation, on doit attendre que, chez l'homme également, la relation constitue formellement la personne",¹⁰⁵ c'est-à-dire une relation qui caractérise la personne et la distingue de la nature. Montrant les différences d'origine, de nature et de perfection entre la relation substantielle humaine et divine, il considère la personne comme être relationnel en ce sens :

"Insistons sur le fait qu'en parlant d'être relationnel, nous n'envisageons pas un être qui devient relationnel par l'appropriation de relations, mais un être qui n'a d'autre réalité que d'être relationnel. Il ne suffit pas de dire que "la relation du moi au toi entre pour quelque chose d'essentiel dans l'être même du moi (7)". En Dieu, les divers "moi" sont formés par les relations, et dans l'homme le moi est également constitué essentiellement par la relation. La relation n'"entre" pas seulement dans l'être du moi; elle le forme essentiellement".¹⁰⁶

Le mystère de la création explicite cet être relationnel chez l'homme. Lus dans l'Eglise et dans une perspective trinitaire, on peut donner aux textes suivants: "A l'image de Dieu il les créa" et "homme et femme il les créa",¹⁰⁷ le sens de l'image d'une communauté de personnes dont la fécondité dynamique constitue "'une ouverture" indéfinie vers toutes les personnes qui accroîtront cette communauté",¹⁰⁸ et le sens de l'image" qui rendra les hommes fils du Père dans le Christ".¹⁰⁹

Dans l'ordre psychologique, "chaque "moi" particulier a sa définition dans son rapport à autrui, rapport qui signifie un point de

105 Jean Galot, op. cit. p. 33.

106 Jean Galot, op. cit. p. 44.

107 Jean Galot, op. cit. p. 49.

108 Jean Galot, op. cit. p. 50.

109 Jean Galot, op. cit. p. 51.

vue unique dans la communauté".¹¹⁰ Il n'y a pas de subordination de l'individu à la communauté ou vice versa. "Le but de la vie humaine, c'est la communauté des personnes".¹¹¹ Chaque personne se caractérise par cette tension dynamique: elle est "être pour autrui".

Les auteurs des dossiers n'ont pas osé définir la personne humaine comme essentiellement relationnelle dans le sens précité. Certes, pour eux, la personne humaine est une, en devenir, être-de-relation; "la sexualité affirme la relation comme fondamentale, comme constitutive en grande partie de l'être humain",¹¹² mais ils font remarquer ceci:

"A noter cependant que la personne humaine n'est pas essentiellement (Ce sont eux qui soulignent) une relation comme l'est la personne divine: elle n'est pas que tournée vers l'autre mais aussi tournée vers elle-même. En ce sens on doit dire que l'homme n'est pas "semblable" à Dieu".¹¹³

Une telle conception de l'être humain comme essentiellement relationnel prend son éclairage dans le mystère de la Trinité et de la Création par la voie du Christ qu'habite l'Esprit. Elle applanit plusieurs difficultés rencontrées, car elle accorde une place prépondérante au mystère trinitaire dans la catéchèse. Elle considère l'homme comme image du Christ, lui-même image parfaite du Père; elle établit un lien plus étroit entre création-rédemption, trinité-incarnation; elle unifie mieux Eglise-monde et l'herméneutique de sens et de béatitude; elle conçoit la personne comme plus essentiellement communautaire; elle établit de meilleurs rapports entre les éléments rationnel et non rationnel de l'existence chrétienne, connaissance et expérience, etc.

110 Jean Galot, op. cit. p. 64.

111 Jean Galot, op. cit. p. 68.

112 IV. F.R.H.F. 43.

113 IV. F.R.H.F. 43 note 5.

Ainsi l'expérience pourrait trouver sa plénitude de sens et de vie dans l'accomplissement de l'être qui est relation où la PRESENCE se manifeste toujours mystérieusement:

"L'expérience chrétienne est l'expérience du Père, du Fils et de l'Esprit; elle se condense en effet dans la prise de conscience de la paternité de Dieu, de l'adoption filiale et de l'impulsion de l'Esprit. Mais plus qu'aucune autre expérience, cette expérience de la relation aux personnes de la Trinité est vécue plutôt que pensée. La vie ne se met pas en formule, la vie spirituelle, moins encore".¹¹⁴

Une telle expérience de relation englobe l'existence dans sa totalité;¹¹⁵ elle est plus un chemin qu'un enseignement;¹¹⁶ elle insiste plus sur la tension dynamique que sur la continuité-discontinuité, discontinuité-dépassement,¹¹⁷ elle vise plus une "signification totale, par laquelle elle rejoint le dessein de Dieu",¹¹⁸ c'est-à-dire elle est une saisie globale de la relation à Dieu, elle se préoccupe plus d'un parcours que d'un programme.¹¹⁹

Ainsi la recherche entreprise nous amène à conclure que "l'avenir du langage de la foi nous paraît se cacher dans le carrefour entre la totalité du mystère chrétien et la totalité de l'existence humaine se rencontrant d'une manière toujours renouvelée"¹²⁰ et que l'avenir de la pédagogie catéchétique peut s'ouvrir à de nouveaux

114 Pierre Miguel, L'expérience de Dieu, Paris, Beauchesne, 1977, p. 111.

115 Pierre Bertin, "Quelques questions posées à la pédagogie catéchétique", dans Catéchistes, t. 15, no 60, octobre 1964, p. 363.

116 Marc Tridour, "Le point sur... Le mouvement catéchétique", dans Prêtre et Apôtre, t. 55, no 618, 15 avril 1973, p. 98.

117 Marcel Van Caster, "La Catéchèse selon l'esprit de Vatican II", dans Lumen Vitae, v. 21, no 1, mars 1966, pp. 24-25.

118 Jacques Audinet, Vers une catéchèse des adolescents, Paris, Liget, 1964 (Perspectives Catéchétiques, 3), p. 49.

119 Georges Duperray, "Recherches en catéchèse", dans Missi, no 408, décembre 1977 (10), p. 323.

120 Georges Duperray, "Le contenu de la catéchèse, Vrai ou faux problème?", dans Catéchèse, t. 12, no 49, octobre 1972, p. 495.

horizons si elle est pratiquée dans la perspective d'une anthropologie de type "relationnel". L'auteur de cette thèse serait des plus heureux de pouvoir ainsi contribuer à relancer la réflexion catéchétique vers des pistes qui puisent intelligence et dynamisme dans les Relations trinitaires elles-mêmes telles que vécues en Jésus Christ et Seigneur dans l'Eglise.

BIBLIOGRAPHIE

1.0 SOURCES

OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Regard neuf sur un monde nouveau; guide du maître, St-Jean, Les Editions du Richelieu Ltée, 1966.

OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Regard neuf sur un monde nouveau; dossiers du maître, 2e éd., St-Jean, Les Editions du Richelieu Ltée, 1969.

OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, Vers une terre nouvelle; livre du maître, St-Jean, Les Editions du Richelieu Ltée, 1978.

OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Regard neuf sur la vie; dossiers du maître, St-Jean, Les Editions du Richelieu Ltée, 1967.

OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, Regard neuf sur la vie; document pour l'éducateur, 2e éd., St-Jean, Les Editions du Richelieu Ltée, 1973.

OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Un sens au voyage. Introduction générale; document pour l'éducateur, Montréal, Fides, 1968.

OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Un sens au voyage 1 : réflexion sur l'existence corporelle; document pour l'éducateur, Montréal, Fides, 1968.

OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Un sens au voyage 2: réflexion sur l'activité humaine; document pour l'éducateur, Montréal, Fides, 1968.

OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Un sens au voyage 3: réflexion sur la rupture; document pour l'éducateur, Montréal, Fides, 1969.

OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, Un sens au voyage. Introduction à la pédagogie de Secondaire III; document de l'éducateur, Montréal, Fides, 1976.

OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, Un sens au voyage: existence corporelle; document de l'éducateur, Montréal, Fides, 1976.

OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, Un sens au voyage: activité humaine; document de l'éducateur, Montréal, Fides, 1976.

OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, Un sens au voyage: rupture; document de l'éducateur, Montréal, Fides, 1976.

OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, La force des rencontres: homme et femme il les créa; document pour l'éducateur, Montréal, Fides, 1970.

OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, La force des rencontres: faire la vérité; document pour l'éducateur, Montréal, Fides, 1971.

OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, Des rues et des hommes; document pour l'éducateur, Montréal, Fides, 1972.

2.0 LITTERATURE

ANGERS, Pierre, Réflexions sur l'enseignement, Montréal, Bellarmin, 1963.

ANONYME, Le Catéchisme catholique. Edition canadienne, Québec, 1951.

APRIL, Aubert et al., Evaluation de la catéchèse au Canada français, Ottawa, Conférence Catholique Canadienne, juillet 1975.

AUDET, Jean-Paul, Notre catéchèse est-elle entrée dans une impasse?, Montréal, Institut Dominicain de Pastorale, 1963.

AUDET, Louis-Philippe, Histoire de l'enseignement au Québec, t.1, (1608-1840), Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971.

AUDET, Louis-Philippe et Armand GAUTHIER, Le Système Scolaire du Québec: Organisation et fonctionnement, Montréal, Beauchemin, 1967.

AUDET, Louis-Philippe, Bilan de la réforme scolaire au Québec, 1959-1969; leçon inaugurale faite à l'Université de Montréal, le mercredi 12 février 1969, Montréal, P.U.L., 1969. (Leçons inaugurales de l'Université de Montréal, 5).

AUDINET, Jacques, Vers une catéchèse des adolescents, Paris, Liget, 1964 (Perspectives catéchétiques, 3).

AUDINET, Jacques, "Bilan et perspectives", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, pp. 599-609.

BABIN, Pierre, "Le Point", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, pp. 563-572.

BAGOT, Jean-Pierre, "Vingt-cinq ans après. Y a-t-il un au-delà des institutions pastorales actuelles pour l'adolescence?", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, pp. 551-561.

BALTHASAR, Hans Urs von, La Gloire et la Croix. Les aspects esthétiques de la révélation, t. 1: Apparitions, Paris, Aubier, 1965.

BALTHASAR, Hans Urs von, Retour au centre, Paris, DDB, 1971.

BELANGER, Gilles-M., "Redécouverte de la catéchèse", dans Communauté Chrétienne, v. 1, no 5, septembre-octobre 1962, pp. 283-285.

BENNETT, John Martin, Manual of suggestions in Catechetics, Toronto, Catholic Church, Extension Press, Society of Canada, 1934.

BERTIN, Pierre, "Quelques questions posées à la pédagogie catéchétique", dans Catéchistes, t. 15, no 60, octobre 1964, pp. 359-372.

BOILY, Benoit, Le Catéchisme du diocèse de Québec 1702. Son auteur, ses sources, son contenu. Thèse dactylographiée présentée à la Faculté de Théologie de Paris, le 5 mai 1966.

BOURNIQUE, Joseph, "Kerygme et Anthropologie", dans Catéchèse, t. 8, no 31, avril 1968, pp. 187-197.

BRETAGNE, Guy de, Pastorale catéchétique, Paris, DDB, 1953.

BRIAND, Jean-Olivier, "Mandement de Monseigneur l'illustrissime et révérendissime évêque de Québec au sujet du catéchisme", dans Mandements: lettres pastorales et circulaires des Evêques du Québec publiés par Mgr H. Têtu et C.-O. Gagnon, v. 2, Québec, Imprimerie générale A. Côté et Cie, 1888, pp. 288-291.

BRIAND, Jean-Olivier, "Mandement au sujet du catéchisme", dans Mandements, lettres pastorales et circulaires des Evêques du Québec publiés par Mgr H. Têtu et C.-O. Gagnon, v. 2, Québec, Imprimerie générale A. Côté et Cie, 1888, pp. 285-287.

BRIAND, Jean-Olivier, Catéchisme à l'usage du diocèse de Québec, Imprimé par l'Ordre de Monseigneur Jean-Olivier Briand, Evêque de Québec, 3e édition, A Québec, Chez John Neilson, Imprimeur et Libraire, MDCCCIII.

BRIEN, André, "Anthropologie et Catéchèse", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, pp. 610-614.

BROCHU, René, "A propos de catéchèse", dans Eglise Canadienne, v. 5, no 4, avril 1972, pp. 105-107.

BUREAU INTERNATIONAL CATHOLIQUE DE L'ENFANCE, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et documents).

CAFFIN, Gilbert, "Après la "Révolution tranquille" que devient la Catéchèse? Au Québec", dans Temps et Paroles, no 17, février 1978, pp. 53-60.

CALLE, José M., Catechesis for the 70's, Manila, 1970.

CARMODY, Rev. Charles J., "The "Carroll Catechism" - A Primary Component of the American Catholic Catechetical Tradition", Notre Dame Journal of Education, VII, Spring 1976, no 1, pp. 76-95.

CARMODY, Rév. Charles J., The Roman Catholic Catechesis in the United States 1784-1930: A Study of its Theory, Development and Materials. Loyola University of Chicago, 1975. Xerox University Microfilms Ann Arbor, Michigan 48106.

CARON, Marcel, "Quelques pages d'histoire", dans Le Souffle, no 32, juin 1970, pp. 2-9.

CARTER, Chan.G. Emmett, "... au Canada; 2.-dans le secteur de langue anglaise", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et documents), pp. 86-90.

CASTER, Marcel van, "Trente ans de catéchèse à Lumen Vitae", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, pp. 585-598.

CAULY, Eugène-Ernest, Le Catéchisme expliqué: dogme-morale-sacrements-culte, Nouvelle Edition rev. et mise en conformité avec le code par M. l'Abbé A. Villien, Paris, J. De gigord, 1924.

CENTRE DOCUMENTAIRE CATECHISTIQUE (LOUVAIN), Où en est l'enseignement religieux?, Paris-Tournai, Casterman, 1937.

CHABOT, Louis, "Qu'en est-il de l'enseignement religieux au Canada?", dans L'Eglise du Québec, t. 81, no 20, 15 mai 1969, pp. 390-395.

CHAUVEAU, Pierre Joseph-Olivier, L'instruction publique au Canada: précis historique et statistique, Québec, Impr. A. Côté, 1876.

COFFY, Mgr Robert, "Théologie et Anthropologie", dans Catéchèse, t. 8, no 32, juillet 1968, pp. 319-333.

COLOMB, Joseph, Le Service de l'Evangile. Manuel Catéchétique, t. 1, Paris, Desclée et Cie, 1968.

COMITE CATHOLIQUE DU CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION (LE), Voies et impasses et documents annexes, Montréal, Fides, 1975.

COMTE, Robert, "Peut-on transmettre la foi aujourd'hui?", dans Catéchèse, t. 15, no 60, juillet 1975, pp. 309-328.

CONGRES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, Montréal, 1947, La formation religieuse (Montréal). Comités permanents de l'enseignement secondaire de la Province de Québec, 1948.

CONGRES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, QUEBEC, 1914, Actes du congrès de l'enseignement secondaire, Québec, L'Action sociale, 1915.

CONGRES INTERNATIONAL DE CATECHESE, "Textes d'hier et d'aujourd'hui. Les conclusions de la semaine internationale d'Eichstatt", dans Catéchèse, t.1, no 2, janvier 1961, pp. 169-175.

COTE, Bernard-M., "Place de la catéchèse dans la communauté chrétienne", dans Communauté Chrétienne, v. 1, no 5, septembre-octobre 1962, pp. 286-291.

- COUDREAU, François, "Le Nouveau visage de la catéchèse. Continuité et changement", dans Catéchistes, t. 25, no 100, octobre 1974, pp. 573-584.
- COUDREAU, François, "L'enracinement dans le passé de la vie actuelle du croyant", dans Catéchèse, t. 10, no 39, avril 1970, pp. 151-170.
- CROTEAU, Armand, "Un nouveau catéchisme canadien", dans Lumen Vitae, v. 11, no 2, avril-juin 1956, pp. 392-395.
- CUSSON, Gilles, Anthropologie Biblique, Québec, C.S.I., 1977.
- DANIELOU, Jean, s.j., "La Catéchèse dans la Tradition patristique", dans Catéchèse, t. 1, no 1, octobre 1960, pp. 21-34.
- DANIELOU, Jean, s.j., "Cinquante ans de sciences religieuses", dans Etudes, t. 305, no 4, 1960, pp. 3-14.
- DELCUVE, Georges, "Témoins du Christ", une nouvelle série de manuels d'instruction religieuse destinés à l'enseignement secondaire", dans Lumen Vitae, v. 1, no 2, avril-juin 1946, pp. 300-310.
- DELCUVE, Georges, Où en est l'enseignement religieux?, Paris-Tournai, Casterman, 1937.
- DE LORIMIER, Jacques, "Synthèses et significations", dans Le Souffle, no 42, janvier 1973, pp. 16-35.
- DUMONT, Fernand, "Pour dénouer la crise de langage religieux", dans Maintenant, no 104, mars 1971, pp. 74-76.
- DUPANLOUP, Mgr, Entretiens sur le Catéchisme, Paris, Charles Douéol, 1869.
- DUPERRAY, Georges, "Recherches en catéchèse", dans Missi, no 408, décembre 1977, pp. 323.
- DUPERRAY, Georges, "Le contenu de la catéchèse. Vrai ou faux problème?", dans Catéchèse, t. 12, no 49, octobre 1972, pp. 485-498.
- DUSSAULT, Gabriel, "L'Eglise québécoise a-t-elle 'oublié' ses promesses?", dans Relations, no 386, octobre 1973, pp. 264-267.
- DUSSAULT, Gabriel, "La religion de l'ordre... et après? - aperçus sur la morale québécoise de 1900", dans Relations, no 377, décembre 1972, pp. 330-334.
- EN COLLABORATION, "La guerre des catéchismes", dans Relations, no 385, septembre 1973.
- ERDOZAIN, Luis, "L'Evolution de la catéchèse. Panoramique de six Semaines Internationales de Catéchèse", dans Lumen Vitae, v. 24, no 4, décembre 1969, pp. 575-599,

FILTEAU, Gérard, Organisation scolaire de la Province de Québec, Historique, Législation et Règlements, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954.

FLICK, Maurice et Zoltan ALSZEGHY, L'homme dans la théologie, Paris, Apostolat des Editions/Sherbrooke, Editions Paulines, 1972, ("Le Point", 20).

FORTIER, Etienne, La tradition catéchétique canadienne. Thèse dactylographiée présentée devant la Faculté de Théologie de l'Institut Catholique de Paris pour l'obtention du titre de docteur en théologie, t. 1: La foi, Paris, mai 1964; t. II: L'Eglise, Paris, 1964.

FOSSION, André, "Parole de Dieu et verbe de l'homme. L'expression de la foi dans le contexte de l'anthropologie contemporaine", dans Lumen Vitae, v. 32, no 3, 1977, pp. 345-356.

FOURNIER, Norbert, c.s.v., "Où en est notre mouvement catéchétique?", dans Prêtres d'aujourd'hui, avril 1963, pp. 135-142.

FOURNIER, Norbert, c.s.v., Exigences actuelles de la catéchèse; essai de synthèse en pédagogie de la religion, Montréal, Les Clercs de Saint-Viateur, 1960.

FRENETTE, Emilien, "La formation religieuse dans l'enseignement secondaire de la province de Québec (Canada)", dans Lumen Vitae, v. 5, no 1, janvier-mars 1950, p. 47.

GALOT, Jean, La personne du Christ, Gembloux, Duculot - Lethielleux, 1969 (Théologie et vie).

GAUDET, Robert, Histoire de la Catéchèse Canadienne, Notes polycopiées à l'usage des élèves, Université de Montréal, cours du 18 novembre 1961.

GAUDET, Robert, "Le mouvement catéchétique progresse et s'interroge", dans Bulletin de Liaison, no 19, novembre 1967, pp. 4-6.

GAUDET, Robert, "... au Canada; 1.- Dans le secteur de langue française", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et documents), pp. 73-81.

GAUDET, Robert, "L'Office Catéchistique Provincial", dans Communauté Chrétienne, v. 1, no 5, septembre-octobre 1962, pp. 345-347.

GERMAIN, Elisabeth, Langages de la foi à travers l'histoire. Approche d'une étude des mentalités, Paris, Fayard-Mame, 1972.

GIRAULT, René, "Quatre siècles de catéchisme", dans Lumière et Vie, t. 6, no 35, décembre 1957, pp. 7-32.

GOSSELIN, Amédée, L'Instruction au Canada sous le régime Français (1635-1760), Québec, Laflamme et Proulx, 1911.

GOSSELIN, Auguste, L'Eglise au Canada depuis Mgr de Laval jusqu'à la conquête I. Mgr de Saint-Vallier, Québec, Laflamme et Proulx, 1911.

GOULET, Jean, "Signes des temps dans l'Eglise du Québec", dans Eglise Canadienne, v. 2, no 11, décembre 1969, pp. 370-372.

HALLE, Joseph, "La formation religieuse par l'enseignement", dans Congrès de l'enseignement secondaire, Québec 1914, Actes du congrès de l'enseignement secondaire, Québec, L'Action Sociale, 1915.

HARVEY, Julien et al., La nouvelle catéchèse; évaluation théologique, Montréal, Conférence Catholique Canadienne, février 1974.

HARVEY, Julien, "L'évangélisation au Québec (1945-1970)", dans Communauté Chrétienne, v. 11, nos 62-63, mars-juin 1972, pp. 154-161.

HEZARD, Chanoine, Histoire du catéchisme depuis la naissance de l'Eglise jusqu'à nos jours, 2e éd., Paris, Librairie des Catéchismes, 1900.

HITZ, Paul, "Sciences humaines de la religion et catéchèse chrétienne", dans Le Souffle, no 26, avril 1969, pp. 39-49.

HITZ, Paul, Evangile et catéchèse. Problème de la catéchèse au secondaire, Québec, Les Editions du Renouveau, 1972.

HITZ, Paul, "Actualité de Karl Barth 1) le message de Barth et la crise actuelle de la foi chrétienne", dans Le Devoir, le 12 janvier 1970, pp. 4 et 6. - "Actualité de Karl Barth 2) la conception 'barthienne' de la catéchèse", dans Le Devoir, le 13 janvier 1970, pp. 4 et 10.

HONORE, Jean, "... en France", dans Bureau International Catholique de l'Enfance, Dix années de travail catéchétique dans le monde; au service de la formation religieuse de l'enfance, Paris, Fleurus, 1960 (Etudes et documents), pp. 359-376.

KELLY, John, E., "The Revised No. 3 Baltimore Catechism", dans Lumen Vitae, v. 5, no 4, octobre-décembre 1950, pp. 505-510.

LACK, Remi, "Langage et Communion de la Parole de Dieu", dans Catéchèse, t. 9, no 35, avril 1969, pp. 197-215.

LAFOREST, Jacques, La catéchèse au secondaire. Etude du manuel "Un sens au voyage", Québec, P.U.L., 1970 (Les Cahiers de l'Institut de catéchèse de l'Université Laval).

LAFOREST, Jacques, Introduction à la catéchèse, Québec, P.U.L., 1966 (Les Cahiers de l'Institut de Catéchèse de l'Université Laval, 2).

LAFOREST, Jacques et Marcel CARON, "Le renouveau catéchétique au Canada français", dans Lumen Vitae, v. 15, no 3, juillet-septembre 1960, pp. 566-568.

LAFORST, Jacques, "Catéchèse et théologie", dans Revue Eucharistique du Clergé, 65e année, nos 7-8, juillet-août 1962, pp. 401-407.

LAGARDE, Claude, "La grande faute du catéchisme", dans Temps et Paroles, no 17, février 1978, pp. 61-68.

LAMOUREUX, André, "L'enseignement religieux au Québec", dans Lumen Vitae, v. 24, no 4, décembre 1969, pp. 702-706.

LASFARGUES, Edouard, Explication littérale et sommaire du Catéchisme des Provinces Ecclésiastiques de Québec, Montréal, Ottawa et Rimouski, Edition revue, complétée et mise en conformité avec les prescriptions du code de droit canonique, Québec, 1951.

LARIVIERE, Jean-Jacques, "Une enquête sur les objections religieuses des adolescents et des jeunes", dans Lumen Vitae, v. 21, no 1, mars 1966, pp. 71-83.

LAROSE, Guy, "Le problème catéchistique I.- Le catéchisme dans la mission de l'Eglise", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 2, février 1952, pp. 88-96.

LAROSE, Guy, "Y a-t-il un problème catéchistique II.- Y a-t-il un problème d'enseignement religieux?", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 3, mars 1952, pp. 168-175.

LAROSE, Guy, "Le problème catéchistique II (suite) Y a-t-il un problème d'enseignement religieux? B", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 4, avril 1952, pp. 225-235.

LAROSE, Guy, "Le problème catéchistique III.- Première solution. Reprise de conviction", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 5, mai 1952, pp. 308-314.

LAROSE, Guy, "Le problème catéchistique IV.- Seconde solution. Renouveau", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 6, juin 1952, pp. 362-368.

LAROSE, Guy, "Le problème catéchistique V.- Le prêtre à l'école", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 11, novembre 1952, pp. 529-537.

LAROSE, Guy, "Le problème catéchistique V.- Le prêtre à l'école (suite)", dans Revue Eucharistique du Clergé, 55e année, no 12, décembre 1952, pp. 621-626.

LEBEAU, Paul et Jean CHARYTANSKI, "Le Ve Synode des évêques et la mission catéchétique de l'Eglise", dans Lumen Vitae, v. 32, no 4, 1977, pp. 419-436.

LE DU, Jean, "Catéchèse et anthropologie", dans Catéchèse, t. 6, no 24, juillet 1966, pp. 289-312.

- LEGER, Paul-Emile, "Conférence de S.E. le Cardinal Léger sur la Catéchèse prononcée le 19 juillet 1962", dans Lumen Vitae, v. 19, no 4, octobre-décembre 1964, pp. 752-756.
- LEMAIRE, Paul-Marcel, o.p., "Un congrès provincial de Catéchèse", dans Communauté Chrétienne, v. 1, no 5, septembre-octobre 1962, pp. 351-352.
- LEMAIRE, Paul-Marcel, o.p., "L'éducation chrétienne après le concile", dans Maintenant, no 56, avril 1966, pp. 142-143.
- LEMAIRE, Paul-Marcel, o.p., "Crise religieuse et jeunesse", dans Maintenant, no 24, décembre 1963, pp. 373-375.
- LEMAIRE, Paul-Marcel, o.p., "La catéchèse de nos enfants", dans Communauté Chrétienne, v. 2, no 10, juillet-août 1963, pp. 344-346.
- LIEGE, P.-André, "De l'Évangélisation à la Catéchèse", dans Catéchèse, t. 1, no 2, janvier 1961, pp. 119-126.
- LIEGE, P.-André, "Salut humain, Salut païen, Salut chrétien", dans Catéchèse, t. 7, no 28, juillet 1967, pp. 297-302.
- LOUIS-RAOUL, Frère, s.c., Méthodologie générale sur "Témoins du Christ". Manuscrit, Scolasticat des Frères du Sacré-Coeur, Arthabaska, Québec, Edition Ste-Cécile, 1956.
- LUCHE, Amans, Notes d'un catéchiste ou Court commentaire littéral sur le Catéchisme des provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal, Ottawa, par un prêtre du diocèse de Montréal, Montréal, Cadieux et Derome, 1897.
- LUCIER, Pierre, "Foi, catéchèse et interprétation pour une théologie de l'acte catéchétique", dans Le Souffle, no 50, janvier 1975, pp. 72-95.
- LUYNES, Paul d'Albert de, Catéchisme ou Abrégé de la Foi et de la Doctrine Chrétienne, Imprimé par l'Ordre de Monseigneur L'Illustrissime et Révérendissime Paul d'Albert de Luynes, Archevêque de Sens. A Sens, Chez André Jannot, Imprimeur de Monseigneur l'Archevêque de Sens, M. DCC. LIV.
- MANDEMENTS, Mandements, lettres pastorales et circulaires des évêques de Québec, Publiés par Mgr H. Têtu et l'abbé C.-O. Gagnon, Québec, A. Côté et Cie, 1887-1944.
- MARIE-IMMACULEE, Soeur, a.s.v., "A French-Canadian Catechetical Methodology. Booklets and Workbooks for pupils", dans Lumen Vitae, v. 5, no 4, octobre-décembre 1950, pp. 585-590.
- MARSOLAIS, Réginald, "D'hier à aujourd'hui. Trois décennies de catéchèse au Québec", dans Le Souffle, no 49, octobre 1974, pp. 64-72.

- MAYRAND, Paul, "Préambule à l'enseignement du catéchisme I", dans Revue Eucharistique du Clergé, 63e année, no 2, février 1960, pp. 68-77 et no 3, mars 1960, pp. 156-167.
- MERLAUD, André, "Valeur anthropologique de l'imaginaire", dans Catéchèse, t. 5, no 18, janvier 1965, pp. 7-20.
- MIGUEL, Pierre, L'expérience de Dieu, Paris, Beauchesne, 1977.
- MOUROUX, Jean, "Connaître Jésus-Christ", dans Catéchèse, t. 2, no 9, octobre 1962, pp. 409-424.
- MYRE, Jean-Guy, "La démarche catéchétique serait-elle devenue anachronique?", dans Le Souffle, no 34, janvier 1971, pp. 3-9.
- OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Entre nous catéchètes, nos 1-14 (1962-1966), Bulletin de liaison, nos 15-21 (1966-1968), Le Souffle, nos 1-52 (1964-1975), Montréal, Office de Catéchèse.
- OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, "'Viens vers le Père". Le nouveau catéchisme de la Province de Québec. Présentation et Réflexions sur une année d'expérimentation", dans Lumen Vitae, v. 20, no 1, mars 1965, pp. 57-77.
- OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, "L'attitude actuelle de l'Office Catéchistique Provincial en regard de l'élaboration de programmes et la publication de manuels d'enseignement religieux", dans Bulletin de Liaison, no 15, novembre 1966, pp. 20-22.
- OFFICE CATECHISTIQUE PROVINCIAL, Formation du prêtre-catéchiste: quatre textes de base, Montréal, Office Catéchistique Provincial, 1961.
- OFFICE DE CATECHESE (Une équipe de Catéchèse), "Réponse à une critique 1) les objectifs et les lois propres de la catéchèse", dans Le Devoir, le 3 février 1970, p. 4; -"Réponse à une critique 2) la catéchèse aux adolescents et ses applications au Québec", dans Le Devoir, le 4 février 1970, p. 4.
- OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, "Lignes de force de notre action catéchétique", dans Le Souffle, no 37, novembre 1971, pp. 46-58.
- PALIARD, Charles, "Théologie et Catéchèse", dans Catéchèse, t. 15, no 61, octobre 1976, pp. 471-483.
- PANET, Bernard-Claude, "Mandement au sujet d'une nouvelle édition du grand catéchisme", dans Mandements, lettres pastorales et circulaires des Evêques du Québec publiés par Mgr H. Têtu et C.-O. Gagnon, v. 3, Québec, Imprimerie générale A. Côté et Cie 1888, pp. 233-236.
- PANET, Bernard-Claude, Le Grand Catéchisme à l'usage du diocèse de Québec. Imprimé par l'ordre de Monseigneur Bernard-Claude Panet Evêque de Québec, 4e éd., Québec, Imprimé par T. Gary et Cie, Marché de la Haute Ville, 1844.

PAPINEAU, Joseph-Arthur, Le prêtre et l'enseignement catéchistique, Joliette, Office catéchistique diocésain, 1954.

PAUL VI, "Allocution de S.S. Paul VI. Fidélité au message de salut et adaptation à la mentalité actuelle", dans Catéchèse, t. 9, no 35, avril 1969, pp. 137-141.

PERRAS, Jean, "III.- 'Dieu s'est fait homme afin que l'homme puisse être Dieu' (S. Irénée)", dans Le Souffle, no 5, février-mars 1965, pp.15a-17a.

PLANTE, Guy, La rigormisme au XVIIe siècle. Mgr de Saint-Vallier et le sacrement de pénitence (1685-1727), Gembloux, J. Duculot, 1971 (Recherches et Synthèses, section de morale, VIII).

PLESSIS, Joseph-Octave, Le Petit Catéchisme du Diocèse de Québec, Nouvelle édition. Approuvée et autorisée, par Mgr Joseph-Octave Plessis, Québec, De la Nouvelle-Imprimerie, 1815.

PLESSIS, Joseph-Octave, "Lettre circulaire à Messieurs les archiprêtres", dans Mandements, lettres pastorales et circulaires des Evêques de Québec publiés par Mgr H. Têtu et C.-O. Gagnon, v. 3, Québec, Imprimerie générale A. Côté et Cie 1888, pp. 99-101.

POLAERT, André, "Anthropologie et vie de foi dans la Catéchèse", dans Catéchèse, t. 7, no 27, avril 1967, pp. 149-164.

PORTER, Fernand, o.f.m., L'institution catéchistique au Canada, Deux siècles de formation religieuse 1633-1833, Montréal, Editions Franciscaïnes, 1949.

PORTER, Fernand, o.f.m., Formation religieuse dans l'enseignement secondaire, Montréal, Institut social populaire, 1949 (Oeuvres des tracts, 359).

PORTER, Fernand, o.f.m., Perspectives pédagogiques au Canada français, Montréal, Editions Franciscaïnes, 1954.

PORTER, Fernand, o.f.m., Mgr de Saint-Vallier, Catéchisme du diocèse de Québec 1702 Avec présentation, notes explicatives et commentaires par Fernand Porter, o.f.m., Montréal, Editions Franciscaïnes, 1958.

PUYO, Jean, "Vivre un vrai dialogue", dans Catéchèse, t. 8, no 31, avril 1968, pp. 199-207.

QUEBEC (PROVINCE) COMMISSION ROYALE D'ENQUETE SUR L'ENSEIGNEMENT, Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec 2/2, Québec, 1963-1966.

QUERE, France, "Comment annoncer la foi aujourd'hui", dans Catéchèse, t.13, no 51, avril 1973, pp. 229-249,

RACINE, Louis, "La nouvelle catéchèse aura-t-elle son cinq juin?", dans Maintenant, no 57, septembre 1966, pp. 269-270.

RACINE, Louis, "L'expérience psychologique de l'enfant et son évangélisation: un chemin qui reste à parcourir", dans Lumen Vitae, v. 22, no 2, juin 1967, pp. 281-292.

RANWEZ, Pierre, "Nouveaux catéchismes dans les pays de langue française", dans Lumen Vitae, v. 25, no 2, juin 1970, pp. 210-222.

RANWEZ, Pierre, "Le mouvement catéchétique au Canada français", dans Lumen Vitae, v. 19, no.4, octobre- décembre 1964, pp. 746-752.

RANWEZ, Pierre, "L'enseignement religieux dans les écoles secondaires de langue française. Son évolution durant les vingt dernières années et les manuels employés", dans Lumen Vitae, v. 6, no 3, juillet-septembre 1951, pp. 538-555.

RODRIGUE, Jean-Louis, "Jalons pour l'élaboration de thèmes de catéchèse", dans Le Souffle, nos 23-24, 1968, pp. 89-95.

RODRIGUE, Jean-Louis, "Ferrons-nous encore de la catéchèse?", dans Bulletin de Liaison, no 20, janvier 1968, pp. 6-9.

ROSS, François-Xavier, Education chrétienne et Action Catholique, Montréal, Fides, 1943 (Textes d'Action catholique, 10).

ROSS, François-Xavier, "Lettre-préface", dans Charles-Eugène Roy, Petit Catéchisme selon le Méthode inductive, Québec, L'Action Catholique, 1933.

ROSS, Mgr François-Xavier, Faut-il un nouveau catéchisme? Quelle méthode?, Québec, Charrier et Dugal, 1933.

ROSS, Mgr François-Xavier, Manuel de pédagogie théorique et pratique à l'usage de l'Ecole normale de Rimouski, 4e éd., Québec, Charrier et Dugal, 1916.

ROSS, François-Xavier, L'enseignement religieux dans la famille, à l'école, au collège, à l'Université et dans la vie chrétienne, Montréal, Ecole sociale populaire, 1930 (Ecole sociale populaire, 196).

ROSS, Mgr François-Xavier, Questions scolaires; le nouveau programme primaire, Montréal, Imprimerie du "Devoir", 1920.

ROY, Charles-Eugène, L'organisation catéchétique, Paris, Casterman, 1938.

ROY, Charles-Eugène, Méthode pédagogique de l'enseignement du catéchisme; les fondements philosophiques et historiques, Paris-Tournai, Casterman, 1935.

ROY, Charles-Eugène, Petit Catéchisme selon la Méthode inductive, Québec, L'Action Catholique, 1933.

RYAN, Normand, "Problèmes de la catéchèse au cours secondaire publique", dans Communauté Chrétienne, v. 5, no 28, juillet-août 1966, pp. 294-302.

SAINT-LADISLAS, Soeur, a.s.v., Aux petits du Royaume; essai pratique de méthodologie catéchistique d'après les formules du Catéchisme des Provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal et Ottawa, Trois-Rivières, Imprimerie du Bien Public, 1941-1943.

SAINT-SYLVESTRE, Soeur a.s.v. (Anita Marie Sylvestre), Une pionnière du renouveau catéchistique. Dissertation présentée à l'institut pédagogique en vue de l'obtention de la Licence en Pédagogie, Montréal, Canada, 1963.

SAINT-VALLIER, Mgr Jean-de-la-Croix de, Catéchisme du diocèse de Québec. Par Mgr l'illustrissime et Révérendissime Jean-de-la-Croix de Saint-Vallier, Evêque de Québec. En faveur des Curés et des Fidèles de son diocèse. A Paris, chez Urbain Coustelier, rue St-Jacques, Au Coeur bon, MDCII.

SAVARD, Michel, Paradoxes ... et réalités de notre enseignement secondaire, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1962.

SCHMEISER, James, A., General principles of Sacred liturgy in Canadian catechisms, councils, and rituals, Laval to First Plenitary Council of Quebec, Ottawa, 1971.

SCHREIBMAYR, Franz, "25 ans d'Equipe Européenne de Catéchèse", dans Lumen Vitae, v. 31, no 4, 1976, pp. 487-502.

SIGNAY, Mgr Joseph, Le Petit Catéchisme du diocèse de Québec, Nouvelle édition autorisée par Monseigneur Joseph Signay, Archevêque de Québec, Québec, Imprimé par T. Gary et Cie, Marché de la Haute Ville, 1845.

TASCHEREAU, Elzéar-Alexandre, "Circulaire au Clergé/III. Réforme du petit catéchisme", dans Mandements, lettres pastorales et circulaires des Evêques du Québec publiés par Mgr H. Têtu et l'abbé C.-O. Gagnon, N.S., v. 2, Québec, Imprimerie générale A. Côté et Cie, 1888, pp. 194-195.

TRIDOUR, Marc, "Le point sur... Le mouvement catéchétique", dans Prêtre et Apôtre, t. 55, no 616, 15 février 1973, pp. 39-42 et t. 55, no 618, 15 avril 1973, pp. 97-101.

TURGEON, Pierre-Flavien, "Mandement de Monseigneur l'archevêque de Québec pour la publication du petit catéchisme rédigé par l'ordre du premier concile provincial", dans Mandements, lettres pastorales et circulaires des Evêques du Québec publiés par Mgr H. Têtu et C.-O. Gagnon, v. 4, Québec, Imprimerie générale A. Côté et Cie, 1888, pp. 90-94.

VAN CASTER, Marcel, "La catéchèse selon l'esprit de Vatican II", dans Lumen Vitae, v. 21, no 1, mars 1966, pp. 11-28.

VAN CASTER, Marcel, "Trente ans de catéchèse à Lumen Vitae", dans Catéchistes, v. 25, no 100, octobre 1974, pp. 585-598.

VERECKE, Louis, "Du Concile de Trente à Vatican II", dans Catéchèse, t. 4, no 17, octobre 1964, pp. 409-442.

VINETTE, Roland, "L'esprit du nouveau programme", dans Les Conférences pédagogiques, v. 3, no 3, 1946.

TABLE DES MATIERES

	PAGES
AVANT-PROPOS	ii
SOMMAIRE DE LA THESE	iii
TABLEAU DES SIGNES, DES ABREVIATIONS ET DES REMARQUES	vi
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1.- <u>LES RACINES D'UNE CONCEPTION ANTHROPOLOGIQUE DANS LA CATECHESE QUEBECOISE</u>	8
1.1 LES PIONNIERS	9
1.1.1 La catéchèse européenne: le temps de la réforme	10
1.1.2 Une colonie naissante: le régime français	15
1.1.3 La conquête anglaise et ses conséquences en éducation	28
1.1.4 Le catéchisme américain dit de Baltimore	46
1.2 LES PRECURSEURS	53
1.2.1 La pédagogie catéchistique au début du XXe siècle	54
1.2.2 La méthode inductive intégrale	61
1.2.3 Quelques applications de la méthode inductive intégrale	67
1.2.4 L'essor d'un mouvement	91
CHAPITRE II.- <u>L'ANALYSE DE TROIS DIMENSIONS DE L'ETRE HUMAIN DANS LES RECENTS DOSSIERS DE L'OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC</u>	102
2.1 LA DIMENSION INDIVIDUELLE: LE PRINCIPE DE TOTALITE	107
2.1.1 L'existence corporelle	109
2.1.2 L'activité humaine	123
2.1.3 La rupture	135

	PAGES
2.2 LA DIMENSION SOCIALE: LE PRINCIPE DE SOLIDARITE	147
2.2.1 L'aspect interpersonnel: l'homme, un être sociable	149
2.2.2 L'aspect communautaire: l'homme, un être social	159
2.2.3 L'engagement socio-culturel et socio-politique	171
2.3 LA DIMENSION RELIGIEUSE: LE PRINCIPE DE LA NECESSAIRE REVELATION	183
2.3.1 La théologie de la mort de Dieu	184
2.3.2 L'homme et la quête de sens	196
2.3.3 L'homme et la transcendance	207
CHAPITRE III.- <u>L'INTERPRETATION CATECHÉTIQUE DE CETTE CONCEPTION DE L'HOMME</u>	224
3.1 LA TRADUCTION CATECHETIQUE	227
3.1.1 Une description du terme "catéchiser"	227
3.1.2 Jésus, le Révélateur de l'amour trinitaire	240
3.1.3 La réponse de l'homme, une réponse de foi	253
3.2 UNE CATECHESE EN SITUATION DANS LE MONDE	269
3.2.1 L'homme et son devenir	270
3.2.2 Le salut dans le Christ	280
3.2.3 Le devenir chrétien	296
3.3 LA DESCRIPTION DE CETTE PERSPECTIVE ANTHROPOLOGIQUE EN CATECHESE	314
3.3.1 La perspective anthropologique	315
3.3.2 Le fondement de cette perspective	330
3.3.3 La relation pédagogique	350

	PAGES
EPILOGUE: Bilan et synthèse	371
BIBLIOGRAPHIE	421
TABLE DES MATIERES	435