

**Le rôle des parents dans l'éducation de la foi des enfants. Le cas des écoles catholiques
des Gonaïves.**

Élie Pierre GEFFRARD

**Thèse présentée à la Faculté de théologie de
l'Université Saint-Paul en vue de l'obtention du
Doctorat en théologie pratique**

© Élie Pierre GEFFRARD, Ottawa, Canada, 2015

Table des matières

Résumé de la thèse.....	x
Liste des abréviations utilisées.....	xii
Introduction générale de la thèse	1
Introduction.....	2
1. Énoncé et but du problème.....	4
2. La question de recherche.....	7
3. Sujet dont traite la recherche.....	8
4. Hypothèse	9
5. Reconnaissances et réponses au bilan littéraire	9
6. Énoncé de la contribution envisagée à la pratique et la théorie	18
7. Clarification de concepts-clés	20
7.1. Pratique	20
7.2. Pratique pastorale.....	21
7.3. Praxis.....	21
7.4. Collaboration et communion.....	22
7.5. Être conscientisé	22
7.6. Être formé	23
7.7. Devenir responsable.....	23
8. Les limites de la recherche.....	24
Conclusion : les divisions de la thèse.....	25
Chapitre 1 : Contexte socio-historique et pastoral de la recherche.....	30
Introduction.....	31
1. Haïti : société, politique, religions jusqu’au tremblement de terre de 2010.....	31

2. Description brève du système éducatif haïtien avant et après le tremblement de terre de 2010.	33
2.1. L'enseignement préscolaire	33
2.1.1. Les établissements préscolaires ou jardins d'enfants	33
2.1.2. Les classes préscolaires intégrées dans les écoles fondamentales	34
2.1.3. Le contenu de la formation et les enseignants	35
2.2. L'enseignement fondamental	36
2.2.1. Les enseignants	37
2.2.2. Le contenu de la formation	38
2.3. L'enseignement secondaire	39
2.3.1. Les enseignants	40
2.3.2. Le contenu de la formation	40
2.4. Éducation spéciale	41
2.5. La formation technique et professionnelle	41
2.5.1. Les centres de formation professionnelle gérés par l'Institut National de Formation Professionnelle (INFP) à partir du décret du 14 mars 1985	42
2.5.2. Les centres de formation professionnelle gérés par le Ministère des affaires sociales (MAST)	42
2.5.3. Les centres de formation professionnelle gérés par le Ministère de l'agriculture, des ressources naturelles et du développement rural (MARNDR)	42
2.5.4. Les centre de formation pour les métiers d'hôtellerie et de tourisme	42
2.5.5. L'École nationale de géologie appliquée	43
2.6. L'alphabétisation et l'éducation des adultes	43
2.7. L'enseignement supérieur et universitaire	44
2.7.1. Ses composantes et son fonctionnement	44
2.7.2. Le contenu de l'enseignement	45
3. Le système éducatif catholique avant et après le tremblement de terre de 2010	47
3.1. L'école congréganiste nationale Saint-Pierre Claver	48
3.1.1. Présentation de l'établissement	48
3.1.2. Le recrutement pour la première année fondamentale à Saint-Pierre Claver	51

3.2. L'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation.....	55
3.2.1. Présentation de l'établissement	55
3.2.2. Le recrutement à l'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation	57
3.3. L'école presbytérale Saint-Laurent de Praille.....	60
3.3.1. Présentation de l'établissement	60
3.3.2. Le recrutement à l'école presbytérale Saint-Laurent de Praille	61
4. Le rôle de l'étudiant-chercheur dans le projet.....	63
5. L'implication du mentor et le contexte du ministère	64
Conclusion du chapitre	65
Chapitre 2 : La praxéologie pastorale comme méthode.....	73
Introduction.....	74
1. L'observation contextuelle.....	74
1.1. Les 6 pôles structurels de l'observation	76
1.1.1. Le « Qui? ».....	76
1.1.2. Le « Quoi? ».....	76
1.1.3. Le « Où? ».....	77
1.1.4. Le « Quand? »	77
1.1.5. Le « Comment? »	77
1.1.6. Le « Pourquoi? »	78
1.2. La collecte de données	78
1.2.1. Le questionnaire écrit.....	78
1.2.2. Les entrevues	80
A. L'entrevue non directive	80
B. Le déroulement des entrevues	82
C. Enjeux éthiques	84
1.2.3. Le compte-rendu extensif.....	85
1.2.4. La consultation des ouvrages et des statistiques sur Haïti	85
1.2.5. Les visites de terrain	85
1.3. L'analyse de contenu	86

2. La problématisation	88
3. L'interprétation pastorale ou conversation	89
4. La réélaboration opérationnelle ou l'intervention.....	94
5. L'évaluation et la prospective	96
5.1. L'évaluation proprement dite.....	96
5.2. La prospective.....	97
Conclusion du chapitre : La praxéologie pastorale ou science de l'action pastorale réfléchie	99
Chapitre 3 : Le parent, acteur principal de l'éducation de la foi de son enfant.....	100
Introduction.....	101
1. La situation des parents.....	102
1.1. Les parents ignorent leur responsabilité en matière d'éducation de la foi des enfants	102
1.2. La situation difficile des familles monoparentales.....	106
1.3. Le manque de temps qui conduit vers l'isolement.....	107
1.4. Le cas des enfants dont les parents vivent à l'étranger	111
1.5. Le fouet ou la bastonnade comme recours.....	112
1.6. La discipline sévère ne favorise pas toujours le sens de responsabilité	113
1.7. La peur	115
1.8. C'est la tâche des prédicateurs, des prêtres et es religieux, des pasteurs et des anciens de l'église.....	118
2. La conception de la société du parent haïtien	119
3. La conception de l'éducation de la foi et de l'église du parent haïtien	123
4. La conception de Dieu des parents	125
4.1. Le Dieu supra-historique de certaines sectes évangéliques et de certains groupes d'action catholique.....	125
4.2. Un Dieu éloigné qui punit.....	132

4.2.1. Chez les protestants et les catholiques	132
4.2.2. Dans le vodou haïtien et le syncrétisme	135
4.2.3. Le mal ou processus de dépersonnalisation de l'Haïtien	136
Conclusion du chapitre: comprendre et être pour agir	139
Chapitre 4 : Les communautés ecclésiales de base comme modèle et la conscientisation	144
Introduction.....	145
1. Présentation de la démarche de Leonardo BOFF	147
1.1. Définition et contexte sociologique	149
1.2. Contexte ecclésiologique	152
1.3. Les communautés ecclésiales de base en Haïti	153
1.4. Les communautés ecclésiales de base dans le diocèse des Gonaïves	159
2. La pédagogie des opprimés de Paulo FREIRE	163
2.1. Présentation de la démarche de Paulo FREIRE	163
2.2. Définition de la conscientisation.....	164
2.3. La méthode de la conscientisation	165
2.4. La conscientisation est l'antidote à une conception « bancaire » de l'éducation.....	170
2.5. « La réciprocité éducative »	172
2.5.1. Quand la parole conduit à l'action	174
2.5.2. La force du dialogue	177
Conclusion du chapitre	180
Chapitre 5 : Jésus-Christ, l'envoyé du Père et sa mission libératrice	182
Introduction.....	183
1. Jésus-Christ est Dieu, le Fils de Dieu envoyé par le Père	185
2. La mission de Jésus est libératrice	187
2.1. La conscience missionnaire de Jésus	187
2.2. La mission de Jésus est d'établir le Royaume d'amour de Dieu son Père	189

2.3. Par la croix, mystère central du drame d'amour	192
2.4. L'option préférentielle de Jésus pour les pauvres	193
2.5. Une mission qui aboutit au mystère pascal	197
3. L'accompagnement et la responsabilité du parent à la lumière de la mission du Christ	198
Conclusion du chapitre : lien entre les communautés ecclésiales de base (de Boff), conscientisation (de Freire), accompagnement du parent et mission de Jésus-Christ.	201
Chapitre 6 : L'agir des parents et les résultats de la recherche	206
Introduction.....	207
1. La foi des parents en ce Dieu-libérateur, comme fondation de leur engagement.	210
2. Formation pour les parents : apprendre à se connaître et à connaître son enfant.....	212
2.1. Le parent apprend à se connaître.....	213
2.2.1. Présentation du « développement de la foi » de James W. Fowler	213
2.2.2. Le « stade 3 : synthétique-conventionnel (12-20 ans) ».....	215
2.2.3. Le « stade 4 : individualiste – réfléchi, 20 ans – 40 ans » du « développement de la foi » de James W. Fowler : les parents apprennent à comprendre les tensions qu'ils vivent.	216
2.2. Le parent apprend à connaître son enfant : les points essentiels du stade 1 : intuitif – projectif (2 ans – 6 ans) et le début du stade 2 : mythique – littéral (7 ans – 12 ans) de la démarche de Fowler.....	217
2.3. Commentaires et échanges autour du texte « Dix raisons de ne pas frapper vos enfants ».	219
2.4. Avec le soutien et la confiance de certains responsables.	223
3. Quand les parents sont présents et bons.....	227
4. Les parents ont besoin du temps pour eux, pour dialoguer et vivre avec leurs enfants.	229
5. Les enfants imitent la vie spirituelle de leurs parents.	233
6. Les parents organisent un groupe d'entraide.	235
7. Les résultats de la recherche	237
7.1. Passage du silence à la parole	238

7.2. Passage du parent de l'ignorance à la conscientisation, la formation et la transformation	239
7.3. Cheminement de la parole au dialogue	240
7.4. Passage de l'information, à la formation et à la transformation.....	241
7.5. Le fouet : son usage continu, sa diminution et sa non-utilisation	242
7.6. Passage de l'isolement au partenariat	243
7.7. Passage de l'individualisme à l'être-ensemble en vue du Royaume.....	243
7.8. La prière, source de toute responsabilité du parent.....	244
Conclusion du chapitre	245
Chapitre 7 : Évaluation et mission du parent en lien avec la culture du Royaume.....	251
Introduction.....	252
1. Vers une évaluation.....	253
2. La mission du parent en lien avec la culture du Royaume.....	256
2.1. Selon <i>Ad Gentes</i>	258
2.2. Selon <i>Evangelii Nuntiandi</i>	260
2.3. Selon <i>Christifideles laici</i>	264
3.4. Selon <i>Éduquer ensemble dans l'école catholique</i>	266
4.2. La coresponsabilité des parents dans l'école catholique	270
Conclusion du chapitre	274
Conclusion générale.....	277
1. C'est du leadership transformationnel	280
2. C'est une catéchèse par le dialogue et la communication.....	286
3. Au nom de son baptême, le parent vit de la proximité.....	287
4. Sous le signe du respect et de l'ouverture au dialogue interreligieux	288
5. Dans la prière du parent qui est acte de ressourcement de tout vrai disciple	291

Annexe 1 : Permission du Comité d'éthique	294
Annexe 2 : Formulaire sur la confidentialité de l'enquête.....	295
Annexe 3 : Questionnaire de validation pour les parents.....	296
Annexe 4 : Questionnaire d'entrevues de groupe avec les parents	298
Annexe 5 : Questionnaire pour les responsables des écoles et des paroisses	299
Annexe 6: Tableau des réponses.....	300
Annexe 7 : Dix raisons de ne pas frapper vos enfants	301
Bibliographie.....	304

Résumé de la thèse

Chaque année, dans les 158 écoles catholiques du diocèse des Gonaïves, Haïti, les parents se bousculent pour trouver une place pour leurs enfants en classe de première année fondamentale. Une fois cette précieuse place obtenue, un constat est fait : les parents sont passifs; ils laissent aux responsables des écoles catholiques et des paroisses le soin d'éduquer leurs enfants dans la foi. Pourtant, la déclaration conciliaire *Gravissimum Educationis*, au numéro 3, reconnaît que les parents, co-auteurs de la vie, sont les premiers et principaux éducateurs de la foi de leurs enfants. D'où notre question principale : comment accompagner les parents pour qu'ils deviennent adultes dans leur foi afin qu'ils puissent assumer cette responsabilité d'éduquer leurs enfants dans la foi?

Pour répondre même partiellement à cette question, nous avons utilisé la praxéologie pastorale comme méthode en théologie pratique. Elle s'adresse aux pasteurs, ministres, agents de pastorale, chrétiens et chrétiennes qui veulent prendre une distance critique par rapport à la pratique dans laquelle ils évoluent pour s'améliorer et améliorer cette dernière dans ses dimensions cognitive, sociale, religieuse, affective, technique, etc. Elle est un ensemble organisé en 5 phases qui sont l'observation contextuelle, la problématisation, la conversation pastorale, l'intervention, l'évaluation et la prospective. Ces phases forment entre elles une spirale herméneutique.

Des 34 parents qui ont participé à cette recherche dont 26 mamans et 8 papas, 34 d'entre eux ont pu prendre la parole; 33 d'entre eux ignoraient encore qu'ils étaient les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants; 11 d'entre eux sont devenus conscients de cette responsabilité pendant que 9 ont partagé les informations reçues dans

les séances de formation avec leurs enfants et conjoints. À la fin de la démarche, 2 parents affirment continuer à utiliser le fouet alors que son usage paraît « normal » dans la société haïtienne, 16 d'entre eux ont diminué son usage et 5 ne l'utilisent plus. En lieu et place du fouet, 10 parents priorisent le temps et le dialogue et 9 d'entre eux prennent l'initiative de prier en famille. Quand 6 parents acceptent de se former librement, 6 d'entre eux veulent devenir membres de groupe d'entraide avec d'autres parents. De même, des 8 responsables d'écoles catholiques et de paroisses qui ont reçu le questionnaire, 2 des 5 curés qui ont répondu reconnaissent les parents comme premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants, acceptent de les accompagner et proposent des initiatives; une religieuse a répondu au questionnaire mais n'est pas encore prête à entrer dans la démarche.

Quelle que soit la dénomination religieuse à laquelle ils appartiennent, plusieurs parents ont commencé à se sentir accompagnés par la parole qu'ils prennent pour annoncer la Parole. Pour cela, ils avaient besoin d'être conscientisés et formés humainement et spirituellement afin d'éduquer leurs enfants dans la foi selon leur rythme et leurs ressources. Progressivement, les parents accompagnés deviennent actants au lieu de rester « sujets dociles ». Seul, un parent ne peut le faire. Dans l'esprit des communautés ecclésiales de base et convoqués par le Dieu de Jésus-Christ, les parents dans l'école catholique ont besoin de se mettre ensemble pour cheminer avec les responsables des écoles et des paroisses et avec les professeurs. Ils ne prennent la place de personne; avec leur être et leurs charismes, ils construisent l'Église et sont des pèlerins en marche vers le Royaume.

Liste des abréviations utilisées

CEB	: Communauté ecclésiale de base
CEEC	: Commission épiscopale pour l'éducation catholique
CFEF	: Centre de formation pour l'éducation fondamentale
DPCE	: Direction de la planification et de la coopération externe
EDSEG	: École de droit et de sciences économiques des Gonaïves
EFACAP	: École fondamentale d'application et Centre d'appui pédagogique
INFP	: Institut national de formation professionnelle
MAST	: Ministère des affaires sociales et du travail
MARNDR	: Ministère de l'agriculture, des ressources naturelles et du développement rural
MENFP	: Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle
ONG	: Organisation non-gouvernementale
PNEF	: Plan national d'éducation et de formation
PRA	: École presbytérale Saint-Laurent de Praville
PSUGO	: Programme de scolarisation universelle gratuite obligatoire
SJC	: École congréganiste nationale Saint-Joseph de Cluny
TFL	: Ti fratènite legliz
TKL	: Ti kominote legliz
UEH	: Université d'État d'Haïti
UPAG	: Université publique de l'Artibonite aux Gonaïves
UNDH	: Université Notre-Dame d'Haïti
VIS	: École presbytérale Notre-Dame de la Visitation

Introduction générale de la thèse

Introduction

L'Église est au service du Règne de Dieu en aidant tout être humain à accueillir le plan de Dieu et l'école catholique est une expression particulière de l'Église¹. Par l'école catholique, l'Église continue à promouvoir le développement de l'homme en privilégiant sa formation intégrale, en annonçant la foi à l'intérieur d'une conception du monde, de la personne humaine et de l'histoire². L'éducation dispensée dans l'école catholique, comme dans toute autre école, doit féconder les intelligences et forger les volontés en éveillant et en formant les consciences³ à l'action⁴.

La mission de l'école catholique est de développer l'intelligence et d'éduquer à la foi, de former le jugement, de transmettre le patrimoine culturel tout en préparant à la vie professionnelle en se référant constamment à l'Évangile. Dans cette tâche particulière, elle construit de fortes personnalités par la formation pédagogique qu'elle dispense, fait découvrir le sens des valeurs, fait naître et entretenir entre les membres d'une même communauté des relations interpersonnelles tout en servant de pont entre les générations passées, présentes et futures. Dans la façon dont elle se développe et s'organise, elle doit aider les jeunes à participer activement à la vie communautaire locale, nationale et

¹ CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Éduquer ensemble dans l'école catholique, mission partagée par les personnes consacrées et les fidèles laïcs*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 2007, #16.

² SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, « L'école catholique », dans *Documentation catholique*, 1977, #5.

³ La conscience est ce noyau le plus intime et secret de la personne humaine, ce sanctuaire où l'être humain se retrouve seul avec soi-même, seul avec son Dieu, ce lieu où il se détermine pour le bien ou pour le mal, ce lieu où il choisit entre le chemin de la victoire ou celui de la défaite. Elle est encore cette voix qui résonne en nous sans venir de nous et qui oriente notre comportement et qui nous rend attentifs aux vraies valeurs (Edward SCHILLEBEECKX, *La mission de l'Église*, Bruxelles, Éditions du C.E.P., 1969, p. 54).

⁴ PAUL VI, *Message au Directeur général de l'UNESCO à l'occasion du vingt-cinquième anniversaire de fondation de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation*, Vatican, 01 novembre 1971, site : http://www.vatican.va/holy_father/paul_vi/messages/pont-messages/documents/hf_p-vimess_19711101_xxvanniversario-unesco_fr.html.

internationale, leur permettre de vivre les vertus humaines et chrétiennes dans leur famille, avec d'autres jeunes et adultes. L'institution scolaire catholique doit encourager cette initiative à la vie communautaire et sociale car c'est par elle que les générations deviendront de plus en plus conscientes de leurs propres responsabilités face à l'humanité appelée à avoir un visage toujours meilleur, plus honnête et plus solidaire. Ainsi, l'école catholique est école de la personne et des personnes dans la façon dont elle crée des rapports de communion de plus en plus profonds, nourris de la relation vivante avec le Christ et l'Église. Par elle, c'est encore l'Église qui fait appel continuellement à l'engagement des membres d'une paroisse, d'une famille ou d'une organisation, à leur compétence, leur discernement et leur sens de responsabilité pour qu'elle puisse rester fidèle aux exigences spirituelles qui l'animent. Par elle, l'Église s'assure que la formation dispensée est humaine et chrétienne⁵ dans le respect d'autrui, la collaboration, la fraternité en vue du bien commun. Pour y arriver, l'école catholique a besoin de mobiliser toutes les forces vives de tous ses acteurs : responsables d'écoles et de paroisses, membres de la direction, enseignants, parents, élèves, personnel, responsables civiques. Parmi tous ces acteurs, les parents retiennent notre attention en particulier puisque *Gravissimum educationis* affirme qu'ils sont les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants⁶. Nous sommes en Haïti, dans le diocèse des Gonaïves. En ce lieu et en ce moment, nous avons identifié un problème.

⁵ SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, « L'école catholique », pp. 705-716.

⁶ VATICAN II, « Déclaration *Gravissimum educationis* », texte établi par « La Documentation catholique », dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, pp. 531-546, #3.

1. Énoncé et but du problème

Dans le diocèse des Gonaïves, les écoles catholiques sont au nombre de 157⁷; elles forment l'élite du pays. Elles sont une pratique. Elles sont aussi une pratique pastorale qui date d'un siècle et demi. Les écoles catholiques sont l'une des différentes formes que prend la présence agissante⁸ de l'Église en Haïti. Elles sont reconnues en général pour leur structure solide, leur exigence académique qualifiée de qualité et leur engagement dans la formation de citoyens moralement responsables⁹.

Chaque année, quand arrive la période des inscriptions, des centaines de pères ou mères se bousculent et sont prêts à consentir n'importe quel sacrifice pour obtenir une précieuse place pour leurs enfants en classe de première année fondamentale. Ils se bousculent alors qu'il existe des écoles publiques et privées dont la qualité de l'éducation dispensée est aussi fiable que celle dispensée dans les écoles catholiques. Dans le domaine de l'éducation de la foi des enfants, d'une part, ce sont les responsables des écoles et des paroisses qui ont assumé cette responsabilité depuis toujours. D'autre part, en confiant leurs enfants aux écoles catholiques pour qu'ils soient éduqués, les parents laissent aux responsables de ces établissements scolaires et des paroisses le soin de le faire parce que les responsables ne les avaient jamais préparés à jouer ce rôle. Pourtant aux parents de l'école catholique, *Gravissimum educationis*¹⁰ rappelle, en théorie et pas encore dans la pratique,

⁷ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête sur les écoles catholiques en Haïti*, Port-au-Prince, CEEC, 2012, pp. 8-24.

⁸ Marcel VIAU, «Identité des études pastorales» dans *Laval théologique et philosophique*, vol. 43, No 3, 1987, p. 295.

⁹ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête*, 2012, p. 3.

¹⁰ VATICAN II, *Gravissimum*, #3.

qu'ils sont co-auteurs de la vie et premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants. Déjà, dans le rituel du baptême, quand ils étaient venus demander à l'Église de baptiser leur enfant, le sens et l'importance de cette responsabilité étaient ressortis dans une partie du dialogue initial engagé entre le prêtre et les parents: « Vous demandez le baptême pour vos enfants. Vous devrez les éduquer dans la foi, et leur apprendre à garder les commandements, pour qu'ils aiment Dieu et leur prochain comme le Christ nous l'a enseigné. Êtes-vous bien conscients de cela? »¹¹

Et les parents avaient répondu: « Oui ». De même, à la fin de la cérémonie, le célébrant leur avait présenté un cierge qu'ils avaient allumé à la flamme du cierge pascal :

Recevez la lumière du Christ. C'est à vous, leurs parents, leurs parrains et marraines, que cette lumière est confiée : Veillez à l'entretenir pour que vos enfants, illuminés par le Christ, avancent dans la vie en enfants de lumière et persévèrent dans la foi. Ainsi, quand viendra le Seigneur, ils pourront aller à sa rencontre dans le Royaume, avec tous les saints du ciel¹².

Dans *Gravissimum educationis* et dans cette partie du dialogue qui fait ressortir le symbolisme de la lumière, la responsabilité du parent est claire: c'est au parent d'abord d'éduquer son enfant pour que ce dernier persévère dans la foi et reste illuminé dans le Christ. Dans cette noble tâche, il est du devoir des parents de collaborer avec les responsables de l'école catholique afin de construire la communion dans l'Église¹³. Cette collaboration et cette communion sont un dialogue éducatif construit à partir du vécu¹⁴ de

¹¹ Pierre JOUNEL, *La célébration des sacrements*, Paris, Desclée, 1983, p. 217.

¹² *Ibid*, pp. 236-237.

¹³ CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Éduquer ensemble*, #48.

¹⁴ Le vécu est constitué d'événements quotidiens et ordinaires inscrits dans la banalité, des relations interpersonnelles ou des relations avec le cosmos, du recueil des expériences fondamentales de la vie humaine; il peut être aussi constitué «d'expériences faites avec la Révélation, la Bible, la foi et la vie de l'Église». (Marc DONZÉ, « Théologie pratique et méthodes de corrélation », dans M. Adrian M. VISSCHER,

deux partenaires transformé en expérience partagée¹⁵, serviteur et destinataire, dans une communication réciproque qui libère et engage, qui conscientise et rend créatif sans que l'un ne cherche à aliéner l'autre.

Selon mon expérience, cet appel des documents et des responsables à la communion et à la collaboration des pères ou mères demeure jusqu'ici au stade de discours. Les parents ne sont pas encore en mesure de soutenir l'éducation de la foi de leurs enfants. Quels que soient le milieu et le type d'écoles considérés, un fait est constaté: l'enthousiasme des parents n'est plus le même après l'admission. Les pères ou mères ne font que remettre leurs enfants à la direction¹⁶ de l'école catholique qui s'occupe seule de façonner l'avenir de ce citoyen et de ce chrétien en devenir. S'ils sont plus ou moins informés du progrès de leurs enfants au niveau pédagogique et s'y montrent intéressés, par contre, sur le plan de la formation chrétienne des enfants, la réponse des parents reste encore lettre morte. Ils délèguent leur autorité aux responsables de l'école chargés de façonner leurs enfants pour en faire un produit fini ou un bijou. Ces faits sont vérifiés dans les premières déclarations d'un professeur-laïc délégué par la Sœur-directrice générale pour m'aider à préparer les entrevues avec les parents de l'école Saint-Pierre Claver:

Cela fait longtemps que je travaille ici tantôt comme professeur, tantôt comme attachée à la direction. Bientôt, je prendrai ma retraite. Chaque année, c'est la même situation. Les parents paient l'argent que la direction leur demande; ils sont très intéressés par les notes de passage et la discipline de l'école. On les voit au début. Après, ils disparaissent les uns après les autres. C'est à la direction de l'école de faire

dir., *Les études pastorales à l'université. Perspectives, méthodes et praxis. Pastoral Studies in the University Setting. Perspectives, Methods and Praxis*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1990, pp. 90-91).

¹⁵ Jean-Marie LABELLE, «Modélisation» dans *La réciprocité éducative*, Paris, PUF, 1996, pp. 203-205; p. 228.

¹⁶ Lors d'une rencontre tenue le vendredi 01 novembre 2013, le prêtre-directeur de l'école presbytérale La Sainte Famille des Gonaïves qui accueille plus de 1600 élèves a abondé dans le même sens que moi.

tout le reste. On les revoit seulement lors des rencontres sur la discipline et, quelques-uns, lors de la fête de l'école¹⁷.

Quand les responsables de l'école n'agissent pas au nom des parents, ils transfèrent cette charge au comité de parents de l'école pour les représenter, trouvant ainsi une bonne raison pour justifier leur absence surtout quand ce comité est très actif alors que ce dernier ne saurait remplacer le parent ou tous les parents. De plus, dans les tâches qui sont assignées au comité de l'école, aucune initiative ne touche à l'éducation de la foi, ce qui libère davantage les parents des responsabilités qu'ils devraient assumer face à leurs enfants. Les parents sont passifs¹⁸. Ils ne sont pas des sujets; sur les plans humain et spirituel, ils ne sont ni adultes ni adultes dans leur foi. Ils évoluent pour la plupart loin de tout engagement surtout en ce qui concerne l'éducation de la foi de leurs enfants. Cette problématique nous amène à notre question de recherche.

2. La question de recherche

Comment accompagner les parents afin qu'ils deviennent actifs, c'est-à-dire, adultes dans leur foi et quelles stratégies d'intervention efficaces et efficientes pouvons-nous utiliser avec eux pour qu'ils prennent des engagements concrets et définitifs dans l'éducation de la foi de leurs enfants admis en classe de première année fondamentale dans les écoles congréganistes et presbytérales? Avec cette question de recherche, il convient maintenant de préciser le sujet dont traite la recherche.

¹⁷ Compte-rendu extensif, p.1.

¹⁸ Ordinairement, la direction de l'école fait appel aux parents et les encadrent dans certaines activités comme par exemple la préparation de la fête de l'école et les parents répondent avec un empressement qui est signe de leur disposition à assumer d'autres responsabilités, s'ils sont accompagnés. Mais tel n'est pas le cas quand il s'agit de l'éducation de la foi des enfants. Les responsables décident pour eux et à leur place.

3. Sujet dont traite la recherche

Ce travail traite de l'accompagnement des parents dans l'école catholique au niveau de leur foi chrétienne pour qu'ils assument leur responsabilité de premiers éducateurs de la foi de leurs enfants. Accompagner le parent, c'est lui donner l'occasion de «parler de ses souffrances, de ses angoisses, de ses limites, de sa culpabilité, de confier à quelqu'un sa détresse face aux absurdités de la vie, au non-sens, au mal, à la maladie, à la mort»¹⁹. C'est partager sa vie en l'aidant à grandir, à évoluer et à se laisser transformer. C'est lui permettre de se nourrir progressivement par lui-même et subvenir à ses besoins pour qu'il se connaisse mieux, pour qu'il s'adapte à sa communauté et fasse des choix selon l'Évangile. C'est l'aider à passer de la dépendance à l'autonomie qui doit être humaine, croyante, psychologique et spirituelle. Aujourd'hui, le langage de l'Église ne doit plus être étranger au contemporain et la pastorale qui n'est pas uniquement administration des sacrements doit favoriser l'épanouissement personnel qui conduit à un espace de vie plus ouvert et dynamique au dialogue interculturel et un vivre-ensemble plus fraternel²⁰.

Les parents sont co-auteurs de la vie. Comment rendre possible leur responsabilisation qui fera d'eux un acteur de premier plan dans l'éducation de la foi de leurs enfants? Loin d'être un bénévolat ou du travail communautaire exigé pour purger une peine, les parents de l'école catholique ont besoin d'être conscientisés. Cette conscientisation doit dépasser et transformer la situation concrète dans laquelle vit le parent

¹⁹ Christine AULENBACHER, « Le 'croire' aujourd'hui : une démarche de théologie pratique », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique. Analyses et prospectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, p. 138.

²⁰ *Ibid*, pp. 139-142.

par des actions éclairées et significantes sinon les structures de l'école catholique et de la société vont rester inchangées²¹. Ceci nous conduit à cette hypothèse.

4. Hypothèse

Laïcs et baptisés, plus les pères ou mères sont accompagnés et formés, plus ils deviendront adultes dans leur foi et conscients de leurs responsabilités concrètes et de manière continue d'éduquer leurs enfants dans la foi. Cet accompagnement les impliquera progressivement dans l'éducation de la foi de leurs enfants depuis la classe de première année fondamentale dans les écoles catholiques. Il leur permettra de construire une communauté de parents avec d'autres acteurs pendant qu'ils développent leur sentiment d'appartenance à l'école catholique et à l'Église.

5. Reconnaissances et réponses au bilan littéraire

Cette recherche sur le rôle des parents dans l'éducation de la foi de leurs enfants est une première dans le contexte du diocèse des Gonaïves. Pour accompagner les parents afin qu'ils deviennent les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants, il est nécessaire que nous consultions la plupart des documents du Magistère sur l'école catholique, des ouvrages de catéchèse et quelques ouvrages sur les parents. C'est pour faire ressortir la vision dégagée dans ces documents et l'esprit avec lequel ces responsables perçoivent les parents. Nous le ferons à partir de la déclaration conciliaire *Gravissimum educationis* de Vatican II jusqu'au document de la Congrégation pour l'Éducation Catholique « *Éduquer ensemble dans l'école catholique* ».

²¹ Paulo FREIRE, *Pédagogie des opprimés*, Paris, Petite collection Maspéro, 1980, p. 187.

Gravissimum educationis reconnaît les parents comme les premiers et principaux éducateurs de leurs enfants parce que ce sont eux qui leur ont donné la vie. C'est même un devoir pour eux de les élever dans l'amour et la piété envers Dieu et envers toute personne. C'est dans les parents qui constituent une famille chrétienne que l'enfant apprend à découvrir Dieu et à aimer son prochain. Modèles, c'est à travers eux que les enfants s'intégreront progressivement dans la société et dans l'Église²². Ce droit et ce devoir sont inaliénables²³ et reconnus dans la «Déclaration universelle des droits de l'homme» des Nations-Unies²⁴. L'influence des parents est irremplaçable dans les orientations données à l'enseignement.

Dans le même esprit que la déclaration conciliaire, le *Directoire catéchétique général*²⁵ souligne le rôle des parents et de la famille. La présence des parents valorise les premières années de la vie de l'enfant²⁶. Toutefois, le document, à l'instar de *Catechesi Tradendae*²⁷, reconnaît aussi que, quand l'enfant va à l'école, il entre dans une société plus large que la famille²⁸ et il s'initie déjà à la vie des adultes, ce qui commence à diminuer le rôle de la famille²⁹. La collaboration des parents avec les catéchistes est encouragée mais elle concerne les programmes, les méthodes, les difficultés rencontrées et les catéchistes en

²² VATICAN II, *Gravissimum educationis*, #3.

²³ *Ibid.*, #6.

²⁴ Déclaration universelle des droits de l'homme, art.26, 3.

²⁵ SACRÉE CONGRÉGATION POUR LE CLERGÉ, *Directoire catéchétique général*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1971, #78.

²⁶ Gilles ROUTHIER, *Sacrée catéchèse! Quand tu déranges familles et paroisses*, Saint-Barthélemy-d'Anjou, Lumen Vitae, 2007, p. 13.

²⁷ Jean-Paul II, *Catechesi Tradendae. Exhortation apostolique du Pape Jean-Paul II sur la catéchèse en notre temps*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1979.

²⁸ SACRÉE CONGRÉGATION POUR LE CLERGÉ, *Directoire catéchétique*, #79.

²⁹ JEAN-PAUL II, *Catechesi Tradendae*, art. 36.

sont les véritables acteurs³⁰. De même, dans *Catechesi Tradendae*, les évêques, les prêtres, les religieux et religieuses, les catéchistes laïcs sont tous responsables de l'éducation de la foi des enfants sauf les parents. Les parents sont des collaborateurs, des suppléants chargés de «suivre et de reprendre dans le cadre familial la formation plus méthodique reçue ailleurs» dans des institutions spécifiques comme la paroisse et l'école³¹.

Cette même démarche est reprise dans le *Directoire Général de la Catéchèse* qui présente la famille comme « milieu ou moyen de croissance dans la foi »³² mais c'est la paroisse qui reste le lieu privilégié de la catéchèse quand elle est formée d'adultes catéchisés, de communautés ecclésiales de base capables d'évangéliser les distants. Ce document reconnaît que les parents sont les premiers éducateurs de la foi de leurs enfants³³. Ils doivent être soutenus et aidés par les écoles³⁴, par la communauté chrétienne dans cette tâche mais sans dire comment. Peuvent-ils rendre compte de leur foi vécue dans la vie quotidienne et devenir des accompagnateurs de la croissance de leurs enfants, des éveilleurs de la foi s'ils ne sont pas eux-mêmes accompagnés? À notre avis, ces «adultes catéchisés» dont parle le document ne peuvent pas remplacer les parents même quand ces derniers auraient besoin d'aide ou de soutien. De plus, s'il y a des parents parmi ces «distant à évangéliser», ne sont-ils pas parfois le résultat d'un manque de dynamisme et de manière

³⁰ SACRÉE CONGRÉGATION POUR LE CLERGÉ, *Directoire catéchétique*, #35.

³¹ JEAN-PAUL II, *Catechesi Tradendae*, art. 64 – 66.

³² CONGRÉGATION POUR LE CLERGÉ, *Directoire général pour la catéchèse*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1997, art. 255.

³³ *Ibid*, art. 226.

³⁴ SOCIÉTÉ INTERNATIONALE DE DROIT CANONIQUE, *Code de droit canonique*, Ottawa/Paris, Centurion/Cerf/Tardy, 1984, canon 796.

nouvelle de communiquer de nos paroisses devenues trop anonymes avec des structures surannées?

Dans le même esprit que *Gravissimum educationis*, en mars 1977, soit 12 ans après, la Congrégation pour l'Éducation Catholique adressa aux présidents des conférences épiscopales une exhortation intitulée *L'école catholique*. Ce document entend approfondir la réflexion initiée sur l'école catholique en particulier par la déclaration conciliaire. Il part du constat que dans la société contemporaine marquée par le pluralisme culturel, l'éducation chrétienne fait face à de graves problèmes et l'école catholique se doit d'y apporter des solutions de par sa nature, ses caractères distinctifs et sa mission d'évangéliser. Pour qu'elle devienne une communauté authentique et véritable autour d'un projet éducatif commun, l'école catholique doit faire appel à tous les membres de la communauté éducative dont les parents qui, en toute conscience, doivent collaborer en toute responsabilité³⁵. Dans la foulée des documents antérieurs, le document confirme à nouveau le droit des parents de choisir pour leurs enfants l'éducation conforme à leurs exigences légitimes³⁶. À l'occasion du 30^{ième} anniversaire de *Gravissimum educationis*, la Congrégation pour l'Éducation Catholique a fait un rappel des droits et des devoirs des parents et des éléments fondamentaux qui définissent l'identité et la mission de l'école catholique dans une société surtout européenne marquée par des crises culturelles et la crise de l'orientation des valeurs morales et spirituelles³⁷. C'est en s'intégrant dans le projet commun de l'école catholique que le patrimoine culturel qui permet à l'enfant ou au jeune

³⁵SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, « L'école catholique », # 60 - 61.

³⁶*Ibid*, #82.

³⁷SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Déclaration de la Congrégation pour l'Education Catholique lors du 30ème anniversaire de la déclaration conciliaire « Gravissimum educationis momentum »*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1995, #3.

de prendre en main son engagement civique par l'acquisition des sciences et des techniques sera transmis. Aussi, les parents ont-ils le droit de «choisir le type d'école qui répond le mieux au modèle d'éducation qu'ils désirent pour leurs enfants».

Dans leur contenu, ces deux documents dépassent le premier qui présente plutôt l'école catholique dans sa conception unilatérale de la culture; c'est d'ailleurs un des reproches souvent adressés à l'école catholique. Ils reconnaissent que le pluralisme culturel et idéologique s'impose de plus en plus dans une société en crise. Même quand ils défendent le droit et le devoir des parents de choisir l'école catholique pour leurs enfants, leur limite est de lancer un appel vague aux parents pour qu'ils collaborent. Cette responsabilité et cette collaboration des parents ont été réitérées quand la Congrégation pour l'Éducation Catholique publia *L'école catholique au seuil du troisième millénaire* dans lequel certaines caractéristiques de l'école catholique furent rappelées³⁸. Elles ont été reprises lors du 37^{ième} anniversaire de la promulgation de *Gravissimum Educationis* dans un document publié par la Congrégation pour l'Éducation Catholique et intitulé *Les personnes consacrées et leur mission dans l'école*³⁹ en insistant sur le fait que les personnes consacrées doivent valoriser la présence des parents dans la communauté éducative et favoriser leur insertion dans la vie de l'école catholique par des initiatives, des rencontres personnelles et des organismes de participation. Le 22 novembre 2007, la Congrégation pour l'Éducation Catholique a promulgué *Éduquer ensemble dans l'école catholique* qui,

³⁸CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *L'école catholique au seuil du troisième millénaire*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1997, #19.

³⁹CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Les personnes consacrées et leur mission dans l'école*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 2002, #47.

dans le même esprit que le document précédent, rappelle aux parents⁴⁰ leur devoir de collaborer⁴¹ avec les responsables de l'école catholique dans un esprit de communion dans cette tâche difficile qu'est l'éducation de l'enfant. Dans ce document, l'enfant est vu comme ce petit d'homme qui se prépare à assumer les tâches de demain. De même, le cardinal Bertone⁴² et les évêques de l'Ontario⁴³ (Canada) invitent et encouragent les parents à poursuivre le cheminement de leur foi, à éduquer leurs enfants, à les soutenir «afin qu'ils puissent être pleinement eux-mêmes selon le dessein que Dieu a pour leur vie». En même temps, ces évêques font un rappel du principe de subsidiarité de l'école catholique pendant qu'ils reconnaissent que ce sont les enseignants et les enseignantes, membres à part entière de la communauté éducative, qui assurent l'éducation religieuse des enfants à l'école. Toutefois, en ce qui touche à l'éducation de la foi des enfants, ce projet de recherche voudrait rappeler qu'ils ne peuvent en aucune manière remplacer les parents.

Les documents sont unanimes : les parents sont les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants et ils sont appelés à collaborer avec les responsables. Toutefois, ils ne précisent pas de quel type de collaboration il s'agit, ni en quel domaine les parents doivent collaborer ni de quels parents non plus il s'agit. Ces parents, sont-ils tous croyants et en quel Dieu croient-ils ? Est-ce la même dynamique s'ils appartiennent à différentes dénominations religieuses ? De plus, pris dans son sens large, ce mot «communion» peut paraître ambigu et peut vouloir encore signifier que les parents doivent

⁴⁰CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Les personnes consacrées*, #41.

⁴¹SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Éduquer ensemble*, #48.

⁴²Homélie de la messe de conclusion de la Rencontre mondiale des familles à Mexico le 18 janvier 2009, Rome, Site : <http://www.zenith.org>, Rome, mardi 20 janvier 2009.

⁴³CONFÉRENCE DES ÉVÊQUES CATHOLIQUES DE L'ONTARIO, *L'école catholique au cœur du monde*, 30 juillet 2006, #27, site : <http://www.occb.on.ca/french/aucoeur.html>.

appliquer à la lettre toutes les directives venues des responsables ou de la direction de l'école. C'est pour dire que, selon ces affirmations, nous sentons que l'école catholique comme institution aurait tendance à prendre la place des parents alors qu'elle est appelée à jouer un rôle subsidiaire⁴⁴. Ainsi, ce projet de recherche propose d'aller plus loin que les documents en spécifiant l'apport des parents dans l'école catholique dans la façon dont ils peuvent assumer leurs responsabilités d'éduquer leurs enfants dans la foi.

Et pour aider les parents dans cette tâche difficile, Thomas Gordon⁴⁵ nous présente une méthode «Parents efficaces» et des procédés de communication à l'aide de messages «Je» plutôt que de messages «Tu» aptes à améliorer les relations entre les parents et leurs enfants grâce à l'approche «sans gagnant ni perdant». Basé sur l'écoute active, il s'agit d'un modèle de relations humaines applicables à n'importe quelle personne, à n'importe quel groupe ou équipe afin de développer des habiletés de communication capables de résoudre de multiples problèmes et conflits tout en favorisant une meilleure coopération. Ce modèle trouve sa mise à jour et sa continuité dans l'ouvrage de Gordon Neufeld, psychologue clinicien, et de Docteur Gabor Maté, médecin et psychothérapeute⁴⁶. Neufeld et Maté constatent que, au lieu d'être attachés à leurs parents comme autrefois, les enfants les rivalisent aujourd'hui et se tournent vers d'autres modèles venus d'ailleurs, principalement de leurs pairs. Les parents se sentent de plus en plus impuissants dans leur mission parentale. Ils ne sont plus un modèle signifiant pour leurs enfants; certains sont même

⁴⁴Exhortation adressée par l'archevêque Silvano Tomasi, Observateur permanent du Saint-Siège à l'ONU, lors de la 48^{ième} session de la Conférence internationale de l'éducation à Genève, Suisse, du 25 au 28 novembre 2008, site : <http://www.zenith.org>, Rome, jeudi 4 décembre 2008.

⁴⁵Thomas GORDON, *Parents efficaces*, Québec, Éditions Le Jour, 1981.

⁴⁶ Neufeld GORDON, Dr Gabor MATÉ, *Retrouver son rôle de parent*, Québec, Éditions de l'homme, 2005, pp. 9-32.

remplacés par les jouets électroniques. Pourtant, ils ne sont pas démissionnaires; ils continuent d'aimer leurs enfants et entreprennent tout en vue de combler leurs besoins. Comme solution, les auteurs proposent que les relations parents-enfants se développent de manière stable, solide et sans coercition dans les foyers et les salles de classe. Quoique positif et utile, ce modèle présente une limite de taille : il ne touche pas directement les pères ou mères en matière d'éducation de la foi de leurs enfants. Ainsi, cette recherche est un élément complémentaire aux travaux de ces spécialistes. La responsabilité des parents face à leurs enfants ne se situe pas seulement aux niveaux matériel, relationnel, affectif et psychologique. Elle doit être intégrale et l'éducation à la foi ne saurait être négligée surtout dans ses dimensions morale et spirituelle «en vue de la fin ultime de la personne humaine et du bien de la société»⁴⁷. Toutefois, cela nécessite que les parents aient d'abord la foi et qu'ils démontrent leur intérêt sans en être contraints⁴⁸. Une fois que ces préalables existent, cette éducation à la foi des enfants dont le parent est le premier responsable va alimenter cette relation parents-enfants autour des valeurs essentielles à transmettre à l'enfant pour sa croissance.

Pour continuer à mettre en évidence ce rôle des parents, l'Association pour la Catéchèse en Rural⁴⁹ sous l'autorité de la Commission Épiscopale de l'Enseignement Religieux de l'Église de France publia *Joie de vivre, joie de croire*. Dans ce manuel de catéchèse qui prépare les élèves à la première communion, une place essentielle est certes

⁴⁷ Intervention de Mgr Silvano Tomasi, Observateur permanent du Saint-Siège à l'ONU à Genève au cours de la 20^{ième} session du Conseil des droits de l'homme sur le thème «le droit à l'éducation» le 27 juin 2012, site : <http://www.zenith.org>, Rome, vendredi 6 juillet 2012.

⁴⁸ Nous devons respecter la volonté des parents qui inscrivent leurs enfants seulement pour la qualité de l'éducation. Ils seront invités sans contrainte de notre part.

⁴⁹ ASSOCIATION POUR LA CATÉCHÈSE EN RURAL, *Joie de vivre, joie de croire*, Paris, Le Sénévé, 1992.

réservée aux parents pour qu'ils collaborent et accompagnent leurs enfants. Pour louable qu'elle puisse être, l'initiative paraît limitée puisque non seulement c'est une réunion mensuelle qui est prévue pour les parents mais aussi tout commence à partir du Cours Élémentaire 2 qui correspond à la quatrième année fondamentale dans le système éducatif catholique haïtien. Faut-il attendre que l'enfant ait 9 ans pour que ses parents puissent l'éduquer à la foi? En effet, l'accompagnement du parent n'est pas seulement pour la première communion et ne peut être offert au milieu du cycle d'études fondamentales. Pour aller plus loin, ce projet de recherche propose que les parents dans l'école catholique soient conscientisés, formés pour qu'ils puissent offrir cet accompagnement à leurs enfants dès la première année et, ce, de manière continue.

Dans le système éducatif catholique haïtien, on se sert aussi de manuels de catéchèse. Pour la classe de première année fondamentale, un fascicule imprimé par les Sœurs de Saint-Joseph de Cluny intitulé *Les merveilles du Seigneur*⁵⁰ est utilisé dans les écoles congréganistes et presbytérales. Sans date d'édition, les 28 leçons qui le composent sont présentées en dessins qui permettent au professeur d'engager des causeries avec les élèves dans le but de susciter l'éveil catéchétique chez ces derniers. Cette démarche pédagogique dégage une dimension relationnelle entre le professeur et l'élève mais sans le parent dont le seul apport est d'acheter l'ouvrage qui figure sur la liste des livres obligatoires l'élève doit se procurer.

Suite à ce constat, le *Projet Éducatif catholique* (PEC) résultant du congrès national de l'éducation catholique réalisé les 15, 16 et 17 février 2008 à Port-au-Prince autour du

⁵⁰ SŒURS DE SAINT-JOSEPH DE CLUNY, *Les merveilles du Seigneur*, Port-au-Prince.

thème «une éducation chrétienne pour une nouvelle société» parle de « nouveaux » parents sans mentionner ce qui a fait problème chez les « anciens ». En effet, dans un document de 44 pages édité depuis 2006 et dans le chapitre 3, le paragraphe 3.6 est consacré à ces « nouveaux parents » qui doivent participer à la vie de la communauté éducative, aux assemblées de parents d'élèves, aux réunions de classe, aux fêtes scolaires et aux célébrations religieuses organisées en certaines circonstances. Ils sont aussi appelés à collaborer avec la direction, les enseignants, les éducateurs et les élèves, offrir leurs expériences et leurs compétences chaque fois qu'ils sont sollicités ou chaque fois qu'ils désirent le faire. Il est à souligner que, dans la mission assignée à ces « nouveaux » parents, ils sont seulement des « délégués » (et non des responsables) auprès des élèves, du corps enseignant, de la direction et du comité de l'école; ils sont des délégués qui agissent seulement et chaque fois qu'ils sont sollicités et participent à des célébrations religieuses seulement en certaines circonstances⁵¹. Il s'agit ainsi de tâches et d'activités ponctuelles de ces « nouveaux parents » dont on ignore comment les «mettre en chantier».

6. Énoncé de la contribution envisagée à la pratique et la théorie

Puisqu'ils sont co-auteurs de la vie, les parents ont besoin d'être conscientisés, de se former pour qu'ils deviennent responsables. Ensuite, ils pourront faire communauté d'abord avec leurs enfants, avec d'autres acteurs de l'école catholique notamment le (la) directeur (trice) ou le conseil de direction, le comité des parents et avec d'autres parents de la classe de première année fondamentale qui le voudront. Quand les parents sont conscients de leurs responsabilités dans l'éducation de la foi de leurs enfants et agissent ensemble par des

⁵¹COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Le projet éducatif catholique d'Haïti*, Port-au-Prince, CEEC, 2006, p. 24.

initiatives qu'ils auront eux-mêmes décidées, ils vont collaborer davantage par un dialogue constructif avec la direction de l'école et le responsable de la paroisse qui le voudront⁵². Si elle rentre dans la dynamique, la direction de l'école se mettra à l'écoute des parents en tant que premiers responsables en ce domaine. Par cet accompagnement, les parents découvriront la Bonne Nouvelle de vie et d'espérance qui permet de vivre en accord avec soi-même, avec les autres et avec Dieu⁵³. Et cette préoccupation pour la conscientisation des parents va devenir un nouvel objectif et un investissement de toute école catholique qui veut accueillir la démarche dans son souci d'offrir une formation intégrale (humaine, psychologique, morale, spirituelle) à la personne humaine et à toute personne humaine, non seulement aux enfants qui lui sont confiés mais aussi aux parents et en partenariat avec ces derniers.

De plus, quand, en théologie pratique, un dialogue s'établit entre la réflexion et l'action, cette recherche entend aller plus loin jusqu'à la transformation. Elle s'articule autour de trois pôles : réflexion-action-transformation. Loin d'être radicale, logique, à sens unique et immédiate, cette transformation est de préférence un processus lent et un espace de liberté ouvert qui offre des possibilités de changement à chaque acteur selon son rythme et en tenant compte de l'environnement et des résistances. La transformation est dynamique et nécessite un accompagnement à court, moyen et long terme. Elle procure longévité à la réflexion et à l'action.

⁵² En 2009, quand, au niveau du Bureau Diocésain d'Éducation des Gonaïves, nous avons choisi d'implanter un comité de parents dans chaque école catholique du diocèse, huit (8) responsables d'école catholique avaient refusé catégoriquement d'accueillir ce comité. Ils affirmèrent qu'ils ne voyaient pas la nécessité de la mise en place d'une telle institution.

⁵³ AULENBACHER, dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique*, p. 137.

7. Clarification de concepts-clés

7.1. Pratique

Une pratique est une action humaine et sociale dans un lieu réel où un agent assume des responsabilités, offre des services au monde en élaborant son identité et celle de la communauté⁵⁴. Dans tout milieu de vie, il y a plusieurs pratiques qui tentent de résoudre les drames. La pratique se construit à travers les divergences et les conflits plus ou moins explicites; elle constitue le point de départ de l'observation en praxéologie. Quand un sujet observe une pratique, il saisit ses forces et ses faiblesses, ses tensions et ses contradictions, ses drames. Il y a interaction entre plusieurs acteurs qui, situés dans un milieu donné, ont des visées et des intérêts propres, des rêves, une histoire et connaissent des échecs; leurs relations sont formelles et informelles. Les acteurs sont des sujets; certains d'entre eux sont des serviteurs et les autres sont les destinataires. L'autorité ecclésiastique compétente ou la personne juridique ecclésiastique publique reconnue par l'autorité ecclésiastique comme telle par un document écrit qui dirige l'école catholique⁵⁵, les religieux et religieuses qui fondent et dirigent les écoles catholiques, les professeurs qui y dispensent de l'enseignement sont considérés comme des serviteurs de la pratique. Les parents qui leur confient leurs enfants, les élèves qui fréquentent ces établissements, les comités de parents

⁵⁴Jean-Guy NADEAU, « Pour une science de l'action pastorale : le souci de la pertinence pratique » dans A. M. VISSCHER dir., *Les études pastorales à l'université. Perspectives, méthodes et praxis. Pastoral Studies in the University Setting. Perspectives, Methods and Praxis*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1990, p. 141.

⁵⁵SOCIÉTÉ INTERNATIONALE DE DROIT CANONIQUE, Code de droit canonique, Canon 803.

ou d'écoles en sont les destinataires. N'importe quel sujet peut mener une pratique pour un autre⁵⁶ et peut ne pas être conscient des multiples références qu'elle porte en elle⁵⁷.

7.2. Pratique pastorale

Une pratique pastorale est une action réfléchie (non arbitraire et non isolée) et concrète de la communauté ecclésiale, laquelle action correspond aux besoins réels des personnes en situation, dont l'objectif est l'émancipation, la libération humaine et chrétienne des communautés humaines⁵⁸ en vue de faire advenir le Royaume avec ses défis. En ce sens, le Royaume et le monde ne sont pas en contradiction. Son fondement est l'écoute du terrain, du vécu et de l'expérience⁵⁹.

7.3. Praxis

La praxis est le dialogue entre la théorie et la pratique et leur enrichissement mutuel. Elle valorise l'expérience qui est une source essentielle de la théologie et le sujet dans sa propre histoire⁶⁰. Le sujet, individuel ou collectif, peut en être l'auteur, le porteur ou un acteur. Le destinataire en est aussi porteur et acteur. Dans la praxis, les acteurs sont des sujets en devenir. Ils cherchent à comprendre, jugent et décident, agissent et souffrent ensemble et dans la différence. Chacun devient conscient des enjeux et se trouve responsabilisé. La transformation du monde et de soi est visée par l'engagement de son

⁵⁶Jean-Guy NADEAU, « Les agents de pastorale et l'observation du réel » dans Jean-Guy NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, pp. 98-100).

⁵⁷Robert MAYER, Francine OUELLET, *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*, Montréal, Gaëtan Morin, Éditeur, 1991, pp. 101-153.

⁵⁸Marcel VIAU, « La méthodologie empirique en théologie pratique », dans Gilles ROUTHIER, Marcel VIAU, dir., *Précis de théologie pratique*, Montréal, Novalis, 2007, pp. 311-312.

⁵⁹NADEAU, dans A.M. VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université*, p. 140.

⁶⁰VIAU, dans ROUTHIER, VIAU, *Précis de théologie pratique*, p. 302.

discours et de son être. Elle est une action pastorale réfléchie⁶¹ qui suscite des prises de décision, de l'engagement dans la société inspirée de discours en sciences humaines et des actions concrètes dans le politique⁶².

7.4. Collaboration et communion

Dans l'esprit de certains responsables et dans les documents, la collaboration et la communion sont une action en conformité avec les intentions des serviteurs que sont les responsables. Elles ne sont pas d'abord l'action des parents comme destinataires. Comme tout système qui tend à l'immutabilité malgré les réformes, ce sont les responsables qui dictent les règles de fonctionnement en dispensant un enseignement basé sur la transmission magistrale. Ils détiennent le monopole des relations suivant une logique de «domination-dépendance».

7.5. Être conscientisé

Être conscientisé, c'est développer cette capacité de porter un regard sur soi-même en restant présent à soi-même et réfléchir ensuite jusqu'à rendre compte de ses pensées et actions. Par ce regard-témoin d'elle-même, la personne devient capable de prendre une distance par rapport à soi-même et réfléchit sur sa situation et ses relations avec son environnement et les autres⁶³. La conscientisation conduit à la libération, c'est-à-dire une conscience claire de sa situation objective pour transformer les structures oppressives par des actions. Cette libération est à double sens : le parent, les responsables de l'école et de la paroisse se libèrent ensemble.

⁶¹NADEAU, dans A. M. VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université*, p. 144.

⁶²VIAU, dans ROUTHIER, VIAU, *Précis de théologie pratique*, p. 303.

⁶³Élaine CHAMPAGNE, *Reconnaître la spiritualité des tout-petits*, Ottawa, Novalis, 2006, p. 25.

7.6. Être formé

Être formé pour le parent, ce n'est pas seulement accomplir des tâches mais les accomplir au nom de sa foi de plus en plus éclairée, libre, personnelle et génératrice de sens à son existence qui permet d'avancer dans les épreuves et les obscurités⁶⁴. « Être formé » est différent de « être informé ». « Être informé », c'est quand des connaissances ont été transmises à la personne avec la seule mission de les recevoir, de les garder et de les répéter par l'accomplissement de tâches⁶⁵. Cela correspond à l'éducation « bancaire » et domesticatrice de Paulo Freire⁶⁶. La formation fait participer la personne à son propre devenir et conduit à la transformation de sa personne et de sa communauté. Le parent, les responsable des écoles catholiques et des paroisses ne craignent ni de se confronter ni de s'écouter. Par leur regard critique, ils acceptent d'être « dé-formés ». Ils questionnent la réalité et ce qui nuit à leur collaboration comme par exemple les plis et les raideurs dans leur tempérament et leur conception du pouvoir sans se laisser aller ni au fanatisme ni au sectarisme pour agir ensuite.

7.7. Devenir responsable

C'est accepter de se ré-éduquer après s'être « dé-formé » pour mieux répondre aux exigences de son vécu quotidien par des attitudes et des activités qui libèrent des tensions et modifient les comportements inadéquats avec l'aide des relations et des interactions des autres. C'est expérimenter de nouvelles façons de vivre efficaces et satisfaisantes pour soi

⁶⁴ AULENBACHER, dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique*, 2008, pp. 140.

⁶⁵ Lamoureux HENRY, Mayer ROBERT, Panet-Raymond JEAN, *L'intervention communautaire*, Éditions Saint-Martin, Québec, 1991, pp.110-111.

⁶⁶ FREIRE, *Pédagogie*, pp. 56-62.

et pour les autres à partir des changements intérieurs progressifs dans sa personnalité⁶⁷ et des initiatives réalistes et encourageantes. Le parent ne peut y parvenir seul. Toutefois il est le premier à s'occuper de son problème, à se prendre en main et à refaçonner sa vie selon ses propres valeurs. Cela ne signifie pas qu'il va passer de la passivité et de la dépendance⁶⁸ à l'autonomie tout de suite. Il s'agit d'un cheminement.

8. Les limites de la recherche

La recherche comporte 3 limites :

8.1. Les entrevues ont été menées auprès de parents des trois écoles sélectionnées à Gonaïves. De plus, ces trois écoles sont répertoriées parmi les écoles congréganistes nationales et les écoles presbytérales. Les écoles autonomes catholiques qui sont une composante du secteur de l'éducation catholique avec les deux catégories précitées n'ont pas été prises en compte, ce qui pourrait apporter d'autres nuances à l'observation contextuelle.

8.2. Ce travail concerne seulement les parents dont les enfants sont en première année fondamentale. Plus l'enfant grandit, plus le parent devrait avoir un accompagnement approfondi qui répond au stade de développement psychologique et spirituel de son enfant. En ce sens, le projet n'a encore rien prévu.

8.3. Au niveau de l'étudiant-chercheur, il n'a pas été souvent facile de tracer une ligne de démarcation entre le facilitateur des entrevues, le prêtre qui fait du ministère en

⁶⁷ Gaston GAUTHIER, *Le counseling de groupe. L'aide psychologique pour la rencontre de groupe*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1988, p. 17; p. 27; p. 159.

⁶⁸ Gérard EGAN, Françoise FOREST, *Communication dans la relation d'aide*, Montréal, Études Vivantes, 1987, pp. 15-17.

paroisse, l'ancien élève des Sœurs de Saint-Joseph de Cluny, l'ancien membre des communautés ecclésiales de base et le directeur du Bureau Diocésain d'Éducation des Gonaïves qui a travaillé dans la mise en place des comités de parents dans les écoles presbytérales.

Ainsi, le problème demeure : l'école catholique doit former et éduquer à la rencontre avec Dieu certes mais les parents restent et demeurent les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants. Notre question de recherche demeure également : comment accompagner les pères et mères pour qu'ils deviennent adultes dans leur foi chrétienne et prennent des engagements concrets et définitifs dans l'éducation de la foi de leurs enfants? Notre réponse à cette question importante, même de façon partielle, dépend déjà des divisions de la thèse.

Conclusion : les divisions de la thèse

Ce travail comportera 7 chapitres. Le 1^{ier} chapitre sera une description brève du contexte socio-historique et pastoral de la recherche. En relatant certains événements sociaux, politiques et religieux qui ont jalonné l'histoire du pays, d'hier à aujourd'hui, nous dresserons un portrait de la société haïtienne jusqu'au tremblement de terre de 2010 d'abord. Nous ferons ensuite une description brève du système éducatif haïtien avec ses maux; cette description sera suivie de celle des écoles catholiques avec la présentation de l'école congréganiste nationale Saint-Pierre Claver (SPC), de l'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation (VIS) et de l'école presbytérale Saint-Laurent de Praville (PRA). Ces trois établissements scolaires sont situés à Gonaïves et ont été sélectionnés dans le cadre de

la recherche. De par leur mode de recrutement, ils représentent un acteur collectif qui façonne l’agir du parent. Enfin, nous ferons ressortir le rôle de l’étudiant-chercheur et de l’implication du mentor dans le contexte du ministère.

Le 2^{ième} chapitre sera consacré à la méthode utilisée qu’est la praxéologie pastorale. Elle focalise une pratique particulière dans ses dimensions cognitive, religieuse, affective, sociale, technique. C’est pour rendre cette pratique consciente de ses enjeux, de son langage, de ses modes en la confrontant à ses porteurs et à leurs référents pour la rendre plus efficace et plus pertinente pour le monde contemporain avec ses défis, ses requêtes et ses possibilités. Cette confrontation est nécessaire surtout quand les recettes toutes faites d’hier semblent être aujourd’hui rares et inappropriées face à la complexité du réel afin de faire advenir le Royaume avec ses défis.

Dans le 3^{ième} chapitre, il sera question d’une observation contextuelle. Nous verrons de manière approfondie les parents dans l’école catholique comme acteur principal dans leur identité, leur conception de Dieu, de l’Église, de la société et de l’éducation de la foi. Toutes les données collectées à partir d’entrevues de groupe avec les parents de chaque école, de questionnaires pour les responsables des paroisses et des écoles, de compte-rendu extensif, de l’observation documentaire et de mes visites de terrain seront analysées. Cette observation contextuelle est la première phase de la praxéologie pastorale. Dans la conclusion, nous ferons une synthèse des éléments les plus significatifs de ces données analysées, ce qui nous aidera à mieux comprendre le rôle des parents dans l’éducation de la foi de leurs enfants. Cette conclusion est la problématisation qui est la deuxième phase de la

praxéologie pastorale. Nous intitulerons ce chapitre : « Le parent, acteur principal de l'éducation de la foi de son enfant ».

Le 4^{ième} chapitre est la première partie de la conversation pastorale. À partir des communautés ecclésiales de base comme modèle et de la « pédagogie des opprimés » de Paulo Freire, le vécu des parents va dialoguer avec le vécu de l'étudiant-chercheur et celui de Jésus-Christ comme envoyé du Père et libérateur. Elle s'appelle encore interprétation pastorale; elle est une distance critique, un détour qui fait découvrir la signification des faits dont la transparence n'est pas immédiate⁶⁹, une découverte du sens exact du message, non pas d'après le parent ou les responsables, non pas d'après l'interprétation personnelle de l'étudiant-chercheur non plus, mais selon les catégories⁷⁰. Elle fait lire entre les lignes et capter l'inter-dire afin de comprendre la pratique. Nous intitulerons ce chapitre : « Les communautés ecclésiales de base comme modèle et la conscientisation ».

Le 5^{ième} chapitre est la deuxième partie de la conversation pastorale. C'est le Dieu de Jésus-Christ qui vient dialoguer en retour avec le vécu des parents et celui de l'étudiant-chercheur à partir de l'accompagnement de théologiens systématiques. Nous parlerons de Jésus-Christ comme Fils de Dieu et envoyé du Père d'abord, de sa mission libératrice ensuite, de l'accompagnement et de la responsabilité du parent à la lumière de la mission du

⁶⁹ Karlijn DEMASURE, « L'épistémologie et la théologie pratique : le paradigme herméneutique », dans Kinkupu, L. Santedi, Nyimi, M. Malu. *Épistémologie et théologie. Les enjeux du dialogue foi-science-éthique pour l'avenir de l'humanité. Mélanges en l'honneur de S. Exc. Mgr Tharcisse Thsibangu Thsishiku pour ses 70 ans d'âge et 35 ans d'épiscopat (Recherches Africaines de Théologie, 18)*, Kinshasa, Facultés catholiques, 2006, p. 4.

⁷⁰ L'ÉCUYER René, « L'analyse de contenu : notion et étapes » dans Jean-Pierre DESLAURIERS, *Les méthodes de la recherche qualitative*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1997, p. 50.

Christ enfin. Ce chapitre aura pour titre : « Jésus-Christ, l'envoyé du Père et sa mission libératrice ». La conversation pastorale est la troisième phase de la praxéologie pastorale.

Le 6^{ième} chapitre porte sur l'intervention. Elle est une forme particulière de la conversation pastorale⁷¹. Nous parlerons ainsi de la formation des parents à l'aide du « développement de la foi⁷² » de James Fowler⁷³, de leur foi agissante avec l'aide et la confiance des responsables, de leurs initiatives dans la prière et l'accompagnement de leurs enfants à l'église, du temps qu'ils prennent pour dialoguer avec leurs enfants qui imitent leur vie spirituelle et le groupe d'entraide qu'ils peuvent former pour se soutenir. Dans ce chapitre, nous annoncerons les résultats de la recherche qui consistent en transformations opérées chez les parents, l'étudiant-chercheur et dans l'école catholique. L'intervention est la quatrième phase de la praxéologie pastorale. Nous l'intitulerons : « L'agir des parents et les résultats de la recherche ».

Le 7^{ième} et dernier chapitre parlera de l'évaluation d'abord et de la prospective ensuite. Nous commencerons par présenter le document conciliaire *Ad Gentes* les exhortations apostoliques *Evangelii Nuntiandi*, *Christifideles laici* et le document « Éduquer ensemble dans l'école catholique ». Ce retour à ces documents de base permettra

⁷¹ Michel-M. CAMPBELL, « Notes pour établir le statut de l'intervention en praxéologie pastorale », dans Camil MÉNARD, dir., *L'intervention pastorale. Recherches et analyses* (CEP, 8), Montréal, Fides, 1991, p. 283.

⁷² L'expression « développement de la foi » est la traduction française du titre original du livre de James W. Fowler : « Stages of the faith » utilisée par Christian COLLAS avec Jacques Poujol et Cossette Fébrissy dans un résumé de l'ouvrage présenté en 2003 dans le cadre d'une formation de praticiens en relations d'aide à Paris. Visité le 09 mars 2014, ce résumé est disponible seulement en version électronique sur le site : <http://www.relation-aide.com/dossiers/description.php?rech=ok&id=42&cat=13>. Nous utiliserons cette traduction française dans ce travail.

⁷³ James W. FOWLER, *Stages of Faith: the Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*, New-York, Harper Collins Publishers, 1981.

d'approfondir la mission du parent. Il aura pour titre : « Évaluation et mission du parent en lien avec la culture du Royaume ». La prospective est la cinquième phase de la praxéologie pastorale.

Dans la conclusion générale, nous ferons une synthèse des grandes idées qui ont été développées dans la recherche. Nous allons maintenant présenter le chapitre 1 qui est la description socio-historique et pastorale de la recherche.

Chapitre 1 : Contexte socio-historique et pastoral de la recherche

Introduction

En théologie pratique, le contexte désigne une situation et une pratique sociale et ecclésiale concrètes dans lesquelles des groupes réels qui ne sont pas des individus socialement isolés sont insérés et s'engagent en vue d'un changement social. Cela signifie que le milieu réel, l'action posée, les acteurs, les finalités, les valeurs, les besoins de la société, du temps et de l'espace sont pris en compte. Dans cette situation concrète qui fait problème, les participants s'engagent intellectuellement et affectivement par l'ouverture à la critique et la remise en question en vue de faire évoluer leur propre pratique, leurs conceptions, les rapports sociaux, leurs rapports interpersonnels⁷⁴. Dans le cadre de notre recherche, arrive le moment de décrire le contexte socio-historique et pastoral de la recherche.

1. Haïti : société, politique, religions jusqu'au tremblement de terre de 2010

Découverte en 1492 par Christophe Colomb, Haïti, une ancienne colonie française, est le pays le plus pauvre de l'Amérique. Son indépendance en 1804 a vu naître un État fragile marqué par des problèmes profonds et systémiques. Les dictatures stables, les conjonctures de crise et les situations de crise larvée, les coups d'état et les assassinats politiques ont rendu précaires et instables ses rares moments d'équilibre en faisant d'elle un pays naufragé et un État effondré⁷⁵. À ces causes, s'ajoute celle de la dégradation de l'écosystème du pays engendrée par le déboisement et la disparition de la couverture forestière qui est passée de 30% en 1940 à 10% en 1970 et à 3% en 2002. Quatre-vingt

⁷⁴ Jean-Guy NADEAU, « Une méthodologie empirico-herméneutique », dans Gilles ROUTHIER, Marcel VIAU, *Précis de théologie pratique*, Montréal, Novalis, 2007, pp. 232-233.

⁷⁵ Sauveur Pierre ÉTIENNE, *L'énigme haïtienne*, Québec, les Presses de l'Université de Montréal, 2007, p. 19.

pourcent de cette population sont surtout des paysans sans terre, des habitants de bidonvilles et des quartiers populaires qui vivent en dessous du seuil de la pauvreté; 1% de la population possède 47% des biens du pays⁷⁶. La pression démographique de 3,5% en 2010 parmi les plus élevées de la région, le choix de consacrer moins de 10% du budget de l'État à l'éducation en 2009 alors qu'il était de 22,8% en 1994-1995⁷⁷ augmentent la dépendance du pays vis-à-vis de l'étranger. Le capital humain préparé s'expatrie malgré la persévérance de sa population de plus de 10 millions d'habitants répartie sur 10 départements géographiques et diocèses catholiques. Il y a de cela une cinquantaine d'années, selon une boutade populaire, Haïti était un pays à 100% catholique et à 99% vodouisant. En effet, si la religion catholique romaine permet au paysan haïtien de trouver sa place dans la charpente officielle de la société haïtienne, le vodou⁷⁸ lui donne l'occasion de subsister face à ses problèmes de vie personnelle et d'existence quotidienne. Aujourd'hui, vodouisants, protestants, catholiques, adventistes, pentecôtistes, mormons, musulmans, rosicruciens, organisations de la franc-maçonnerie se partagent l'espace religieux. Dans ce pays très religieux au passé et au présent tumultueux, quel est l'état du système éducatif? Répondre à cette question va encore nous aider à mieux comprendre le contexte de notre recherche.

⁷⁶ Louis Auguste JOINT, *Système éducatif et inégalités sociales en Haïti. Le cas des écoles catholiques*, Paris, L'Harmattan, 2006, pp. 19-20.

⁷⁷ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national sur l'éducation en Haïti. Rapport au Président de la République*, Port-au-Prince, GTEF, 2010, p. XIX.

⁷⁸ Le mot «vodou» vient de «vodoun» dans la langue des Fons du Dahomey. Il est né au 16^{ième} siècle de la rencontre du catholicisme européen et des religions ancestrales africaines dans le contexte de l'esclavage de Saint-Domingue. (Gasner JOINT, *Libération du vaudou dans la dynamique d'inculturation en Haïti*, Rome, Editrice Pontificia, Università Gregoriana, 1999, pp. 17-18). Cette religion a été considérée comme satanique par le catholicisme jusqu'avant Vatican II et le protestantisme jusqu'à aujourd'hui. Ainsi, dans le *Guide pour directeur de chapelle* (p. 5), le directeur de chapelle lit ce commentaire d'entrée d'une messe basse: «Mes chers amis, nous ne sommes pas des serveurs des 'loas'; nous sommes des baptisés, des chrétiens. Nous n'avons pas à offrir la chair et le sang des animaux en sacrifice aux 'loas'; de préférence, nous devons participer à la messe pour offrir Jésus-Christ à notre Dieu» (traduit du créole par l'étudiant).

2. Description brève du système éducatif haïtien avant et après le tremblement de terre de 2010.

Dans cette description brève du système éducatif haïtien, nous allons présenter successivement l'enseignement préscolaire, l'enseignement fondamental, l'enseignement secondaire, l'éducation spéciale, la formation technique et professionnelle, l'alphabétisation et l'éducation des adultes et l'enseignement supérieur et universitaire. C'est pour chercher à comprendre si l'école haïtienne a contribué à l'amélioration des conditions de vie des Haïtiens et comment d'abord. Nous chercherons à comprendre si elle a accordé une place qualitative aux parents et à leurs capacités productives dans la communauté scolaire ensuite. Nous commençons cette description avec l'éducation préscolaire.

2.1. L'enseignement préscolaire

Dans le cheminement scolaire obligatoire reconnu par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (M.E.N.F.P.), l'enseignement préscolaire figure mais n'en fait partie malgré l'existence d'un curriculum de 3 années pour les enfants de 3 à 5 ans. Cela signifie qu'aucune obligation n'est faite à un enfant de passer par les classes préscolaires pour fréquenter l'école fondamentale. À travers les 10 départements géographiques d'Haïti, l'éducation de la petite enfance peut se faire d'abord dans les établissements préscolaires ou jardins d'enfants.

2.1.1. Les établissements préscolaires ou jardins d'enfants

Dans ce secteur, 1427 établissements préscolaires ou jardin d'enfants sont inventoriés. Près de 60% sont situés dans le département de l'Ouest (Port-au-Prince, la capitale) et environ 6% dans le département de l'Artibonite (diocèse des Gonaïves). C'est là

où l'éducation à la petite enfance est prise en charge par des activités d'apprentissage conformes au curriculum mis en place par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP). Ces enfants qui ne fréquentent pas encore l'école peuvent être des poupons (moins de 2 ans), des petits (2 ou 3 ans), des moyens (4 ans) ou des grands (5 ans). Ces centres préscolaires sont privés et chaque professeur a un groupe d'enfants à sa charge. Tout commence avec le préscolaire 1 qui est la classe d'accueil et le passage au niveau supérieur est automatique. Chaque enseignant a en moyenne 22 enfants à encadrer. Ces établissements ont une trousse de premiers soins (60,9%), une infirmerie (19,6%) et une cantine (12,7%). L'éducation de la petite enfance se fait ensuite dans les classes préscolaires intégrées dans les écoles fondamentales.

2.1.2. Les classes préscolaires intégrées dans les écoles fondamentales

Au cours de l'année académique 2007-2008, 9.912 classes préscolaires intégrées dans les écoles fondamentales ont été répertoriées et accueillaient 559.439 enfants dont 95,7% relèvent du secteur non-public de l'éducation. On les considère aussi comme un cycle préparatoire à l'école fondamentale. Elles peuvent accueillir des enfants de tous âges. Ce sont les parents qui choisissent l'établissement préscolaire pour leurs enfants puisque le Ministère de l'Éducation Nationale n'a encore fixé aucune modalité pour le recrutement. Dans les zones rurales, l'âge des enfants pour la fréquentation des classes préscolaires est plus élevé que dans les zones urbaines. Chaque enseignant a en moyenne 30 enfants dans sa classe. Très peu d'entre elles disposent de trousse de premiers soins (24,1%), d'infirmerie

(7%) et de cantine (15,9%)⁷⁹. Le MENFP continue de garder un œil ouvert sur le contenu de la formation dans les classes préscolaires.

2.1.3. Le contenu de la formation et les enseignants

Révisé en 2001, le curriculum officiel pour les classes préscolaires date des années 1980. Il prévoit que les enfants doivent être scolarisés pendant 3 ans par des activités de préapprentissage et des activités d'éveil. C'est le secteur privé des écoles qui conçoit le matériel didactique et c'est aux directeurs et aux enseignants d'apprécier sa qualité. À titre d'exemple, de 1989 jusqu'en 2003, le Bureau Diocésain d'Éducation des Gonaïves faisait fonctionner avec l'appui pédagogique de coopérants français son propre atelier de jeux éducatifs pour les classes préscolaires intégrées dans les écoles presbytérales du diocèse des Gonaïves.

Des 19.771 enseignants qui encadrent les enfants, 76,75% travaillent dans les classes préscolaires intégrées dans les écoles fondamentales et 85,2% sont des femmes. Leur niveau d'études varie. Les jardinières qui ont reçu une formation académique et professionnelle représentent 42% de l'effectif. Presque 26% d'entre elles ont un niveau plus faible et travaillent dans les zones rurales alors que ce pourcentage représente 3,41% dans les zones urbaines. Le pourcentage d'enseignantes qui ont moins de 40 ans est de 72,53%. Pour les former, environ 30 écoles normales publiques et privées avec des capacités d'accueil limitées fonctionnent à travers le pays. C'est surtout dans les établissements préscolaires que l'on rencontre 53% de jardinières dont 97,4% de femmes. En 2004, un parent dépensait en moyenne 1.628 gourdes par année pour l'éducation préscolaire de son

⁷⁹ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, p. 72.

enfant. Avec l'augmentation du coût de la vie, en 2008, ce montant est passé à 4.675 gourdes alors que la subvention de l'État représente seulement 30% dans le secteur public⁸⁰. Ne recevant aucune subvention de l'État, chaque école privée fixe elle-même le montant des frais de scolarité généralement très élevés. Après les classes préscolaires, l'enfant commence l'enseignement fondamental.

2.2. L'enseignement fondamental

Ce niveau d'enseignement comprend trois cycles : le 1^{ier} cycle fondamental (1^{ier}, 2^{ième} et 3^{ième} années, de 6 à 9 ans), le 2^{ième} cycle fondamental (4^{ième}, 5^{ième} et 6^{ième} années, de 9 à 12 ans) et le 3^{ième} cycle fondamental (7^{ième}, 8^{ième} et 9^{ième} années fondamentales, de 12 à 15 ans). De 40,1% en 1990, le taux de scolarisation a plus que doublé avec un pourcentage de 86,68% en 2002-2003. La faiblesse de l'État en ce domaine fait que 81,5% des 2.106.805 élèves ayant satisfait aux exigences de l'enseignement préscolaire dans les établissements préscolaires et dans les classes préscolaires intégrées dans les écoles fondamentales vont continuer leur apprentissage dans les écoles relevant du secteur non-public de l'éducation au niveau du fondamental. La majorité des débutants dépassent l'âge de 6-7 ans fixé par le MENFP; il suffit qu'ils aient la moyenne générale de 5 sur 10 exigée. En 1^{ière} année, le taux de redoublement est de 10,4% et de 5,31% en 6^{ième} année, soit une moyenne de 8,72% selon les statistiques de la Direction de la Planification et de la Coopération Externe (DPCE), une composante du Ministère de l'Éducation Nationale.

La plupart de ces écoles fonctionnent dans des églises (31%), dans des maisons d'habitation (16%) et sous des tonnelles (9%). Soixante-dix-sept pourcent de ces écoles

⁸⁰ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, pp. 67-77.

n'ont pas encore d'électricité, 44,85% n'ont pas encore d'eau potable, 63,5% n'ont pas de bibliothèque, 76% n'ont pas d'accès à l'informatique et 90,87% d'entre elles sont situées en milieu rural. Ces écoles changent d'adresse de temps en temps puisque 2/3 d'entre elles (67%) fonctionnent dans des locaux que l'État (25,12%) ou des particuliers (72%) ont loués de propriétaires. L'État (4,63%) et d'autres organismes (7,54%) subventionnent les écoles privées⁸¹. L'enseignement fondamental fonctionne avec diverses catégories d'enseignants.

2.2.1. Les enseignants

Soixante-quatre-mille-treize salles de classe sont disponibles pour 60.261 enseignants âgés de 20 à 60 ans classés en trois catégories : les recrutés (sans qualification professionnelle ni formation académique adéquate), les capistes (qui ont obtenu le certificat d'aptitudes pédagogiques) et les normaliens (qualifiés au terme de trois années d'études académiques et professionnelles). Ainsi, certains enseignants occupent deux salles de classe à la fois, ce qui augmente leur charge de travail dans ces salles qui contiennent en moyenne 33 élèves. Soixante-dix pourcent des enseignants sont des hommes et ceux dont le niveau est le plus faible se retrouvent dans les zones rurales (16,28%) contre 2,9% dans les grandes villes. À cause du chômage, le nombre d'enseignants qui ont étudié à l'université est passé de 4,83% en 2002-2003 à 58,47% en 2007-2008 même si ce qu'ils ont étudié n'a pas vraiment de rapport avec l'enseignement et sa méthode à ce niveau. Des « Écoles Fondamentales d'Application » et « Centres d'Appui Pédagogique » (EFACAP) sont créés depuis plusieurs années en vue de la formation initiale des enseignants et leur perfectionnement via les « Centres de Formation pour l'École Fondamentale » (CFEF) et

⁸¹ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, pp. 77-80.

les « Écoles Normales d'Instituteurs » (ENI). Le salaire mensuel moyen des enseignants varie entre 2.349 gourdes et 2.445 gourdes⁸² alors que, dans les écoles presbytérales, il est de 3.000 gourdes. Chaque cycle dure 3 ans et a un contenu pour la formation.

2.2.2. Le contenu de la formation

Le programme du 1^{ier} et du 2^{ième} cycles est assemblé dans un lot de programmes détaillés composé de 6 documents dont un pour chaque année. Quant au 3^{ième} cycle, son programme est élaboré dans 26 documents avec les matières suivantes : mathématiques, créole, français, sciences expérimentales, sciences sociales, éducation physique, initiation à la technologie et aux activités productives (ITAP), anglais et espagnol.

Dérivé de la Réforme Bernard⁸³ promulguée en 1982, l'apprentissage devait être fait en créole, langue maternelle, pendant que le français devait être introduit en 2^{ième} année comme langue seconde aux 1^{ier} et 2^{ième} cycles. Avec la Constitution de 1987, le créole et le français sont devenus langues officielles au même titre mais le français est resté langue dominante même quand les enseignants reconnaissent que la langue créole augmente la capacité de production des élèves. Le manque de matériel et de planification, le manque de formation des enseignants, des responsables d'écoles et des parents, le manque de diffusion ont ralenti la mise en application de la réforme jusqu'à son rejet par certains. Le contraste demeure donc : deux pays (Port-au-Prince et les villes de province) avec un système éducatif à deux vitesses et deux langues (français et créole) dont l'un, le créole, est traité en parent pauvre. À cela s'ajoute l'augmentation du coût moyen de scolarisation d'un élève de

⁸² GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, pp. 80-85.

⁸³ Joseph C. BERNARD est un ancien ministre de l'éducation en Haïti. Cette réforme qui porte son nom a officialisé le créole dans le système éducatif haïtien comme langue d'enseignement et langue enseignée.

1^{ière} année et de 6^{ième} année qui est passé de 1.010 gourdes et 1.252 gourdes en 2000-2001 à 1.815 gourdes et 3.412 gourdes en 2007-2008 sans compter les frais de transport, le matériel didactique et les uniformes. Toute cette charge repose sur le dos des parents de plus en plus décapitalisés⁸⁴. Entre 400.000 et 600.000 enfants entre 6 à 12 ans ne fréquentent pas encore l'école et la majorité d'entre eux vivent à la campagne⁸⁵. Après le fondamental, arrive le secondaire.

2.3. L'enseignement secondaire

Ce niveau suit le préscolaire et le fondamental. Les écoles secondaires sont au nombre de 2.193 à travers le pays et accueillent 584.953 élèves. De cet effectif, 74,64% sont prises en charge par le privé, 78,1% sont situées dans les grandes villes notamment à Port-au-Prince (47,5%). Cinquante-cinq d'entre elles fonctionnent dans des églises, 600 dans des maisons d'habitation et 32 sous des tonnelles. Seulement 29,45% des élèves qui terminent le 3^{ième} cycle fondamental continuent au secondaire. Sous le label d'enseignement secondaire, on rencontre 3 modèles d'écoles : a.- l'école fondamentale de 3^{ième} cycle qui devrait former avec les deux 1^{iers} cycles fondamentaux l'école fondamentale de 9 ans mais qui, jusqu'ici, ne fonctionne pas encore de façon systématique; b.- les collèges et les lycées qui continuent de fonctionner avec leur enseignement traditionnel et 3.- le nouveau secondaire avec la filière d'enseignement général et la filière d'enseignement technologique. La déperdition scolaire est très grande : seulement 8 élèves

⁸⁴ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, pp. 77-86.

⁸⁵ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête sur les écoles catholiques en Haïti*, Port-au-Prince, CEEC, 2012, p. 6.

arrivent en classe terminale 2 (philo) sur chaque 100 élèves qui rentrent en première année fondamentale après avoir suivi un parcours normal sans redoublement.

2.3.1. Les enseignants

Ils travaillent 10 mois par année dans le privé et 12 mois dans le public et sont recrutés sur la base d'une chaire à temps partiel ou à temps plein. Ces dernières années, ils peuvent être des « contractuels ». Leur niveau d'études varie entre le 4^{ième} du secondaire et l'université. Les enseignants pour la filière technologique ne sont pas encore formés.

2.3.2. Le contenu de la formation

Qu'il s'agisse du 3^{ième} cycle de l'école fondamentale (7^{ième}, 8^{ième} et 9^{ième} années) ou des classes équivalentes de 6^{ième}, de 5^{ième} et de 4^{ième} de l'enseignement traditionnel des lycées et collèges, c'est le même programme d'études qui est suivi. Les matières enseignées sont : les mathématiques, les sciences sociales, la littérature française et haïtienne, la physique, les langues vivantes, la chimie, la physiologie, la philosophie, la géologie. Dans le nouveau secondaire, l'enseignement suit une première filière d'enseignement général dont l'objectif est de « préparer les élèves à la poursuite d'études universitaires longues qui deviendront les cadres supérieurs de la nation ». Une seconde filière d'enseignement technologique devrait préparer des techniciens qui rentrent directement sur le marché du travail pendant qu'ils continuent à se spécialiser. À cette filière s'ajoute une filière pédagogique apte à préparer des cadres pour l'enseignement préscolaire et fondamental (1^{ier} et 2^{ième} cycles). Jusqu'à maintenant, ce nouveau secondaire est en expérimentation et ses programmes ne sont encore soumis à aucune évaluation. De 5.000 gourdes que les parents versaient pour les frais de scolarité de leurs enfants par année, en 2007-2008, ces mêmes

frais sont passés à 7.800 gourdes⁸⁶. Dans ce système, les enfants à besoins éducatifs spéciaux manquent de considération.

2.4. Éducation spéciale

La scolarisation des enfants à besoins éducatifs spéciaux est très grande en Haïti. Avant le séisme du 12 janvier 2010, 2.019 enfants (1,7%) sur les 120.000 enfants handicapés recensés fréquentaient l'école et de ces 23 écoles spécialisées qui les accueillait, 3 seulement sont publiques. Ils sont encadrés par 298 enseignants qui manquent de formation spécialisée. Pour ces écoles, il n'existe pas encore de modules d'éducation spéciale appropriés dans le curriculum. Le taux de scolarisation de ces enfants est passé de 1,7% à 4% au cours des dix dernières années. Le séisme du 12 janvier 2010 a empiré la situation en laissant plus de 4.000 autres enfants, jeunes et adultes handicapés⁸⁷. Quant aux écoles techniques et professionnelles, elles ne répondent pas toujours à la demande.

2.5. La formation technique et professionnelle

Divers sous-réseaux fonctionnent :

⁸⁶ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, 2010, pp. 86-90.

⁸⁷ *Ibid*, pp. 90-92.

2.5.1. Les centres de formation professionnelle gérés par l’Institut National de Formation Professionnelle (INFP) à partir du décret du 14 mars 1985

On trouve des centres de formation professionnelle, des écoles d’enseignement professionnel, des lycées d’enseignement technique, les centres ménagers ou écoles d’économie familiale.

2.5.2. Les centres de formation professionnelle gérés par le Ministère des affaires sociales (MAST)

On y enseigne par exemple l’artisanat, l’ébénisterie, la plomberie, l’art floral. Aucun niveau académique n’est exigé à l’entrée sauf pour la dactylographie dont le niveau exigé est la classe de troisième secondaire.

2.5.3. Les centres de formation professionnelle gérés par le Ministère de l’agriculture, des ressources naturelles et du développement rural (MARNDR)

On y trouve des écoles vocationnelles agricoles et des écoles moyennes d’agriculture.

2.5.4. Les centre de formation pour les métiers d’hôtellerie et de tourisme

Ils proposent un certificat d’aptitude professionnelle sur 2 ans et un autre certificat sur 9 mois.

2.5.5. L'École nationale de géologie appliquée

Elle octroie un grade de technicien supérieur et fonctionne encore sous la tutelle de l'Institut National de Formation Professionnelle (INFP). Les programmes de formation professionnelle mis en place par les centres publics et privés du pays séparés les uns des autres sont axés sur l'offre et non sur la demande. Ainsi, ce que les jeunes apprennent ne les qualifie pas pour entrer et évoluer sur le marché du travail. Cette formation inadaptée ne répond pas aux besoins des entreprises qui recourent aux expatriés pour trouver une main-d'œuvre qualifiée comme dans le cas de la sous-traitance. Certaines entreprises organisent leur propre formation. Il n'existe aucun plan d'ensemble ni aucun programme de formation continue pour les maîtres qui souvent n'ont que leur diplôme de formation comme niveau. Certains centres publics, n'ayant reçu de l'État ni moyen de fonctionner ni matériel pour les travaux pratiques, sont obligés d'ajouter une vacation payante le soir ou les fins de semaine afin d'assurer la survie de ces institutions logées pour la plupart dans des bâtiments qui ne répondent pas aux normes. Une meilleure coordination des programmes de formation et une vraie concertation entre les structures de l'État s'avèrent nécessaires pour mieux explorer les secteurs d'activités porteurs d'économie⁸⁸. L'organisation de l'éducation des adultes n'est pas meilleure.

2.6. L'alphabétisation et l'éducation des adultes

C'est au milieu des années 1944 que les premiers programmes d'alphabétisation ont vu le jour sous le gouvernement d'Élie Lescot. Depuis lors, des campagnes nationales d'alphabétisation ont été lancées par différents gouvernements mais sans dimension

⁸⁸ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, p. 93-116.

conscientisante. L'alphabétisation est une manière d'accompagner l'adulte ou le parent dans sa quête d'autonomie. En décembre 1985, l'Église catholique lança le programme Mision Alpha qui fut fermé par la Conférence Épiscopale 3 ans plus tard, le 30 avril 1988⁸⁹, parce que les responsables avaient jugé qu'il avait été infiltré par les politiciens. Ils croyaient avoir perdu son contrôle et flairaient que son contenu était subversif. Mais au fond, l'autonomie n'était pas souhaitée car la conscientisation est dérangeante, rend les adultes et parents de moins en moins dépendants et capables d'assumer des responsabilités. Aujourd'hui, le pays compte encore près de 3 millions d'analphabètes⁹⁰ et le taux d'analphabétisme de la population adulte est élevé à 50%⁹¹. Ce sous-réseau donne déjà une idée de l'enseignement supérieur et universitaire.

2.7. L'enseignement supérieur et universitaire

2.7.1. Ses composantes et son fonctionnement

L'enseignement supérieur comprend l'enseignement universitaire et l'enseignement non-universitaire. Il est dispensé à l'Université d'État d'Haïti (U.E.H), dans les universités publiques en région, dans les institutions publiques d'enseignement supérieur gérées par certains ministères. Le nombre d'universités et d'institutions d'enseignement supérieur privées est croissant. À l'U.E.H., les étudiants ne paient que les frais d'inscription. Parmi les 11 facultés et écoles supérieures, les facultés de droit et de gestion accueillent plus de 50% des étudiants. Le cycle d'études dure entre 2 et 4 ans. Dans le département de l'Artibonite, on trouve l'Université chrétienne d'Haïti, l'école de droit et de sciences

⁸⁹ André CORTEN, *Misère, religion et politique en Haïti*, Paris, Karthala, 2001, p. 113.

⁹⁰ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, p. 119.

⁹¹ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête*, pp. 3-6.

économiques des Gonaïves (EDSEG) fondée en 1922, la faculté de Droit et de Notariat de Saint-Marc. Depuis 2006, l'Université Publique de l'Artibonite à Gonaïves (UPAG) fonctionne avec 3 programmes de licence en sciences infirmières, en sciences de l'éducation et en sciences administratives. La branche régionale de l'Université Notre-Dame (UNDH) de l'Église catholique d'Haïti fonctionne à Gonaïves depuis 4 ans avec la faculté de sciences administratives et de gestion, la faculté de génie civil et de sciences infirmières.

Parmi près de 200 établissements d'enseignement supérieur qui existent en Haïti, seulement 54 auraient un permis de fonctionnement de l'État. Quatre-vingt pourcent d'entre eux sont situés à Port-au-Prince et appartiennent au secteur privé de l'éducation qui improvise plutôt dans ce domaine. Il n'y a ni coordination et réglementation minimale, ni validation des diplômes et des grades académiques en Haïti et à l'étranger. La grande majorité fonctionne dans des bâtiments inappropriés, sans bibliothèque, sans laboratoire et avec des ressources pédagogiques limitées. Les institutions privées ne reçoivent aucune subvention de l'État. Le contenu de l'enseignement dispensé est en grande partie inadapté.

2.7.2. Le contenu de l'enseignement

Ce secteur vit avec les mêmes faiblesses que les autres. D'abord, la mise à jour des programmes et de leurs contenus déjà inadaptés n'est pas faite surtout dans le domaine de la science et de la technologie. Ce sont pour la plupart des programmes de licence et des cycles courts. Certains établissements les offrent en partenariat avec d'autres universités étrangères en particulier canadiennes ou européennes. Faute de budget, la recherche fondamentale ou appliquée est presque inexistante et les rares chercheurs haïtiens sont plutôt

membres de réseaux internationaux de recherche. Très peu de professeurs ont des chaires à temps plein et enseignent dans plusieurs institutions à la fois pendant que certains travaillent à temps plein dans l'administration publique ou privée. Faute de places disponibles et du coût élevé des études, plusieurs centaines de jeunes haïtiens choisissent de commencer leurs études universitaires en République Dominicaine. Quant aux jeunes diplômés de l'Université, « ils sont encore beaucoup plus inadaptés. Ils ne sont pas capables de solutionner ni même de tenter de proposer des solutions aux problèmes posés. Le pays n'étant pas dans leurs livres, ils ne peuvent pas transformer la réalité en fonction du mieux-être de la collectivité »⁹². C'est un secteur qui attend d'être totalement restructuré⁹³.

Des classes préscolaires jusqu'à l'enseignement universitaire et supérieur, le système a pris en compte le développement de l'enfant et du jeune Haïtien mais les responsables ont accordé peu d'intérêt à celui des parents qui ont pourtant besoin d'être éduqués sans cesse. Le système a besoin de considérer l'éducation dans son sens total; il a encore besoin de faire appel à l'expérience des parents et de les responsabiliser comme partenaires, eux dont le seul rôle est de payer les frais de scolarité. Le fonctionnement des écoles catholiques est-il différent de celui des écoles publiques? Comme acteur collectif, quelle est la particularité des écoles catholiques? Les parents y sont-ils davantage responsables? Pour répondre à ces questions, nous allons présenter brièvement le système éducatif catholique et les 3 écoles catholiques sélectionnées dans le cadre de cette recherche

⁹² PETITS FRÈRES DE L'INCARNATION, « Le centre Foi et Avenir de Pandiassou », dans *Cahiers C.H.R. No 11, Éduquer pour changer, changer pour éduquer*, Port-au-Prince, Conférence Haïtienne des Religieux, 1999, p. 101.

⁹³ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national*, pp. 120-138.

(école congréganiste Saint-Pierre Claver, école presbytérale Notre-Dame de la Visitation et école presbytérale Saint-Laurent de Praville) ainsi que leur mode de recrutement.

3. Le système éducatif catholique avant et après le tremblement de terre de 2010

Avant 2010, le système éducatif haïtien, médiocre et faible, était déjà le pire des Amériques. Le séisme a fait 217.000 morts⁹⁴. Avec près de 40.000 enfants scolarisés et 1.000 enseignants tués, avec environ 80% des bâtiments et infrastructures scolaires détruits à Port-au-Prince, le séisme n'a fait qu'aggraver la crise éducative sans oublier les 7.000 Haïtiens déjà emportés par l'épidémie de choléra depuis 3 ans. Dans le diocèse des Gonaïves, nous avons accueilli dans nos écoles catholiques plus de 7000 élèves-migrants avec leurs parents, les mains vides et les pieds nus. De ce nombre, 2956 (42,22%) d'entre eux sont restés définitivement dans nos écoles catholiques qui forment un sous-secteur du système éducatif haïtien.

Dans les 10 diocèses catholiques d'Haïti, il existe 2130 écoles catholiques classées en trois grandes catégories : les écoles congréganistes privées et publiques (316), les écoles presbytérales (1040) et les écoles autonomes catholiques⁹⁵ (774). Elles fonctionnent avec leurs sections préscolaire, fondamentale (1^{ier}, 2^{ième} et 3^{ième} cycles), secondaire, technique et universitaire. Elles représentent 15% des établissements scolaires du pays⁹⁶. Dans ces écoles catholiques, le nombre d'élèves qui disent aller à la messe le dimanche s'élève à

⁹⁴ Pierre Junior MANIGAT, *Duvalier, Aristide, Préval : le triangle de l'abîme*, Port-au-Prince, C3 Éditions, 2012, p. 206.

⁹⁵ Une école autonome catholique est celle fondée et dirigée par un laïc catholique. Elle doit être reconnue par l'autorité ecclésiastique. Elle a un lien pastoral avec la paroisse qui prépare les élèves catholiques de l'établissement aux sacrements d'initiation.

⁹⁶ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête*, 2012, pp. 3-4.

75% quand 81% des ces établissements préparent leurs élèves aux sacrements et 61% enseignent le catéchisme à tous les niveaux et dans toutes les classes. Le personnel non-catholique dans les écoles catholiques est de 40%⁹⁷.

Dans le diocèse des Gonaïves, 158 écoles catholiques fonctionnent avec 2049 professeurs dont 63% sont des hommes et 37%, des femmes. Parmi ces 157 écoles catholiques, on trouve 15 écoles congréganistes privées et publiques, 119 écoles presbytérales et 24 écoles autonomes catholiques. Soixante-douze pourcent des écoles catholiques du diocèse se trouvent dans les zones rurales et 28% dans les zones urbaines⁹⁸. C'est sur le terrain que je me suis rendu pour observer 3 écoles catholiques de la ville des Gonaïves. Il s'agit de l'école congréganiste nationale Saint-Pierre Claver (SPC), l'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation (VIS) et l'école presbytérale Saint-Laurent de Praville (PRA).

3.1. L'école congréganiste nationale Saint-Pierre Claver

3.1.1. Présentation de l'établissement

Comme toutes les écoles congréganistes nationales d'Haïti, Saint-Pierre Claver est une école publique construite par l'État haïtien aux frais des contribuables mais dirigée par la congrégation des Sœurs de Saint-Joseph de Cluny. L'institution couvre les 2 cycles fondamentaux auxquels sont rattachés un collège ayant un statut d'école congréganiste privée qui accueille des jeunes du troisième cycle fondamental et du secondaire jusqu'à la classe terminale. On y trouve aussi une école normale pour instituteurs et institutrices, une

⁹⁷COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête*, 2012, p. 23.

⁹⁸*Ibid*, pp. 8-24.

section professionnelle et une école de secrétariat pour jeunes dames. Au même titre que les autres « grandes » écoles congréganistes nationales et privées du pays dont l'un des objectifs est d'accueillir d'abord les enfants des hauts fonctionnaires, des cadres de l'État, des ministres du gouvernement et de la classe bourgeoise, elle se situe dans une grande ville plutôt qu'à la campagne. Elle est subventionnée par l'État qui offre un salaire aux enseignants de deux 1^{ers} cycles fondamentaux et à quelques uns de l'école normale d'instituteurs et de la section professionnelle. Cette même communauté religieuse dirige plusieurs écoles congréganistes nationales et privées⁹⁹ à travers le pays formant ainsi un véritable réseau. La qualité de l'enseignement dispensé et ses résultats performants aux examens officiels font d'elle l'une des meilleures écoles de la ville. À Saint-Pierre Claver, il n'y a pas de classes préscolaires; l'école accueille seulement des filles. Le processus commence avec la première année fondamentale.

Située géographiquement sur la paroisse de la cathédrale, la journée de classe commence à 7 h 50 du matin avec le son de la cloche. Toutes les élèves en uniforme (jupe bleue, corsage blanc, bas blancs et souliers noirs obligatoires) se mettent en rang devant leurs salles de classe respectives pour la montée du drapeau et la prière du matin. C'est la sœur-directrice de cette section qui organise cette prière composée d'une salutation, d'un cantique approprié au temps liturgique, d'une courte méditation, de la récitation du « Notre Père » et du « Je Vous Salue Marie », d'un cantique à Notre-Dame ou à Mère Javouhey, la

⁹⁹ Les premières Sœurs de Saint Joseph de Cluny débarquèrent à Port-au-Prince le 5 juin 1864, à Jacmel, le 1^{er} 1869, au Cap-Haïtien en 1872 et à Gonaïves en 1873. Aujourd'hui, elles dirigent plusieurs écoles congréganistes à Port-au-Prince et à Pétion-Ville (département de l'Ouest), deux écoles à Saint-Marc (Artibonite), une autre à Gonaïves (Artibonite), au Cap-Haïtien (Nord), à Jacmel (Sud-Est), aux Cayes (Sud), pour ne citer que ces grandes villes du pays. Cette année, la congrégation célèbre les 150 ans de son arrivée à Gonaïves.

fondatrice de la congrégation. Quand c'est un professeur du corps professoral entièrement féminin qui assure cette prière du matin, ce dernier apportera le mégaphone ou le micro à la sœur-directrice qui doit faire un rappel des principes disciplinaires de l'établissement. Elle en profite aussi pour informer les élèves des dernières décisions de la direction. C'est elle qui a toujours le dernier mot. C'est aussi à ce moment que la sœur-directrice informe de l'heure fixée pour la répétition de la messe du dimanche dont l'animation est assurée par une école de la paroisse à tour de rôle. Chaque dimanche matin, dès 7 heures et demie, les élèves catholiques se réunissent sur la cour de l'école pour être conduites en uniforme et en discipline vers la cathédrale. Une religieuse et un professeur au moins les accompagnent toujours. C'est la responsabilité de l'école et non des parents.

À l'école Notre-Dame de la Nativité dirigée par les Sœurs de Saint-Joseph de Cluny, j'allais à l'église chaque dimanche comme élève sous la surveillance stricte de deux professeurs. En discipline, nous marchions sur le côté droit de l'avenue des Dattes jusqu'à la cathédrale des Gonaïves située à presque deux kilomètres de l'école. Devant la porte d'entrée, un des professeurs remettait un ticket à chaque élève présent. Bien conservé, ce ticket devait être remis le lundi matin. Quand je ne le remettais pas, cela voulait dire simplement que je n'avais pas assisté à la messe dominicale et une punition était déjà prévue pour ce manquement. Élève, mes parents m'obligeaient à aller à l'église chaque dimanche; j'avais peur d'être puni; mes parents éprouvaient aussi cette peur pour que je ne sois pas expulsé de l'école¹⁰⁰.

Pour recruter ses élèves pour la première année fondamentale, l'école congréganiste Saint-Pierre Claver sait comment s'organiser.

¹⁰⁰ Je suis étudiant-chercheur et c'est l'un de mes souvenirs comme ancien élève de cette école congréganiste.

3.1.2. Le recrutement pour la première année fondamentale à Saint-

Pierre Claver

Je suis à la fois étudiant-chercheur, ancien élève des Sœurs de Saint-Joseph de Cluny, prêtre catholique et directeur des écoles catholiques. Mes bonnes relations avec les religieuses m'ont facilité l'accès à des informations que j'ai notées lors de mes visites dans l'école dans le cadre de ce travail. Pour la première année fondamentale du premier cycle fondamental de cette école congréganiste nationale, les inscriptions sont reçues en général à partir du mois d'avril. À ce moment de l'année, elle fait partie des premières institutions de la ville à commencer cette grande opération. Les parents montent toujours la garde autour de la date d'inscription car la réputation de l'école provoque déjà l'affluence¹⁰¹. La direction de l'école achemine une lettre d'invitation avec des fiches d'inscription dans les classes préscolaires de la ville les plus reconnues où l'enfant vient de passer 3 ans. L'une des conditions est que ce dernier soit âgé d'environ 5 ans et demi et qu'il boucle ses six 1^{ères} années durant l'année scolaire en cours. Chaque groupe d'élèves de chaque école préscolaire invitée défile suivant un horaire élaboré par la direction de Saint-Pierre Claver. Une dernière journée pour des inscriptions libres est réservée pour les candidats des écoles non listées. De bouche à oreille, rapidement l'information va circuler. Cette activité peut prendre parfois l'allure d'un véritable embauchage vu le nombre encore trop élevé de parents qui se précipitent pour obtenir au moins une place en vue de caser son enfant : « Nous, parents, travaillons avec l'enfant à la maison. Parce que nous savons quel type

¹⁰¹ Louis Auguste JOINT, *Système éducatif et inégalités sociales en Haïti. Le cas des écoles catholiques*, Paris, L'Harmattan, 2006, pp. 234-235.

d'accompagnement que nous avons donné à notre enfant, nous pouvons espérer qu'elle sera admise »¹⁰².

Mais quand je leur demande pourquoi chez les Sœurs et non à une autre école?, l'un des parents répond : « Mais ici, chez les Sœurs, il y a de la discipline. C'est très important pour l'avenir de l'enfant dans le domaine du savoir, pour son bonheur, cela va faciliter son entrée à l'université. Il va gagner sa vie normalement, il sera utile à lui-même »¹⁰³. Ainsi, la première motivation des parents est la réussite intellectuelle qui conduit à la réussite sociale et professionnelle : « Je choisis cette école pour mon enfant, c'est aussi pour la compétence des professeurs, de la direction. L'enfant va réussir du point de vue social, intellectuel et surtout économique. L'enfant imite son professeur, les membres de la direction, son entourage »¹⁰⁴. Nous pouvons remarquer que, parmi toutes les personnes à imiter ou tous les modèles à reproduire, le parent est absent. Même absent, le parent, habité par la mentalité coloniale, investit dans l'éducation de son enfant parce qu'il a peur de l'échec scolaire de ce dernier qui signifie son échec dans la société : « L'échec de l'enfant vient de l'échec du parent. Le parent est bon ou mauvais, l'enfant aussi »¹⁰⁵.

Selon la religieuse responsable de la section primaire de l'école, chaque année, 500 à 600 candidates viennent s'inscrire accompagnées de leurs parents ou d'une personne responsable. Presque tous les parents sollicitent une recommandation qui est « l'aide d'un personnage influent dans la société afin de jouir de la faveur ou de la protection d'un autre

¹⁰² Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 1, Parent B.

¹⁰³ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 1, Parent E.

¹⁰⁴ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 1, Parent A.

¹⁰⁵ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 6, Parent C.

personnage physique et moral »¹⁰⁶. Les parents protestants sont plus nombreux à en avoir besoin. Cette grande affluence justifie l'amour et la fierté des parents d'envoyer leur enfant à cette école¹⁰⁷. L'examen d'admission a lieu le même jour. Au maximum, 100 à 104 d'entre elles seront retenues pour 2 classes : « beaucoup d'appelées mais peu d'élues! »¹⁰⁸. À ce stade, pouvons-nous imaginer l'angoisse qui envahit l'âme du parent, surtout la mère, dont l'enfant n'a pas réussi le concours? À ce moment, il va solliciter l'aide d'un notable, des gens proches de la communauté religieuse, de prêtres (je sais en donner à certains parents), de professeurs influents de l'établissement pour que son enfant soit repêché : « Lors de la proclamation officielle des résultats, son nom ne figurait pas sur la liste. Elle n'était pas acceptée. Je voulais tellement qu'elle vienne ici, j'ai entrepris d'autres démarches qui ont abouti. Et la Sœur-directrice l'a acceptée »¹⁰⁹. Au milieu du mois d'août, les parents se présenteront pour verser les frais de scolarité exigés par la direction et les règlements internes de l'école. À la date fixée par le Ministère de l'Éducation Nationale, soit le 2^{ème} lundi du mois de septembre ou le premier lundi du mois d'octobre, les fillettes seront toutes présentes et débiteront en 1^{ère} année fondamentale.

Interrogée, la religieuse confie encore que la moitié des enfants viennent de familles constituées (père et mère présents) et la majorité d'entre elles viennent des dénominations protestantes. L'autre moitié est composée de familles monoparentales très jeunes. Au début, l'enthousiasme des parents s'explique par la qualité de la formation pédagogique dispensée à l'école. Puisque leur enfant est entre bonnes mains, ils se disent prêts à collaborer, prêts à

¹⁰⁶ JOINT, *Système éducatif et inégalités sociales*, p. 297.

¹⁰⁷ *Ibid*, pp. 234-235.

¹⁰⁸ Dialogue avec la Sœur responsable en marge des entrevues avec les parents.

¹⁰⁹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 1, Parent C.

consentir des sacrifices pour garder cette précieuse place, mais en réalité, après quelques mois, ils commencent à se désister et leur sens de responsabilité diminue beaucoup. Lors d'une rencontre pour préparer les entrevues avec les parents, le professeur laïc désigné par la sœur-directrice de l'école Saint-Pierre Claver pour faire le lien entre les parents et moi affirma : « J'ai l'impression qu'environ 60% à 70% des parents ne font que remettre leurs enfants à l'école et on ne les revoit plus sauf quand il y a un problème! »¹¹⁰ À son sourire et son regard, elle ajouta : « ... plus de 90%, je dirais! Vous voyez notre problème, ici! »¹¹¹. À partir de la 3^{ième} ou de la 4^{ième} année fondamentale, la situation devient pire.

Selon cette même religieuse, autrefois, la direction de l'école savait organiser des réunions pour les parents 3 fois par année, soit une rencontre par trimestre; on en profitait pour faire de la formation pour les parents. Aujourd'hui, c'est seulement une rencontre générale par année et elle dure au maximum 2 heures. À cette réunion, les membres de la direction, le titulaire de la classe, les élèves et les parents sont invités. Les parents sont obligés d'être présents; dans le cas contraire, ils motivent leur absence par peur que leur enfant soit renvoyé de l'école. Ils manifestent beaucoup d'intérêt pour l'avancement de l'enfant. Chaque année, un thème est débattu; celui de l'année 2012 est : « Pour que la vie grandisse en nous et autour de nous. Soyons libres! ».

En 1^{ière} année fondamentale, cette réunion sert surtout à aider les parents à connaître et à respecter la discipline de l'école. Elle montre l'importance de l'autorité. La présence des parents est plus importante en 3^{ième} et 4^{ième} années fondamentales quand va arriver pour

¹¹⁰ Compte-rendu extensif, p. 1.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 1.

l'enfant le moment de faire sa première communion après avoir suivi le catéchisme pendant environ 2 années. Comme démarche de foi, cette cérémonie de première communion est très ponctuelle et marquée par son côté festif et social puisque, peu de temps après, les candidats en très grand nombre ne seront plus revus.

Expliquer un tel thème à des parents présents à une rencontre d'une durée de 2 heures, c'est bien. Mais, en réalité, qu'est-ce qui peut être fait avec les parents pour que la foi grandisse en eux d'abord et pour qu'ils assument cette responsabilité auprès de leurs enfants ensuite? Réfléchir ensemble sur cette question s'avère déjà intéressant. Mais avant, nous avons besoin de voir si la situation est différente dans l'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation.

3.2. L'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation

3.2.1. Présentation de l'établissement

Comme toutes les écoles presbytérales, elle est construite à partir des fonds paroissiaux et de l'aide étrangère. Elle est dirigée par le clergé paroissial pour accueillir et éduquer surtout les enfants défavorisés ou délaissés de la classe populaire. Les écoles presbytérales furent fondées au début du 20^{ième} siècle par des directeurs de chapelle appelés sacristains avant d'être reconnues d'abord et dirigées ensuite par des curés. Elles sont localisées dans les quartiers populaires et peuplés, dans les chapelles, les bidonvilles et les régions rurales du pays, là où parfois le Ministère de l'Éducation Nationale n'a aucune présence. Autrefois, elles couvraient seulement le 1^{ier} et le 2^{ième} cycles fondamentaux. Aujourd'hui, elles couvrent les cycles préscolaire, primaire, secondaire (jusqu'aux classes

terminales) et professionnel auxquels sont annexés des centres d'arts ménagers et des classes d'alphabétisation pour adultes. La plupart d'entre elles ne disposent pas totalement de structures adéquates pour bien remplir la mission à laquelle elles sont appelées comme le reconnaît la Commission Épiscopale pour l'Éducation Catholique (C.E.E.C.) : « Nous souhaitons vivement donc que les secteurs déjà organisés continuent et amplifient leur action et nous espérons, en plus, qu'ils aideront les autres secteurs, spécialement ceux des écoles presbytérales, à s'organiser »¹¹². C'est la convention du 4 août 1913 appelée Loi Mathon¹¹³ qui donna mandat à l'Église catholique d'Haïti pour intervenir dans le domaine de l'éducation en Haïti. Les écoles presbytérales fonctionnent aujourd'hui encore comme des œuvres caritatives.

C'est dans cet esprit qu'est fondée en 1990, par le curé d'alors, l'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation située au nord-est de la ville des Gonaïves à environ 2 kilomètres de l'école Saint-Pierre Claver dans la paroisse Notre-Dame de la Visitation. Dans leur grande majorité, les fidèles sont d'anciens cultivateurs émigrés de régions avoisinantes pour s'établir dans cette banlieue de la ville. Les moyens économiques des parents sont très faibles et ceci est vérifié à partir des carnets que la plupart des parents ne peuvent retirer à la direction à la fin de l'année académique. Les frais de scolarité exigés par la direction de l'école sont modestes : « elle dispense une éducation de qualité mais

¹¹² Lettre du 30 Avril 1987 de la Commission Épiscopale pour l'Éducation Catholique (C.E.E.C.).

¹¹³ Cette convention porte nom du ministre de l'Instruction Publique de l'époque, Étienne Mathon. C'est lui qui l'a paraphée au nom du gouvernement avec Monseigneur Conan, archevêque de Port-au-Prince, au nom de l'Église catholique.

surtout elle est une aide précieuse pour les parents qui n'ont pas de grand moyens économiques »¹¹⁴. Cette école organise son propre recrutement.

3.2.2. Le recrutement à l'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation

L'école presbytérale Notre-Dame de la Visitation fonctionne jusqu'à la 6^{ième} année fondamentale. À la différence de Saint-Pierre Claver, elle est mixte et elle fait fonctionner sa propre section préscolaire. Chaque année, durant les mois de juillet et d'août, les parents sont invités à inscrire leurs enfants pour toutes les classes dont la 1^{ière} année fondamentale sauf pour la 6^{ième}. Voici les exigences : 1.- Original de l'acte de naissance; 2.- Deux photos d'identité et carte de vaccination; 3.- 150 gourdes comme frais. Rien d'autre n'est demandé aux parents comme disposition à investir dans l'éducation et l'éducation de la foi de leurs enfants. Les parents disent pourquoi et comment ils ont choisi cette école : « On invite de temps en temps les parents à des réunions au cours desquelles on leur parle. J'apprécie beaucoup cette façon de faire et j'aime l'école. Elle fait tout pour moi, mais aussi je deviens un agent pour embaucher d'autres parents dans le même esprit »¹¹⁵. Choisir cette école, c'est le début de la concrétisation du rêve porté par les parents pour leurs enfants : « Le rêve que j'ai pour mon enfant, c'est cette école qui peut le concrétiser. Je voudrais qu'il devienne médecin ou ingénieur : c'est mon choix. Pour cela, il doit fréquenter cette école »¹¹⁶.

Il est 8 heures du matin. Tous les élèves sont en discipline avec leur uniforme (jupe bleue et corsage à carreaux rouges pour les filles ou pantalon bleu et chemise à carreaux

¹¹⁴ Questionnaire de validation pour les parents, Partie 2, Question 1, réponses 1 et 2.

¹¹⁵ Entrevue avec les parents (VIS), Question 1, réponse 1, Parent B.

¹¹⁶ Entrevue avec les parents (VIS), Question 1, réponse 3, Parent C.

rouges pour les garçons) devant leurs salles de classe. La journée de classe débute avec le salut au drapeau et la traditionnelle prière du matin sur la cour de l'école qui consiste en un cantique suivi de la récitation « du Notre Père » et/ou du « Je vous salue, Marie ». Interrogé, le curé de la paroisse qui est en même temps le directeur de l'école¹¹⁷ confirme que, sur les 40 élèves environ qui composeront l'effectif de la classe de première année, une trentaine d'entre eux viennent des classes préscolaires; les 10 autres admis viendront des 70 à 80 demandes enregistrées. Selon lui, les parents démontrent très peu de souci pour l'éducation chrétienne de leurs enfants; ceux qui s'y intéressent accompagnent leurs enfants à l'église le dimanche mais ils ne sont pas nombreux : « Il est normal que les parents participent à l'éducation chrétienne. C'est important! À l'école, il y a un cours de catéchèse. C'est pour qu'ils se développent chrétiennement! Pour les sacrements, nous les encourageons à s'inscrire à la paroisse »¹¹⁸. Dans cette déclaration, le prêtre-curé-directeur parle de « participation » des parents. Mais est-ce possible quand ces derniers n'ont jamais été accompagnés? En général, les prêtres savent que la famille est la cellule de base de la communauté humaine; de même, l'éducation est la base de toute société. Ils reconnaissent que les parents sont les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants. Ils affirment cependant que « les parents ne se comportent pas en responsables, puisque les enfants dont parle le Magistère sont livrés à eux-mêmes. Dans certains endroits de ma paroisse, ce sont les enfants qui viennent à l'église et non leurs parents »¹¹⁹. D'autres déclarent que certains parents qui devraient être les premiers encadreurs de leurs enfants

¹¹⁷ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, Réponse 1, Responsable A.

¹¹⁸ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, Réponse 2, Responsable A. Ici, il faut faire une différence entre catéchèse scolaire et catéchèse paroissiale. La deuxième démarche prend davantage en compte le cheminement et l'engagement de l'enfant dans sa communauté.

¹¹⁹ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, réponse 3, Responsable C.

sont en réalité la principale cause de l'échec de ces enfants là¹²⁰ : « Dieu a-t-il encore sa place dans certaines familles chrétiennes et dans certaines écoles catholiques? »¹²¹ ou encore « comment peut-on être éducateur de la foi sans avoir la foi? »¹²² De telles questions ne cachent-elles pas la volonté du prêtre de ne pas accompagner le parent? Plus la réputation de l'école est bonne, plus les parents prêtent attention aux consignes de la direction qu'ils ne peuvent remettre en question par peur de perdre la précieuse place. En ce sens, les parents restent des mineurs¹²³.

Les parents se réunissent quand ils sont convoqués par le prêtre ou le directeur pédagogique (par délégation du prêtre) qui les entretient sur la discipline et la messe du dimanche. Selon le responsable, « la plupart des parents répondent à l'invitation. Pour obliger les autres à y participer, nous utilisons un système de sanctions. Souvent, les parents préfèrent mentir pour défendre l'enfant »¹²⁴ afin de garder cette précieuse place mais pas pour éduquer. Les parents protestants doivent présenter la carte de persévérance pour prouver que l'enfant a participé au culte du dimanche de l'Église dont il est membre, ce qui n'est pas toujours facile à vérifier. Le responsable de l'école avoue encore que, « en 1^{ière} année fondamentale, les enfants ne sont pas assez grands pour venir à l'église; ce n'est pas toujours la faute aux parents »¹²⁵. L'enfant est trop petit pour venir certes seul à l'église mais si le parent était, lui, accompagné, il pourrait l'y accompagner. Observons maintenant cette même situation à l'école presbytérale Saint-Laurent de Praville.

¹²⁰ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, réponse 4, Responsable C.

¹²¹ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, réponse 5, Responsable D.

¹²² Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, réponse 3, Responsable E.

¹²³ JOINT, *Système éducatif et inégalités sociales*, p. 318.

¹²⁴ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, Réponse 2, Responsable A.

¹²⁵ *Ibid.*

3.3. L'école presbytérale Saint-Laurent de Praville

3.3.1. Présentation de l'établissement

Cette école est située géographiquement sur la paroisse Sainte-Thérèse de l'Enfant Jésus au sud de la ville des Gonaïves dans le bidonville appelé Praville. Quand elle a ouvert ses portes en 2002, une des classes préscolaires fonctionnait encore sur la galerie du bâtiment central qui sert également de chapelle pour la poignée de fidèles de la zone, le dimanche. Avec l'aide d'organisations non-gouvernementales (O.N.G.), l'espace a été aménagé. Aujourd'hui, l'établissement accueille plus de 500 élèves des classes préscolaires jusqu'à la 6^{ième} année fondamentale. Les parents sont en général des gens venus du département du Nord-Ouest du pays, en particulier de cette zone appelée « Far West » à cause de la pauvreté économique de la population. Comme frais de scolarité, la direction de l'école demande 400 gourdes pour l'année à chaque parent (U.S. \$10,00) pour qui la cantine constitue une des sources de motivation. Parmi les 70 comités de parents et d'école mis en place par le Bureau Diocésain d'Éducation des Gonaïves depuis environ 3 ans, celui de Praville est l'un des plus actifs. Ce comité participe à toutes les activités pédagogiques et récréatives de l'école. À cause de l'éducation dite de qualité dispensée à bon marché, les parents se bousculent aussi lors du recrutement pour la première année fondamentale : « L'école est à notre avantage économique et nous disons merci à Dieu pour cela parce qu'il donne aux responsables plus d'idées et de moyens pour qu'ils fassent pour nous les choses, pour qu'ils nous offrent davantage de services »¹²⁶. Située dans une zone non inondable, l'école apporte un grand soulagement à la pauvreté des parents : « Nous aimons

¹²⁶ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 1, Parent J.

l'école; nous sommes à l'abri des cyclones et intempéries, des troubles politiques qui perturbent la bonne marche des écoles »¹²⁷. À côté des avantages économiques, les parents reconnaissent que les principes disciplinaires de l'école les rassurent : « Nous aimons l'école pour ses principes, c'est-à-dire la discipline qui est mise en place.¹²⁸ Les élèves reçoivent beaucoup d'aide, uniforme, cantine, et par eux ce sont nous, parents, qui recevons cette aide »¹²⁹. Cet établissement organise aussi son propre recrutement.

3.3.2. Le recrutement à l'école presbytérale Saint-Laurent de Praville

Comme à l'école Notre-Dame de la Visitation, la majorité des élèves de la première année fondamentale viennent des classes préscolaires de l'école presbytérale Saint-Laurent de Praville. Déjà pour les classes préscolaires, la pression exercée sur la direction est très forte au regard des 4 cents à 5 cents parents qui se présentent simultanément pour cette opération. C'est que l'État est très faible dans le domaine de l'éducation. Même quand la Constitution du pays dit que l'école primaire est gratuite et à la charge de l'État, 88% des écoles en Haïti appartiennent au secteur privé et les écoles publiques qui représentent 12%¹³⁰ sont de piètre qualité. Le recrutement n'a jamais duré une heure de temps mais l'opération a toujours bien réussi avec la participation du comité de parents.

Pour la prière du matin après la montée du drapeau à 8 heures, c'est le même rituel que dans les deux autres écoles. Chaque dimanche, la messe ou l'office réunit environ une cinquantaine d'adultes. Les enfants présents sont ceux qui doivent suivre obligatoirement le

¹²⁷ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 2, Parent F.

¹²⁸ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 3, Parent G.

¹²⁹ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 4, Parent D.

¹³⁰ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête*, 2012, p. 3.

catéchisme préparatoire à la première communion, laquelle préparation dure 2 ans. C'est la direction de l'école de concert avec le curé de la paroisse qui ouvre cette inscription au début de l'année académique. Le professeur de catéchisme peut être un professeur de l'école ou un laïc engagé de la paroisse. À un moment donné, le parent sera convoqué pour que cette information lui soit transmise et ce dernier encouragera toujours son enfant à suivre cette formation. Dans ce domaine de l'éducation de la foi de l'enfant, le petit protestant ou celui qui adhère à une autre religion et ses parents sont plutôt ignorés. Alors, comment accompagner, comment impliquer et transformer¹³¹ la situation du parent dans l'école catholique pour qu'il puisse éduquer lui-même son enfant dans la foi?

Ce changement ne sera pas un miracle. Il fait partie de la sociologie de l'espérance qui est l'antidote du cynisme, du fatalisme ou de la résignation surtout en Haïti où l'Haïtien croit non seulement en Dieu mais travaille inlassablement pour que demain soit meilleur. Il ne viendra ni d'un décret divin ni des autorités officielles mais des parents et des responsables de l'école eux-mêmes suivant une nouvelle vision de leur personne et du monde¹³² par l'identification de nouvelles stratégies et de nouvelles pratiques plus solides, mieux organisées et plus efficaces¹³³. Pour faire émerger les capacités de responsabilité, de solidarité et de partenariat chez les parents, la pratique ministérielle de l'étudiant-chercheur est importante.

¹³¹ Gabriel GOYETTE, Michelle LESSARD-HÉBERT «Les fondements de l'instrumentation» dans Gabriel GOYETTE, Michelle LESSARD-HÉBERT, *La recherche-action. Ses fonctions, ses fondements et son instrumentation*, Sillery, P.U.Q., 1987, p. 154.

¹³² Robert MAYER, Francine OUELLET, *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 1991, pp. 101-153.

¹³³ Marcel VIAU, « La méthodologie empirique en théologie pratique », dans Gilles ROUTHIER, Marcel VIAU, *Précis de théologie pratique*, Montréal, Novalis, 2007, pp. 87-98.

4. Le rôle de l'étudiant-chercheur dans le projet

Dans cette démarche, l'étudiant-chercheur est aussi partie prenante autant que les participants avec son questionnement, sa méthode, son sens critique et son sens de la médiation. C'est au chercheur encore de garder l'équilibre entre le vécu et l'expérience des participants et leur dimension affective, imaginative et personnelle. Né de mère et de père catholiques qui m'ont appris, dès ma tendre enfance, les premières prières à réciter suivant une tradition familiale bien ancrée autrefois dans notre culture, je suis un « produit » de l'école catholique pour avoir fait mes études primaires, secondaires, philosophiques et théologiques dans des institutions catholiques. C'est l'école catholique qui, avec l'assentiment des responsables de la paroisse, m'a préparé à la première communion et à la confirmation sans l'implication de mes parents. Quand j'étais curé de paroisse, je ne sollicitais la présence des parents que, rarement, pour des informations et non pour leur implication. Était-ce la reproduction du modèle dans lequel j'ai vécu et ai été formé? Pourtant, aujourd'hui encore, je suis resté marqué par la formation reçue au Grand Séminaire sur la socioanalyse, la Conférence de Puebla, la théologie de la libération en Amérique Latine avec les Jésuites, mon apprentissage comme membre de communauté ecclésiale de base et mon stage dans la paroisse des Verrettes dans l'animation de ces communautés ecclésiales de base avec les Frères de l'Ordre de Saint-Dominique.

Comme coparticipant, j'ai été le principal animateur des entrevues de groupes en créole avec les parents. J'ai transcrit seul toutes leurs déclarations enregistrées sur cassettes-audio du créole au français. J'ai aussi rédigé un compte-rendu extensif après chaque entrevue et classé les réponses des parents au questionnaire de validation et celles

des responsables des écoles et des paroisses au questionnaire que je leur avais envoyé. Aujourd'hui, grâce aux services du Bureau Diocésain d'Éducation des Gonaïves dont je suis le directeur, presque toutes les écoles presbytérales ont un comité de parents fonctionnel depuis plus de 4 ans (les écoles congréganistes en avaient déjà). Si la participation des parents au niveau administratif favorise un meilleur fonctionnement de l'établissement et génère de meilleurs résultats académiques, par contre, leur apport dans le domaine de l'éducation de la foi de leurs enfants se fait encore attendre. Comment donc les éveiller à ce « nouveau ministère »? Le grand intérêt que je porte à cette question semble rencontrer celui du mentor.

5. L'implication du mentor et le contexte du ministère

Franco-américaine et religieuse, elle vit en Haïti depuis 48 ans. Elle a toujours travaillé dans l'éducation et a dirigé une école presbytérale mixte de 342 élèves à environ 50 kilomètres de la ville des Gonaïves. Ces élèves, comme leurs parents, appartiennent à plusieurs dénominations religieuses. Son expérience et ses conseils m'ont beaucoup aidé dans la connaissance du milieu et de cet éventail de parents qu'elle rencontre chaque jour. Non seulement elle m'a passé des documents utiles, mais aussi c'est par elle qu'un parent de l'établissement scolaire qu'elle dirige a pu bénéficier librement de la collaboration d'autres parents pour la validation du questionnaire que j'avais préparé. Avec elle, les entretiens étaient tellement intenses qu'elle m'a dit une fois : « ...Je me demande si je ne devrais pas porter cette question par devant la Conférence Haïtienne des Religieux (CHR)! » Dans le cadre de ce travail, j'ai animé l'année dernière deux rencontres avec un

nombre important de parents de l'école Saint-Pierre Claver sur demande de la sœur-responsable.

Conclusion du chapitre

Le système éducatif haïtien est inadapté aux besoins du pays. Il évolue avec des maux structurels : manque de financement du gouvernement, accès inégal entre les élèves des régions urbaines et rurales, accès parfois inexistant pour les élèves des zones rurales et issues des familles pauvres, insuffisance et absence prononcée d'eau potable, de cantine, d'électricité. Les bâtiments ne sont pas adaptés; le matériel pédagogique, les programmes et leur contenu ne sont pas mis à jour. Il est encore marqué par le manque de formation académique et professionnelle des enseignants dont le salaire est dérisoire, la mauvaise gouvernance, la non-implication et l'absence des parents. Il ne permet pas assez à l'Haïtien de développer ses capacités, de se prendre en charge et de s'insérer dans sa communauté¹³⁴. L'État possède seulement 12% des écoles du pays et le reste est géré par des organisations religieuses, privées et indépendantes¹³⁵.

Malgré la Réforme Bernard et le Plan National d'Éducation et de Formation (PNEF), malgré la mise en place du programme « Éducation Pour Tous » (EPT) depuis plusieurs années et du « Programme de Scolarisation Universelle Gratuite Obligatoire » (PSUGO) de l'actuel gouvernement depuis 2 ans, des milliers d'enfants haïtiens en âge d'être scolarisés ne fréquentent pas encore l'école. De plus, ceux qui y vont, à quelle école

¹³⁴ Jacques DELORS, *L'éducation, un trésor est caché dedans*, Paris, Éditions UNESCO, 1996, p. 14.

¹³⁵ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête*, p. 3.

vont-ils et pour quelle société? Dans ce système fracturé et non-réglementé, le français et le créole comme langues nationales existent suivant un rapport dominant/dominé. L'école haïtienne est à 2 vitesses et reproduit encore la mentalité coloniale : les grandes écoles dans les grandes villes urbaines avec des professeurs bien formés et les petites écoles dans les zones rurales avec des professeurs moins formés traduisant ainsi un rapport supérieur / inférieur. La formation et la formation continue des maîtres qualifiés se font au rabais. Les inégalités entre l'offre et la demande et le coût trop élevé des études pour des parents qui vivent avec moins de U.S. \$2,00 par jour dans un pays qui compte près de 70% de chômeurs diminuent les chances des groupes vulnérables comme les handicapés, les enfants de rue et les enfants en domesticité. Ces situations affaiblissent le niveau d'efficacité interne et externe du système devenu davantage vulnérable avec le séisme de 2010.

Après 209 ans d'indépendance, le pays vit encore dans la stagnation et le recul, la dilapidation des biens publics, l'exclusion de larges couches de la population des fruits de leur travail et de leurs efforts. Les intérêts individuels priment sur ceux de la collectivité; des attitudes responsables et raisonnables ne sont pas développées malgré nos déclarations d'intention. L'éducation se détériore parce que les questions importantes essentielles relatives aux catégories sociales les plus intéressées par le développement sont mises de côté. Aujourd'hui, jeunes, adolescents et moins jeunes des zones rurales et suburbaines ruralisées, enfants et surâgés des catégories sociales défavorisées de nos quartiers populaires forcés d'abandonner l'école trop tôt ont besoin d'un autre type d'éducation pour

être vraiment alphabétisés et leur alphabétisation doit être irréversible¹³⁶. Beaucoup de programmes d'éducation sont financés par des gouvernements étrangers. Une question se pose alors : un pays dépendant peut-il penser un système d'éducation libéré et libérateur¹³⁷? De même, un parent dépendant peut-il devenir responsable sans une démarche de conscientisation? Cette dépendance économique traduit d'autres dépendances comme celle de ne pas pouvoir réfléchir collectivement pour prendre des initiatives capables de conduire progressivement vers l'autonomie. Sans une éducation à la responsabilité, l'aide augmente la dépendance, détruit la liberté et l'autonomie, agenouille individu et société. Les bailleurs imposent leurs décisions dans l'orientation du système éducatif haïtien. De même, sans cet accompagnement des parents, les responsables d'écoles et de paroisses vont continuer à décider de l'éducation de la foi de l'enfant à la place du parent suivant ce même rapport supérieur / inférieur.

En Haïti, les « marchands du temple » ont investi le champ de l'éducation, pilotent le système à leur guise notamment par la mise sur pied d'écoles-borlette¹³⁸. En grande partie, l'enseignement public et non-public reste une entreprise familiale et marchande souvent indifférente au bien public et à l'intérêt national. Pourtant, l'éducation est encore possible. Pour cela, l'école ne peut plus se contenter d'être foyer de reproduction du « même ». L'école haïtienne a besoin de passer de pépinière pour la main-d'œuvre et la sous-traitance des pays étrangers à moteur de changement et de progrès réel dans la société.

¹³⁶ Luc Joseph PIERRE, *Éducation et enjeux socio-économiques : pour une école haïtienne efficace*, Port-au-Prince, Henri Deschamps, 1995, pp. 6-7.

¹³⁷ Charles TARDIEU, *L'éducation en Haïti*, Port-au-Prince, H. Deschamps, 1990.

¹³⁸ Les écoles-borlette sont des réseaux éducatifs parallèles improvisés.

Elle doit favoriser davantage l'apprentissage des vertus citoyennes¹³⁹ et chrétiennes chez les élèves et réduire les disparités régionales et les inégalités sociales dans les activités manuelles et intellectuelles qui leur permettent de gagner leur vie honnêtement pendant qu'ils transforment leur milieu social et environnemental.

Le système éducatif haïtien a mis toute l'emphase sur l'école et sur l'école seule mais les responsables ont oublié que l'éducation se fait d'abord dans la famille et dans d'autres institutions comme les mouvements d'enfants et de jeunes, le sport, les médias. Et quand nous parlons de famille, nous voyons avant tout les parents qui ont besoin d'être accompagnés. Le système a donné la priorité à l'enseignement mais les responsables ont peut-être oublié que l'éducation n'est pas seulement intellectuelle et technique; elle est intégrale et touche aux dimensions physique, esthétique, morale et affective avec pour objectif le développement spirituel, humain, intellectuel, économique et social. Par l'enseignement, il a réussi à former des techniciens (nes), des intellectuels et des professionnels en individualité mais combien d'Hommes et de Femmes a-t-il formés et pour quelle société? Combien de parents a-t-il intégrés dans la communauté scolaire haïtienne?

Les écoles catholiques souffrent des mêmes grands maux que le système éducatif Haïtien. Toutefois, elles ont « une capacité unique à mettre en œuvre des changements systémiques d'importance en donnant l'exemple d'une structure solide et d'une grande exigence de qualité académique à travers leur engagement à former des citoyens

¹³⁹ PIERRE, *Éducation et enjeux socio-économiques*, 1995, p. 116.

moralement responsables¹⁴⁰». Elles sont mieux organisées et bien mieux structurées que les écoles publiques et non-publiques du pays¹⁴¹. Partout où elles fonctionnent, qu'elles soient congréganistes ou presbytérales, elles doivent accueillir tout le monde sans distinction et l'éducation qu'elle dispense doit être libératrice. Elle ne doit pas viser seulement à former l'esprit mais l'être humain dans sa totalité en formant la conscience¹⁴². L'école catholique est un lieu de la formation intégrale de la personne.

En Haïti, leur origine formelle remonte aux années 1860 marquant la signature d'un concordat entre le Saint-Siège et le gouvernement haïtien, lequel concordat officialisa la religion catholique comme religion d'état. Certains comme le Docteur Mathurin Augustin virent cet acte comme un progrès, un élément pour la promotion spirituelle du peuple, un atout pour l'évangélisation des masses et le recul des superstitions. D'autres comme Louis Joseph Janvier et Lerebours le perçurent et le dénoncèrent au contraire comme une nouvelle forme de domination, une invasion de la culture impérialiste visant à forcer l'élite haïtienne, en complicité avec le clergé, à penser et à prier suivant les coutumes et l'esprit de l'Occident au détriment des unions libres, du vodou et des mœurs africaines¹⁴³. Quel que soit l'angle sous lequel ce concordat est vu, à partir de 1864, beaucoup de communautés religieuses et de missionnaires arrivèrent dans le pays pour ouvrir des écoles. Aujourd'hui encore, les écoles sont remplies d'élèves de toutes catégories sociales. Les écoles les plus

¹⁴⁰ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête*, 2012, p. 3.

¹⁴¹ *Ibid*, p. 3.

¹⁴² SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, « L'école catholique », #26.

¹⁴³ Jocelyne TROUILLOT, *Histoire de l'éducation en Haïti*, Port-au-Prince, Éditions CUC Université Caraïbes, 2007, pp.112-113.

performantes du pays dans leur majorité appartiennent au secteur catholique de l'éducation. Les parents y envoient leurs enfants, voie privilégiée pour une réussite sociale.

Un des outils de cette réussite est la langue française. Dans ce pays créolophone à 100%, le « parler français », soit du côté de l'enfant ou du parent, façonne davantage le « paraître » chez l'Haïtien au détriment de l'être et constitue l'un des critères d'entrée à l'école catholique. Le français est encore considéré comme une langue de classe parlée par une couche de l'élite cultivée. Ce « parler français » demeure aujourd'hui encore un mythe solidement établi dans notre mentalité haïtienne qui nous fait croire qu'il faut absolument passer par le français pour avoir accès à la connaissance. Ceci n'est qu'un reflet de l'abâtardissement que cause la colonisation¹⁴⁴. Alors que le partage de la langue devrait être le sacrement de l'unité nationale, un code d'insertion sociale et d'expression de l'identité de la personne de même que son appartenance à une communauté nationale, en Haïti, cette situation n'a fait qu'augmenter le fossé entre les citoyens sans livres et les citoyens de l'écriture, entre la langue du dedans et la langue du dehors¹⁴⁵ et ce, depuis longtemps. La dichotomie français / créole qui renvoie à la dichotomie supérieur / inférieur habite déjà l'esprit du parent. En choisissant une école où on parle français pour son enfant, il croit que son enfant accède à un échelon supérieur de la société comme il croit que celui qui parle créole est inférieur.

¹⁴⁴ François LATORTUE, *Système éducatif et développement*, Port-au-Prince, Imprimerie des Antilles, 1993, p. 120. L'auteur écrit encore que l'adoption par un groupement d'une langue étrangère comme langue officielle est anormale. C'est notamment une séquelle de la colonisation qui écarte le processus logique du développement des peuples.

¹⁴⁵ Jean-Claude BAJEUX, « La parole et l'écriture », dans *Cahiers C.H.R. No11, Éduquer pour changer, changer pour éduquer*, Port-au-Prince, Conférence Haïtienne des Religieux, pp. 61. 64.. 68-69.

Dans la culture¹⁴⁶ haïtienne, envoyer son enfant à l'école est une valeur¹⁴⁷ et relève d'une tradition très ancienne. C'est un devoir pour le parent qui ressent en même temps de la fierté pendant qu'il consent des sacrifices énormes pour envoyer son enfant à une école catholique qui reste, dans sa mentalité, le symbole de l'excellence quant à la pédagogie et les résultats. Pour le parent économiquement très pauvre, assurer l'éducation d'un enfant, c'est comme placer son argent à la banque avec de gros intérêts. Sa misère économique occasionne parfois de la honte sociale chez certains parents qui, chaque jour, accompagne leur enfant vers l'école mais l'abandonne à environ une cinquantaine de mètres avant le portail d'entrée de l'école, ce, pour ne pas être remarqué par les membres de la direction. C'est aussi « le pragmatisme du parent pauvre » qui considère son devoir d'éduquer son enfant comme un investissement dans son propre avenir et une assurance pour ses vieux jours¹⁴⁸ et la mobilité économique et sociale de son enfant. Cette éducation facilite l'accès au marché du travail, elle empêche l'exclusion des classes sociales les plus défavorisées et leur marginalisation¹⁴⁹. Ce sentiment et cet engagement sont exprimés à travers ces deux

¹⁴⁶ Dans les sciences humaines, la culture est définie comme « un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte » (Guy ROCHER, *Introduction à la sociologie générale, 1. L'action sociale*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, 1969, p. 88). Les multiples détails de tous les jours conditionnent les manières de penser, de sentir propres à une personne et à une société. De génération en génération, la culture est transmise par la famille et l'éducation; grâce à elle, un individu devient capable de s'identifier comme membre d'un groupe et développe des relations avec d'autres tout en prenant conscience de tous ceux qui n'ont pas la même culture que lui. La culture embrasse et influence tout l'être de la personne, sa perception du monde et son comportement; c'est aussi par elle qu'une collectivité ou un groupe social se définit par rapport aux autres. Les composantes de toute culture sont : le langage, les symboles, l'idéologie, les valeurs, les modèles de comportement et les traditions.

¹⁴⁷ Composante de la culture, une valeur est « ce qu'un individu, un groupe ou une société considère comme souhaitable » (Robert CAMPEAU, Michèle SIROIS, Élisabeth RHEAULT et Normand DUFORT, *Individu et société : introduction à la sociologie*, Montréal, Gaëtan Morin, 1993 p. 102). C'est grâce aux valeurs que les individus évaluent leurs actions dans la société.

¹⁴⁸ Pierre Enocque FRANÇOIS, *Politiques éducatives et inégalités des chances scolaires en Haïti*, Port-au-Prince, Éditions de l'Université d'État d'Haïti, 2010, p. 224.

¹⁴⁹ FRANÇOIS, *Politiques éducatives et inégalités*, p. 224.

proverbes créoles que nous traduisons en français : « l'âne met bas des petits, c'est pour que son dos puisse se reposer quand il ne pourra plus travailler! » et « le latanier produit de larges feuilles, c'est pour que la base de son tronc trouve continuellement de l'ombre! » Les responsables de l'école ou de l'Église se chargent de tout, même de l'éducation de la foi de l'enfant parce que les institutions ne se considéraient plus comme des moyens mais comme des fins en elles-mêmes¹⁵⁰.

Jusqu'à maintenant, les parents ne peuvent répondre à cette demande de *Gravissimum educationis*¹⁵¹ d'être les premiers éducateurs de la foi de leurs enfants. Ils font confiance aux écoles catholiques, aux paroisses et à leurs responsables. Ce sont ces derniers qui éduquent leurs enfants à la foi à leur place. Comment accompagner les parents pour qu'ils deviennent des «actants», c'est-à-dire personnellement concernés et impliqués dans l'expérience avec leurs émotions, leur sens, leur imagination et leur rationalité? Pour répondre à cette question, nous avons choisi la praxéologie pastorale comme méthode. Elle fera l'objet du chapitre 2 de notre travail.

¹⁵⁰ Gerald A. ARBUCKLE, *Refonder l'église*, Québec, Bellarmin, 2000, p. 43.

¹⁵¹ Vatican II, « Déclaration *Gravissimum educationis* », texte établi par « La Documentation catholique », dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, pp. 531-546, #3.

Chapitre 2 : La praxéologie pastorale comme méthode

Introduction

Mise au point à l'Université de Montréal, la praxéologie pastorale est une approche en théologie pratique. Elle n'est pas d'abord l'apprentissage de techniques d'action pastorale. Dans le cadre de cette recherche, comment peut-elle aider à approcher de façon herméneutique l'accompagnement du parent pour qu'il devienne acteur principal de l'éducation de la foi de son enfant? Pour répondre à cette question, nous allons présenter la praxéologie pastorale dans ses 5 phases : l'observation contextuelle, la problématisation, l'interprétation, l'intervention et la prospective. Ces phases sont un ensemble organisé en un processus pas seulement cyclique mais en spirale dans le retour des informations qui entraîne la modification et l'enrichissement d'expérience¹⁵². Ensemble, les phases forment une spirale herméneutique.

1. L'observation contextuelle

L'observation est la constatation d'un fait à l'aide de moyens d'investigation et d'études appropriées à cette constatation ou encore ce regard long et patient porté sur les réalités quotidiennes cousues d'inexpliqués et d'inattendus parfois différents et contradictoires¹⁵³. Technique utilisée en recherche qualitative, elle permet au chercheur de recueillir des données de nature surtout descriptive en participant à la vie quotidienne du groupe, de l'organisation, de la personne qu'il veut étudier¹⁵⁴. L'observation est fondamentale et complexe; elle peut être contaminée par les préjugés, les émotions,

¹⁵² Gabriel GOYETTE, Michelle LESSARD-HEBERT, « Les fondements de l'instrumentation » dans Gabriel GOYETTE, Michelle LESSARD-HÉBERT, dir., *La recherche-action. Ses fonctions, ses fondements et son instrumentation*, Sillery, P.U.Q., 1987, pp. 160-161.

¹⁵³ Jacques GRAND'MAISON, « Science, art et Évangile du regard », dans Jean-Guy NADEAU, *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, p. 90.

¹⁵⁴ Jean-Pierre DESLAURIERS, *Recherche qualitative*, Montréal, McGraw-Hill, 1991, p. 90.

l'anecdote et des opinions basées sur les parties sensationnelles des événements. Sa fiabilité, sa fidélité et sa validité doivent conduire à des rapports pertinents, complets et factuels¹⁵⁵ et des initiatives. Elle est la première phase de la spirale herméneutique.

Selon Gilles Raymond, elle permet d'analyser de manière systématique une pratique éducative et de cerner les modes populaires et communautaires de différentes pratiques chrétiennes en vue de leur amélioration d'après les 6 pôles structurels : qui, fait quoi, où, quand, comment, pourquoi, inspirés de l'œuvre de Thomas Groome¹⁵⁶. Se basant sur l'herméneutique de Ricœur, Karlijn Demasure¹⁵⁷ l'appelle «phase de la première naïveté». C'est une 1^{ière} compréhension du contexte à partir de verbatim, de contacts personnels (la dimension personnelle est intégrée) dans lequel un dialogue entre des cultures différentes est né.

Pour Mario Midali¹⁵⁸, c'est un moment descriptif qui correspond au « voir » dans la triple méthodologie « voir – juger – agir » et qui décrit la société et la culture en mettant l'accent sur la religion et l'Église. Cette position de l'auteur est vue par Karlijn Demasure comme un début d'analyse de la situation qui peut correspondre à la 1^{ière} phase

¹⁵⁵ Jean-Marie VAN DER MAREN, *Méthodes de recherche pour l'éducation*, Québec, Les presses de l'Université de Montréal, 1996, p. 296.

¹⁵⁶ Gilles RAYMOND, « Les six pôles d'exploration d'une pratique. La praxéologie pastorale et Thomas H. Groome », dans Jean-Guy Nadeau, *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, pp. 107-126.

¹⁵⁷ Karlijn DEMASURE, « L'épistémologie et la théologie pratique : le paradigme herméneutique », dans KINKUPU, L. SANTEDI, NYIMI, M. MALU. *Épistémologie et théologie. Les enjeux du dialogue foi-science-éthique pour l'avenir de l'humanité. Mélanges en l'honneur de S. Exc. Mgr Tharcisse Thsibangu Thsishiku pour ses 70 ans d'âge et 35 ans d'épiscopat (Recherches Africaines de Théologie, 18)*, Kinshasa, Facultés catholiques, 2006, pp. 6-12.

¹⁵⁸ Mario MIDALI, *Practical Theology. Historical Development of its Foundational and Scientific Character*, Roma, Editrice Las, 2000, p. 327.

d'interprétation herméneutique¹⁵⁹. On peut l'appeler observation contextuelle à cause de la prise de conscience de tout ce qui se vit, de tout ce qui est caché¹⁶⁰, des modes, des objectifs, tendances et résultats d'une pratique après s'être mis à l'écoute de ses acteurs pour saisir les interactions, les rapports avec le temps et l'histoire. Elle saisit également les réciprocitys et les compromis avec le milieu socioculturel et ecclésial des différents acteurs¹⁶¹, le sens, la signification et la dramatique de fond du vécu en identifiant ses forces et ses faiblesses. À l'aide des sciences sociales, elle est une distance-critique en théologie sans laquelle il y a danger de tout accepter comme un «dogme». Voyons ces 6 pôles.

1.1. Les 6 pôles structurels de l'observation

1.1.1. Le « Qui? »

Parmi tous ces acteurs qui interagissent dans l'école catholique, le parent est celui qui nous intéresse le plus. Nous le présenterons ainsi que ses motivations, ses interactions avec les responsables de l'école, avec les professeurs et les enfants dans son milieu, sa culture et sa religion. Dans l'école catholique, est-il sujet? Pourtant, il n'est pas seul; il est un être-avec.

1.1.2. Le « Quoi? »

Il s'agit de comprendre l'intention du parent qui laisse l'éducation de la foi de son enfant entre les mains des responsables de l'école. Est-ce seulement l'héritage d'un passé au niveau humain et religieux? D'hier à aujourd'hui, le parent confie son enfant aux

¹⁵⁹ DEMASURE, dans NYIMI, MALU, dir., *Épistémologie et théologie*, p. 6.

¹⁶⁰ Gregory BAUM, *Religion and alienation*, Ottawa, Novalis, 2006, p. 170.

¹⁶¹ Jean-Guy NADEAU, « Pour une science de l'action pastorale : le souci de la pertinence pratique », dans A. M. VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université. Perspectives méthodes et praxis. Pastoral studies in the University Setting. Perspectives, Methods and Praxis*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1990, p. 147.

responsables des écoles catholiques pour qu'il soit éduqué dans la foi depuis la première année de l'école fondamentale alors qu'il devrait être accompagné pour en être le premier responsable. Est-ce dû à son ignorance ou à son éducation religieuse? En ce qui a trait à cette éducation de la foi, nous décrivons les relations des parents avec leurs enfants, avec l'école et avec la paroisse.

1.1.3. Le « Où? »

Avec sa conscience encore endormie, n'y-a-t-il pas lieu de « flairer » « telle communauté locale, tel modèle de croyant, telle école catholique, tel parent! » L'observation contextuelle fera jaillir une lumière sur cette question.

1.1.4. Le « Quand? »

Nous allons remonter jusqu'à ses origines pour voir si son mode de fonctionnement est isolé ou relié à d'autres événements importants dans l'histoire nationale et religieuse. Si ces relations existent, cela va créer une vraie dynamique.

1.1.5. Le « Comment? »

Il s'agit d'accompagner le parent pour qu'il élabore des alternatives pour éduquer son enfant dans la foi. Il va relire son passé pour comprendre son présent à la lumière des sciences humaines et de la Parole de Dieu. Suivant son expérience de Dieu, il est appelé à développer un partenariat avec d'autres parents et les responsables. Il développe progressivement son appartenance à l'école et à l'Église en passant du paraître à l'être, d'un christianisme de surface à une relation vraie.

1.1.6. Le « Pourquoi? »

Il fait ressortir la dialectique entre le « déjà-là » et le « pas-encore ». Ce « déjà-là » est constitué par la réalité quotidienne que le parent vit avec ses bons et ses mauvais côtés, une réalité à transformer, non pas dans la résignation, l'immobilisme et dans une prière désincarnée, mais par notre travail quotidien. En se formant pour éduquer son enfant à la foi, en partageant son vécu et ses expériences avec d'autres, il développe son sens de l'initiative au nom de sa foi chrétienne et en vue du Royaume du Dieu, Dieu-libérateur, ici et maintenant.

Ces 6 pôles sont reliés. Ils forment entre eux une spirale herméneutique plus petite que celle formée par les 5 phases de la praxéologie pastorale. Ils sont un moyen d'approche du réel qu'est le parent haïtien dans l'éducation de la foi de son enfant au sein de l'école catholique. Pour les alimenter, nous allons utiliser 2 modes principaux de collecte de données en sciences sociales¹⁶² : 1.- le questionnaire écrit et les entrevues, 2.- le compte-rendu extensif auxquels s'ajouteront l'analyse contextuelle, l'analyse de contenu, la consultation des ouvrages et des statistiques sur Haïti et les visites de terrain.

1.2. La collecte de données

1.2.1. Le questionnaire écrit

Le questionnaire est en français et traduit en créole (les deux langues nationales) par l'étudiant. Il est élaboré dans l'esprit d'une enquête conscientisante¹⁶³ qui s'applique mieux

¹⁶² GOYETTE, LESSARD-HÉBERT dans GOYETTE, LESSARD-HÉBERT, dir. *La recherche-action*, p. 148.

¹⁶³ Situé dans la ligne directe de la démarche « Voir-Juger-Agir » de la Jeunesse Ouvrière Chrétienne (JOC) des années 60, le concept d'« enquête conscientisante » a été créé par Michel Séguier et ses collaborateurs

à la théologie pratique que les autres styles d'enquête malgré ses limites¹⁶⁴. Il contient 10 questions regroupées autour de 3 indicateurs¹⁶⁵ : la motivation, la formation et l'engagement, capables de nous fournir des données indispensables et de tester l'hypothèse.

(information fournie par Paul Masson en 2001 dans une fiche outil pédagogique sur l'enquête-participation). C'est un outil qui assure qu'une recherche systématique peut déboucher sur une action dans un milieu d'insertion en utilisant des méthodes simples, cohérentes, « porteuses d'un processus de conscientisation », maîtrisables par les groupes de base. Au lieu d'être un instrument de pouvoir entre les mains de quelqu'un, la méthode est cogérée et démontre sa capacité de mobiliser des populations autour d'un projet collectif (Colette HUMBERT, Jean MERLO, *L'enquête conscientisante*, Paris, L'Harmattan, 1978, p. 3). L'outil est enrichi de l'expérience du pédagogue Paolo Freire qui proposa au Brésil une méthode d'alphabétisation dite de « conscientisation » inscrite dans un mouvement large d'éducation de base soutenu par l'épiscopat brésilien. L'enquête conscientisante va au-delà d'une simple collecte d'informations menée par un ou plusieurs chercheurs sur une population considérée comme sujet d'études et qui collabore de façon passive comme dans l'enquête informative. Elle va plus loin que l'enquête participative qui s'adresse à des individus et non à des entités collectives et des groupes et qui débouche rarement sur l'action. Elle part de l'action des groupes et se dirige vers l'action de ces mêmes groupes ou d'autres groupes pour les faire progresser dans l'engagement et la transformation du milieu dans lequel ils évoluent par l'analyse critique de leur réalité et la prise de conscience de la dimension collective, sociale et politique des aspects ou situations qu'ils vivent individuellement (HUMBERT, MERLO, *L'enquête*, pp. 8-12). Pour décrypter la réalité sociale en sociologie, l'enquête conscientisante fait poser des questions qui aident à briser les tabous (Mical NÉRESTANT, *Anthropologie et sociologie à l'usage des jeunes chercheurs*, Paris, Karthala, 1997, p. 175) pour comprendre d'autres connexions et logiques plus profondes que celles captées par nos sens. Elle privilégie le dialogue entre l'enquêteur et l'enquêté dans une complicité qui porte la communauté à comprendre son implication et son intérêt dans l'enquête dans un climat de confiance. Cette complicité et ce dialogue brisent la « dichotomie classique et contraignante » entre l'enquêteur perçu seulement comme collecteur de données et l'enquêté réduit à une simple source d'informations. Elle est composée de deux volets : la formation et le processus de conscientisation d'abord et la recherche sociologique qui prend en compte les principes de base de toute recherche scientifique. Elle fait ressortir les opinions et les systèmes de valeur de ces derniers pendant qu'elle rend systématique la réflexion qui va de l'observation vers l'analyse, l'interprétation et l'action (Lorraine GAUDREAU, *La mobilisation des personnes sans emploi*, Québec, Collectif québécois d'édition populaire, 2005, pp.45-46) qui tient compte du changement des mentalités et des structures sociales (GOYETTE, LESSARD-HÉBERT dans GOYETTE, LESSARD-HÉBERT, dir., *La recherche-action*, p. 155) après avoir fait construire des hypothèses d'action transformatrice.

¹⁶⁴ Les limites de l'enquête conscientisante : 1.- L'enquête conscientisante n'est pas un modèle à appliquer sans retouches car toute méthode doit être adaptée avec créativité surtout dans les nouvelles expériences; 2.- Il peut y avoir de la manipulation des populations dans la collecte des données par la suggestion de réponses; 3.- Le découragement des militants dans la lenteur du processus. On s'attend à ce que le changement radical arrive tout de suite; 4.- Une mauvaise évaluation des capacités réelles des groupes à provoquer le changement dans le milieu; 5.- L'impossibilité pour les membres engagés d'assumer un leadership éclairé. 6.- Elle n'est pas universelle à toute recherche sociale et à tout processus de mobilisation populaire. Sa pertinence dépend de l'intérêt pour les nouvelles connaissances et la mobilisation des populations dans une situation sociale opprimante donnée (Lorraine Gaudreau, 2005, pp. 48-49).

¹⁶⁵ Les dimensions du concept ne sont pas souvent directement observables en sciences sociales. Un indicateur est une manifestation objectivement repérable et mesurable des dimensions du concept. Il conduit au réel et permet de le confronter. Il peut être une trace, un signe, une expression, une opinion ou un phénomène qui renseigne sur l'essentiel. Exemple : « les cheveux blancs et rares, le mauvais état de la denture et la peau ridée sont des indicateurs de vieillesse » (Raymond QUIVY, Luc Van CAMPENHOUDT, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2006, pp. 115-116).

Placé en annexe 3, il a été validé par un groupe de 9 parents sur 10 appartenant à l'école presbytérale de Fleurenceau, ville de Saint-Marc, située à une cinquantaine de kilomètres environ de Gonaïves dont le mentor est la directrice. Ce groupe de dix parents dont l'âge se situe entre 30 à 40 ans a participé volontairement à la démarche. Un parent a recruté les autres parents de l'école tout en respectant les principes stipulés dans la demande de certification éthique agréée par le comité d'éthique de recherche de l'Université Saint-Paul en date du mardi 19 janvier 2010. Ils avaient tous opté pour le questionnaire rédigé en créole. Ce parent volontaire a lu et expliqué ce qui est écrit dans le questionnaire aux parents¹⁶⁶ présents. Ce questionnaire a servi de guide pour les entrevues de groupe dans la collecte des données.

1.2.2. Les entrevues

L'entrevue est une approche parmi d'autres pour obtenir l'information désirée sur les comportements (ce qu'une personne fait ou ce qu'elle omet de faire¹⁶⁷), les faits, les opinions, les croyances, les états affectifs (les sentiments, les émotions qui découlent d'expériences ou de comportements¹⁶⁸) ou mieux les 1^{ières} réponses aux interrogations. Elle explique les attitudes et les relations mieux que les connaissances et la technique. Elle facilite un contact direct et personnel avec les sujets. L'entrevue peut être dirigée comme elle peut être non directive. Dans notre travail, nous avons privilégié l'entrevue non directive.

A. L'entrevue non directive

¹⁶⁶ Un dixième parent, ne sachant ni lire ni écrire, n'a pas rempli son questionnaire. Pour éviter toute exclusion, par l'intermédiaire d'un parent, nous avons repris contact avec lui. Il a offert sa participation en acceptant qu'un autre lise, lui explique les questions et écrive ses réponses (4 février 2011).

¹⁶⁷ Gérard EGAN, Françoise FOREST, *Communication dans la relation d'aide*, Montréal, Études Vivantes, 1987, p. 90.

¹⁶⁸ EGAN, FOREST, *Communication*, p. 90.

Elle est façonnée par la méthode de psychothérapie non directive de Carl Rogers qui permet au client de communiquer en toute liberté sans être influencé ni par son interlocuteur ni par l'extérieur, sans s'éloigner non plus des objectifs de la recherche. D'un côté, l'interviewé se sent écouté parce qu'une attention particulière est portée sur ses perceptions, ses états affectifs, ses réactions cognitives, sa clarification des concepts, le sens de ses propos, ses hésitations et même ses réticences. De l'autre, l'interviewer se laisse diriger par sa spontanéité et la souplesse de ses questions ouvertes pendant qu'il joue le rôle de facilitateur et de soutien de l'expression, de déclencheur de communication. Au fond, la tâche d'investigation est partagée entre les 2 interlocuteurs guidés par leurs qualités humaines et relationnelles. Les habiletés d'écoute réceptive pour comprendre le parent sans le disséquer¹⁶⁹, de compréhension empathique et de conversation de l'un et la réceptivité de l'autre rendent possible une «cueillette d'informations personnalisées et contextuées» grâce à l'écoute verbale et non verbale, l'usage des questions, la reformulation¹⁷⁰, le silence, le reflet¹⁷¹ des états affectifs¹⁷². Elle aide encore à «comprendre de l'intérieur les attitudes, les comportements, le système d'idées, de valeurs, de symboles et de mythes» propres à la culture haïtienne et à ses sous-cultures sans porter de jugement sur la personne de ce dernier,

¹⁶⁹ EGAN, dans EGAN, FOREST, *Communication*, p. 88.

¹⁷⁰ La reformulation est une intervention qui consiste à redire presque dans les mêmes mots, à résumer, à paraphraser et à accentuer en des termes identiques ou équivalents les expressions de l'écouté ou du participant sans l'influencer, de telle façon qu'il puisse reconnaître sa propre pensée dans la formulation de l'enquêteur. Cette réponse-écho donne à l'écouté le sentiment d'être compris et écouté (Gaston GAUTHIER, *Le counseling de groupe. L'aide psychologique pour la rencontre de groupe*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1988, p. 148).

¹⁷¹ Cette technique tient compte des émotions véhiculées par l'écouté au cours d'une entrevue. Le reflet permet de mettre à jour, de nommer les sentiments en rapport au vécu d'une personne; il fait exprimer le non-dit, clarifie l'expérience actuelle et informe sur le niveau des sentiments et des émotions et reprend la partie affective du message (Gauthier, *Le counseling de groupe*, p. 148).

¹⁷² Anne LAPERRIÈRE, « L'observation directe et l'entretien non directif », dans Gauthier BENOIT, dir., *Recherche sociale – De la problématique à la collecte des données*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1987, pp. 227-248; 249-273.

sans comparer ses opinions à celles des autres participants¹⁷³ et par une écoute sensible de son vécu.

B. Le déroulement des entrevues

Pour conduire cette recherche, nous avons obtenu l'autorisation des responsables de 3 écoles catholiques (une école congréganiste nationale dirigée par une communauté religieuse et deux écoles presbytérales dirigées par le clergé paroissial), des curés des 3 paroisses dont elles relèvent et l'approbation de l'évêque du diocèse. Pour participer aux entrevues, nous avons sollicité le consentement éclairé et écrit de chaque parent à partir d'un formulaire écrit et signé qui engage chaque parent à garder la confidentialité sur la vie privée de l'autre.

Il s'agit de 3 séries d'entrevues non directives réalisées avec trois groupes de parents dont les enfants sont admis en classe de première année fondamentale. La 1^{ière} série de cinq rencontres a été réalisée avec un groupe de 9 parents (7 mamans et 2 papas) de l'école congréganiste nationale Saint-Pierre Claver sur les 20 qui ont été invités. Le plus jeune a 26 ans et le plus vieux, 46. La 2^{ième} série de 4 rencontres a été réalisée avec un groupe de 17 parents âgés de 27 à 48 ans (13 mamans et 4 papas) de l'école presbytérale Saint-Laurent de Praville sur les 20 invités. La 3^{ième} série de 4 entrevues a été réalisée avec un groupe de 8 parents (6 mamans et 2 papas) à l'école Notre-Dame de la Visitation sur les 11 parents qui ont été invités. Six d'entre eux sont âgés de 30 à 35 ans; les 2 autres ont 13 et 22 ans et sont délégués par les vrais parents « absents ». C'est avec les parents que j'ai

¹⁷³ Robert MAYER, Francine OUELLET, *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 1991, pp. 101-153.

choisi le lieu pour les rencontres. Le fait de répondre à notre invitation signifie que ces parents sont intéressés et leur prise de parole lors des entrevues a confirmé qu'ils ont la foi.

Chaque entrevue a duré 2 heures au maximum durant 4 à 5 après-midis à partir de 4 heures. Un numéro confidentiel a été donné à chaque participant en vue de garantir l'anonymat; ce dernier garde continuellement sa liberté de se retirer du processus à n'importe quel moment. Avec l'autorisation de chaque parent, les entrevues ont été enregistrées sur cassettes-audio qui resteront à la disposition du participant qui voudrait auditionner une séquence qui se réfère à lui. Ces données enregistrées sont décryptées et seront conservées pendant 5 ans au bureau du chercheur principal avant d'être détruites après.

Dans le but de faciliter la communication, les questions sont ouvertes pour permettre aux parents assis en cercle de bien représenter le problème et de s'exprimer à travers le récit de leurs expériences. Elles provoquent la vérité chez le parent qui, dans une réponse claire, précise, immédiate et sans possibilité de fuir, fournit des informations en lien avec la question de recherche, lesquelles informations permettent de vérifier l'hypothèse tout en lui faisant prendre conscience, position et engagement. À la fin de chaque entrevue, une petite évaluation de quelques minutes est toujours réalisée; nous donnons la parole aux parents pour faire des échanges sur les impacts de la démarche dans leur vie. Placées à l'annexe 4, ces questions font référence au questionnaire de validation placé à l'annexe 3.

Du créole, les entrevues sont traduites en français par l'étudiant-chercheur. À elles, nous avons ajouté des données collectées à partir d'un autre questionnaire élaboré en français et qui a été envoyé à 8 responsables d'écoles de la zone pour déterminer leur rôle dans ce projet et leur disposition à accompagner les parents dans cette nouvelle tâche. Ils sont 6 curés âgés de 38 à 54 ans et qui ont entre 5 et 15 ans d'ordination et 2 religieuses âgées entre 25 et 40 ans. Cinq curés et la plus jeune des religieuses ont répondu à ces questions. Ce questionnaire est aussi placé en annexe 5 de même qu'un tableau qui classe les réponses des parents et des responsables.

De ces entrevues et questionnaires, les passages qui apporteront des informations pertinentes à notre question de recherche ont été sélectionnés et transcrits¹⁷⁴. D'autres extraits de ces mêmes entrevues et questionnaires ont été retenus en raison de leur signification et de leur correspondance avec certains modèles que nous allons identifier au cours de l'interprétation de nos données. Ils formeront le contenu de notre observation contextuelle auquel s'ajoutera le compte-rendu extensif.

C. Enjeux éthiques

En Haïti, le prêtre catholique est un directeur d'opinions assez puissant. Ainsi, dans le développement et le déroulement de cette recherche, l'étudiant-chercheur que je suis a pris toute la distance nécessaire de son rôle de prêtre et de directeur du Bureau Diocésain d'Éducation. Sinon, il risque de perpétuer la mentalité coloniale dominant / dominé même entre les haïtiens.

¹⁷⁴ Nous laisserons tomber les passages qui ne seront pas appropriés à la recherche.

1.2.3. Le compte-rendu extensif

Ce sont des notes rédigées par l'étudiant-chercheur après chaque entrevue. Elles reproduisent des dimensions substantielles et signifiantes des rencontres telles que les gestes et les émotions de certains parents. Le compte-rendu extensif aide à une interprétation indispensable et une compréhension exhaustive du vécu des parents. Il est un aide-mémoire¹⁷⁵.

1.2.4. La consultation des ouvrages et des statistiques sur Haïti

Pour affiner le contenu de notre observation, nous avons consulté la littérature et les statistiques disponibles sur l'école catholique et ses acteurs même si elles ne sont pas abondantes. Une partie de notre observation sera documentaire¹⁷⁶.

1.2.5. Les visites de terrain

J'ai effectué au moins 3 visites dans chacune des trois écoles sélectionnées. Dès 7h30 du matin, je suis devant le portail de l'école pour observer discrètement l'arrivée des élèves. La plupart d'entre eux sont accompagnés de leurs parents ou d'une autre personne. Ils rentrent et commencent à jouer sur la cour. Après la montée du drapeau et la prière du matin, j'en profite pour engager un dialogue informel avec 1 ou 2 professeurs ou 1 directeur pendant quelques minutes.

À ce stade, le contenu de notre observation est construit de données collectées au cours du questionnaire de validation, des entrevues et du questionnaire qui a été envoyé à quelques responsables des écoles, du compte-rendu extensif et des données provenant de

¹⁷⁵ LAPERRIÈRE, dans Benoit GAUTHIER, dir., *Recherche sociale*, p. 239.

¹⁷⁶ Maurice DUVERGER, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Presses Universitaires de France, 1961, pp. 95-96.

documents haïtiens et de mes visites de terrain. Il va nous aider à porter un regard de compréhension¹⁷⁷ sur le fait que le parent laisse l'éducation de la foi de son enfant entre les mains des responsables de l'école ou de la paroisse n'est pas dû à un hasard alors que, s'il est accompagné, il peut en devenir le premier responsable. Certains événements politiques, sociaux, culturels et religieux d'Haïti n'ont-ils pas conditionné le parent haïtien dans sa dépendance et son manque d'initiative? De même, en quel sens l'église et l'école catholiques dans leur organisation, leurs stratégies, leur mission, leur manière d'agir et de penser comme acteurs collectifs, ont-elles laissé leur empreinte sur le parent? Dans son ensemble, ce contenu va être soumis à une autre analyse : c'est l'analyse de contenu.

1.3. L'analyse de contenu

L'analyse de contenu est une technique de recherche qui fait découvrir la signification d'un discours par la classification ou la codification des éléments qui le composent en des thèmes ou catégories afin de mieux comprendre son sens précis sans rien forcer. Ces éléments sont intériorisés ou vécus par bon nombre de personnes¹⁷⁸.

Les catégories sont des énoncés restreints, cohérents, rigoureux, clairs et précis, riches en données fiables et en production d'hypothèses nouvelles. Elles possèdent un sens complet qui se rapporte aux objectifs de l'analyse et de la recherche. Ce contenu peut être manifeste quand le sens existe ouvertement dans ce qui est dit ou écrit. Le contenu est latent quand le sens est caché dans des mots, des phrases, des images et dans le non-dit que

¹⁷⁷ André BEAUREGARD, « La pastorale a aussi ses lois : encore faut-il les connaître », dans Jean-Guy NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, p. 35.

¹⁷⁸ Marc-Adélaïde TREMBLAY, *Initiation à la recherche dans les sciences humaines*, Montréal, McGraw-Hill, 1968, p. 219.

contient le matériel analysé; dans ce cas, il s'agit d'une interprétation symbolique capable de faire découvrir la signification réelle d'éléments présents dans le contenu manifeste.

Dans le contenu de notre observation à analyser, ces 2 aspects (manifeste et latent) coexistent. Ce contenu sera découpé en catégories prédéterminées. Ces dernières résultent de modèles de personnalité et d'attitudes dont la présence est vérifiée dans les réponses aux questions, dans les entrevues, le compte-rendu extensif à partir des documents se rapportant au milieu socioculturel, historique, religieux et ecclésiologique d'Haïti. Comme modèles, les catégories prédéterminées sont rassurantes parce qu'elles sont structurées dès le départ¹⁷⁹.

Dans le cadre de notre travail, après avoir identifié le parent comme acteur principal et analysé le contenu de notre observation, nous nous sommes inspiré des 5 fonctions d'élaboration d'une pratique de Jean-Guy Nadeau qui sont : l'élaboration du sens des réalités, de l'identité des personnes, du rapport à l'Autre, des collectivités et de l'éthique¹⁸⁰. Nous rappelons que le parent est toujours en relation avec les responsables des écoles catholiques; l'école catholique en Haïti et dans le monde est un acteur collectif. Ces catégories renvoient aux dimensions fondamentales de l'expérience des parents comme acteur principal avec leurs drames et leurs enjeux¹⁸¹. Elles permettent aussi de « saisir en même temps la tradition chrétienne et la situation contemporaine » en vue de manifester

¹⁷⁹ René L'ÉCUYER, « L'analyse de contenu : notion et étapes », dans Jean-Pierre DESLAURIERS, *Les méthodes de la recherche qualitative*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1997, pp. 50-59.

¹⁸⁰ Jean-Guy NADEAU, « Praxéologie pastorale : faire théologie selon un paradigme théologique », dans *Théologiques I*, 1993, p. 89.

¹⁸¹ *Ibid.*

leur lien, leur fécondité et leur singularité¹⁸². Nous en avons dénombré quatre : l'identité du parent haïtien, sa conception de la société, sa vision de l'éducation de la foi et sa conception de Dieu.

2. La problématisation

Nous sommes après l'observation. Nous venons de collecter des données éparses. Deuxième phase de la spirale herméneutique, la problématisation est la charnière entre l'observation et l'interprétation. Pour Paul Ricœur, elle est la phase de l'explication ou de l'objectivisation. Jean-Guy Nadeau la fait correspondre au « voir » dans le schéma « voir – juger – agir ». Elle est un questionnement en profondeur et une articulation nouvelle des éléments les plus signifiants des résultats des entrevues, des questionnaires, du compte-rendu extensif, de l'observation documentaire et de l'analyse de contenu. Ces éléments signifiants sont ensuite organisés dans une synthèse qui fait comprendre davantage la pratique¹⁸³.

Elle est l'esquisse d'un projet présent dans le texte ou dans la pratique mais orienté vers une nouvelle façon d'être au monde. Dans la problématisation, les drames et les enjeux¹⁸⁴ annoncent et orientent l'interprétation dans la relecture de la tradition¹⁸⁵. Elle met en évidence les forces et les faiblesses de la pratique observée. Elle fait poser des questions comme celles-ci : « Qu'est-ce qu'on est vraiment en train de faire? Pourquoi c'est comme

¹⁸² Jacques AUDINET, *Écrits de théologie pratique*, Ottawa, Novalis, 1995, p. 252.

¹⁸³ Alain ROY, « Démarches de théologie pratique », dans Élisabeth PARMENTIER, *Théologie pratique. Analyses et prospectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, p. 49.

¹⁸⁴ Jean-Guy NADEAU, « La problématisation en praxéologie pastorale » dans Jean-Guy NADEAU, *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, p. 90.

¹⁸⁵ NADEAU, dans VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université*, p. 151.

ça? Où ça nous mène? »¹⁸⁶ D'où vient pour le parent ce comportement de laisser l'éducation de la foi de son enfant entre les mains des responsables des écoles ou des paroisses alors qu'il en est le 1^{ier} responsable? De quoi a-t-il besoin et comment pour assumer une telle responsabilité? Peut-il y arriver seul ou a-t-il besoin de construire un partenariat avec d'autres? Comment peut-il développer son appartenance à l'école catholique et à l'église? Seuls le décryptage et l'analyse des données provenant des entrevues, du questionnaire pour les responsables des paroisses et des écoles, du compte-rendu extensif, de l'observation documentaire et des visites de terrain à partir de nos quatre catégories peuvent apporter des réponses certaines à ces questions.

3. L'interprétation pastorale ou conversation

En lien avec l'observation d'une pratique pastorale donnée et la problématisation qui a rendu disponibles toutes sortes d'informations significantes, à ce moment précis, il convient pour l'intervenant de savoir prendre du retrait par rapport à cette pratique pour comprendre les faits et leurs relations.

Déjà, le mot « interprétation » utilisé par Jean-Guy Nadeau pour présenter la troisième phase de la praxéologie pastorale comporte une grande limite. Cette limite est aussi présente chez Mario Midali qui parle de dimension herméneutique. Ces deux théologiens pratiques semblent vouloir dire que l'interprétation ou la dimension herméneutique concerne seulement cette partie alors que toute la démarche de praxéologie pastorale est interprétative (herméneutique) en elle-même¹⁸⁷. Elle est une phase

¹⁸⁶ NADEAU, dans NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale*. p. 185.

¹⁸⁷ DEMASURE, dans NYIMI, MALU, dir., *Épistémologie et théologie*, pp. 6-7.

herméneutique située au cœur d'une démarche entièrement herméneutique. Elle est la fonction révélatrice des pratiques et rencontre systématique avec l'Écriture¹⁸⁸. Paul Ricoeur l'appelle phase de la configuration ou lieu de la rencontre entre le monde du texte et celui du lecteur. Il s'agit d'une fusion d'horizon (lecteur et texte) nécessaire qui conduira à l'appropriation, la transformation et la refiguration du lecteur¹⁸⁹. Il est nécessaire de bien connaître la tradition qui peut être soumise à des critiques. Il correspond au « juger » dans le schéma « voir – juger – agir ». Elle est ce moment appelé « corrélation » où des éléments dans la tradition chrétienne viendront féconder et éclaircir notre problématique¹⁹⁰.

Pour David Tracy, la corrélation est ce dialogue, réciproque et critique, entre la tradition chrétienne que l'on retrouve dans les textes chrétiens classiques, et le « langage et l'expérience humaine communs » que l'on retrouve dans la dimension religieuse de la vie, dans le langage et l'expérience scientifiques grâce à une méthode systématique¹⁹¹. Sous un angle plutôt ecclésiologique, Marc Donzé voit la corrélation comme un processus de réflexion théologique qui fait correspondre « la foi en Jésus-Christ transmise dans et par l'Église à l'expérience humaine en son sens le plus profond dans des relations réciproques »¹⁹²; avec lui, le vécu, pris dans ses particularités et sa globalité, sera relu à la lumière des expériences fondatrices de la foi dans une confrontation réciproque. Sur les traces de Tracy et de Donzé, Élisabeth Parmentier parle aussi de « corrélation critique » pour signifier ces relations vivantes entre la théologie, les sciences humaines, les Écritures et la tradition de

¹⁸⁸ NADEAU, « Praxéologie pastorale », p. 91.

¹⁸⁹ DEMASURE, dans NYIMI, MALU, dir., *Épistémologie et théologie*, pp. 9-10.

¹⁹⁰ *Ibid*, p. 47.

¹⁹¹ Marcel VIAU, « Identité des études pastorales », dans *Laval théologique et philosophique*, vol. 43, No 3, 1987, p. 303.

¹⁹² DONZÉ, dans VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université*, p. 90.

l'Église ou mieux l'action qui rend la théologie pratique capable de transformer les situations individuelles et ecclésiales¹⁹³ pendant qu'elle transforme les pratiques contemporaines en lieux théologiques. Pour elle, le vécu et les expériences rendent la corrélation concrète pendant que, pour André Fossion, vie et foi deviennent des « concepts jumeaux » comme la grâce et la liberté, le naturel et le surnaturel, l'évolution et la création¹⁹⁴ comme s'il s'agissait de deux co-principes, qui se questionnent et s'interpellent réciproquement.

Karlijn Demasure¹⁹⁵ nous incite à aller plus loin que ses prédécesseurs. Préférant le mot « conversation » à celui d'« interprétation », son plaidoyer consiste en l'intégration de l'expérience personnelle de l'herméneute et des acteurs au dialogue entre la praxis contemporaine et la tradition chrétienne, c'est ce que E. & J. Whitehead appelle une « three way-conversation »¹⁹⁶. Ainsi, à la place du mot « interprétation », nous parlerons de préférence de « conversation ».

Le « three way-conversation » correspond d'abord aux 2 mouvements de la théologie historique et de la théologie systématique du cercle herméneutique de Browning¹⁹⁷. Dans le 1^{ier}, il s'agit de sélectionner des textes normatifs (crédos, déclarations

¹⁹³ Élisabeth PARMENTIER, « La corrélation. Des modèles, leurs chances et leurs limites », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique. Analyses et perspectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, p. 69.

¹⁹⁴ André FOSSION, « La corrélation en catéchèse: expériences de la tradition et expériences d'aujourd'hui », dans Louis RIDEZ, dir., *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, Paris, Desclée, 1987, p. 113.

¹⁹⁵ DEMASURE, dans NYIMI, MALU, dir., *Épistémologie et théologie*, pp. 9-12.

¹⁹⁶ Don S. BROWNING, « Methods and Foundations for Pastoral Studies in the University », dans A.M. VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université. Perspectives, méthodes et praxis. Pastoral Studies in the University Setting. Perspectives, Methods and Praxis*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1990, p. 57.

¹⁹⁷ Don S. BROWNING, *A fundamental Practical Theology: Descriptive and Strategic Proposals*. Minneapolis, Fortress Press, 1996, pp. 44-58.

doctrinales, études bibliques, ecclésiologie, histoire de la pensée chrétienne, théorie de sciences sociales, la dynamique de groupe, explications scientifiques et herméneutiques) capables d'informer et de jeter de la lumière sur la situation décrite et analysée dans l'observation.

Les éléments signifiants et les drames articulés dans la problématisation à partir du vécu des parents et des verbatim forment la praxis contemporaine. Pour la comprendre, nous avons choisi un référent critique. Il s'agit des communautés ecclésiales de base (CEB), modèle¹⁹⁸ présenté par Leonardo BOFF¹⁹⁹ dans *Église en Genèse* en référence à la théorie²⁰⁰ de « la pédagogie des opprimés » et de la conscientisation de Paulo FREIRE²⁰¹. Cette analogie pratique qui présente des homologues avec le drame qui est vécu²⁰² constitue le 1^{er} pôle du « three way-conversation ». N'oublions pas que les parents sont passifs et évoluent dans un système pyramidal dans lequel un responsable agit pour eux ou à leur place. Par ce modèle, le vécu des parents va converser avec le Dieu libérateur de Jésus-Christ et le vécu de l'étudiant-chercheur. Les parents deviendront conscients de leur personne, de leur potentialité, de leurs différences, de leur expression et de leurs actions.

¹⁹⁸ Le modèle est «la charpente qui permet de reconnaître un objet sous diverses apparences possibles et d'imaginer l'allure particulière qu'il prend dans des contextes spatio-temporels précis. Le modèle peut représenter des personnes, des groupes, des organisations aussi bien que des outils, des matériaux ou même des comportements et des processus mentaux». Le modèle a une fonction interprétative dans le sens qu'une représentation d'un phénomène connu et accessible peut rendre compte de phénomènes peu connus ou inaccessibles. Les chercheurs l'utilisent dans l'analyse des données ou dans l'interprétation des résultats en faisant ressembler le matériel obtenu provenant d'une théorie provisoire applicable à l'objet. La théorie peut s'inspirer de la psychanalyse, de la socioanalyse, de la psychosociologie, de la psychologie phénoménologique, du matérialisme dialectique... (Jean-Marie VAN Der MAREN, *Méthodes de recherche pour l'éducation*, Québec, les Presses de l'Université de Montréal, 1996, pp. 257-273; pp. 408-426).

¹⁹⁹ Leonardo BOFF, *Église en genèse*, Paris, Desclee, 1978.

²⁰⁰ Les théories sont des clefs pour l'interprétation.

²⁰¹ Paulo FREIRE, *Pédagogie des opprimés*, Paris, Petite collection Maspéro, 1980.

²⁰² NADEAU, « La problématisation en praxéologie pastorale », p. 197.

Dans le 2^{ième} mouvement ou 2^{ième} pôle du « three way-conversation », nous dirigerons notre regard vers Christoph Theobald²⁰³, Achiel Peelman²⁰⁴, Ramon Martinez De Pison²⁰⁵, Walter Kasper²⁰⁶, quatre penseurs en théologie systématique. Avec eux, c'est une plongée dans la tradition chrétienne qui va éclairer la praxis afin de comprendre comment, en retour, Jésus-Christ, l'envoyé du Père, informe les parents et l'étudiant-chercheur et leur apprend à vivre dans la liberté et la dignité afin qu'ils témoignent de leur foi dynamique et ecclésiale, inventive dans un vivre-ensemble dans la différence. Une telle conversation va aider les parents et l'étudiant-chercheur à dépasser leurs besoins immédiats et trouver une réponse rassurante à leurs questions préoccupantes²⁰⁷.

Enfin, le 3^{ième} et dernier pôle du « three way-conversation » est l'implication de l'étudiant-chercheur lui-même comme coparticipant. En effet, mon vécu comme « produit » de l'école catholique et prêtre catholique, mon choix et ma participation dans la mise en place des comités de parents dans les écoles presbytérales du diocèse, ma formation et ma petite expérience dans les communautés ecclésiales de base à Gonaïves et aux Verrettes, ma conception de Jésus-Christ comme Dieu-libérateur et ma vision d'Église-communion ne relèvent pas du hasard. N'ont-ils pas influencé le choix du sujet, des textes et de mes initiatives avec les parents devant éclairer les drames de la pratique dans un modèle d'Église pyramidale? Y-a-t-il des transformations dans la vie et la pratique de l'étudiant-

²⁰³ Christoph THEOBALD, « Jésus-Christ, Dieu-Trinité », dans *Recherche de science religieuse* 2009/1, Tome 97, Paris, Centre Sèvres, p. 135-164.

²⁰⁴ Achiel PEELMAN, *Le salut comme drame trinitaire. La theodramatik de Hans Urs von Balthasar*, coll. Brèches théologiques, Montréal-Paris, Médiaspaul, 2002.

²⁰⁵ Ramon MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique mais non solitaire. Vie trinitaire et transformation humaine*, coll. Brèches théologiques, Montréal-Paris, Médiaspaul, 2008.

²⁰⁶ Walter KASPER, *Le Dieu des chrétiens*, trad. Morand Kleiber, coll. *Cogitation Fidei*, 128, Paris, Les Éditions du Cerf, 1985, 470 p.

²⁰⁷ FOSSION, dans Louis RIDEZ, dir., *Adultes dans la foi*, p. 119.

chercheur? Comment l'étudiant-chercheur et les autres acteurs peuvent-ils s'inspirer de Jésus-Christ, l'envoyé du Père et de sa mission libératrice pour accompagner les parents dans leur quête de la vie et de dignité en vue d'assumer des responsabilités dans l'éducation de la foi de leurs enfants? Le vécu ou l'expérience personnelle précède toute réflexion théologique²⁰⁸.

La conversation met en relation la personne du scientifique, la praxis étudiée et la tradition chrétienne²⁰⁹. Ce dialogue est une quête qui donne sens au savoir et oriente l'agir du parent, des autres acteurs de la pratique et de l'étudiant-chercheur en insufflant à cet agir une vie nouvelle. C'est à elle qu'est confiée la mission de faire émerger des alternatives pertinentes pour le moment présent en arrêtant le choix sur celle qui paraît la plus féconde pour la pratique. Quand ce processus est accompli, il développe chez les parents, les autres acteurs et l'étudiant-chercheur, transformés, l'intuition de l'agir à promouvoir à partir de faits signifiants. D'où la phase de la réélaboration opérationnelle ou l'intervention.

4. La réélaboration opérationnelle ou l'intervention

La 4^{ième} phase de la spirale herméneutique que nous allons présenter est l'intervention pastorale. L'intervention n'est pas un acte qui est posé dans le vide. Quand on intervient, on exerce une influence sur la croissance et le développement de ceux avec qui on entre en relation²¹⁰.

²⁰⁸ MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique*, p. 195.

²⁰⁹ DEMASURE, dans NYIMI, MALU, dir., *Épistémologie et théologie*, pp. 9-12.

²¹⁰ Claude PAQUETTE, *Intervenir avec cohérence. Vers une pratique articulée de l'intervention*, Montréal, Québec/Amérique, 2006, p. 43.

Elle ne se réduit pas à un ensemble de procédés techniques ou de planifications plus ou moins significatifs²¹¹; ce serait un bricolage périlleux de moyens qui risquerait de devenir insensé. Elle ne se résume pas non plus à l'application de manière simpliste d'une autre série de politiques venues d'ailleurs. L'intervention est d'abord subordonnée à l'observation qui est cette saisie de la réalité d'un milieu en chacun de ses éléments, dans l'identification des caractéristiques des acteurs qui agissent et interagissent avec leurs forces et leurs faiblesses, avec leurs tensions et leurs contradictions. Toutefois, cette subordination à l'observation ne peut et ne doit être assimilée à « une obéissance aux dictats du milieu » car les faits observés ne comportent pas en eux-mêmes des recettes explicites et toutes faites. Quand ces réalités concrètes observées et acteurs sont mis en relation entre eux et leurs sens dégagés dans le but de permettre une compréhension de la dynamique du milieu observé, c'est la conversation qui mène vers l'intervention. Elle doit faire preuve de rigueur dans la formulation d'objectifs précis, la planification et l'élaboration de stratégies d'action bien définies²¹² qui engagent les parents dans leur milieu selon leurs ressources et leurs possibilités. Karlijn Demasure²¹³ l'appelle « phase de seconde naïveté ». C'est « comment il faut agir » suivant l'éthique et le sens de la responsabilité après une information valide, un choix libre informé et un engagement interne pour le renouvellement de la pratique suivant les principes d'égalité, de liberté,

²¹¹ Michel-M. CAMPBELL, « Notes pour établir le statut de l'intervention en praxéologie pastorale », dans Camil MÉNARD, dir., *L'intervention pastorale. Recherches et analyses* (CEP, 8), Montréal, Fides, 1991, p. 291.

²¹² BEAUREGARD, dans NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale*, p. 38.

²¹³ DEMASURE, dans NYIMI, MALU, dir., *Épistémologie et théologie*, p. 8.

d'universalité et de solidarité. Le plan d'action peut ou améliorer la pratique ou la modifier ou l'innover radicalement²¹⁴.

Un fait important mérite d'être signalé dans l'intervention. En le situant comme 4^{ième} phase de la praxéologie pastorale, il ne faut pas croire que l'intervention suit l'observation, la problématisation et la conversation et se situe en même temps avant la prospective dans un ordre logique, comme si, pour agir, on devrait d'abord observer et faire une conversation ensuite. En praxéologie, la démarche n'est pas linéaire mais plutôt en spirale. Les 5 coordonnées (observation, problématisation, conversation, intervention et prospective) existent simultanément dans la vie des gens et elles sont continuellement en interaction. Dans le monde religieux et pastoral, il arrive assez souvent que telle pratique existe déjà. Dans cet ordre d'idées, l'intervention n'est pas une étape aussi facile qu'on le pense. Si dans l'observation et la conversation, on contrôle les choses, dans l'intervention, par contre, non seulement on n'agit pas seul mais aussi tel parent est rejoint par d'autres parents qui ont parcouru un itinéraire différent du sien et qui ont vécu d'autres drames.

5. L'évaluation et la prospective

5.1. L'évaluation proprement dite

Avec l'intervention, cette étape correspond au Strategic Practical Theology du cercle herméneutique de Browning²¹⁵. Ici, les moindres gestes et actions qui conduisent à des engagements personnels et collectifs de même que les initiatives d'un parent ou d'un groupe de parents constitueront pour nous des indicateurs objectivement vérifiables (IOV)

²¹⁴ NADEAU, dans VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université*, p. 153.

²¹⁵ BROWNING, *A Fundamental Practical Theology*, pp. 55-74.

pour mesurer le changement dans l'attitude des parents. Dans le cas de notre projet, on ne peut prévoir une évaluation qu'après 2 ans. L'évaluation est l'évaluation de l'intervention. Elle trouve tout son sens dans la prospective.

5.2. La prospective

Faire de la prospective, c'est apprendre à s'interroger sur sa vision du monde. C'est le rêve final du projet. La prospective fait soulever des questions neuves; elle relance et suggère des pistes de nouvelles recherches. Elle présente les acquis de la recherche pendant qu'elle fait vivre la tension entre le « déjà là et le pas encore » dans des perspectives prophétiques et eschatologiques²¹⁶.

Considérons le comportement d'Abraham dans le Premier Testament à qui Yahvé a demandé de tout quitter, de ne pas regarder en arrière et d'aller vers l'inconnu, de marcher vers une terre promise avec promesse d'une descendance aussi nombreuse que le sable de la mer dans la prospérité (Gn 12,1-9). Considérons encore Moïse devant le buisson ardent qui se voit obligé d'enlever ses sandales pour s'approcher d'une réalité-autre qui le dépasse totalement (Ex 3,1-6). Considérons enfin le prophète dans le Premier Testament. Comme « porte-parole », sa prédication ne vient pas de lui. Il est envoyé en mission par quelqu'un d'autre pour annoncer, dénoncer et convoquer le peuple en vue de modifier le présent. Il donne sens à ce présent et le relie à un « ailleurs ». La prospective a une dimension eschatologique. Cette dimension, nous la retrouvons aussi chez Job qui, au cœur des calamités qu'il endure, interprète le présent dans la perspective de sa foi en Yahvé et le

²¹⁶ CHAMPAGNE, *Reconnaître la spiritualité*, p. 55.

relie à l'eschatologie chrétienne : « Je sais que mon Dieu, mon libérateur, est vivant... » (Jb 19,25).

Toute prospective fait poser à tout acteur cette question : « et après? », laquelle question assure la continuité entre l'action posée et l'histoire personnelle et collective des acteurs dans un milieu donné. La prospective est une distance critique qui nous fait passer du « déjà là » au « pas encore ». Ce « déjà là » peut être de l'acquis ou un univers déjà organisé et clos qui appelle un « pas encore » imprévu et incertain. Ainsi, pour le chrétien comme pour le parent, le présent n'est pas simplement relié au passé ou à la tradition mais plutôt à une espérance chrétienne: « ce que nous serons, n'est pas encore apparu » (1 Jn 3,2). Cette espérance n'est pas un avenir préfabriqué; elle n'est pas à comprendre non plus dans le sens d'une suite interminable d'évènements déjà inscrits dans l'ordre du monde et dans la volonté de Dieu dans une atmosphère apocalyptique. Elle est l'avènement d'une terre nouvelle et de cieux nouveaux qui s'établissent progressivement grâce à l'action positive de l'humain avec ses semblables pour transformer le monde en une terre de paix, de justice et de fraternité. Continuellement engagé dans l'action au nom de son baptême et de sa foi en Dieu, le parent est convaincu que tout progrès en lui ou en chaque acteur ne s'est pas réalisé à partir de ses propres capacités. Tout est inscrit dans cette réalité du Royaume de Dieu déjà à l'œuvre et à venir.

Conclusion du chapitre : La praxéologie pastorale ou science de l'action pastorale réfléchie

La praxéologie pastorale est une science de l'action pastorale réfléchie ou praxis par une distance critique par rapport à la réalité. Pour Jacques Grand'Maison, elle est « capable d'articuler le vécu, l'action et la pensée, le savoir-être, le savoir-vivre, le savoir-dire, le savoir-faire collectif, l'expérience réfléchie, la conscience de classe individuelle et collective »²¹⁷. Elle s'adresse aux pasteurs, ministres, agents de pastorales laïques, chrétiens et chrétiennes qui veulent s'améliorer et améliorer leur pratique pastorale.

À l'aide de cette méthode, nous allons initier la démarche d'accompagnement des parents dans l'éducation de la foi de leurs enfants. Nous allons approcher le parent comme acteur principal dans son identité, sa conception de la société, sa vision de l'éducation de la foi et de l'église et sa conception de Dieu. Tel va être l'objet du chapitre 3 de notre travail.

²¹⁷ NADEAU, dans VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université*, p. 142.

Chapitre 3 : Le parent, acteur principal de l'éducation de la foi de son enfant

Introduction

L'éducation est la démarche qui permet de développer les aptitudes physiques et intellectuelles ainsi que les sentiments sociaux, esthétiques et moraux de tout être humain. Elle l'atteint dans la profondeur de son être avant même qu'il soit capable de raisonner et de comprendre pour qu'il s'accomplisse autant que possible. Par l'enseignement, elle permet encore à toute personne humaine, à l'enfant en particulier, de développer sa créativité par un travail approprié et de rendre humain ce travail « par l'admiration et l'imitation des grandes œuvres »²¹⁸. Par elle, la croissance des revenus et de l'emploi des pays en développement augmente²¹⁹ pendant qu'elle prend forme dans des institutions comme les établissements scolaires, dans des programmes, des fonctions professionnelles, dans des relations entre l'école et l'environnement social et économique²²⁰. Quand le système éducatif est de qualité et équitable, la société devient dynamique, libre et juste²²¹. En même temps, les relations interpersonnelles entre parents et enfants se développent. Dans le système éducatif catholique haïtien qualifié de qualité qui sont ces parents et sont-ils conscients de cette lourde responsabilité d'éduquer leurs enfants dans la foi? Sinon, comment les accompagner pour qu'ils puissent assumer cette tâche?

Comme élément de réponse à ces questions, ce chapitre 3 de notre travail sera divisé en 2 grands points. Le premier est l'observation contextuelle et le second est la problématisation; ils constituent les deux premières phases de la spirale herméneutique

²¹⁸ Olivier REBOUL, *La philosophie de l'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France, 1971, pp. 12-31.

²¹⁹ GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national sur l'éducation en Haïti. Rapport au Président de la République*, Port-au-Prince, GTEF, 2010, p. LXXI.

²²⁰ Louis LEGRAND, *Les politiques de l'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France, 1988, p. 3.

²²¹ COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête sur les écoles catholiques en Haïti*, Port-au-Prince, CEEC, 2012, p. 3.

qu'est la praxéologie pastorale. L'observation contextuelle consistera en une analyse qualitative des données provenant de notre observation documentaire et de nos visites dans les écoles, des questionnaires pour les responsables des écoles et du questionnaire de validation, des entrevues avec les parents des écoles sélectionnées, du compte-rendu extensif des rencontres avec les parents et les responsables et des commentaires de l'étudiant-chercheur. Elle fera ressortir l'identité du parent, sa vision et sa conception de la société, de l'éducation de la foi, de l'Église et de Dieu.

Dans la problématisation dont le contenu sera présenté dans la conclusion, nous ferons une synthèse des éléments signifiants de l'observation contextuelle. Nous ferons ressortir les interrelations, les drames et enjeux importants entre ces éléments dans l'école catholique comme acteur collectif et chez le parent comme acteur principal. Ces drames et enjeux annonceront une manière d'être nouvelle qui va façonner le parent dans sa disponibilité d'être accompagné et sa responsabilité d'éduquer son enfant dans la foi.

1. La situation des parents

1.1. Les parents ignorent leur responsabilité en matière d'éducation de la foi des enfants

Tous les parents reconnaissent qu'ils sont responsables de l'éducation de leurs enfants²²² : « Oui, en tant que parents, nous savions que nous sommes les 1^{iers} responsables de l'éducation de nos enfants »²²³ mais 20 sur 21 d'entre eux (95, 24%) ignorent qu'ils sont les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants : « Non, je n'ai jamais su

²²² Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 1, Parents A, B, C, D, E, F, G, H, I, J; (SJC), Parents A, B, C, D, E; (VIS), Parents A, B, C, D, E, F.

²²³ Entrevue avec les parents (VIS), Question 1, réponse 6.

que c'est moi qui suis le 1^{ier} responsable de l'éducation de la foi de mon enfant. Je l'envoie dans une école où l'on fait tout. C'est seulement aujourd'hui que je sais que c'est moi qui suis le 1^{ier} responsable de l'éducation de sa foi »²²⁴. Seule une maman se dit consciente de cette tâche mais avoue son inquiétude²²⁵. Pour certains parents, le fait d'envoyer leurs enfants à une école catholique comme Saint-Pierre Claver ou autre est une initiative noble qui signifie que l'éducation de la foi de ces enfants est déjà assurée²²⁶. D'autres réactions comme celle d'accompagner les enfants à l'église pour écouter l'homélie du prêtre (qui est souvent une homélie conçue pour des adultes) ou d'autoriser l'enfant à suivre le catéchisme qui le prépare à s'approcher de la Sainte Table ou encore de demander à l'Église de lui conférer le baptême suffisent amplement. Pour certains parents²²⁷, cela ne constitue pas un engagement car c'est un autre ou une institution qui doit le faire à sa place. C'est pour cette raison qu'ils ont choisi cette école catholique : « Je suis catholique! Sur le plan spirituel, je sais qu'elle trouvera ici ce que je cherche. Elle est très disciplinée. Je veux que ma fille grandisse dans une école chrétienne et qu'elle réussisse en chrétienne jusqu'à la mort »²²⁸.

Quand les parents pour la plupart ignorent leur responsabilité d'éduquer leurs enfants à la foi, 3 curés et 1 religieuse (66,66%) sur les 6 responsables de paroisses et d'écoles qui ont répondu à nos questions avouent carrément que les parents n'en sont pas capables. Ils donnent comme raisons sérieuses que

²²⁴ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 1, Parents A, B, C, D, E, F, G, H, I, J; (SJC), Parents A, B, C, E; (VIS), Parents A, B, C, D, E, F.

²²⁵ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 1, Parent D.

²²⁶ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 5, Parent A.

²²⁷ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 3, Parent E.

²²⁸ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 3, Parent B.

Certains parents ne sont plus des modèles de chrétien ou des témoins authentiques de la foi. Leur foi se révèle parfois chancelante; ils ne sont pas exemplaires quant à l'observance des valeurs morales. Ils négligent la prière en famille. Ils sont livrés à eux-mêmes, ne savent ni lire ni écrire et sont pauvres économiquement. Certains d'entre eux sont idolâtres, ils sont chrétiens et pratiquent le vodou en même temps; ils viennent seulement à l'église lors des festivités pascales avec leur vêtement blanc sur conseil des prêtres-vodou²²⁹. Les sectes et les fausses cultures prolifèrent²³⁰. Ils vivent en concubinage; d'autres sont divorcés²³¹. Aux yeux des enfants, leur comportement est antiévangélique. C'est la mère seulement qui éduque l'enfant qui ne connaît pas son père²³². Parfois, l'enfant va à l'église catholique mais sa mère est protestante²³³.

Alors, en tant qu'étudiant-chercheur, je me pose cette question : est-ce qu'une mère ne peut pas élever seule son enfant? J'avais 7 ans, quand mon père est décédé. Je suis le 4^{ième} d'une famille de 5 enfants; ma maman nous a éduqués seule. De plus, quand la mère est protestante, le fait pour l'enfant d'aller à l'église catholique est souvent imposé par la direction de l'école. Une mère protestante peut éduquer son enfant dans la foi aussi bien qu'une mère catholique et la misère ne saurait être un handicap. À ces raisons avancées, 3 d'entre eux ont ajouté que « Non, je ne serais pas prêt à confier la préparation à la première communion d'un enfant à son (ses) parent (s) »²³⁴.

Cette résistance des 3 curés et de la religieuse à accompagner les parents pour qu'ils assument cette responsabilité selon le vœu de *Gravissimum educationis* résulte de leur vision pyramidale de l'Église. Toutefois, elle est loin d'être le dernier mot quand nous considérons la réaction des 2 autres curés (33,33%) qui affirment que, « capables ou non, nous devons prendre les moyens nécessaires pour accompagner les parents. C'est notre rôle

²²⁹ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 2, réponse 5, Responsable A.

²³⁰ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 2, réponse 1, Responsable D.

²³¹ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 2, réponse 5, Responsable C.

²³² Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 2, réponse 2, Responsables A, E.

²³³ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 2, réponse 1, Responsables A, C, E.

²³⁴ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 4, réponse 1, Responsable A.

de prêtres et de responsables de paroisse. Il nous faut aller vers les parents les aider à se rétablir et à bien jouer leur (s) rôle (s) »²³⁵. Ces prêtres reconnaissent que cette tâche n'est pas facile : « tout ce qui est difficile n'est pas forcément impossible »²³⁶. Cette vision d'Église élargie de ces deux curés les incite à encourager et à accompagner les parents pour qu'ils puissent recevoir les sacrements, pour qu'ils aient le goût de l'Évangile, pour qu'ils approfondissent le credo de l'Église catholique jusqu'à faire de leur maison une cellule d'Église²³⁷. Ils déclarent être disposés à accompagner les candidats au mariage et à renforcer la pastorale familiale au niveau de leurs paroisses²³⁸ car « après avoir éduqué les parents, ils pourraient devenir en retour responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants »²³⁹. L'un d'eux a même souhaité commencé une campagne de sensibilisation surtout dans les coins où le taux d'analphabétisme est très élevé puisque « comme prêtre, je suis disponible pour accompagner mes ouailles »²⁴⁰.

Déjà, nombreux sont les parents qui affirment qu'ils ont la foi qui est « cette ferme assurance des choses qu'on espère et une démonstration de celles qu'on ne voit pas »²⁴¹ ou l'ont reçue lors des prédications de certains prédicateurs ou messagers de Dieu ou à travers l'enseignement de l'Église catholique²⁴² : « J'ai reçu le baptême, comme étant le 1^{ier} des 7 sacrements de l'église²⁴³. Et je crois fermement que Jésus-Christ est mort sur la croix pour

²³⁵ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 3, réponse 2, Responsable B.

²³⁶ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 3, réponse 3, Responsable F.

²³⁷ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 3, réponse 3, Responsable B.

²³⁸ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 3, réponse 2, Responsable B.

²³⁹ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 3, réponse 3, Responsable F.

²⁴⁰ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 3, réponse 4, Responsable B.

²⁴¹ Questionnaire de validation pour les parents, Partie 1, Question 9, réponse 3.

²⁴² Questionnaire de validation pour les parents, Partie 1, Question 9, réponses 8 et 9.

²⁴³ Questionnaire de validation pour les parents, Partie 1, Question 9, réponse 2.

moi et ressuscité pour que j'aie la vie éternelle²⁴⁴. Grâce à ma foi, je suis guérie quand j'étais malade »²⁴⁵. Cette foi affirmée par les parents n'est-elle pas un préalable pour une démarche de conscientisation et de formation? Et que penser de ces parents qui reconnaissent déjà que, pour qu'ils puissent éduquer leurs enfants à la foi, il faut qu'ils soient d'abord eux-mêmes éduqués à la foi²⁴⁶? Cette affirmation de foi des parents et cette prédisposition conjuguées à l'ouverture des autres prêtres qui ont montré une vision autre que pyramidale de l'Église dans leurs réponses au questionnaire ne peuvent-ils pas servir encore de terreau à cette éducation à la responsabilité des parents? À l'ignorance des parents qui croient qu'une fois les frais de scolarité sont versés et qu'ils ont participé à quelques réunions organisées par la direction de l'école leur partition est jouée et au jugement sans appel de certains prêtres, s'ajoutent des difficultés de toutes sortes.

1.2. La situation difficile des familles monoparentales

Cette responsabilité transférée aux responsables des écoles est encore manifeste dans les familles monoparentales. Comme d'autres, ce parent explique : « mon enfant n'a pas de père; son père est absent, ma peine est double.²⁴⁷ C'est aux responsables de l'école de m'aider car quand c'est un seul parent, ce n'est pas bon. Cet enfant qui demande pour son père probablement souffre beaucoup intérieurement »²⁴⁸.

Ce transfert de responsabilité inclut parfois l'image du curé chargé de faire régner l'ordre dans la paroisse : « Après 4 mois de grossesse, le père de l'enfant m'a abandonnée.

²⁴⁴ Questionnaire de validation pour les parents, Partie 1, Question 9, réponse 5.

²⁴⁵ Questionnaire de validation pour les parents, Partie 1, Question 9, réponse 6.

²⁴⁶ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 3, Parent H.

²⁴⁷ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 1, Parent F.

²⁴⁸ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 4, Parent E

L'enfant pleure continuellement pour que je lui montre son papa. Pour qu'elle se calme, il suffit de lui dire que je vais rapporter tout ce qu'elle a fait au curé de la paroisse. Elle a terriblement peur de lui »²⁴⁹.

Lors de la première rencontre à l'école Saint-Pierre Claver, ils étaient 13 mamans et seulement 5 papas. La charpente de la société haïtienne tout comme son économie repose sur les femmes haïtiennes. Les mamans sont beaucoup plus présentes que les papas quand il s'agit d'éducation des enfants. Dans toutes les rencontres, elles sont majoritaires. À l'école de Praville, les mamans étaient au nombre de 18 avec seulement 5 papas²⁵⁰. Dans leur témoignage, elles désirent toutes que leurs enfants réussissent dans la vie. Mais est-ce possible quand les parents manquent de temps?

1.3. Le manque de temps qui conduit vers l'isolement

Parmi les causes qui génèrent ce manque de disponibilité pour être accompagné en vue de devenir de responsable, nous retrouvons le manque de temps : « Moi, dans la maison, je suis maman et papa. Parce qu'il me manque du temps, je réveille l'enfant parfois à 3 h ou 4 h du matin pour lui parler »²⁵¹. Les fonctionnaires, les cadres du gouvernement et les grands commerçants qui habitent en dehors de la ville doivent se lever tôt pour venir « déposer » l'enfant devant le portail ou sur la cour de l'école; ils le reprendront tard dans l'après-midi. D'autres parents vont tôt au marché pour « chercher la vie » et reviennent tard, le soir. L'enfant manque de soin et d'hygiène; il va à l'école mal occupé : « Certains parents prodiguent des soins à leurs enfants, d'autres, non. Et ceux qui le font, leurs enfants

²⁴⁹ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 3, Parent L.

²⁵⁰ Compte-rendu extensif, p. 3.

²⁵¹ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 2, Parent K.

progressent plus que les autres. Moi, j'assume, seule, toute la responsabilité, le papa est absent... »²⁵². Surtout après le tremblement de terre de 2010, beaucoup de parents vivent avec illusions et désillusions. Un ou plusieurs membres de la famille sont tués, la maison et le petit commerce ont disparu : c'est l'effondrement; la famille est éclatée ou atomisée; la vie intérieure est fragmentée en morceaux très nombreux; le vide intérieur commence à s'installer en lui, il a mal dans l'âme et souffre de l'absence de sens. Le temps passe et court; le parent court aussi vite que le temps pour tenter de le rattraper mais en vain. Il a de moins en moins de temps pour lui-même, pour communiquer avec son enfant et avec d'autres. Le parent, agité et stressé, doit continuer à « chercher la vie ». Il verse des larmes et chante « lavi pa fini²⁵³ » pour recommencer à espérer. Il évolue mais ne vit pas pendant que ceux qui ont du temps sont le plus souvent chômeurs et ignorent encore leur responsabilité dans l'éducation de la foi de leurs enfants.

De son côté, l'Église n'a pas de temps pour penser à ces parents en situation dès qu'elle priorise les structures temporelles qui tendent à obscurcir l'avènement du Royaume dont elle devrait être un signe. Beaucoup plus de temps est consacré à l'Église « devenue une organisation fortement structurée et savamment réglée par un ensemble impressionnant de législations : règlement, canons, constitutions, lois, ordonnances » qu'à vivre l'expérience passionnante de Jésus et celle de la première communauté chrétienne²⁵⁴. Ainsi, le parent continue de perdre ses repères au sein de cette Église de plus en plus institutionnalisée qui a, elle aussi, perdu progressivement son essence communautaire pour

²⁵² Entrevue avec les parents (SJC), Question 2, réponses 1 et 2, Parent A.

²⁵³ La vie n'est pas terminée! Traduit par l'étudiant-chercheur.

²⁵⁴ Richard BERGERON, *Renaître à la spiritualité*, Montréal, Fides, 2002, p. 24.

devenir juxtaposition d'individus en s'occupant davantage de son propre confort. La paroisse n'est plus ce lieu de rassemblement communautaire, de célébration et de fête. Le parent est présent surtout pour un baptême, une première communion ou des funérailles. Dieu lui-même est marginalisé et devenu prisonnier de nos catégories et à notre service²⁵⁵. Le parent est plongé dans une sorte d'asphyxie spirituelle; il fuit la communauté ecclésiale, il s'isole ou se réfugie ailleurs. Dans la société et la famille haïtiennes, le « nous communautaire » disparaît de plus en plus et le « je », l'autre nom de l'individualisme, le remplace jusqu'à devenir une nouvelle religion. Que de fois, j'entends les parents haïtiens dire que : « je n'ai plus de temps pour les enfants, je passe toute la journée au marché pour 'chercher la vie'. Je sors tôt le matin et je rentre tard le soir »²⁵⁶ mais ils n'ont pas le choix.

Les temps ont changé, les contextes de vie aussi; l'échelle des valeurs semble être renversée pour certains. La mutation culturelle (la pensée, la religion, les rapports sociaux, les échanges économiques, les arts, la gouvernance, le quotidien de nos contemporains) accompagnée de grands dossiers tels que : l'homosexualité, le terrorisme, l'immigration, les organismes génétiquement modifiés, la violence urbaine, le racisme, etc., font peur et donnent naissance à des raidissements, des refus, des violences et des illusions²⁵⁷. Beaucoup de parents haïtiens sont peïnés de constater que les valeurs séculières, les pressions de la société et les germes d'une « culture de la mort » inondent la vie de leurs enfants et les rendent violents. Ils trouvent que c'est très difficile d'être parents aujourd'hui. Certains parents d'ailleurs font ce même constat et ressentent les mêmes sentiments que

²⁵⁵ BERGERON, *Renâitre*, p. 26.

²⁵⁶ Compte-rendu extensif, p.4.

²⁵⁷ Richard GOSSIN, « Questions pour une théologie pratique en postmodernité », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique. Analyses et perspectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, pp. 108-109.

ceux d'Haïti. Dans une lettre datée du 28 janvier 2004 adressée aux parents catholiques, Monseigneur Jean-Louis Plouffe²⁵⁸ explique l'angoisse de nombreux parents face à la transmission quasi impossible des valeurs, de la vision de vie et de la foi chrétienne qui ont façonné et qui donnent encore sens à leur vie. D'autres difficultés se dressent encore : le manque de préparation de certains parents face à ces multiples connaissances que constituent le patrimoine culturel, l'éloignement de leur lieu de travail, la difficulté de se mettre à jour face au progrès rapide des connaissances, la distance entre les générations, l'autonomie précoce des enfants face à leurs parents, l'influence des moyens de communication sociale (surtout ces nombreuses chaînes de télévision captées à Gonaïves) sur l'intelligence et l'imagination des enfants dès le plus jeune âge.

Occupés dans leurs besognes quotidiennes et non accompagnés, rares sont les parents qui trouvent du temps pour faire lire leur enfant et leur offrir de l'aide pour leur devoir en dehors des cours. Cette délégation qu'ils donnent à l'école est renforcée parce qu'ils n'ont pas la capacité pour accompagner eux-mêmes leur enfant intellectuellement. C'est à l'école de faire l'éducation morale et religieuse de l'enfant, de développer la vie spirituelle en lui, de lui apprendre à prier. Mais de quelle éducation ou de quelle prière s'agit-il? Dans cette éducation, l'accent est mis sur l'aspect religieux, l'obéissance à Dieu et aux parents; les aspects chrétien, humain et de justice sociale sont négligés. Quant à la prière, elle consiste en la remise inconditionnelle de toute sa vie entre les mains d'un Dieu providentiel à qui on demande continuellement de la protection contre le diable, le malin, dans des cérémonies religieuses qui servent de refuge et de fuite. C'est aussi l'incapacité

²⁵⁸ Mgr Jean-Louis Plouffe est évêque de Sault-Sainte-Marie, Sudbury, Ontario, Canada.

pour le parent de confronter ses problèmes puisque ce manque de temps est souvent accompagné « du manque d'argent pour nourrir et pour envoyer les enfants à l'école »²⁵⁹. La conscience du parent de cette responsabilité est encore endormie. Face à toutes ces difficultés, une collaboration entre les parents et la société dans le domaine éducatif s'avère nécessaire dans l'école et par le moyen de l'école par un engagement actif et responsable en vue d'une croissance vraiment humaine de la société et de ses institutions qui offre aux enfants un modèle de vie fondé sur les valeurs de vérité, de justice, de liberté et d'amour²⁶⁰. Pour que les parents puissent assumer leur rôle, l'école catholique a besoin d'organiser de la formation pour les parents. Les parents, co-auteurs de la vie, ont besoin d'être accompagnés pour qu'ils deviennent adultes dans la foi et responsables dans leur rôle de premiers éducateurs de la foi de leurs enfants. La situation est plus compliquée quand les parents vivent à l'étranger.

1.4. Le cas des enfants dont les parents vivent à l'étranger

À ce manque de temps, s'ajoute la situation des parents qui vivent à l'étranger, dans la diaspora, et qui envoient leurs enfants vivre en Haïti avec une tante, une grand'mère ou quelqu'un d'autre. Cette situation suscite de l'inquiétude chez les parents voisins : « Leurs parents leur envoient tout mais c'est une servante qui s'occupe d'eux. Ils ont une influence sur les nôtres. Dès que vendredi arrive, ils se dirigent vers les programmes, les drogues, la cocaïne, la télé parce qu'il n'a personne pour le contrôler. Nous sommes très inquiets! »²⁶¹. Très souvent, les enfants vivent sans parents : ou bien les parents sont morts ou bien ils sont

²⁵⁹ Questionnaire de validation des parents, Partie 3, Question 2, réponse 1.

²⁶⁰ JEAN-PAUL II, *Familiaris Consortio. Exhortation apostolique du Pape Jean-Paul II sur les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1981, #48.

²⁶¹ Entrevue avec les parents (PRA), Question 2, réponse 3, Parent I.

à la campagne : « les enfants vivent parfois seuls à la maison accompagnés d'un grand-frère ou d'une grande sœur »²⁶². Alors le fouet est utilisé comme méthode.

1.5. Le fouet ou la bastonnade comme recours

Quand la situation devient intenable pour le parent, ce dernier utilise le fouet. Le fouet ou la bastonnade est une séquelle de la colonisation qui a duré plus de 300 ans. Sur les côtes d'Afrique, du Dahomey (l'actuel Bénin) en particulier, des milliers de noirs furent ramassés, vendus comme du bétail, entassés dans des cales de bateaux et transportés jusqu'à Saint-Domingue pour travailler comme esclaves dans les champs de canne-à-sucre. Au moindre signe de fatigue, l'esclave était battu. Au niveau de toutes nos écoles catholiques dans le diocèse des Gonaïves, l'usage du fouet et des châtiments dégradants (injures par exemple) sont interdits même quand quelques professeurs continuent de les utiliser en cachette. Ce qu'il convient de signaler ici, c'est que, quand un professeur ou la direction d'une école convoque un parent sur un problème au niveau du comportement de son enfant, le premier réflexe du parent est de se présenter avec un fouet qu'il offre lui-même au professeur ou au directeur pour que l'enfant soit battu. Les parents issus des classes moyennes ont des relations beaucoup plus rigides avec leurs enfants; ces relations sont basées sur l'autorité et le respect des règles immuables²⁶³. Presque tous les parents y croient et recourent même à la Bible pour justifier leur comportement : « Même la Bible est d'accord avec le fouet (rire)²⁶⁴. Seulement, il faut le fouetter avec colère (rire). Quand il

²⁶² Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, réponse 3, Responsable D.

²⁶³ JOINT, *Système éducatif et inégalités sociales*, p. 318.

²⁶⁴ Le rire a une fonction libératrice. La personne qui rit, réagit contre l'angoisse et exprime librement son agressivité sans dramatiser la situation : « les Indiens Crows d'Amérique punissent les infractions graves au code moral par le rire. Ils ne disent rien au coupable, mais tournent en dérision son délit, à la réunion du soir,

exagère, je lui administre 5 coups de fouet (rire collectif). Quand je lui parle, il n'écoute pas, je le bats, par exemple, quand il va dans le voisinage »²⁶⁵.

Certains parents utilisent la violence par le fouet et les sévices corporels (pincer et tordre l'oreille de l'enfant) et les injures et pour l'enfant et pour le conjoint : « Je lui ai administré 25 coups de ceinturon. Quand il ne m'écoute pas, je le bats. Une fois j'ai même dit à la maman : 'Si tu n'es pas d'accord avec moi, je te frapperai toi aussi' (rire collectif). Il faut taper l'enfant pour qu'il soit corrigé »²⁶⁶. Cette violence par le fouet a des répercussions sur le développement de l'enfant : « Hier, la professeure m'a fait chercher et m'a rapporté cette question que l'enfant lui a posée : 'As-tu un mari?' J'ai répondu 'oui'. Il sait te battre? 'Non'. Alors pourquoi mon père bat-il toujours ma mère? Parfois quand il frappe ma maman, je pleure et il me frappe aussi »²⁶⁷. Pour continuer cette violence et justifier leur manque de responsabilité, les parents privilégient l'école où la discipline est sévère.

1.6. La discipline sévère ne favorise pas toujours le sens de responsabilité

Pour certains parents, la discipline reste l'un des critères de choix de l'école catholique : « Il y a beaucoup de discipline dans cette école. Le comportement de l'élève d'ici est différent de celui d'ailleurs »²⁶⁸. Cette discipline est une source de motivation : « Je choisis cette école pour mon enfant, c'est pour la discipline. Je sais aussi que les responsables de l'école ne toléreront jamais que les enfants fassent de désordre. Je suis

où chacun s'amuse à ses dépens ». (Norbert SYLLAMY, *Dictionnaire de psychologie*, Paris, Larousse-Bordas, 1998, p. 232).

²⁶⁵ Entrevue avec les parents (VIS), question 2, réponse 2, Parent F.

²⁶⁶ Entrevue avec les parents (PRA), Question 2, réponse 3, Parent L.

²⁶⁷ Entrevue avec les parents (VIS), Question 2, réponse 1, Parent E.

²⁶⁸ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 1, Parent A.

assuré. Là où il n'y a pas de discipline, c'est du temps perdu »²⁶⁹. Plus la discipline est sévère à l'école, plus elle est très appréciée des parents car elle les déresponsabilise : « Dans cette école, la discipline est sévère; ils demandent à l'enfant d'aller à l'église. Ce sont eux qui le font et moi, comme parent, je suis d'accord²⁷⁰; les professeurs sont compétents et la directrice se bat toujours pour mettre en place une discipline »²⁷¹. Dans l'école haïtienne comme dans les écoles catholiques, la discipline fait référence au silence qu'on doit garder surtout quand un supérieur ou un professeur ou un responsable parle ou passe un ordre. La discipline signifie respect envers les plus âgés : « L'une des principales tâches de l'école, c'est la discipline. Je lui dis toujours : 'quand tu arrives à l'école, tu dois être disciplinée, tu dois témoigner du respect pour le professeur'²⁷². C'est une bonne école, il y a beaucoup de discipline »²⁷³. Je me souviens qu'à cet âge, le professeur nous demandait de rester le doigt sur la bouche parfois pendant 30 minutes ou une heure de temps. Quiconque bouge risque d'avoir des punitions. Ce parent confirme cette manière d'agir : « Même le professeur utilise aussi la peur comme méthode : quand je parle, quand nous parlons, le professeur nous dit 'tous les élèves qui avaient obtenu 8 comme moyenne, je vais leur donner 0 '. Le professeur dit toujours 'tout le monde, le doigt sur la bouche!' »²⁷⁴ Ces punitions font peur.

²⁶⁹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 1, Parent C.

²⁷⁰ Entrevue avec les parents (VIS), Question 1, réponse 2, Parent A.

²⁷¹ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 4, Parent D.

²⁷² Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 4, Parent B.

²⁷³ Questionnaire de validation des parents, Partie 2, Question 1, réponse 1.

²⁷⁴ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 3, Parent C.

1.7. La peur

La discipline et ses sanctions sont des moyens coercitifs utilisés pour amener l'élève ou le parent non encore conscient de sa tâche à « collaborer ». Le parent a peur que son enfant soit expulsé de l'école.

Au moment de commencer la première rencontre avec les parents à l'école congréganiste nationale Saint-Pierre Claver, après les salutations, j'expliquai aux parents l'objectif de ces rencontres et les différentes clauses du protocole en insistant sur la confidentialité, le respect et la liberté pour chaque parent de rester ou de se retirer du groupe si cela ne lui plaisait pas. Quand je leur donnai la parole, la 1^{ière} question d'un parent fut : « Est-ce parce que mon enfant a fait quelque chose de mal à l'école pour que je sois convoqué ici? »²⁷⁵ Cette réaction montre bien que les parents se présentent à l'école sur demande de la direction et surtout quand l'enfant commet une infraction à la discipline de l'école. Comme 2 parents ne s'étaient pas présentés pour cette rencontre, la 2^{ième} question allait dans le même sens : « qu'arrivera-t-il des autres élèves dont leurs parents ne sont pas ici, seront-ils expulsés de l'école? »²⁷⁶ Avec calme, j'ai répondu : « Non! Rien de mal, ni pour toi qui es présent, ni pour ceux qui sont absents! » La peur de ne pas perdre cette place à l'école habite les parents; ils participent aux activités de l'école surtout par contrainte et non par sens de responsabilité. L'élève grandit aussi avec cette peur. Les parents sont catholiques, protestants et vodouisants. Parce que c'est une école catholique, les parents ont peur de déclarer leur foi protestante ou leur appartenance au vodou. Certains parents s'arrangent pour que leurs enfants reçoivent le baptême catholique afin d'avoir ce certificat

²⁷⁵ Compte-rendu extensif, p. 1.

²⁷⁶ *Ibid*, p. 2.

de baptême catholique qui est l'une des pièces exigées à l'inscription pour la 1^{ière} année fondamentale. Une fois l'inscription terminée et l'enfant admis, ils redeviennent protestants ou vodouisants. La demande est tellement grande que les parents pensent que, pour fréquenter une école catholique, il faut être catholique. Les parents ignorent que l'école catholique doit s'ouvrir à tous indistinctement et « contribue à libérer l'homme. Elle ne transmet donc pas la culture comme un moyen de puissance et de domination, mais comme un moyen de communication et d'écoute de la voix des hommes, des événements, des choses »²⁷⁷.

Cette peur n'est pas un hasard. Elle est ressentie d'abord chez les groupes religieux à tendance fondamentaliste qu'on rencontre dans le protestantisme et chez les charismatiques du côté catholique. Ces gens appartiennent surtout à la classe moyenne. Ils se démarquent du vodou jugé comme diabolique. Plus la société est désorganisée, plus les forces du mal agissent et plus grande est sa peur. On a peur du monde considéré comme un univers de méchanceté gouverné par le diable. Plus le parent a peur, moins il garde contact avec lui-même et peut assumer des responsabilités. Il participe à des jeûnes répétés, à des neuvaines de prières à un Dieu-tyran et à des pèlerinages. Sur ordre du responsable du groupe de prières qui se dit investi de la puissance de Dieu, il mémorise quelques versets bibliques et quelques strophes de psaumes. Il se procure une Bible, des livres de chants, un chapelet et de l'eau bénite s'il est catholique, des livres prières contre le diable. Ces exercices sont une anesthésie à la souffrance au détriment du sens de la responsabilité individuelle et collective. Il préfère pratiquer le « marronnage » (la fuite) au lieu d'assumer

²⁷⁷SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, « L'école catholique », dans *Documentation catholique*, 1977, pp. 705-716.

une responsabilité. Il prie, chante, danse, adore en commun avec les autres. Il vit dans l'anonymat. Rempli d'émotions, il tombe en transe : c'est « l'Esprit-Saint » qui descend sur lui, croit-il, parce qu'il se met à parler en langues et se croit être en contact direct avec le surnaturel. Il craint les esprits mauvais et les démons. Sur le lieu du culte, il trouve de la sécurité; il emmène avec lui ses enfants alors que le père va travailler ailleurs pour gagner le pain quotidien et pour aller chez le « bocor » (sorcier) en cas de maladie. Il participe à toutes les activités de l'Église qui devient son unique communauté²⁷⁸. Pour sa maladie qui est toujours surnaturelle et sa misère, au lieu de consulter un médecin et chercher du travail, il commence par douter et leur trouve d'abord un responsable qui se nomme Satan, un collègue de travail, un voisin ou un membre de la famille qui est jaloux de sa position. Ensuite, il doit être remis à Jésus-Christ qui seul peut le délivrer des forces occultes. Il lui est difficile de prendre de la distance critique par rapport à ce qu'il vit. Dans cette dynamique, il faut donner raison à Marx qui voit la religion comme le soupir de la créature opprimée²⁷⁹. Lamartine Petit-Monsieur décrit 4 types religieux qui coexistent dans l'Haïtien contemporain : vodou, catholique, protestant historique et pentecôtisme²⁸⁰. Hier, il était vodouisant ou catholique, aujourd'hui il se fait protestant avec toute sa famille et il appelle ce « passage » « conversion ». Il n'est responsable ni de sa personne, ni de sa situation. Comme un objet passif²⁸¹, il attend le Seigneur qui viendra le chercher à la fin des temps avec ses anges. Aujourd'hui, le pays est majoritairement protestant et les groupes charismatiques sont très influents : c'est la pentecôtisation de l'Église. La peur paralyse les

²⁷⁸ André CORTEN, *Misère, religion et politique en Haïti*, Paris, Karthala, 2001, pp. 97-101.

²⁷⁹ *Ibid*, pp. 188-191.

²⁸⁰ *Ibid*, p. 184.

²⁸¹ *Ibid*, pp. 80-86.

parents qui ne peuvent ni s'exprimer ni prendre des initiatives dans l'éducation de la foi de leurs enfants. Parmi ceux qu'ils délèguent, figurent les prédicateurs, les prêtres, les pasteurs et les anciens de l'Église.

1.8. C'est la tâche des prédicateurs, des prêtres et es religieux, des pasteurs et des anciens de l'église

Certains parents pensent que cette responsabilité d'éduquer des enfants dans la foi incombe aux prêtres et aux religieux, aux prédicateurs, aux pasteurs ou aux anciens de leurs Églises²⁸² : « On a besoin des éducateurs scolaires, des amis, des voisins mais surtout des responsables religieux comme les prêtres, les religieuses pour assurer l'éducation chrétienne des enfants »²⁸³. Pour eux, celui qui assume cette responsabilité à leur place doit partager la même foi « catholique » qu'eux. Dans le cas contraire, croit un parent, la personne peut inculquer à son enfant des principes contraires aux siens : « Dans ce cas, la personne a toute la possibilité de canaliser mon enfant vers une autre religion et je peux même perdre mon enfant »²⁸⁴.

Cette réaction de ce parent fait référence à la mentalité de l'époque du « hors de l'Église catholique, il n'y a pas de salut », quand le catholicisme, christianisme « made in Occident », était considéré comme supérieur. Cette mentalité existe encore en Haïti. Nous avons retrouvé les traces de cette théologie bien reproduites dans le catéchisme en français et en créole édité par feu Monseigneur Paul Robert²⁸⁵ à l'intention des fidèles, à la page 36,

²⁸² Entrevue avec les parents (PRA), Question 4, réponse 3, Parents D, E, G.

²⁸³ Entrevue avec les parents (VIS), Question 4, réponse 1, Parents D.

²⁸⁴ Entrevue avec les parents (SJC), Question 4, réponse 3, Parent E.

²⁸⁵ Monseigneur Paul Robert, français, fut évêque des Gonaïves de 1936 à 1962. Il a écrit plusieurs ouvrages dont le catéchisme. En français et en créole, il contient 154 leçons réparties sur 166 pages; chaque leçon peut

au numéro 151 : « Question : Peut-on être sauvé hors de l'Église Catholique Romaine? Réponse : Non. Ceux qui par ignorance coupable, par mauvaise foi ou même par négligence, sont hors de l'Église Catholique Romaine, ne peuvent être sauvés (Jean. 15, v.4-7) ». Au numéro 152 : « Question : Est-ce que Jésus-Christ reconnaît les protestants, les Baptistes, les Adventistes, ou toute autre religion? Réponse : Non. Jésus-Christ ne reconnaît que la Religion Catholique Romaine, car il n'a fondé qu'une seule Église avec le Pape pour chef ». Et au numéro 153 : « Question : D'où viennent les religions protestante, baptiste, adventiste et autres? Réponse : Toutes les religions en dehors de l'Église Catholique Romaine n'ont pas été établies par Dieu mais par des hommes (Math. 24, v.5, 11, 12) ».

Avec les préjugés, le prosélytisme, les attitudes inexactes, la coercition externe qui violent la liberté sociale et civile de personnes²⁸⁶ et le fanatisme qu'elles portent en elles, les religions sont en Haïti sources de divisions, de discordes et de violences à l'intérieur d'une même communauté. Ces préjugés selon lesquels le parent réagit viennent en partie de son modèle de société.

2. La conception de la société du parent haïtien

Le parent haïtien tient à tout prix à placer son enfant à l'école catholique surtout dans les écoles congréganistes; cela lui semble être la voie vers une réussite sociale certaine

avoir jusqu'à une dizaine de questions accompagnées de leurs réponses sur Dieu, sur l'église, les dogmes, les sacrements, l'apostolat. Autant que possible, on devait apprendre ce catéchisme jusqu'à être capable de réciter les leçons par cœur.

²⁸⁶ Catherine E. CLIFFORD, « Le contexte œcuménique de *Dignitatem Humanae* », dans *Science et Esprit* [Mélanges Thomas Potvin, o.p.] 59/2-3, 2007, p. 6.

dans la société : « Ce que je cherche, bon ‘timoun’²⁸⁷, = bon élève = bonne école = réussite dans la société »²⁸⁸.

Nous rappelons que le concordat de 1860 constitue l’acte de naissance officielle des écoles catholiques en Haïti. Nous sommes au 19^{ième} siècle. À cette époque, la société reposait sur le principe d’inégalité et était traversée par un courant d’idées traditionalistes dominé par Joseph de Maistre (1753–1821) et Louis de Bonald (1754–1840). Selon ces derniers, les hommes naissent inégaux et tout pouvoir vient de Dieu, un Dieu provident. La société est composée de 3 personnes sociales distinctes : le pouvoir qui vient de Dieu et qui ne peut se partager, le ministre qui est chargé d’appliquer les décisions du pouvoir et le sujet qui n’a aucun pouvoir et n’a qu’à recevoir et obéir. L’humanité est une pyramide de sociétés hiérarchisées où les hommes n’ont que des devoirs à l’égard du pouvoir²⁸⁹. Suivant cette conception de la société, les sujets connaîtront bonheur dans la mesure où ils respectent le pouvoir; d’ailleurs, ce principe vaut aussi pour l’État et la famille. L’appareil de l’État (société politique) est ainsi stratifié : rois ou chefs suprêmes, nobles ou fonctionnaires, fléaux ou peuple. Celui de la famille (société domestique) est composé du père, de la mère et des enfants. Dans la famille où la vie est très ordonnée et régulée, le pouvoir du père sur la femme et les enfants est perpétuel; il ne se partage pas. Le père est l’homme à tout faire, la femme, une subordonnée et le garçon, un sujet docile appelé à reproduire le modèle de l’autorité du père.

²⁸⁷ «Timoun» est un mot créole qui signifie « enfant ».

²⁸⁸ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 3, Parent C.

²⁸⁹ Pierre BRECHON, *La famille, idées traditionnelles, idées nouvelles*, Paris, Le Centurion, 1976, pp. 16-17.

Pour les penseurs de l'époque, le pape et les évêques sont ce que représente le père dans la famille. Dieu est la source de toute autorité et le pape est le représentant de Dieu sur terre. Le pape est investi d'une autorité suprême; l'autorité devient paternité: « Le diocèse est considéré comme une grande famille réunissant les petites familles que sont les paroisses sous l'autorité de l'évêque. Comme l'évêque est le père de son diocèse, le curé l'est aussi dans sa paroisse »²⁹⁰. Le père doit maintenir l'ordre social par le pouvoir qu'il détient et ses décisions concernant des personnes. Il est bon de remarquer que l'auteur fait précéder les mots « diocèse » et « paroisse » de « son » et de « sa », 2 adjectifs possessifs. Dans l'Église²⁹¹ passée de « institution ecclésiale » à « institution cléricale », le pouvoir est concentré autour de l'axe évêque-prêtre avec la structure et l'idéologie de la classe dominante qui cherche à préserver ses droits. Le corps ecclésiastique détient le monopole du pouvoir religieux par des mécanismes de coercition, de sécurité et de contrôle à l'instar du pouvoir profane²⁹² et la hiérarchie est devenue le nouveau centre d'intérêt par un discours spécialisé suivant ce paradigme occidental :

²⁹⁰ BRÉCHON, *La famille*, p. 22.

²⁹¹ Ce modèle de société pyramidale et cette conception de l'autorité vont influencer l'institution ecclésiale au sein de laquelle nous allons retrouver les mêmes fonctions, spécialement le pouvoir paternel, dans son cheminement à travers des siècles d'histoire.

²⁹² Leonardo BOFF, *Jésus-Christ Libérateur*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1985.

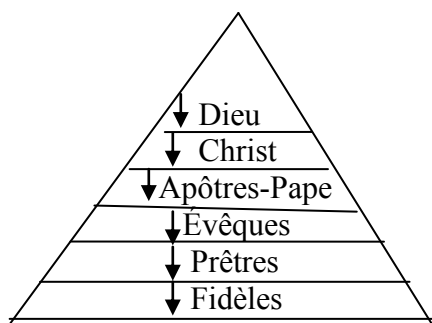
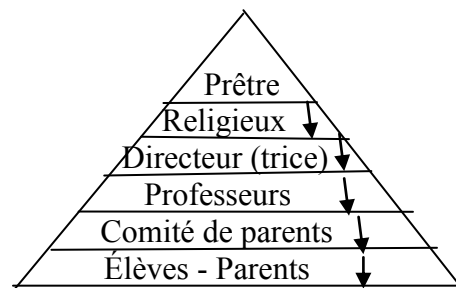
Figure A : Église-institution²⁹³

Figure B : École catholique

Dans la famille traditionnelle haïtienne, le parent est considéré comme supérieur et l'enfant, comme inférieur. De même, dans l'école catholique haïtienne, le parent est considéré comme inférieur. Les autorités civiles, militaires ou policières et religieuses sont vues comme supérieures. En se basant sur ce passage tiré des Actes des Apôtres 5, 29, s'il arrive que le supérieur « commande une chose contraire aux commandements de Dieu et de l'Église, c'est à l'inférieur de s'en excuser »²⁹⁴. Dans ce système où les relations sont verticales et de haut en bas, l'école catholique reproduit le modèle de l'Église-institution qui, elle-même, reproduit celui de la société. Le parent, comme le fidèle et le peuple, est un « objet » docile situé au dernier niveau de l'échelle qui doit obéissance à son supérieur. Il fait partie des « simples laïcs », des « simples baptisés » et des « simples fidèles » qui ne doivent que recevoir les choses du salut. Sa situation ecclésiale est inférieure à celle du prêtre qui donne et transmet. Non encore sujet, il fait partie de cette immense majorité qui ne peut assumer des responsabilités dans cette Église-communion prônée par Vatican II²⁹⁵. On peut comprendre pourquoi, dans le domaine de l'éducation de la foi, c'est la direction

²⁹³ Rémi PARENT, *Une Église de baptisés*, Montréal, Éditions Paulines, 1987, p. 89.

²⁹⁴ Mgr. Paul ROBERT, *Catéchisme en français*, Port-au-Prince, La Phalange, p. 60, #252.

²⁹⁵ PARENT, *Une Église*, pp. 100-101.

de l'école qui assume cette responsabilité de former l'élève et non le parent. Leur conception de l'éducation de la foi et de l'Église peut aussi empêcher aux parents de participer pleinement à l'éducation de la foi de leurs enfants.

3. La conception de l'éducation de la foi et de l'église du parent haïtien

Pour bien comprendre comment le parent conçoit l'éducation de la foi et perçoit l'Église, nous nous référons encore au catéchisme de Monseigneur Paul Robert dans sa 25^{ème} leçon intitulée « quatrième commandement et devoirs envers le supérieurs » qui rappelait aux parents leurs devoirs et responsabilités au numéro 248 : « Question : Qui sont les premiers responsables des enfants? Réponse : Les premiers responsables des enfants sont les parents ou, à leur défaut, ceux qui tiennent leur place ». Au numéro 249 : « Question : Quels sont les devoirs des parents envers leurs enfants? Réponse : Les devoirs des parents sont : 1).- veiller sur la vie et la santé de leurs enfants; 2).- de les faire baptiser au plus tôt; 3).- les faire instruire et les élever chrétiennement, les corriger de leurs défauts et leur donner le bon exemple ». Et au numéro 250 : « Question : À qui les parents doivent confier le soin d'élever et d'instruire leurs enfants? Réponse : Les parents doivent confier le soin d'élever et d'instruire leurs enfants à des maîtres chrétiens »²⁹⁶.

Même si les parents sont les premiers responsables de leurs enfants, ils sont tenus de les faire instruire et de les faire élever chrétiennement par quelqu'un d'autre, par un maître chrétien qui n'est pas lui. Et les parents, surtout ceux de l'élite haïtienne, confièrent aux missionnaires et aux communautés religieuses pour leur formation morale²⁹⁷ et

²⁹⁶ ROBERT, *Catéchisme*, p. 60, #252

²⁹⁷ Cette formation morale et religieuse était sévère et fut approuvée par certains ministres de l'Instruction Publique de l'époque tels qu'Honoré Féry et Élie Dubois (TROUILLOT, *Histoire de l'éducation*, p. 125).

intellectuelle de leurs enfants, laquelle formation éloignait progressivement les enfants haïtiens de leur racine africaine. Mariée à de l'encyclopédisme, elle reflétait les tendances de l'époque et rencontrait les intérêts des parents dont l'esprit était davantage tourné vers ce qui est exotique ou européen par l'entremise de formateurs étrangers. Monseigneur Paul Robert a laissé le diocèse des Gonaïves en 1962. Cela signifie que les enfants qui ont appris son catéchisme sont aujourd'hui parents et grands-parents, professeurs et directeurs d'écoles, évêques, prêtres et curés. L'impact de cet « artefact » façonne les mentalités de bien des personnes aujourd'hui encore. Ces générations d'enfants et de jeunes formés à cette école catholique ont reproduit le même modèle en restant très attachés à la formation religieuse qu'ils ont reçue : « Comme parent, en ce qui concerne l'éducation de la foi de mon enfant, je sens que Dieu en est le premier responsable; le gouvernement du pays ensuite et moi, je suis en dernière position »²⁹⁸.

Pour les parents, « l'Église est d'abord l'institution religieuse fondée par Jésus-Christ à partir des apôtres »²⁹⁹ ou encore « le lieu sacré où on adore Dieu en esprit et en vérité avant d'être peuple de Dieu »³⁰⁰. Elle est un édifice religieux où se rassemble une communauté chrétienne pour prier Dieu, pour la cérémonie des cultes³⁰¹ et pour enseigner les trois vertus théologiques : la foi, l'espérance, l'amour. L'Église est sainte et elle est notre mère³⁰². On devient membre de l'Église par la prière, l'adoration, une foi solide, un comportement moral élevé et les œuvres altruistes et charitables³⁰³. Cette conception de

²⁹⁸ Questionnaire de validation de parents, Partie 2, Question 3, réponse 1.

²⁹⁹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 5, réponse 1, Parent F.

³⁰⁰ Entrevue avec les parents (PRA), Question 5, réponse 5, Parent G.

³⁰¹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 5, réponse 5, Parent F.

³⁰² Entrevue avec les parents (VIS), Question 5, réponse 4, Parent D.

³⁰³ Entrevue avec les parents (PRA), Question 5, réponse 1, Parent J.

l'éducation de la foi et de l'Église ne suscite pas d'abord de l'engagement. Ces parents pour qui l'Église est institution, lieu sacré où on adore Dieu, édifice religieux pour les cérémonies et les cultes, ont besoin d'être accompagnés pour qu'ils construisent l'Église entre eux par leur façon d'agir et la manifestation de leur foi dans l'espérance et l'amour. Mais avant d'y arriver, nous avons besoin de voir quel visage de Dieu les religions leur ont proposé? Arrive le moment d'analyser la conception de Dieu des parents afin de voir si elle n'a pas cautionné cette ignorance et ce manque de responsabilité chez les parents.

4. La conception de Dieu des parents

Chez le parent haïtien, Dieu est omniprésent et prend plusieurs visages.

4.1. Le Dieu supra-historique de certaines sectes évangéliques et de certains groupes d'action catholique

En Haïti, le mot « secte » fait référence à tous les groupes non-catholiques, de sociétés protestantes. De même, le terme « évangélique » est utilisé pour reconnaître les Églises issues de la Réforme, lesquelles font fi de la Tradition en vue d'opérer un retour à la seule autorité de l'Évangile dans son originalité et sa simplicité. Nombreuses et variées, elles se définissent comme des groupes chrétiens et appartiennent aux pentecôtistes, baptistes et à certains groupes charismatiques. Elles peuvent aussi être para-chrétiennes comme les Témoins de Jéhovah et les Mormons à côté de quelques-unes d'origine asiatique, des adventistes et des musulmans qui grandissent en nombre considérablement.

Il est possible de rencontrer certains de leurs membres qui croient en un Dieu libérateur et dans la libération de la personne humaine. Il est encore possible que des

œuvres sociales, des hôpitaux, des centres de santé, des écoles et des cantines fonctionnent sous leur direction pour soulager la misère des pauvres « quand ces derniers acceptent Dieu comme leur Sauveur personnel » dans des zones bien déterminées. Toutefois, dans leur grande majorité, ils sont de tendance conservatrice. Leur arrivée en Haïti remonte aux années 1970. Certaines d'entre elles sont l'initiative de pasteurs et de prédicateurs autochtones indépendants qui étaient autrefois catéchètes dans l'Église catholique haïtienne. Selon Alcide Vercelat³⁰⁴, certaines sectes ont été implantées dans le pays comme une arme de l'Occident pour contrôler de la théologie de la libération, l'oppression des masses et ralentir le rôle prophétique de l'Église catholique. En ce sens, les crises politiques, sociales, économiques et culturelles du pays ont favorisé leur prolifération. Pour combler un certain vide spirituel, leurs membres prêchent leurs croyances et leurs doctrines sur la place publique avec une saveur parfois anticléricale. Leur aide constitue une réponse urgente aux multiples besoins de nombreux haïtiens qu'ils captent afin de contenir la misère économique, psychologique et le vide de sens. En Haïti, les traditions religieuses s'entre-déchirent et n'arrivent pas encore à se comprendre mutuellement. Même si l'Église catholique est aujourd'hui plus tolérante envers les autres religions, elle a, par contre, dans le passé mené plusieurs campagnes antisuperstitieuses contre le vodou. Les protestants voient le catholicisme et le vodou comme sataniques. L'œcuménisme et le dialogue entre parents de différentes traditions religieuses sont à leur balbutiement. Chaque tradition religieuse pense avoir le monopole de Dieu.

³⁰⁴ Alcide VERCELAT, *La prolifération des sectes évangéliques, un défi pastoral pour l'Église en Haïti*. Rome, Non Solo Copie, 2007, pp. 7-21. Mémoire de licence en missiologie à la Grégorienne non-publié.

Même si les parents sont de cultures et de langues différentes, certains d'entre eux croient que Dieu est un être supra-historique qui offre le salut gratuitement. Ce salut est l'œuvre de Dieu et de Dieu seul. C'est par le seul moyen de la foi en ce Dieu-sauveur que le parent peut être sauvé : « Dieu est le créateur qui dirige nos vies³⁰⁵. Dieu est celui qui peut tout faire. Il est tout »³⁰⁶.

Tout puissant et transcendant, il siège sur son trône et commande avec une baguette magique : « Dieu est le créateur de l'univers. C'est lui qui dirige notre vie et nous montre le vrai chemin. Dieu parle, c'est pourquoi nous pouvons croire; il agit, c'est pourquoi nous pouvons être sauvés »³⁰⁷. D'un côté, si ce salut est perçu comme une grâce ou un pur don de Dieu que seule la foi peut accueillir, de l'autre, c'est le sentiment de l'impuissance absolue de la personne humaine. Il suffit seulement de croire en ce Dieu qui sauve individuellement et on est sauvé d'après ce verset biblique que l'on connaît et récite par cœur : « ...car Dieu a tant aimé le monde qu'il a donné son fils unique afin que, quiconque croit en lui, ne périsse point mais qu'il ait la vie éternelle (Jn 3,16) ».

Sans engagement historique, la foi est totalement désincarnée; la praxis ne constitue pas l'instance critique de la foi et la foi, non plus, ne constitue pas l'instance critique de la pratique. Il n'est pas question d'analyser l'ordre historique, sociologique, économique et politique des choses pendant que cette foi est projetée dans des comportements idéalistes qui échappent aux nécessités conflictuelles des engagements. La foi en Dieu est axée seulement sur le « pas encore » avec pour conséquence de se réfugier dans cet

³⁰⁵ Entrevue avec les parents (PRA), Question 5, réponse 1, Parent C.

³⁰⁶ Entrevue avec les parents (PRA), Question 5, réponse 2, Parent B.

³⁰⁷ Entrevue avec les parents (SJC), Question 5, réponse 3, Parent A.

eschatologisme certain résumé par ce slogan : « Bientôt le Seigneur va venir, es-tu prêt? » C'est le Dieu qui libère seulement du péché spirituel, oubliant que le péché est aussi dans les structures (dimension sociale) : « Dieu est un Dieu puissant. Il fait tout et rien n'existe en dehors de lui. Il aime tous indistinctement. Quand tu agis hors de lui, il n'est pas d'accord. Seulement, c'est ton cœur qui l'intéresse! »³⁰⁸. Aussi, ce Dieu ressemble-t-il à un Dieu privé, privatisé, régionalisé, individualisé, dominant le parent fatalisé et opprimé de toutes parts; il s'agit d'un Dieu non-relationnel et personnel : « Si j'avais à parler de Dieu à mon enfant, je lui dirais que si tu es malade, tu attends de lui la guérison sans aller chez le houngan. Il est là pour sauver tous ceux qui font sa volonté. Il suffit de croire seulement en lui »³⁰⁹.

Pour certains parents, ce Dieu est aussi un grand architecte, l'être suprême, supérieur à toutes les puissances et éternel, unique et immatériel³¹⁰, un Dieu-ouvrier, un artisan, un horloger qui fabrique une montre. Il est le grand responsable qui programme tout, un grand ingénieur qui conçoit les plans d'une machine parfaitement réglée qui s'appelle l'univers jusque dans les moindres détails : la personne humaine n'a rien à ajouter à ce tout déjà bien ordonné. Vu au niveau de la pensée et dans le raisonnement, il est provident : « Quand je suis malade, je suis guérie; quand j'ai faim, Dieu me donne de quoi manger avec les enfants; je m'habille sans efforts. C'est grâce à Dieu, c'est grâce à la volonté de Dieu »³¹¹. Dieu est un dépanneur qui peut intervenir à n'importe quel moment soit par un miracle, une protection spéciale ou un privilège pendant que le parent est un

³⁰⁸ Entrevue avec les parents (VIS), Question 5, réponse 4, Parent D.

³⁰⁹ Entrevue avec les Parents (VIS), Question 5, réponse 5, Parent D.

³¹⁰ Entrevue avec les parents (SJC), Question 5, réponse 5, Parent E.

³¹¹ Questionnaire de validation pour les parents, Partie 1, Question 9, réponse 1.

objet manipulé. Ce « Dieu » doit tout faire pour lui sans le moindre effort de sa part comme aujourd'hui il attend tout de l'État ou de la communauté internationale comme si on lui devait quelque chose. Le parent remet tout entre ses mains à travers ce cantique que tous, catholiques, protestants, pentecôtistes connaissent et chantent lors des prières pour commencer les entrevues : « Dieu tout-puissant... que tu es grand! » (les yeux fermés et les 2 bras en mouvement levés vers le ciel). Il est prié comme un Dieu de suppléances, moteur-auxiliaire et parachute de secours, un Dieu fournisseur de besoins, objet de consommation spirituelle : sinon, il n'existe pas ou s'il existe, il est domestiqué : « J'ai connu 3 mois de prison, battu par des cambrioleurs. Voici que ma femme vient de m'abandonner pour un autre homme. Il m'arrive souvent de prier mais je retombe! (rire collectif). Que Dieu m'aide, mon souffle de vie dépend de lui »³¹².

Le visage de ce Dieu est excessivement présent dans le culte, laquelle présence se vit au détriment des événements historiques, par l'oubli que le salut se joue dans l'histoire, que la foi a des implications historiques. On se le représente de préférence comme un Dieu magicien qui manipule, qui entretient une conversation fantaisiste ou un dialogue sentimental et intimiste, un Dieu du « cœur-à-cœur » fade qui invite à rester croupi dans toutes les situations déplorables. Cela fait penser aux vieilles dévotes qui vont régulièrement à la messe. Elles reçoivent toujours la communion et l'hostie est avalée comme une pilule-bonheur, un remède spirituel prescrit par ce Dieu-sécurisant qui ne dérange pas ou qui ne responsabilise pas. On fait chanter des messes assez souvent pour que les affaires économiques marchent mieux. Une aumône pour les pauvres de temps en

³¹² Entrevue avec les parents (PRA), Question 2, réponse 2, Parent I.

temps, quelques honoraires de messe, la présence aux funérailles et la simple pratique de certains sacrements permettent de s'acquitter de sa tâche et de vivre tranquille. C'est la marque de leur appartenance à l'Église au sein d'un christianisme réduit à un bazar d'articles de dévotion.

Cette conception de Dieu des parents montrent que la restauration contemporaine est bien présente dans l'Église. Elle est une mentalité qui incite à revenir au modèle³¹³ hiérarchique (vertical) patriarcal et préconciliaire avec lequel beaucoup de gens sont plus à l'aise³¹⁴. Elle est une poussée conservatrice, repli graduel mais constant par rapport à l'ouverture pourtant modérée de Vatican II³¹⁵ et ses valeurs, repli qui oppose l'Église au monde et qui cherche à rétablir les structures et les attitudes antérieures en instituant une mentalité de ghetto culturel (ce climat favorise la prolifération des sectes, des mouvements et des modes). Elle cherche aussi à restaurer le visage classique, hiérarchique et masculin de Dieu. Dans cette culture, Dieu est le Tout-Puissant lointain et immuable, Créateur et Régulateur suprême. Le Christ est le Roi, Sauveur et Juge de tous ceux qui violent les lois sous peine d'excommunication ou de renvoi définitif. Le pape, les évêques et les prêtres étaient et sont les seuls à annoncer la Parole de Dieu et à s'impliquer dans l'administration ecclésiastique; il n'y a aucune collaboration dans le ministère entre les prêtres et les laïcs. En effet, les parents affirment que « personne ou aucun responsable ne sait nous demander

³¹³ C'est l'éclairage apporté sur une réalité sociale; il est un étalon qui fait ressortir les grandes tendances et la clarté d'une démarche en cachant les détails et les nuances. Dans le modèle de culture « groupe fort / grille forte » de l'Église d'avant Vatican II, la tradition, la bureaucratie, la hiérarchie et le système patriarcal dominant. Les gens doivent s'y adapter et s'y conformer. Le rôle du leader hiérarchique est de préserver le statu quo et si les gens enfreignent les lois, ils seront sanctionnés (Gérald A. ARBUCKLE, *Refonder l'Église*, Québec, Bellarmin, 2000, pp. 121-122).

³¹⁴ ARBUCKLE, *Refonder*, p.54; pp. 117- 124.

³¹⁵ *Ibid*, p. 93.

ce que nous pensons ou voulons faire. Dans la paroisse, c'est le curé qui décide de tout »³¹⁶. Au fil du temps, les parents ont pris cette habitude de ne pas participer aux activités ni non plus de s'exprimer. Ainsi, au début de notre première rencontre avec les parents à Saint-Pierre Claver, quand j'ai proposé aux participants de bâtir le calendrier et l'horaire avec eux, un parent répond : « Si chacun va donner son heure, nous perdons du temps. Moi je suis intéressé! Donc, c'est à vous, Mon Père (Monsieur le Curé), de nous dire quel jour et à quelle heure on doit se présenter ici et c'est décidé! »³¹⁷ Non seulement le responsable décide à la place du parent mais aussi il pense pour lui : « Je pense que le Père va continuer à réfléchir, à penser pour nous pour que nous ayons plus d'infrastructures scolaires »³¹⁸.

Ces responsables étaient et sont les seuls intermédiaires entre le Christ et les laïcs qui doivent observer un ensemble de règles compliquées et de coutumes. Toute infraction à ces règles est péché et l'Église est une véritable citadelle religieuse³¹⁹. La prédication, très souvent moralisante, met l'accent sur les péchés sexuels et privés pendant que les problèmes sociaux de justice et de droits humains sont négligés. Les responsables savent et ont réponse à tout (c'est le « toutisme »). Ils sont chargés de travailler au salut de l'âme des ouailles dans un monde méchant. Le pardon et la miséricorde de Dieu de même que la relation personnelle avec Dieu sont moins importants que la conformité à ces règles. Pour les tenants de ce mouvement qui s'opposent à l'unité et la communion dans la diversité,

³¹⁶ Entrevue avec les parents (VIS), Question 2, réponse 2, Parent A.

³¹⁷ Compte-rendu extensif, p.3.

³¹⁸ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 4, Parent B.

³¹⁹ GOSSIN, dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique*, p.109.

l'Église doit se tenir hors du monde du changement et rester dans le secret du temple³²⁰.

Quand ce « Dieu » se fâche, il se venge.

4.2. Un Dieu éloigné qui punit

4.2.1. Chez les protestants et les catholiques

Beaucoup de parents catholiques sont marqués par le visage d'un Dieu qui punit. Ils utilisent cette image quand l'enfant se montre indiscipliné : « Je lui dis que quand un enfant se met en colère, c'est un péché grave devant Dieu, 'tu vas mourir, tu ne nous verras plus, Dieu va te punir'. Il a donc peur et cesse d'agir. C'est comme ça que Dieu est : quand tu fais quelque chose de mal, il te punit mais il ne te tue pas »³²¹. Très présente chez beaucoup de parents de l'école presbytérale Saint-Laurent de Praville, cette représentation de ce Dieu qui châtie est confirmée dans ce cantique qu'on chante aujourd'hui encore au moment de l'absoute lors des funérailles à l'Église : « Délivre-moi, Seigneur, de la mort éternelle au jour du jugement! Quand la terre et les cieux toucheront à leur fin, quand tu viendras juger le monde par le feu, délivre-moi, Seigneur! Je tremble de frayeur, contre toi j'ai péché, délivre-moi, Seigneur, de ce jour de malheur et de calamité! »³²². Il en est de même chez les chrétiens protestants : « Nous sommes membres d'une Église protestante. Quand on réprimande l'enfant pour avoir mal agi, il n'écoute pas. Mais quand nous lui disons que Dieu va le punir, tout de suite il se calme et cesse ses activités »³²³. C'est l'image d'un

³²⁰ ARBUCKLE, *Refonder*, p. 204.

³²¹ Entrevue avec les parents (PRA), Question 5, réponse 4.

³²² Recueil de chants créoles et français, *An'n chanté lwanj Granmèt la avèk samba nou yo*, Port-au-Prince, Grand Séminaire Notre-Dame, 1986, p. 149.

³²³ Entrevue avec les parents (PRA), Question 5, réponse 3, Parent C.

Dieu, législateur minutieux, grand inquisiteur, préfet de discipline et juge impitoyable³²⁴, maître absolu, justicier, inhumain et paternaliste, lointain et aristocratique qui revendique un despotisme illimité, qui sème la peur et culpabilise certaines personnes pour exiger d'eux conversion, contrition et soumission. C'est là toute une éducation religieuse héritée d'une tradition sclérosée qui fait tomber dans les ornières d'une religion ritualiste et conservatrice qui devient un moyen technique d'utiliser l'énergie sacrée.

En Haïti, le catholicisme et les sectes ont tendance à tout sacraliser. Le parent sacralise Dieu et en fait une personne sacrée dégageant une force irrationnelle et arbitraire, une puissance sacrée étrangère et parfois hostile aux valeurs de la liberté et un pouvoir mystérieux. Il sacralise certains personnages comme le prêtre catholique³²⁵, le pasteur protestant ou adventiste et certaines personnes âgées. Il en fait une sorte de mage chargé d'assumer la protection du groupe en le préservant du doute et de l'insécurité paralysante. La parole de ces personnages est aussi sacrée; leurs ordres doivent être exécutés. Il sacralise les prescriptions de la loi pour en faire des interdits et des tabous. Quand vous lui suggérez de limiter les naissances à cause de sa situation économique trop précaire, il répond : « c'est Dieu qui l'a voulu! » ou « le nombre élevé d'enfants constitue la richesse des pauvres »³²⁶ ou encore : « c'est Dieu qui a dit : croissez, multipliez et remplissez la terre! » (Gn 1,28). Il

³²⁴ BERGERON, *Renâitre*, p. 26.

³²⁵ Le prêtre ou la religieuse reste une « référence » dans l'école et la paroisse. Même quand le parent émet une opinion, il veut que son idée soit confirmée par « ce supérieur ». Ainsi, lors de la 3^{ème} rencontre avec les parents à Praville, un d'entre eux expliquait comment pour éduquer un enfant aujourd'hui, un parent a besoin d'un bon emploi, d'un bon salaire, d'un commerce, etc. Après avoir exposé son point de vue, il me dit : « ce n'est pas vrai, mon père » Quand j'ai répondu : « mais ..., il y a beaucoup de parents ici réunis et c'est à moi que tu poses une telle question? » Tout le monde s'est mis à rire (rire collectif). (Entrevue avec les parents (PRA), Question 2, réponse 6).

³²⁶ «Timoun se richès malere!» en créole.

sacralise des objets de culte (Bible, chapelet) qui, selon lui, dégagent aussi une force et un pouvoir mystérieux.

N'étant encore guéri ni de ses blessures psychologiques personnelles ni de ses souvenirs de la colonisation et des nombreuses dictatures et coups d'état qu'il a connus et vécus, le processus de réconciliation avec lui-même, avec son environnement et Dieu n'est pas encore vraiment amorcé. C'est surtout dans des leçons de catéchisme comme celle de l'enfant prodigue (Lc 15,11-32) et du publicain (Lc 18,13) ou dans les prédications des prêtres et des pasteurs qu'il a fait connaissance avec le Dieu du pardon sans l'expérimenter. Il se méfie de l'étranger (celui qu'il ne connaît pas) et de l'autre qui lui paraît comme un ennemi. Avec le taux d'analphabétisme très élevé, très peu d'Haïtiens lisent. De plus, au niveau de l'Église d'Haïti, il n'y a pas eu vraiment de continuité dans la démarche visant à faire connaître le *Catéchisme de l'Église Catholique* par les fidèles et les laïcs et à faire découvrir un autre visage de Dieu dont celui de la miséricorde. Beaucoup de parents vont à l'église surtout lors des grandes fêtes religieuses (Noël, Vendredi Saint, Pâques, fêtes patronales, la fête de l'école). La carte d'identité catholique ou la carte de persévérance (chez les protestants) renouvelée chaque année est l'une des pièces qu'il garde précieusement avec son acte de naissance, ses titres de propriété et son passeport. Quelques-uns seulement fréquentent les sacrements qui sont signe efficace et inéluctable du pardon de Dieu et flot de miséricorde divine qui pénètre le cœur de celui qui pardonne à celui qui l'a offensé. Ce Dieu éloigné qui punit est aussi présent dans le vodou haïtien.

4.2.2. Dans le vodou³²⁷ haïtien et le syncrétisme

Ce visage de Dieu éloigné et qui punit est aussi rencontré dans le vodou haïtien par la médiation des « loas » du rite « petro » qui sont violents, malfaisants et disposés à « servir les ambitions et les vengeances de ceux qui les invoquent »³²⁸.

Quelques parents prêtent donc fidélité aux 2 religions à la fois. Ils maintiennent des relations avec les « loas » qui représentent des intermédiaires entre le Dieu suprême intouchable et le monde terrestre. Un parent explique que, « en tant que bon catholique, je me confesse régulièrement et reçois la sainte communion une fois l'an. Cependant, si j'observe des rites de l'église catholique, cela ne signifie pas que j'acquiesce totalement à ses doctrines »³²⁹. Il est tout aussi dévot au temple vodou appelé houmfort; il paye ses honoraires au houngan comme il donne des offrandes et fait chanter des messes comme s'il achetait des services dans un supermarché. Il consulte le houngan (prêtre-vodou) sur ses problèmes de vie quotidienne et participe chaque année aux festivités qu'il organise. Bref, l'adepte du vodou pratique deux religions de même que certains catholiques.

Dans le vodou, Dieu est un Dieu lointain, tout-puissant et auteur de tout ce qui existe; il est transcendant et est appelé « Granmèt » en créole. Il est éternellement replié sur lui-même, sans relation avec l'homme et son petit univers. Pour certains parents, il est un être neutre, à l'abri de l'histoire. Son éternité et son immortalité excluent tout rapport avec

³²⁷ Dans le vodou, les esprits des ancêtres ou « loas » jouent le rôle d'intermédiaires « entre les humains et l'Être Suprême, à la fois immanent, principe et fin de la création. Cet Être Suprême est trop éloigné des hommes pour que ceux-ci puissent le rencontrer directement. (Gasner JOINT, *Libération du vaudou dans la dynamique d'inculturation en Haïti*, Rome, Editrice Pontificia, Università Gregoriana, 1999, pp. 17-18).

³²⁸ Gasner JOINT, *Libération du vaudou dans la dynamique d'inculturation en Haïti*, Rome, Editrice Pontificia, Università Gregoriana, 1999, pp. 63-64. Pour l'auteur, il existe le rite « rada » comme pôle positif et rite central du vodou. À l'opposé des « loas » du rite « petro », ceux du rite « rada » sont bienfaiteurs des hommes.

³²⁹ Entrevue avec les parents (PRA), Question 5, réponse 3, Parent H.

le changement et le devenir. D'ailleurs, on ne peut pas le toucher; il est un esprit³³⁰. Il n'intervient pas directement dans l'histoire du parent ni dans sa relation avec le cosmos. Pour être en contact avec lui, il faut nécessairement passer par les « loas » qui sont des êtres immatériels plus puissants que les hommes³³¹. Ce sont eux qui permettent à toute personne humaine de participer à la force cosmique³³².

Qu'un parent haïtien soit catholique et serve les dieux vodous à la fois, cela lui paraît logique car il réalise que le catholicisme est aussi utile que le vodou et les 2 sont des parts nécessaires de sa vie. Bon nombre de parents reconnaissent que le monde est gouverné par des forces cosmiques duelles, représentées par Dieu et les saints de l'Église catholique qui sont ses intermédiaires d'une part et par les « loas » vodous, encore ses intermédiaires, d'autre part. Dans la nomenclature vodou, Erzulie correspond à Marie de la liturgie catholique comme Saint-Jacques Majeur du catholicisme correspond à Ogou Feray du vodou. Les parents qui sont serviteurs des « loas » du rite « petro » violents et méchants voient Dieu comme un censeur qui rétribue à la moindre faute. Dans certaines circonstances, il devient un tyran qui punit sévèrement tel un rouleau-compresseur³³³. La peur d'être puni provoque chez l'Haïtien le spectre du mal et déclenche chez lui un processus de dépersonnalisation.

4.2.3. Le mal ou processus de dépersonnalisation de l'Haïtien

Avec cette conception d'un Dieu qui punit et qui peut faire du mal, la conscience de la plupart des Haïtiens est de plus en plus orientée vers une attitude magique en vue de

³³⁰ Entrevue avec les parents (SJC), Question 5, réponse 3, Parent C.

³³¹ JOINT, *Libération du vaudou*, pp. 135-136.

³³² *Ibid*, pp. 17-18.

³³³ Entrevue avec les parents (PRA), Question 5, réponse 3, Parent F.

capter cette puissance à son bénéfice ou pour neutraliser sa nocivité. Quand il échoue dans cette démarche il se demande : « qu'est-ce j'ai bien pu faire au Bon Dieu pour qu'il me traite ainsi? » C'est en ce sens qu'on doit comprendre Charles Aznavour, chansonnier français, qui, dans un montage musical enregistré tout de suite après le 12 janvier 2010 et dédié aux sinistrés du séisme d'Haïti, affirme : « Dieu, qu'ont-ils fait de mal pour que tu martyrises tes enfants mal aimés, sacrifiés, orphelins? Ils chérissaient ton nom, vénéraient tes églises. Ils n'avaient pas grand-chose, à présent, ils n'ont rien! »³³⁴. Si par hasard, un malheur survient, un décès par exemple, c'est Dieu qui l'a voulu, c'est lui qui l'a causé, décidé, permis ou toléré. Il semble exercer sa volonté sur le parent de manière arbitraire. Souvent, il est accusé de silencieux permanent parce qu'il semble être absent ou n'intervient pas assez rapidement dans les situations tragiques, intenable et injustes comme celles qu'avaient vécues Job dans l'Ancien Testament³³⁵ : « Dieu n'a encore rien dit à ma souffrance! Je l'attends! »³³⁶. Il n'édulcore pas le problème de la souffrance, il ne dissipe pas le scandale du mal et ne fait évader non plus le réel. De plus, nous lui prêtons nos propres idées, notre tempérament, notre culture, notre position sociale et notre idéologie.

L'Haïtien pense toujours que le mal est surnaturel et qu'il vient d'un esprit démoniaque qui peut être Satan considéré comme l'auteur spirituel de la lutte pour l'Indépendance d'Haïti en 1804 ou les dieux tutélaires de la nation qui sont des forces occultes. Pourtant, ce mal est simplement l'acceptation de la dépersonnalisation. Le parent haïtien vit dans la désolation c'est-à-dire déraciné et marginalisé; il perd définitivement

³³⁴ Un geste pour Haïti chérie / Agissons ensemble, vidéo réalisé par Wahl Thierry et disponible sur Youtube, site : <http://www.musicstory.com/music/Un+Geste+Pour+Haïti%C3%A0>.

³³⁵ Jb 23, 8-9

³³⁶ Entrevue avec les parents (PRA), Question 2, réponse 3, Parent H.

contact avec lui-même, avec ses semblables et son environnement. Dépossédé de sa vie privée et d'identité personnelle pour être possédé par des forces étranges, il perd le sens commun et toute aptitude au raisonnement logique capables de le conduire vers une expérience sensible et communautaire et la quête de sens. Chacun est isolé de l'autre et ne peut construire aucun partenariat avec d'autres. Il est versé dans la fatalité. Dépourvu de ressources, il renonce à vivre; il renonce à inventer et à faire l'impossible. Il se réfugie dans la « louange », dans la prière vers un « Dieu » qui le place dans un monde virtuel et qui lui fait oublier la promiscuité dans laquelle il vit. Son imaginaire est fait de terreur et des forces de l'invisible. Cette terreur ne signifie pas violence; elle est de préférence absence de civilités ou de rapports avec autrui et sensation du vide. Le mal est personnifié mais c'est pour mieux dissimuler sa banalité. Vivant dans la misère, dans la saleté et dans la promiscuité, il lui est impossible d'être en dialogue avec lui-même³³⁷. Face à l'autre, il devient méfiant; il se défend toujours en accusant l'autre d'être responsable de son malheur et de ses problèmes. Le parent haïtien survit mais ne vit pas. Il compare certains acteurs de la société au diable avec lequel toute conciliation est impossible et condamnable. De 1957 à 1986, les gouvernements dictatoriaux des Duvalier, père et fils, et leurs partisans ont été appelés « les forces du mal ». L'autre est un ennemi qui jette sur lui continuellement des mauvais sorts. Le voisin est un sorcier potentiel et toute action, d'où qu'elle vienne, contient une force malfaisante. Son esprit est peuplé de dichotomies : grand / petit, haut / bas, blanc / noir, colon / esclave, maître / élève, civilisé / barbare, moun lespri / moun sòt (gens d'esprit / gens bornés), gens de ville tournés vers la civilisation occidentale / campagnards vodouisants et superstitieux, bien / mal, passé / présent, église / le monde,

³³⁷ CORTEN, *Misère*, p. 39.

progrès / arriération, culture dominante (christianisme) / culture dominée (vodou)³³⁸. Dans le vodou qu'il qualifie de satanique, il ne voit que sorcellerie et cannibalisme. Ainsi, quand on est petit, esclave, noir, il est extrêmement difficile d'être adulte, autonome et de prendre des initiatives. Ce sont des visages déformés et caricaturés que le parent donne à Dieu.

Conclusion du chapitre: comprendre et être pour agir

Dans l'encyclique *Divini illius magistri*³³⁹, le pape Pie XI avait proclamé haut et fort, avec un ton rival ou polémique face à l'État, que l'Église a le droit de fonder des écoles et des institutions qui lui sont propres pour tout enseignement élémentaire, secondaire et supérieur en vue de l'éducation chrétienne. En Haïti ou ailleurs, toutes les écoles catholiques, à travers les communautés religieuses, les prêtres et d'autres agents qui travaillent dans l'éducation catholique, ont un objectif commun : dans le sillage de l'Église universelle, promouvoir la foi en éduquant les enfants et les jeunes par ce moyen privilégié qu'est l'école catholique, instrument apostolique puissant qui manifeste la présence de l'Église et gagner au Seigneur les âmes des païens et des protestants³⁴⁰. En référence à leur charisme, c'est le moyen privilégié de servir Dieu, l'église, le pays et la jeunesse. Hier comme aujourd'hui, l'Église considère le parent comme tiraillé par son environnement familial, sociologique, culturel, politique, religieux et athée, sombrant dans l'indifférence et manipulé par les moyens de communication sociale. Par la médiation de l'école catholique, l'autorité religieuse acquiert la certitude que le troupeau qui lui est confié sera conduit à

³³⁸ CORTEN, *Misère*, pp.17-59; p. 99; p. 175.

³³⁹ PIE XI, *Divini Illius Magistri. Lettre encyclique du Pape Pie XI sur l'éducation chrétienne de la jeunesse*, Rome, 31 décembre 1929, paragraphe 21, site : http://www.vatican.va/holy_father/pius_xi/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri_fr.html.

³⁴⁰ ARBUCKLE, *Refonder*, p. 124.

bon pâturage car la mission de salut et la mission enseignante vont de pair³⁴¹. Lieu où l’instruction, l’éducation chrétienne et la formation humaine sont liées, l’école catholique constitue l’une des formes de l’action missionnaire par laquelle l’enfant ou le jeune est appelé à être éduqué dans la foi et à découvrir en Jésus le centre de sa vie et de sa dignité au moyen de sa culture. Mais de quelle culture s’agit-il?

Même si elle est de meilleure qualité que l’école publique et celle des autres sous-systèmes, l’école catholique haïtienne porte en elle les mêmes disparités significatives entre les écoles urbaines et les écoles rurales et le taux de rétention des élèves est encore très élevé³⁴². Comme le système éducatif haïtien qui est le miroir de la société haïtienne, elle reproduit encore les 2 formes d’éducation de l’époque coloniale : la première pour les privilégiés de Saint-Domingue et la seconde pour les esclaves, classe défavorisée. Déjà, l’esprit de supériorité du système anglais proposé par un dirigeant pour remplacer le système français jugé inférieur, insuffisant, inadéquat et inadapté remonte au temps de la colonie.

C’était l’époque où la mission était d’abord fonction d’un déplacement géographique. Ces missionnaires arrivèrent avec leur idéologie, leur conception du monde et leur modèle d’Église sur cette terre peuplée d’esclaves. D’une part, c’est à eux, responsables d’écoles et de paroisses, donneur et supérieur, de former l’enfant considéré comme un simple receveur, sans l’implication du parent considéré également comme un enfant et un inférieur. Ces responsables sont encore vus comme des professeurs qui

³⁴¹ Constant TONNELIER, *La mission culturelle et éducative de l’Église*, Chambray-Tours, C.L.D., 1982, pp. 34-35.

³⁴² COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L’ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l’enquête*, p. 21.

enseignent, dictent et décident de tout d'en haut et les parents comme des élèves, en bas, chargés de reproduire le modèle du maître avec leur conscience endormie. Seul le maître est « sujet »; l'autre est « objet ». D'autre part, peu ou pas conscient de sa responsabilité dans l'éducation de la foi de son enfant, non encore accompagné pour bien assumer une tâche si délicate, assisté ou soumis, le parent laisse et laisse encore aux responsables des écoles catholiques et des paroisses le soin d'inculquer cette éducation de la foi à son enfant. Un tel comportement vient de l'ignorance du parent occasionnée notamment par le manque de temps et la peur, de sa conception d'un modèle de société, de sa conception de l'éducation de la foi et de l'incarnation d'un modèle d'Église pyramidal qu'on lui a enseigné ou transmis : il est mineur et doit tout attendre d'en haut.

Dans ce modèle d'école catholique, les professeurs sont appelés à collaborer loyalement avec les directeurs (trices). Les directeurs (trices) sont appelés à collaborer loyalement avec l'autorité ecclésiastique. Ce sont les directeurs et les professeurs de l'école ou les responsables de la paroisse qui décident de tout : du manuel à se procurer pour l'élève de première année, de la formation à lui donner, de la note qu'il obtient. Ils sont les agents les plus importants de l'école catholique. C'est à eux qu'est confiée la tâche éducative de réaliser la promotion harmonieuse de l'enfant dans la société. Par l'impact de leur personnalité, ils sont chargés de transmettre à l'élève leur savoir et l'acheminer dans un processus de conquête du vrai, dans la saisie et la communication de valeurs qui favorise son épanouissement³⁴³. Les parents avec leur savoir-faire et leur savoir-être ne comptent

³⁴³ PAUL VI, *Message au Directeur général de l'UNESCO à l'occasion du vingt-cinquième anniversaire de fondation de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation*, Vatican, 01 novembre 1971, site : http://www.vatican.va/holy_father/paul_vi/messages/pont-messages/documents/hf_p-vimess_19711101_xxvanniversario-unesco_fr.html.

pas. Ils sont là uniquement pour verser les frais de scolarité et offrir leur collaboration aux professeurs et aux directeurs quand ces derniers en ont besoin dans une attitude de disponibilité intérieure afin de construire la « communion »³⁴⁴.

Co-auteur de la vie, le parent reste le premier responsable de l'éducation de la foi de son enfant dans une Église et une société complexe et en mouvement dans laquelle devenir-sujet est un défi et une tâche³⁴⁵. Pour cela, il a besoin d'abord d'être accompagné, conscientisé et formé car s'il dépense autant d'argent et d'énergie pour éduquer son enfant (avoir), il peut en dépenser encore et autant pour assurer l'éducation de la foi de ce même enfant (être) à qui il est appelé à transmettre cette valeur essentielle de la vie humaine qu'il vaut plus par ce qu'il est que par ce qu'il a³⁴⁶. C'est Dieu, de qui vient toute paternité au ciel et sur terre, qui lui a fait don de cette nouvelle responsabilité dans l'amour³⁴⁷. Ce n'est ni dans les responsables de l'école catholique ni dans les responsables de paroisse d'abord mais dans la rencontre d'amour et le dialogue avec le parent que l'enfant va commencer à découvrir et à cultiver « le sens de la dignité personnelle comme source unique des valeurs, le sens de la disponibilité généreuse, du service désintéressé et de la profonde solidarité »³⁴⁸. À cause de ce rapport d'amour unique, original et primordial qui existe entre le parent et l'enfant, le droit et le devoir du parent d'éduquer son enfant à la foi sont

³⁴⁴ CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Éduquer ensemble dans l'école catholique, mission partagée par les personnes consacrées et les fidèles laïcs*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 2007, #48.

³⁴⁵ Alain ROY, « Démarches de théologie pratique » dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *Théologie pratique. Analyses et prospectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, p. 54.

³⁴⁶ JEAN-PAUL II, *Familiaris Consortio*, #37.

³⁴⁷ *Ibid*, #14.

³⁴⁸ *Ibid*, #43.

irremplaçables et inaliénables; ce droit et ce devoir ne peuvent être totalement délégués à d'autres ni usurpés par un autre³⁴⁹.

En même temps, les responsables des écoles et des paroisses, prêtres, religieuses, religieux, directeurs (trices) et professeurs doivent être aussi conscientisés pour qu'ils comprennent leur mission autrement. En étroite collaboration avec le parent³⁵⁰, il leur revient d'accompagner ce dernier dans sa croissance et sa quête d'autonomie pour que sa conscience longtemps occultée s'éveille jusqu'à le rendre progressivement responsable. Cela va amener le parent à réfléchir sur lui-même et sur sa situation, à devenir capable de se transformer et de transformer les situations pénibles dans lesquelles il vit en collaboration avec les autres parents, avec les directeurs et les professeurs et les responsables de la paroisse. Conscientisé, le parent sera non seulement acteur mais aussi actant. Cette conscientisation des parents dans son contenu et sa méthode que nous allons découvrir à travers les communautés ecclésiales de base comme modèle va orienter la conversation pastorale dans le chapitre 4 de notre travail.

³⁴⁹ JEAN-PAUL II, *Familiaris Consortio*, #36.

³⁵⁰ Intervention de Mgr Tomasi devant l'UNESCO intitulée L'école au service des parents : éclairage du Saint-Siège, site : <http://www.zenith.org>, Rome, jeudi 4 décembre 2008.

Chapitre 4 : Les communautés ecclésiales de base comme modèle et la conscientisation

Introduction

Dans notre problématisation, nous avons vu que les parents évoluent comme une minorité³⁵¹ dans un système qui tend à l’immuabilité parce que, dans le contexte haïtien, malgré les réformes et les nouveaux documents sur l’éducation catholique, la conception hiérarchique et l’organisation pyramidale de l’Église, de la société et de l’école catholique n’ont pas changé. Dans ce système, les responsables détiennent toutes les formes de relations dans un modèle de « vassalité » à partir d’un esprit de pouvoir absolu qui favorise l’immobilisme institutionnel. Tout vient d’en haut depuis les responsables qui fixent les contenus et les modalités jusqu’au parent qui, en bas comme un élève, acquiesce à tout. Au contraire, il doit répéter le même modèle pour prouver au sommet de la pyramide qu’il a bien gardé ce qui lui a été transmis. C’est à ce prix qu’il aura la reconnaissance du pouvoir institutionnel.³⁵² L’institution, seule voix du maître, détient le monopole de la parole; le parent est un élève.

Avec d’autres parents juxtaposés à lui, il forme un groupe uniforme appartenant à une même classe qui devient « objet » entre les mains du maître. Même s’ils ne portent pas d’uniforme comme leurs enfants en classe de première année fondamentale, l’esprit d’uniforme est gravé dans leur mentalité et dans leur comportement conformiste et

³⁵¹ Selon Emmanuel Kant, la minorité, c’est chaque individu pris séparément et qui se trouve réellement pour le moment dans l’incapacité de se servir de son entendement (pouvoir de penser) sans la direction d’autrui parce qu’on ne l’a jamais laissé en faire l’essai. Institutions et formules deviennent des instruments mécaniques qui usent la parole et décident pour lui. Il n’est donc pas habitué à penser par lui-même. Il est bénéfique à l’homme de penser par lui-même, sans préjugés, c’est sa vocation, dit Kant qui considère que la plupart se laissent guider par des « tuteurs autoproclamés » qui, au-delà de dicter la conduite et les décisions de chacun, les rendent dépendants en prétendant que toute décision prise sans consultation est dangereuse. Les « adultes mineurs » se complaisent dans cet état [...] parce qu’ils n’osent plus prendre leurs décisions suite à une mauvaise expérience (Emmanuel KANT : Comment sortir de la minorité? Article disponible sur le site www.devoir-de-philosophie.com/commentaire-Kant-minorite).

³⁵² Jean-Marie LABELLE, « Modélisation » dans Jean-Marie LABELLE, dir., *La réciprocité éducative*, Paris, PUF, 1996, p. 230.

dépendant. La relation du maître avec l'élève est rigide; le maître croit beaucoup en la discipline comme l'élève qui doit vivre dans la soumission. Ou bien le parent se résigne et remet tout entre les mains des responsables ou bien il se révolte comme ceux-là qui étaient contre le concordat de 1860. La domination du maître rend l'élève prisonnier et sa dépendance devient infantile³⁵³ : il agit seulement quand le maître le lui demande. Le maître agit à sa place : « l'aide nécessaire dont j'ai besoin pour une éducation à la foi de mon enfant, c'est l'Église car le Christ a fondé son Église pour le salut éternel des hommes. C'est l'Église qui doit le faire! »³⁵⁴ L'élève devient un assisté qui se confine dans son indigence³⁵⁵. Il se situe au premier des 4 niveaux de conscience qu'est la conscience soumise caractérisée par le fatalisme et la résignation. Il vit avec le sentiment de culpabilité et dans la soumission, l'intégration passive dans l'ordre social établi et le traditionalisme, la non-perception des rapports dialectiques entre la nature et l'homme, entre la culture et l'homme, entre l'histoire et l'homme³⁵⁶. Cette situation concrète de passivité et de domination n'est pas clairement perçue par sa conscience. Si elle est perçue, ce n'est que de façon équivoque. Il vit souvent avec une fausse vision de l'histoire à partir d'un discours déjà construit et venu d'en haut qui le porte à nier toute notion de liberté dans ses actions. De plus, il est toujours bousculé par le souci de trouver une place pour caser son enfant. Pour lui, c'est la chance unique pour cet enfant de gravir des échelons dans la société haïtienne et de réussir dans la vie.

³⁵³ LABELLE, dans LABELLE, dir., *La réciprocité*, pp. 234-235.

³⁵⁴ Entrevue avec les parents (SJC), Question 4, Réponse 5, Parent A.

³⁵⁵ LABELLE, dans LABELLE, dir., *La réciprocité*, p. 236.

³⁵⁶ Il existe 4 niveaux de conscience qui se manifestent avec des passages, des avancées et des reculs. Ce sont : 1. La conscience soumise; 2. La conscience révoltée; 3. La conscience réformiste et 4. La conscience libératrice (Lorraine GAUDREAU, Lucie VILLENEUVE, *La mobilisation des personnes sans emploi*, Québec, Collectif québécois d'édition populaire, 2005, p. 44).

À ce moment précis, il convient de prendre du retrait par rapport à cette situation. C'est une distance critique en vue de dépasser le simple niveau des faits et d'établir des relations entre les éléments signifiants de la problématisation grâce à l'horizon d'autres penseurs et théologiens pratiques qui rentrent en dialogue avec les dimensions importantes de cette même situation. C'est la conversation pastorale qui est la 3^{ième} phase de la spirale herméneutique qu'est la praxéologie pastorale. Pour accompagner le parent afin qu'il assume sa responsabilité dans l'éducation de la foi de son enfant, nous avons choisi les communautés ecclésiales de base dans leur contexte sociologique et ecclésiologique en Haïti et dans le diocèse des Gonaïves comme modèle³⁵⁷ présenté par Leonardo BOFF dans *Église en genèse*; ce sera le 1^{ier} point. Ce modèle mettra en évidence la démarche de la conscientisation contenue dans la théorie de la pédagogie des opprimés de Paulo FREIRE, ce sera le 2^{ième} point.

Ces 2 points qui vont constituer le chapitre 4 de notre travail vont nous aider à reconnaître et comprendre les éléments signifiants et les drames ressortis du vécu des parents dans la problématisation pour former la praxis contemporaine. C'est le 1^{ier} pôle du dialogue à partir duquel le vécu des parents va converser avec le Dieu-libérateur de Jésus-Christ et le vécu de l'étudiant-chercheur.

1. Présentation de la démarche de Leonardo BOFF

Ce modèle est présenté par Leonardo BOFF, théologien brésilien, dans son ouvrage intitulé *Église en genèse*. En Amérique latine marquée par l'individualisme dans des

³⁵⁷ «Model is understood as a system of signs and relationships that, through the significant number of connections between them, correspond effectively with the reality described» (Mario MIDALI, *Practical Theology. Historical Development of its Foundational and Scientific Character*, Roma, Editrice Las, 2000, p. 145).

relations injustes et inégales, les communautés chrétiennes deviennent de plus en plus conscientes de la contradiction flagrante qui existe entre le projet de Dieu pour son peuple et celui établi par le système en place. C'est l'Église du continent qui, depuis Medellin (Colombie) en 1968 et Puebla (Mexique) en 1979, se trouve émue de compassion en constatant que les grandes masses latino-américaines sont marginalisées et appauvries; elle fait une solennelle option préférentielle pour les pauvres³⁵⁸. De cette société résulte « une atomisation de l'existence et un anonymat généralisé des personnes. Celles-ci se voient asservies aux mécanismes des macro-organisations et des bureaucraties, et soumises dès lors à l'uniformisation des comportements, des cadres, des horaires »³⁵⁹. C'est encore l'Église du continent qui constate que l'ordre établi ne peut pas libérer l'homme de son aliénation fondamentale. Ce monde, dans l'état où il se trouve, ne peut pas être non plus le Royaume de Dieu (1 Cor 15,60). Ce monde est appelé à être restructuré dans ses fondements³⁶⁰ par l'irruption d'un nouvel homme en Jésus-Christ³⁶¹. Dès lors, dans ces communautés, la vie de peuple et les expériences chrétiennes font découvrir un Dieu présent qui honore le travail et qui fait des êtres humains ses collaborateurs, des frères et sœurs qui entretiennent en retour une relation avec Dieu marquée par la maturité et l'engagement. Il appelle à combattre et à vaincre le mal par l'amour³⁶² dans la culture et principalement dans l'histoire selon le théologien contextuel Stephen B. Bevans³⁶³.

³⁵⁸ Leonardo BOFF, Clodovis BOFF, *Qu'est-ce que la théologie de la libération*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1987, p. 78.

³⁵⁹ Leonardo BOFF, *Église en genèse*, Paris, Desclée, 1978, p. 7.

³⁶⁰ Leonardo BOFF, *Jésus-Christ libérateur*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1985, p. 83.

³⁶¹ BOFF, *La resurrección del Cristo. Nuestra resurrección en la muerte*, Santander, Editorial Sal Terrae, 1980, p. 23. Traduit par l'étudiant-chercheur.

³⁶² BOFF, *Jésus-Christ libérateur*, p. 200.

³⁶³ Stephen B. BEVANS, *Models of Contextual Theology*, Maryknoll, Orbis Book, 1992, p. 70.

1.1. Définition et contexte sociologique

Ce sont des communautés où les personnes se connaissent et se reconnaissent, où elles peuvent être elles-mêmes dans leur singularité, où elles peuvent prendre la parole, être accueillies et accueillir les autres par leur nom³⁶⁴ :

La communauté ecclésiale de base est d'abord communauté; elle intègre des familles, des parents, des adultes et des jeunes en intime relation interpersonnelle dans la foi. Elle est aussi ecclésiale, c'est-à-dire une communauté de foi, d'espérance et de charité; elle célèbre la Parole de Dieu dans la vie à travers la solidarité et l'engagement avec le commandement nouveau du Seigneur et rend présentes et agissantes la mission ecclésiale et la communion visible avec les pasteurs légitimes à travers le service de coordonnateurs approuvés. Enfin, elle est appelée « de base » parce qu'elle est constituée par un petit nombre de façon permanente et jouant le rôle de cellule de la grande communauté³⁶⁵.

La plupart d'entre elles sont nées de la créativité de certains pasteurs et sont un mouvement de laïcs responsables et un nouveau type de présence institutionnelle du christianisme dans le monde. Elles ne sont pas une expansion du système ecclésiastique actuellement en place bâti autour de l'axe sacramentel et clérical, mais plutôt l'émergence d'une autre manière d'être l'Église construite autour de l'axe Parole-laïcat³⁶⁶. Leurs membres vivent plus ou moins une même réalité homogène. Les communautés ecclésiales de base sont une réponse à l'individualisme véhiculé par l'aspect excluant du capitalisme, pour sortir des millions de personnes de la dépendance oppressive et de la misère

³⁶⁴ BOFF, *Église*, p. 7.

³⁶⁵ CONSEIL ÉPISCOPAL LATINO-AMÉRICAIN (CELAM), *Puebla. L'évangélisation dans le présent et le futur de l'Amérique Latine*, Port-au-Prince, Les Ateliers Fardin, 1980, p. 197.

³⁶⁶ BOFF, *Église*, pp. 8-9.

humiliante résultant de l'insatiable profit de quelques-uns³⁶⁷, pour que les croyants puissent dépasser les résistances mentales et modifier les habitudes ecclésiales³⁶⁸.

Elles ne remplacent pas l'Église-institution. Au contraire, l'institutionnel et le communautaire coexistent en permanence dans l'Église. En elles, les rapports humains, les sentiments de réciprocité et d'appartenance, la fraternité profonde, l'aide et le respect mutuels, la convivialité humaine, la communion dans les idées évangéliques et l'équité sont simples et directs. Ces rapports sont contraires aux règlements rigides, hiérarchiques, anonymes souvent obligatoires, aux relations indirectes dans les fonctions et attributions dans les structures aliénantes de la société appelés à disparaître progressivement³⁶⁹. En elles, sont créées l'interrelation personnelle, l'acceptation de la Parole de Dieu et la mise en mouvement de son énergie transformatrice³⁷⁰, la révision de vie et la réflexion sur la réalité, sur l'engagement de la famille, le travail, le quartier et la communauté locale à la lumière de l'Évangile³⁷¹. Elles sont un espace où les membres, par des efforts continus, apprennent à dépasser les barrières par des relations solidaires et réciproques, dans un processus d'humanisation qui rend chaque personne humaine toujours plus proche de l'autre³⁷² dans le témoignage des valeurs évangéliques. Avec les valeurs telles que l'amour, le pardon, la fraternité, le renoncement au pouvoir dominateur et l'accueil de l'autre vécues dans le christianisme, les membres sont préparés et entraînés à vivre la vie en commun, le don réciproque et l'acceptation de l'autre sans restriction égoïste car tous ne sont pas

³⁶⁷ Leonardo Boff, *Témoins de Dieu au cœur du monde*, Paris, Le Centurion, 1982, p. 60.

³⁶⁸ BOFF, *Église*, p. 10.

³⁶⁹ *Ibid*, pp. 14-17.

³⁷⁰ BOFF, BOFF, *Qu'est-ce que la théologie*, p. 62.

³⁷¹ CONSEIL ÉPISCOPAL LATINO-AMÉRICAIN, (CELAM), *Puebla*, pp. 193-194.

³⁷² BOFF, *Église*, p. 15.

automatiquement disposés au dépouillement personnel. Elles consistent en des réunions de groupes restreints de laïcs pour prier ensemble, partager la Parole de Dieu et s'engager dans une activité sociale commune au profit de la zone, ce, pour maintenir l'esprit communautaire et ne pas être absorbé par l'institution³⁷³.

Dans ces communautés, c'est la dimension communautaire³⁷⁴ qui se retrouve à l'intérieur de l'Église et qui garde la primauté sur la dimension institutionnelle. Le 1^{ier} trouve son expression dans le second et le second vit en fonction du 1^{ier} et l'alimente³⁷⁵. Elles sont l'Église qui naît du peuple et ne sont pas différentes de celle qui est née des apôtres. Son originalité réside dans « le mode sociologique de sa présence au monde, ses formes d'expression liturgique, canonique et la manière dont elle est organisée »³⁷⁶. C'est vrai que l'Église-grande-institution se caractérise par ses services organisés en fonction de l'Église universelle, en fonction des diocèses et des paroisses et ses relations avec l'État et les classes riches qui appuient ses œuvres d'assistance. L'Église-grande-institution dispose d'un pouvoir social et sert d'interlocuteur exclusif de ceux qui détiennent le pouvoir dans la société civile. Mais elle n'existe pas pour elle-même; de préférence, elle confère appui et universalité aux communautés ecclésiales de base³⁷⁷. Dans leur interaction dialectique, le 1^{ier} modèle aide le second à approfondir conscience de son action missionnaire parmi les pauvres de ce monde. Dans un contexte chrétien, les communautés ecclésiales de base travaillent à l'évangélisation et à la promotion humaine dans la communauté.

³⁷³BOFF, *Église*, p. 16.

³⁷⁴*Ibid*, p. 17.

³⁷⁵*Ibid*, p. 19.

³⁷⁶*Ibid*, p. 18.

³⁷⁷*Ibid*, p. 19.

1.2. Contexte ecclésiologique

Sur le plan ecclésiologique et en lien avec une théologie de la libération, Boff réfléchit sur le problème des nouvelles formes de vie dans l'Église. Il propose le modèle des communautés ecclésiales de base appelées à réinventer l'Église. Elles sont une nouvelle expérience d'Église, de communauté, de fraternité, dans la ligne de la plus légitime et antique tradition³⁷⁸ comme réponse à l'Église organisée selon un schéma hiérarchique fortement affirmé et une conception juridique des relations entre chrétiens considérés comme des « objets »³⁷⁹. Elles sont l'expression de l'amour préférentiel de l'Église pour le peuple simple³⁸⁰. Elles sont une manière nouvelle et originale de vivre l'Évangile : « elles font avancer la cause de l'Évangile et sont porteuses de réalité ecclésiale, jusque dans leur capacité d'organisation et de décision »³⁸¹ montrant ainsi que, « du Christ à la Parousie, l'Église n'avance pas en ligne droite; elle traverse les vicissitudes de l'histoire, charriant le monde avec elle et l'offrant à Dieu »³⁸². Les gens se rendent compte que l'appel à la conversion et au salut fait en Jésus-Christ déborde les limites visibles de l'Église. Ils se rassemblent en petites communautés, « professent la même foi, célèbrent la même libération eschatologique et essaient de vivre en marchant à la suite concrète de Jésus »³⁸³. Une des limites des CEB est de confondre et de réduire la foi à l'action même quand elle est libératrice³⁸⁴; de même, les membres non formés peuvent nourrir de la haine contre des gens des classes plus aisées qu'eux et vouloir agir en dehors de la hiérarchie de l'Église.

³⁷⁸ BOFF, *Église*, p. 8.

³⁷⁹ *Ibid*, p. 7.

³⁸⁰ CONSEIL ÉPISCOPAL LATINO-AMÉRICAIN, (CELAM), *Puebla*, p. 197.

³⁸¹ BOFF, *Église*, p.9.

³⁸² *Ibid*, pp. 9-10.

³⁸³ *Ibid*, p. 24.

³⁸⁴ BOFF, BOFF, *Qu'est-ce que la théologie*, p. 70.

Elles sont un foyer d'évangélisation, de promotion humaine et de développement³⁸⁵ en Amérique Latine comme en Haïti.

1.3. Les communautés ecclésiales de base en Haïti

En Haïti, les premières CEB ont fait leur apparition à Pilate en 1968 sous l'appellation de « Ti Legliz » ou « Ti Kominote Legliz » dans la paroisse de Pilate, dans le Nord, quand des laïcs prirent l'initiative, en accord avec leur curé, le Père Pollux Bayas, « de se regrouper au cours de la semaine dans une maison familiale pour partager la Parole de Dieu, prier ensemble, poser des gestes de solidarité et entreprendre une action sociale dans toute la zone ». Ce 1^{ier} bourgeonnement commença à donner un nouveau visage à la paroisse³⁸⁶. Ces « Ti Legliz » ne sont pas un mouvement d'apostolat visant à reproduire le modèle pyramidal d'Église de la chrétienté; ils ne rejettent pas non plus la « grande Église » : ils sont « l'Église renaissant en petit, dans l'œuf, au niveau cellulaire et regroupent des personnes baptisées de l'Église catholique voulant vivre d'une manière nouvelle, dans une localité donnée, l'intégralité de la mission confiée par Jésus-Christ à ses disciples »³⁸⁷.

À partir des années 1980, l'engagement de l'épiscopat haïtien dans la nouvelle évangélisation, dans l'alphabétisation et l'éducation populaire à partir de l'application de la 3^{ième} Assemblée Générale du Conseil épiscopal latino-américain à Puebla (Mexique) et le symposium de l'Église d'Haïti en 1982 ont occasionné leur développement rapide surtout

³⁸⁵ BOFF, *Église*, p. 31.

³⁸⁶ Yves VOLTAIRE, « Existe-t-il une église des pauvres en Haïti » dans CONFÉRENCE HAÏTIENNE DES RELIGIEUX, *Les TKL et la nouvelle évangélisation*, dans Cahier CHR No. 3, Port-au-Prince, C.H.R., 1992, p. 48.

³⁸⁷ *Ibid*, pp. 51-52.

dans le milieu paysan qui revendiquait et luttait pour un mieux-être. En 1986, elles étaient environ 5.000 à travers le pays. Avec l'implantation progressive des communautés ecclésiales de base, un réveil de la conscience populaire commençait à s'opérer. La réalité ecclésiale et sociale se transformait. Conscientisés, leurs membres réalisaient que les causes de leur misère et de leur marginalisation ne se trouvaient pas dans la sorcellerie et le mal personnifié dans la personne de l'autre mais dans la charpente injuste de la société et c'était à chacun et ensemble de le changer. De même, elles ont permis à certains membres du clergé d'être plus tolérants face au vodou, de comprendre cette religion et de tempérer leur langage violent³⁸⁸. Le point culminant a été l'organisation du congrès eucharistique et marial qui s'est terminé avec la visite du Pape Jean-Paul II le 9 mars 1983 et qui a dit : « Il faut que quelque chose change ici ». Ce 1^{ier} symposium qui rassembla évêques, prêtres, religieux, religieuses et délégués laïcs de tous les diocèses à l'occasion du Congrès Eucharistique et Marial représentait pour Haïti une « nouvelle Pentecôte ». À cette occasion, les communautés de base furent présentées comme un nouveau modèle d'Église dans le cadre d'une pastorale d'ensemble national. Pour la 1^{ière} fois, la nature et la mission des « Ti Kominote Legliz » (TKL) furent reconnues dans un message signé par les évêques et toute une assemblée. Cela stimula les agents de la pastorale à organiser des séminaires de formation pour les TKL déjà existantes et pour les futurs animateurs. De 1982 à 1986, les TKL se multiplièrent dans la plupart des diocèses. Une 1^{ière} évaluation de leur travail fut

³⁸⁸ André CORTEN, *Misère, religion et politique en Haïti*, Paris, Karthala, 2001, p. 66.

réalisée en 1985³⁸⁹. L'église catholique depuis lors parlait et agissait en faveur des opprimés; elle était devenue la conscience morale et l'expression de la société civile³⁹⁰.

En août 1987, suite aux 2 déclarations de la Congrégation pour la Doctrine de la Foi (1984 et 1986) contre les théologies de la libération, les évêques haïtiens sortirent une déclaration sur l'Église populaire indiquant que les CEB sont objet de récupération et outils de manipulation entre les mains de politiciens. Les CEB subirent des persécutions; de 5000, elles passèrent à 2000 en 1989. Ce fut une action de la hiérarchie catholique qui freina la multiplication des CEB et leur éducation conscientisante. La mission d'alphabétisation fut fermée. La hiérarchie se tut; la démarche de conscientisation s'affaiblit; les membres des CEB et toute la population n'étaient plus des « sujets-opérateurs de transformation »³⁹¹.

Modelées sur la première communauté chrétienne, les C.E.B. sont le lieu de la relecture du livre de l'Exode et de l'écoute de la Parole de Dieu où la communauté découvre un Dieu libérateur, un-Dieu-qui-marche-avec-son-peuple, un Dieu qui prend place dans l'histoire et qui prend parti pour les plus faibles sans exclure les riches. C'est le lieu de l'unité dans la diversité entre ceux qui croient. C'est aussi le lieu de service et de partage entre tous par l'intermédiaire de ministères nouveaux qui naissent des nécessités de la communauté et répondent à la diversité des vocations et charismes comme au temps des premiers chrétiens dans une vie pratique et fraternelle : « Ils étaient assidus à l'enseignement des apôtres et à la communion fraternelle, à la fraction du pain et aux prières (Ac 2,36-42) ».

³⁸⁹ VOLTAIRE, dans CONFÉRENCE HAÏTIENNE DES RELIGIEUX, *Les TKL*, pp. 49-50.

³⁹⁰ CORTEN, *Misère*, p. 59.

³⁹¹ *Ibid*, p. 111.

Les CEB. sont le lieu de la coresponsabilité consciente et complémentaire de tous sous l'action de l'Esprit-Saint. Sans nier le schéma pyramidal de l'Église-institution, dans les C.E.B., c'est le schéma circulaire qui est expérimenté pour symboliser la participation de tous à toutes les instances décisives de la même église. Elles sont l'Église du quartier, de l'habitation qui fait l'expérience du « vivre-ensemble » par « l'amour organisé qui devient solidarité dans les moments de joie et d'épreuve. Elles restent ouvertes à l'œcuménisme, aux mouvements populaires pour la promotion sociale, politique et économique car l'ignorance, la maladie et la faim n'ont pas de religion »³⁹². Tous les faits et événements qui symbolisent la vie sont célébrés :

À l'occasion d'un baptême, d'un mariage, de l'anniversaire de la communauté, nous invitons les communautés avoisinantes à se joindre à nous. Chacun apporte ce qu'il peut : argent, produits en nature. Nous faisons les préparatifs : nettoyage, tonnelle, etc. Nous organisons des « danses » et les jeunes font du théâtre. Nous racontons des « histoires ». Tous les jours, nous nous informons des nouvelles pour que tout le monde soit au courant de tout et que personne ne soit dans le grand embarras. Les malades reçoivent une attention particulière et les regards sont fixés sur la maison de la famille dont les parents sont absents. Les décisions se prennent en communauté, même si, pour cela, il faut convoquer à l'extraordinaire. Un conseil de trois membres est chargé de régler les conflits entre les membres³⁹³.

Les CEB sont la rencontre des pauvres matériels dans des petits groupes de personnes et des mouvements laïcs pour étudier la Bible, prier et travailler pour la justice. Le pauvre est souvent objet de charité, d'assistance et de dépendance³⁹⁴. Il peut s'agir du pauvre socio-économique qui est démuné ou privé des moyens nécessaires à son existence (logement, nourriture, santé, éducation, travail). Il peut s'agir aussi du pauvre évangélique

³⁹² Gabriel CHARLES, « Les communautés ecclésiales de base dans l'archidiocèse du Cap-Haïtien », dans CONFÉRENCE HAÏTIENNE DES RELIGIEUX, *Les TKL et la nouvelle évangélisation*, dans Cahier CHR No. 3, Port-au-Prince, CHR, 1992, pp. 140-142.

³⁹³ *Ibid*, pp. 146-147.

³⁹⁴ BOFF, BOFF, *Qu'est-ce que la théologie*, pp. 15-17.

qui place son être et son pouvoir au service de Dieu et de ses frères en faisant un usage modéré et en partageant les biens de ce monde avec ceux qui en ont besoin sans devenir pour autant un ascète rigide qui méprise la création³⁹⁵. Pour réagir contre l'anonymat et pour que le pauvre devienne sujet de sa propre libération, les C.E.B. regroupent 10 à 15 membres³⁹⁶ qui le plus souvent, habitent la même localité et appartiennent à plusieurs dénominations religieuses. Pour eux, dans ce monde complexe en mutation constante et rapide, l'entraide et le discernement sont nécessaires pour découvrir et vivre l'Évangile. Au cours des réunions hebdomadaires, les membres instituent le dialogue pour dénoncer l'absence de communion entre les membres de la grande communauté, l'exploitation des paysans, la toute puissance de l'injustice, les mauvaises conditions de travail dans les usines de sous-traitance, le chômage. En même temps, chaque membre est invité à une conversion du cœur et à travailler au rétablissement de la justice dans l'amour qui rend possible la communion.

Ils vivent ce projet de prendre leur vie en main pour ne plus dépendre abusivement du paternalisme des ministres. Ils veulent renouveler leur cœur et les structures. Le combat pour la justice constitue une dimension intégrale de la vie du Christ et symbole des « cieux nouveaux et de la terre nouvelle » à venir (2 P 3,13). Les problèmes de justice sociale et la confrontation de leur vie avec l'Évangile et la doctrine sociale de l'église deviennent pertinents pour eux. Ils prennent conscience qu'ils ne peuvent plus être des membres passifs et obéissants d'un modèle d'Église dominé par les clercs. Ils ne rejettent pas l'autorité en tant que telle mais son exercice comme domination plutôt que comme service

³⁹⁵ BOFF, BOFF, *Qu'est-ce que la théologie*, pp. 15-17, pp. 80-82.

³⁹⁶ VOLTAIRE, dans CONFÉRENCE HAÏTIENNE DES RELIGIEUX, *Les TKL*, p. 52.

et amour. Dans l'analyse qu'ils font de la réalité sociale, ils n'accusent ni ne jettent le blâme sur autrui; ils cherchent à comprendre le chaos qui les entoure pour mieux vaincre leur impuissance. Pour eux, l'Église n'est pas d'abord des règles impersonnelles à appliquer sous la dictée et le contrôle d'une hiérarchie mais un ensemble de relations d'amour, de charité et de justice³⁹⁷. C'est l'Église (rassemblement de plusieurs familles d'une même rue, d'un même quartier ou d'une même habitation) où l'eucharistie et la prière tiennent une place centrale. Par leur expérience de vie éclairée par l'Évangile et leur réflexion, les gens réagissent contre la pauvreté en cours dans la société et dans l'Église, contre la dépersonnalisation et la cléricatisation. Le Christ est la figure du Dieu-Libérateur qui s'est identifié aux opprimés (Lc 4,18-19). La foi est vécue dans un modèle d'Église pérégrinante au sein de laquelle chaque membre a un rôle à jouer. Dans un esprit communautaire, ils se soutiennent les uns les autres, ils approfondissent leur foi, édifient et construisent leur petite communauté dans un sentiment d'appartenance. Ils réfléchissent et génèrent des idées; ils sont les principaux agents de leur développement et de celui du groupe. L'autorité est exercée de manière responsable sur le plan individuel et sur le plan collectif pour fixer les limites, établir les frontières et permettre à chacun de s'acquitter de sa tâche en référence à l'autre. L'autorité et le pouvoir exercés dans le service et le dialogue sont contraires à l'esprit féodal de la monarchie et de l'impérialisme³⁹⁸. Aux réunions, la peur de la transparence et de ne rendre compte à personne de ce que l'on fait se dissipe progressivement. Chacun rend ses comptes sous forme de partage. Lorsque des conflits éclatent dans la communauté, la parole est donnée et chacun peut s'exprimer évitant ainsi

³⁹⁷ Gérard A. ARBUCKLE, *Refonder l'église*, Québec, Bellarmin, 2000, p.131.

³⁹⁸ *Ibid*, p.179.

de se rendre au tribunal; ils se souviennent que Paul avait soulevé la question de l'évangélisation des non-juifs au concile de Jérusalem³⁹⁹. Ils restent à l'écoute de l'Esprit qui les libère des barrières intérieures tels que les préjugés (qui nous font prononcer des jugements sur nous-mêmes et sur les autres jusqu'à vouloir prendre la place de Dieu) et les peurs (qui nous paralysent et nous déresponsabilisent) pour laisser Dieu être Dieu en nous et par nous. En Haïti, parmi les diocèses qui ont vécu un renouveau ecclésial avec les C.E.B. ou TKL, Gonaïves en est un.

1.4. Les communautés ecclésiales de base dans le diocèse des Gonaïves

Dans le diocèse des Gonaïves, c'est précisément aux Verrettes dans le sud de l'Artibonite que les communautés ecclésiales de base ont fait leur 1^{ière} apparition en 1978 sous l'appellation de « fraternités » avec les Pères dominicains (l'Ordre des Frères prêcheurs) comme animateurs. Ce sont les laïcs d'une même localité qui se rassemblent autour de la Parole de Dieu une fois par semaine pour lutter pour une vie meilleure : « Plusieurs 'Fraternités' se rencontrent le dimanche pour une célébration de la Parole. Cette expérience inspirera des initiatives du même genre dans le reste de l'Artibonite et dans le Plateau Central »⁴⁰⁰. Mais d'où vient ce nom de « Fraternité »?

L'un des animateurs des C.E.B. dans la paroisse des Verrettes, Pierre Salvetti, o.p., rapporta comment il constatait que, chaque année, les jeunes baptisés, les enfants et de nouveaux chrétiens s'adjoignaient à la communauté et s'en éloignaient après. Avec d'autres, il les rassembla en petits groupes, moyens efficaces pour « bâtir la fraternité sans

³⁹⁹ ARBUCKLE, *Refonder*, p.165.

⁴⁰⁰ VOLTAIRE, dans CONFÉRENCE HAÏTIENNE DES RELIGIEUX, *Les TKL*, p. 48.

laquelle l'évangélisation reste « pawòl nan bouch » (discours et vœu pieux) et le corps de l'Église, informe »⁴⁰¹. Il décrit la « Fraternité » comme un groupe de personnes vivant en voisinage même si certaines personnes ne sont pas encore d'Église. Le nombre de participants se situe entre 12 et 20 afin de faciliter la communication, l'entraide et la connaissance mutuelle. Pour lui, la « Fraternité » n'est ni chapelle ni mini-chapelle, ni paroisse ni mini-paroisse, ni lieu habituel de célébration eucharistique à l'office dominical ni lieu de catéchèse dans son format d'enseignement planifié (école de la foi) mais cellule d'Église : « les fraternités se savent partie d'un tout dont elles se sentent spécialement responsables. Elles ne sont pas un conseil communautaire ou une organisation paysanne d'inspiration et d'initiative catholiques; elles sont ouvertes à tous, catholiques, protestants, vodouisants »⁴⁰².

Aux Verrettes, en 1982, environ 240 « Fraternités » étaient réparties dans 30 chapelles et le centre de la paroisse. Dans la ville des Gonaïves, elles étaient au nombre de 35. Elles se multipliaient et une « fraternité » prenait l'initiative de donner naissance à une autre « fraternité » dans le quartier voisin qui ne comptait pas de fidèles pratiquants⁴⁰³. Ils étaient des gens bien simples qui se réunissaient comme en famille. Dans les réunions hebdomadaires auxquelles j'ai participé, la lecture biblique était toujours suivie d'un partage. Par cet exercice banal, les pauvres ou ces marginalisés de la société s'approprièrent la Parole de Dieu qui faisait désormais partie de leurs travaux familiaux⁴⁰⁴. Ils confrontaient l'Évangile à leur vie personnelle et communautaire; ils s'exprimaient et analysaient la

⁴⁰¹ Pierre SALVETTI, « Une pastorale en recherche d'évangélisation », dans CONFÉRENCE HAÏTIENNE DES RELIGIEUX, *Les TKL et la nouvelle évangélisation*, Vol. 3, Port-au-Prince, CHR, 1992, p.130.

⁴⁰² *Ibid*, p.131.

⁴⁰³ *Ibid*, p.130.

⁴⁰⁴ *Ibid*, p. 133.

réalité; ils prenaient ensemble des décisions pratiques qui débouchaient sur une existence meilleure (le 16 décembre 1990, les C.E.B. étaient de grands promoteurs des 1^{ières} élections libres et démocratiques organisées dans le pays). Souvent, les C.E.B. s'organisent en coopératives, en caisses populaires, en groupements paysans. Il y a donc « koïnonia », participation, communication, partage de biens et travail d'équipe. Par exemple, si un membre est malade, les autres membres se constituent en « koumbit » (association et équipe de travail); ils choisissent un jour dans la semaine pour aller travailler au jardin du frère malade et à son profit. Les visites sont organisées par un ou plusieurs membres d'une même « fraternité » pour saluer le ou les voisins chaque matin ou pour s'informer si tout le monde est en santé. Après chaque réunion, chaque membre dépose son offrande dans une caisse secrète destinée à aider le plus nécessiteux. Les membres les plus fortunés sont davantage disposés à accueillir chez eux les enfants des mornes qui viennent en ville pour leur scolarité dans de bonnes conditions. Au lieu de trainer quelqu'un au tribunal, les conflits sont gérés dans la « fraternité », où les injures et les offenses sont pardonnées. Certains membres sont devenus moniteurs bénévoles pour l'alphabétisation. C'est toujours la joie d'avoir des frères et des sœurs pour lutter dans une vie si difficile et contre une dictature féroce, dans une société d'exclus et de marginaux. C'était un apprentissage à la prise de responsabilité et à la parole en public, au discernement du plan de Dieu sur la société haïtienne⁴⁰⁵. Enfin, si un frère ou une sœur est décédé, ce sont les membres qui

⁴⁰⁵ SALVETTI, dans CONFÉRENCE HAÏTIENNE DES RELIGIEUX, *Les TKL*, pp.132-133.

organisent les veillées de prières et les funérailles : l'Évangile est annoncé, vécu et témoigné⁴⁰⁶.

Vers les années 1995, les C.E.B. ont été relancées dans le diocèse des Gonaïves avec un nouveau nom : « Ti fratènite Legliz » (petite fraternité d'église). Dans le guide d'accompagnement de 32 pages imprimé en la circonstance pour les animateurs, l'évêque d'alors, Mgr Emmanuel Constant, rappela dans l'introduction que « les 'Ti fratènite Legliz' (TFL) rassemblent tous les baptisés d'un même quartier en frères et sœurs comme une grande famille en célébrant les moments de joie, de peine, les espoirs et les espérances, ce qui appelle chacun et tous à s'engager concrètement en vue du changement »⁴⁰⁷.

Au niveau des sacrements, l'eucharistie reste et demeure le centre et le sommet de la vie chrétienne dans les C.E.B. C'est la célébration de la foi, foi qui accueille le Christ et qui construit la communauté. Le plan d'une réunion est ainsi rebâti : accueil, une prière engagée pour commencer la rencontre, le partage des nouvelles suivant le « Voir » et le « Juger » de l'Action Catholique. Ensuite, arrivent la lecture de la Parole de Dieu qui converse avec la vie quotidienne suivie d'une quête, les intentions de prière inspirées de la Parole de Dieu et des événements), l'action à poser ou le témoignage à donner suivant le « Agir » de l'Action Catholique, une blague comme détente, le partage des informations et la prière finale⁴⁰⁸. Aussi, la vie quotidienne, les rencontres, la liturgie, les événements politiques sont-ils des lieux de présence et de rencontre de Dieu? Dans nos chapelles très éloignées où il n'y a pas de prêtre, les C.E.B. se réunissent régulièrement dans l'église pour

⁴⁰⁶ SALVETTI, dans CONFÉRENCE HAÏTIENNE DES RELIGIEUX, *Les TKL*, p.135.

⁴⁰⁷ Jean-Léris MÉRAT, Alcide VERCELAT, Daniel ROUSSIÈRE, *Ti fratènite yo nan kat kwen dyosèz Gonyiv*, Gonaïves, Jilap, 1992, pp. 2-3.

⁴⁰⁸ *Ibid*, pp. 11-16.

des célébrations de la Parole de Dieu, des rencontres, la prière et la répartition des tâches communautaires entre eux. Pendant longtemps et dans plusieurs paroisses du diocèse des Gonaïves, c'était au niveau des C.E.B. que se faisait la préparation de certains enfants aux sacrements surtout la première communion qui était une démarche de toute la communauté qui présentait le candidat seulement quand il était prêt. Il s'agit pour eux d'être des chrétiens qualitatifs au lieu d'avoir une Église quantitative. Ce sont des opprimés qui veulent vivre leur foi de manière chrétienne et communautaire quand leur conscience est éveillée. C'est leur pédagogie inspirée de la pédagogie des opprimés de Paulo FREIRE.

2. La pédagogie des opprimés de Paulo FREIRE

2.1. Présentation de la démarche de Paulo FREIRE

Brésilien et militant dans l'éducation de base des peuples opprimés, Paulo Freire (1921-1997) fut chargé de l'alphabétisation par le ministère de l'Éducation et de la culture du Brésil. Il fut aussi animateur de cours de formation de coordinateurs d'alphabétisation et professeur d'histoire et de philosophie de l'éducation à Recife⁴⁰⁹. Dans sa méthode d'alphabétisation, il commença par analyser les relations de narration et de dissertation, éducateur/élève dans l'école ou en dehors d'elle : « la narration et la dissertation supposent un sujet : le narrateur, et des objets passifs, des auditeurs : les élèves »⁴¹⁰. Dans la narration, la réalité est présentée comme une chose arrêtée, statique, compartimentée et prévisible; dans la dissertation, le discours est complètement « en dehors de l'expérience existentielle des élèves considérés comme des êtres d'adaptation et d'ajustement employés à archiver les

⁴⁰⁹ Paulo FREIRE, *Pédagogie des opprimés*, Paris, Petite collection Maspero, 1980, p. 7.

⁴¹⁰ *Ibid*, p. 50.

‘dépôts’ qui leur sont remis »⁴¹¹. Dans la dissertation, la parole est sans dimension concrète, phrases creuses, verbiage aliéné et aliénant, bruit sans signification et, « dès lors, il vaudrait mieux ne plus la prononcer »⁴¹².

Comme réponse, Paolo Freire présenta l’éducation populaire comme prise de conscience, une éducation libératrice qui incite les individus et les groupes à devenir créateurs de culture et sujets de l’histoire. Elle s’oppose à une éducation « bancaire » et domesticatrice pour lutter contre les injustices sociales afin de transformer le pays en une société plus juste et fraternelle. Dans l’éducation populaire, les gens prennent le contrôle de leur existence⁴¹³. Dans un contexte sociologique, « l’éducation des masses fait disparaître les différences de classes » et la conscience critique que les élèves développent leur intégration dans leur communauté comme sujets et agents de transformation⁴¹⁴.

2.2. Définition de la conscientisation

C’est l’action éducative qui consiste à aider un individu ou un peuple à prendre conscience clairement de sa situation objective, de sa problématique, de sa condition de personne et de sujet. Elle conduit à la libération. Pour Freire, la libération dont il s’agit est une libération d’hommes et de femmes et non de « choses »⁴¹⁵ et la conscience est, dans son essence, « un chemin vers » un quelque chose qui n’est pas elle, qui est extérieur à elle, qui l’entoure et qu’elle appréhende par sa capacité idéative⁴¹⁶. Aussi, dans ce processus de lutte

⁴¹¹ FREIRE, *Pédagogie*, pp. 50-53.

⁴¹² *Ibid*, p. 50.

⁴¹³ Elaine GRAHAM, Heather WALTON, Frances WARD, *Theological reflection: methods*, London, SCM Press, 2005, p. 183.

⁴¹⁴ FREIRE, *Pédagogie*, p. 53.

⁴¹⁵ *Ibid*, p. 46.

⁴¹⁶ *Ibid*, p. 48.

et de libération, le parent, principal intéressé, devient-il un sujet, c'est-à-dire un acteur dans l'histoire qui est celle de la lutte des classes.

2.3. La méthode de la conscientisation

La méthode de la conscientisation est inductive. Dans cette démarche, la personne humaine ne cherche pas simplement à améliorer sa condition de vie. Il cherche de préférence à modifier les rapports sociaux jusqu'à éliminer toutes les distinctions de classe en se prenant comme sujet d'étude. Des liens se tissent entre les personnes sur des bases nouvelles, ce qui a pour effet de briser l'isolement et la solitude créés par le système. Ce changement est bénéfique et pour le dominant et pour le dominé selon leur rythme. Elle cherche à mettre fin à toutes « les marchandisations des relations humaines et à toutes les oppressions ». Le but de la conscientisation n'est pas seulement d'apprendre quelque chose à quelqu'un mais aussi de trouver des moyens efficaces et efficients pour transformer d'abord la personne humaine et transformer ensuite le milieu dans lequel elle évolue. Elle questionne pour permettre aux opprimés ou aux personnes exclues et en situation d'injustice sociale de revendiquer, d'innover, de transformer les mentalités et les structures. C'est un mouvement permanent chez tout être humain conscient qu'il est un être inachevé; il considère ce mouvement comme une tentative de récupération de son humanité spoliée car « la déshumanisation est une déviation de la vocation au 'plus être' »⁴¹⁷. Sitôt que le questionnement commence, la personne est déjà au stade de conscience précritique manifestée par « l'émergence comme sujet, l'insatisfaction du statu quo, le ressentiment confus et global contre les privilégiés, le passage d'une solidarité familiale ou

⁴¹⁷ FREIRE, *Pédagogie*, p. 20.

communautaire à une solidarité plus large »⁴¹⁸; cette conscience précritique est le 2^{ème} des 4 niveaux de conscience. Chez le parent, la démarche est enclenchée quand ce dernier accepte de partager ce qui est individuel ou personnel et ce partage d'expériences le conduit vers l'action collective. Ce partage est fait d'échanges informels entre divers parents pendant qu'il permet à chacun de se situer aux différents niveaux de conscience. Il n'est pas un hasard; il n'aboutira pas non plus par hasard : il est « la praxis de ses efforts comprise comme un acte d'amour qui s'oppose au non-amour contenu dans la violence »⁴¹⁹. Cet échange porte sur son vécu, c'est-à-dire, ses idées, ses conceptions, ses espérances et ses doutes, ses valeurs et défis qu'il vit dans une société en mutation même quand ils sont contradictoires⁴²⁰.

Quand l'école catholique s'apparente à un appareil idéologique au service d'une élite dominante, la conscientisation vient questionner le statu quo qui a fait du parent un objet ou un être incapable d'assumer des responsabilités. Sans finalité, la personne humaine devient un instrument qu'un autre utilise pour atteindre ses objectifs. Il accepte ce que l'autre lui prescrit sans aucune question; sa soif de recherche, son sens de questionnement, son esprit d'initiative est éteint ou détruit. Conscientisé, le parent ne se sent pas menacé dans sa sécurité et ne s'enferme pas dans « sa vérité » s'il appartient à la droite et ne s'enferme pas sur lui-même dans son sectarisme s'il est de gauche. Il ne craint ni le peuple ni l'écroulement du monde. Au contraire, il les confronte par le dialogue qui élargira les horizons du savoir. Il ne se considère ni comme un maître du temps et des hommes ni

⁴¹⁸ GAUDREAU, VILLENEUVE, *La mobilisation*, p. 44.

⁴¹⁹ FREIRE, *Pédagogie*, p. 22.

⁴²⁰ GAUDREAU, VILLENEUVE, *La mobilisation*, p. 44.

comme un libérateur des opprimés. Il n'emprisonne pas la réalité; il réfléchit, s'engage et agit pour la transformer⁴²¹. Il s'insère comme sujet qui s'accomplit dans une histoire en marche loin des fanatismes.

Dans une telle démarche, la personne humaine comme le parent découvre qu'il connaît très peu sur lui-même, sur ses droits et devoirs comme parent. Il commence à réaliser que son ignorance est tragique, que non seulement il lui est de plus en plus difficile de résoudre certains problèmes qui paraissent simples mais aussi qu'il est lui-même un problème. Ces problèmes qui asservissent la personne humaine sont produits par des êtres humains et constituent un « moins-être » qui, loin d'être fatal, résulte d'un ordre injuste structurel établi par la violence des « oppresseurs »⁴²². Chaque fois qu'une action concrète est menée, la prise de conscience de la situation s'élargit⁴²³.

C'est au cœur des actions, même quand elles sont limitées, que ceux qui sont dominés (sur les plans économique, politique et idéologico-culturel) et exploités prennent conscience de leur situation. Ils prennent conscience que leurs intérêts sont distants et différents du langage, de l'analyse de la réalité et des intérêts de ceux qui les dominent, qu'ils sont plus forts quand ils agissent ensemble pour trouver des solutions à leurs problèmes. C'est encore une dialectique entre l'action concrète et la prise de conscience⁴²⁴ car l'action constitue une réponse immédiate aux questions immédiates quand on sait clairement à qui elle s'adresse puisque, pour se libérer, les idées et un projet pour une

⁴²¹ FREIRE, *Pédagogie*, p. 17.

⁴²² *Ibid*, pp. 19-20.

⁴²³ Mical NÉRESTANT, *Anthropologie et sociologie à l'usage des jeunes chercheurs*, Paris, Karthala, 1997, pp. 174-175.

⁴²⁴ Colette HUMBERT, Jean MERLO, *L'enquête conscientisante*, Paris, L'Harmattan, 1978, p. 6.

société meilleure ne suffisent pas. Le voilà déjà au 3^{ème} des niveaux de conscience appelé « conscience critique intégratrice ». C'est la volonté de déterminer son propre devenir, de compter sur ses propres forces et ses potentialités, sur une solidarité socioprofessionnelle d'intérêts (syndicalisme), de se poser en partenaire des pouvoirs dominants⁴²⁵.

Alors, la personne humaine manifeste sa volonté d'en savoir plus sur lui-même et sur le monde qui l'entoure. Elle s'interroge sur la réalité; ses questions et réponses conduisent à de nouvelles interrogations⁴²⁶. Ce « mouvement permanent de recherche » sur soi et sur son entourage lui fait découvrir ses limites pendant qu'il s'affirme et affirme sa soif de liberté, de justice et part à la reconquête et à la restauration de son humanité bafouée. Cette reconquête requiert des efforts permanents qui « ne se réalisent que dans l'acte responsable posé par celui qui l'entreprend »⁴²⁷ par une compréhension critique de la situation et une action transformatrice en vue d'un mieux-être. Sa réflexion et son action, praxis libératrice, l'aident déjà à dépasser la contradiction oppresseur / opprimé et à comprendre qu'aucune situation dégradante ne peut se transformer elle-même, sinon l'opprimé développera des sentiments et des comportements revanchards qui augmenteraient la spirale de la violence. Ces mêmes sentiments et comportements peuvent convertir l'opprimé en un nouvel oppresseur puisque « la vision de l'homme nouveau de l'opprimé reste individualiste et son adhésion à l'oppresseur ne lui donne pas la possibilité de prendre conscience de lui-même ni comme personne ni comme membre d'une classe opprimée »⁴²⁸. Après la proclamation de l'indépendance en 1804, nous avons connu cette

⁴²⁵ GAUDREAU, VILLENEUVE, *La mobilisation*, p. 44.

⁴²⁶ FREIRE, *Pédagogie*, p. 19-20.

⁴²⁷ *Ibid*, p. 25.

⁴²⁸ *Ibid*, p. 23.

situation dans l'histoire d'Haïti avec les anciens généraux de l'armée indigène qui s'approprièrent des plantations des colons, leurs anciens maîtres quand la situation d'oppression d'autrefois n'était pas encore transformée. Ils étaient beaucoup plus sévères que leurs anciens maîtres. La révolution est à ce moment personnelle et les mythes anciens demeurent : « Ainsi, réclament-ils la réforme agraire, non pour se libérer, mais pour posséder la terre et devenir propriétaires ou patrons de nouveaux employés. Il reste en eux, d'une certaine manière, l'ombre de l'ancien oppresseur qui continue à être leur modèle d' 'humanité' »⁴²⁹.

La conscientisation est « un enfantement douloureux » qui libère. Elle fait de l'opprimé un être vivant pour un autre et de l'opresseur un nouvel être qui pose des actes d'amour envers l'autre⁴³⁰. Elle suscite un dialogue critique et libérateur sur sa propre situation; elle est une réflexion opposée au dilettantisme de paroles vides et conduit à l'action. Cette conscience de la conscience opprimée fait éviter l'action quand celle-ci est pur activisme ou de l'action pour l'action. L'opprimé et l'opresseur nourrissent la même intention de se libérer, tendent vers la même réalité qu'ils diagnostiquent avec leur esprit critique, se découvrent réciproquement comme sujets et s'engagent ensemble pour recréer cette réalité autrement et de façon permanente: « Effectivement, quand nous faisons l'éducation de la foi de nos enfants, nous nous sentons davantage responsables. Donc, nous avons la conscience en paix⁴³¹. Quand je le fais moi-même, je me sens certainement responsable »⁴³². À ce stade, c'est le 4^{ième} et dernier niveau de conscience appelé

⁴²⁹ FREIRE, *Pédagogie*, pp. 23-24.

⁴³⁰ *Ibid*, pp. 26-27.

⁴³¹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 4, Réponse 4, Parent C.

⁴³² Entrevue avec les parents, (PRA), Question 4, Réponse 4, Parent B.

« conscience critique libératrice » caractérisée par la clarification de sa propre position sociopolitique, la recherche de nouvelles relations interpersonnelles et de nouveaux rapports sociaux et la dialectique permanente action/réflexion/action⁴³³. Cette solidarité n'est pas retrouvée dans l'éducation « bancaire ».

2.4. La conscientisation est l'antidote à une conception « bancaire » de l'éducation

Dans la structure pyramidale de l'Église et de l'école catholique, la position qu'occupe le fidèle-laïc ou le parent fait de lui un sujet docile ou un élève. Le sommet de la hiérarchie est l'éducateur. La tâche de l'enseignant ou de l'éducateur est de remplir l'élève comme une cruche ou une bouteille vide avec le contenu indiscutable d'un discours fait de morceaux de la réalité détachés du tout dont ils proviennent⁴³⁴. Quand l'ustensile est bien rempli, l'éducateur est jugé performant et quand l'élève se laisse remplir docilement, il est le meilleur élève qui soit en recevant patiemment le contenu de ce discours, en le mémorisant et en le répétant sans cesse et en l'archivant. L'élève étant un « dépositaire », l'enseignant ou l'éducateur est un « déposant » dans une démarche où il n'y a ni créativité, ni transformation, ni savoir⁴³⁵. Le savoir peut venir seulement des éducateurs qui jugent qu'ils savent par rapport à ceux qu'ils considèrent comme ignorants, à savoir les élèves. Le savoir ne peut venir de l'élève. Sans capacité de comprendre le monde qui lui paraît statique, sans sens critique, il est réduit. Son ignorance constitue la raison d'être de son existence. L'enseignant ou l'éducateur éduque, sait, pense, choisit le contenu du

⁴³³ GAUDREAU, VILLENEUVE, *La mobilisation*, p. 44.

⁴³⁴ FREIRE, *Pédagogie*, p. 50.

⁴³⁵ *Ibid*, p. 51.

programme sans consulter l'élève. Seul « sujet » agissant dans le système, il dépose, raconte, transfère ou transmet des connaissances et des valeurs à l'élève. Comme prêtre catholique, j'ai passé de longues années de mon ministère comme « enseignant ». Quant à l'élève, il n'est pas éduqué mais coulé dans un moule; il ne sait pas. Objet, il s'apprête à s'accommoder à ce que propose et veut l'éducateur. L'éducateur s'oppose à tout questionnement du contenu qui pourrait stimuler la pensée authentique de l'élève. Son aide en faveur de l'élève consiste à transformer la mentalité de ce dernier sans changer la situation qui l'opprime. Cette conception « bancaire de l'éducation rend l'élève davantage passif en l'adaptant à un monde qui n'est pas le sien.

Par la conscientisation, l'élève constate qu'il n'est pas un être-en-dehors, qu'il est au-dedans de la structure et l'éducateur le reconnaît. Les deux découvrent qu'ils intègrent la structure pour la transformer et pour devenir des « êtres pour eux-mêmes » appelés à s'humaniser. En particulier, l'élève découvre que le contenu est recouvert d'une enveloppe extérieure et que, comme personne humaine, il porte un masque. L'éducateur reconnaît que l'élève est investi d'un pouvoir créateur et qu'avec lui, il est un être de recherche. Les 2 sont appelés à dépasser la dichotomie éducateur / élève pour chercher à être-avec-les-autres dans un vivre-ensemble. Ils deviennent enseignant et apprenant. Sujets différents en éveil ayant une vision du monde, ils se sentent capables de dialoguer, de comprendre, de choisir et d'agir, ce qui dynamise et change leurs relations avec leur entourage. Pendant que l'enseignant éduque, il se laisse éduquer par l'apprenant. Pour l'enseignant, la notion d'autorité devient une option vers la liberté. La connaissance, loin d'être « sa propriété » devient occasion de réflexion pour lui et pour l'apprenant qui a cessé d'être un simple

réceptacle passif et silencieux⁴³⁶. Avec sa conscience qui n'est plus sous anesthésie et qui émerge, l'apprenant devient un être situé dans un monde en transformation et en évolution qui constitue pour lui un défi auquel il doit apporter des réponses par son engagement à lutter pour son émancipation parce qu'il n'accepte plus d'être dominé. C'est la réciprocité éducative.

2.5. « La réciprocité éducative »

Le parent a toujours été considéré comme un mineur. Pourtant, la démarche de conscientisation nous fait comprendre qu'il est un adulte qui possède un savoir à son insu comme une vérité préconsciente. La conscientisation consiste d'abord à faire advenir à la conscience claire ce savoir enfoui, relatif et non encore pertinent. Comme un apprenant, il commence à mettre ce savoir en mots, à exprimer ses opinions et à les confronter avec d'autres jusqu'à ce que la parole soit libérée. Comme il n'est pas seul, le groupe commence à être animé. La prise de parole devient pour lui et pour eux une libération parce qu'ils avaient toujours appris à l'école ou à l'église de se taire pour écouter un autre qui s'exprime pour lui (eux) ou à sa (leur) place. Dans cette prise de parole, un travail critique de mise en ordre et de questionnement s'opère appuyé par son vécu. Cet apprentissage en amène d'autres.

Dans cet apprentissage, l'adulte que devient progressivement le parent découvre qu'il est capable de « penser en son nom propre » sans reproduire la pensée d'un autre. Il apprend à devenir responsable de lui-même et sort petit-à-petit de sa situation de minorité qui l'a rendu longtemps incapable de se servir des capacités ou de ses potentialités sans la

⁴³⁶ FREIRE, *Pédagogie*, p. 63.

direction d'un autre. Quand un autre pense pour lui, il n'a ni conscience ni souci pour lui-même. Il commence à penser en « Je » et c'est le signe qu'il commence à devenir un sujet personnel majeur qui se connaît et se reconnaît différent d'un « Tu » qui interpelle. Au lieu d'emmagasiner des réponses, il se questionne pour produire des pensées qui vont au-delà des combinaisons verbales. Il construit une vérité, sa vérité, ses vérités résultant de son vécu transformé en expérience pendant que les phénomènes et les événements trouvent sens en lui avant d'être convertis en créativité et en inventions. Ces vérités sont provisoires, éphémères, imparfaites, perfectibles et annoncent des significations à venir. Il le fait avec l'aide de l'enseignant (autrefois le dominant) qui devient guide et partenaire qui apprend à l'apprenant à porter un jugement critique sur ses propres pensées, à faire une réflexion personnelle avec la liberté d'esprit sur les idées, des faits, des événements et des mots venus d'ailleurs. Cette opération permet à l'apprenant comme à l'enseignant de renouveler leur compréhension de la réalité qui porte en elle un projet de vie qui s'étend à toute l'existence. Ainsi, ce que l'apprenant reçoit devient progressivement ce qu'il fait avec un esprit neuf.

Cet apprentissage est permanent chez l'enseignant et l'apprenant. Il est un partenariat didactique qui ne prend jamais fin et qui se remet en question continuellement dans une sorte de confrontation qui provoque à chaque fois. Par la parole, il explique ce qu'il ne comprend pas encore et l'intègre, ne se contentant plus de répéter ce qui lui a été transmis dans des discours clos. Il cherche à comprendre la cause de ce qu'il vit personnellement. Il découvre que cette cause n'est pas isolée, ce qui renforce sa motivation au changement dans lequel il va s'impliquer. Pour cela, il se met à inventer ses propres

moyens pour mieux apprendre et développer ses stratégies de croissance personnelle et de développement communautaire. Son action dévoile son être⁴³⁷.

À ce stade, les explications sur le fonctionnement du monde et des êtres humains qui étaient demeurées jusqu'ici cachées sont progressivement dévoilées. L'acte de la connaissance n'étant plus domestiqué, la créativité est stimulée par la réflexion authentique et la transformation créatrice. L'enseignant et l'apprenant deviennent des êtres historiques, « comme des êtres en devenir, comme des êtres inachevés, non accomplis, dans et avec une réalité qui, étant également historique, est également inachevée »⁴³⁸. Ils n'acceptent ni un présent immobile, ni un futur prédéterminé. Dans un présent dynamique, ils sont des êtres conscients de leur imperfection mais tournés vers l'avenir et la perfectibilité des êtres humains. Ils élaborent et réalisent des projets; ils portent en eux des projets de vie, ils sont eux-mêmes un « projet de vie » comme Jésus qui n'est pas seulement venu annoncer le Royaume, il est lui-même le Royaume. Pour y arriver, ils vont utiliser la parole et le dialogue.

2.5.1. Quand la parole conduit à l'action

Dans la démarche de conscientisation, conquérir la parole constitue un 1^{ier} pas vers la libération. En prenant la parole, le parent reconquiert son existence longtemps gardée par ces « spécialistes » qui confisquent la parole à cause de leur grande facilité d'expression orale et écrite et qui parlent en son nom. La parole facilite la collaboration entre parents (militants) et scientifiques sans qu'aucun d'entre eux ne soit instrumentalisé. Avec de la

⁴³⁷ LABELLE, dans LABELLE, dir., *La réciprocité*, pp. 202-228.

⁴³⁸ FREIRE, *Pédagogie*, p. 67.

parole authentique, les parents sont capables de commencer à modifier leur personne et leur milieu car la parole est travail et action-réflexion. Contraire au silence béat, il est le ciment de la rencontre des parents et dépasse une simple relation « je-tu ». Il exprime le monde et s'impose comme une des voies par lesquelles le parent trouve un sens à sa vie. Il n'est ni un simple « dépôt des idées des individus dans un autre, ni un simple échange d'idées; il est un acte de création existentiel »⁴³⁹.

Grâce à la parole, le parent peut construire un discours qui décrit les situations, explique les phénomènes, aide à comprendre les modèles et élabore des instruments d'action. Ce discours permet de prendre de la distance par rapport à la réalité. La parole ou langage comporte une dimension matérielle, physique ou sensible (le signifiant) et une dimension abstraite, conceptuelle et intelligible (le signifié). Il fait référence à plusieurs disciplines comme la linguistique, la philosophie, la psychanalyse et la théologie. Son origine est à chercher dans l'être même et le mystère de la personne humaine quand il se pose cette question : « Qui suis-je? ». La parole entretient la vie. Par ses symboles qui font fleurir le sens, elle facilite l'échange et la communication pendant qu'elle rend le sujet présent même quand la chose est absente. Dans les paradoxes, la parole livre ses secrets. Le parent est lui-même langage qui lui parle de lui-même. Le langage est dans l'humain; il est un témoin de la condition humaine; il rend possible l'expérience de notre affrontement avec nous-mêmes, de notre confrontation avec le monde et de notre manière de dire Dieu. Dieu l'utilise pour parler aux humains : il a donc une valeur transcendante⁴⁴⁰. La personne

⁴³⁹ FREIRE, *Pédagogie*, p. 73.

⁴⁴⁰ Jacques GAUTHIER, *La théopoésie de Patrice De La Tour du Pin*, Bellarmin, Montréal, 1989, pp. 24-32; p. 84.

humaine l'utilise pour s'exprimer suivant sa culture et les genres littéraires; ce qu'il fabrique (action) est aussi une forme de parole (langage). La parole permet de rester en vie et d'aider les autres à le faire en faisant passer notre état de doute en état de croyance⁴⁴¹. La vie du parent est remplie de croyances reliées entre elles que seule la parole ou langage peut rendre accessibles. Quand le parent prend la parole, c'est pour dire qu'en lui se trouve un artisan conscient de ses moyens, « un créateur qui cherche à rejoindre le plus adéquatement possible des destinataires afin de recréer le monde et le modifier dans les limites de ce que nous sommes »⁴⁴².

Par la parole, le parent se dit prêt d'abord à commencer à changer sa propre existence. Il met à jour ses aliénations et travaille à sa propre libération pendant qu'il sort du paternalisme et de la mauvaise conscience tout en évitant de devenir un nouveau dominant. Qu'elle soit verbale, non-verbale (rire) ou para-verbale, la parole est source permanente d'échanges qui éveille la conscience de l'apprenant comme de l'enseignant. Parfois, les échanges se font sans parole (silence). La parole est essentielle au changement dans une communauté. Elle est le point de départ de l'échange et de la discussion entre 2 ou plusieurs personnes qui font entrevoir progressivement la vérité; c'est le commencement d'une école d'autogestion et de démocratie émancipatrice pour le parent qui apprend non sans difficulté à passer du silence et de la soumission à des échanges collectifs. Il n'est ni acte de propagande entre gens de bonne compagnie ni simple échange d'opinions entre ignorants et savants absolus à partir de réponses prédéfinies. Il est une démarche pour

⁴⁴¹ Gilles ROUTHIER, *Sacrée catéchèse! Quand tu déranges familles et paroisses*, Saint-Barthélemy-d'Anjou, Éditions Lumen Vitae 2007, p. 48.

⁴⁴² *Ibid*, pp. 51-52.

comprendre l'autre autrement, non pour le contrôler, mais pour se changer soi-même au contact de l'autre⁴⁴³.

Par le simple fait de s'exprimer, le parent s'affirme comme personne humaine à part entière. Le parent faisait partie de la « majorité silencieuse » qui vivait dans une société organisée suivant le discours et la pensée dominants. Avec les autres parents, il n'avait ni le temps, ni l'occasion, ni les moyens de parler. Incapable de changer seul sa situation et la situation qui fait problème, sa parole et celle des autres parents deviennent témoignage et action par la créativité qui est un moyen et un lieu pour transformer les mentalités et les structures⁴⁴⁴ en passant d'une conscience soumise cousue de sentiments d'impuissance et d'incapacité d'agir à une conscience libérée⁴⁴⁵. La parole instaure le dialogue.

2.5.2. La force du dialogue

Le dialogue est un phénomène humain dont l'essence est la parole et l'écoute. La parole, l'écoute et le dialogue sont au cœur de l'accompagnement du parent. Le dialogue est une communication qui libère par la seule présence des partenaires qui s'influencent. Dans le dialogue, les partenaires sont différents et asymétriques, de même que leurs finalités. Toutefois, leur mouvement de l'un à l'autre fait que leurs différences deviennent complémentaires. Quand l'un expose, l'autre découvre et réciproquement; l'un retrouve l'image de soi dans l'autre sans qu'ils se ressemblent. L'apprenant fait sien le savoir de l'enseignant par son questionnement riche de sens qui force l'enseignant à se questionner sur lui-même, sur son savoir et sur ses savoirs nouveaux. En retour, l'enseignant apprend à

⁴⁴³ DÉBORD Raymond, « Enquête et conscientisation », dans *Praxis*, No 3, mars 2001, p. 5.

⁴⁴⁴ HUMBERT, MERLO, *L'enquête conscientisante*, p. 7.

⁴⁴⁵ GAUDREAU, VILLENEUVE, *La mobilisation*, p. 43.

enseigner de l'apprenant par les mots et gestes qu'il invente pour atteindre son partenaire dans son cheminement au moment opportun, là où on peut le faire et avec de la manière. Ils deviennent mutuellement « Je » et « Tu » tout en restant personnes autonomes ou sujets qui ne se confondent pas. Sans dialogue, aucun cheminement n'est possible surtout du côté de l'enseignant incapable de se dépouiller de sa suffisance, des illusions de son savoir qui engendre parfois de fausses certitudes, pour se remettre en question. L'un interpelle et engage l'autre dans sa conscience dans un mouvement d'aller-retour qui part du « déjà devenu lui-même » pour arriver au « devenir-autre ». C'est là le processus d'accomplissement personnel sur la voie du changement⁴⁴⁶. Les partenaires se parlent et s'écoutent; ils privilégient l'aveu et le consentement qui remplacent la contrainte, la violence et la peur. Les exigences de l'institution à laquelle ils appartiennent gardent toute leur importance mais la discipline n'est pas au 1^{er} plan. Ils élaborent leur projet d'apprendre ensemble loin de tout laisser-faire⁴⁴⁷ et grandissent ensemble comme sujets responsables et coproducteurs d'un savoir-penser et d'une relation adulte et réciproque suivant un contrat qui est respecté par tous avec la même rigueur⁴⁴⁸.

Quand la parole est authentique, elle devient praxis. Les parents engagent un dialogue entre eux et avec les responsables pour devenir actifs et responsables. Ce dialogue qui ne doit pas être assimilé à une simple croyance à la libération commence par l'auto-conscience (qui correspond à la conscience précritique) des gens en situation, auto-conscience qui fait cheminer⁴⁴⁹. Pour dialoguer, le parent doit s'aimer, aimer son enfant et

⁴⁴⁶ LABELLE, dans LABELLE, dir., *La réciprocité*, pp. 202-228.

⁴⁴⁷ *Ibid*, pp. 230-232.

⁴⁴⁸ *Ibid*, p. 236.

⁴⁴⁹ FREIRE, *Pédagogie*, p. 48.

son entourage profondément car l'amour est dialogue. Dans la famille, dans l'exercice d'une profession, dans les domaines politique et religieux, le dialogue comme le langage est une médiation nécessaire; grâce à lui, ce qui paraît possible devient réalité⁴⁵⁰. Le dialogue n'est ni endoctrinement idéologique, ni dogmatisme bureaucratique; il n'est ni spontanéisme souvent inefficace⁴⁵¹, ni assujettissement à des idées particulières mais enrichissement mutuel.

Loin d'être de la sentimentalité, le dialogue est un acte de courage qui demande beaucoup de liberté intérieure qui elle-même engendre d'autres actes libres. Quand l'enseignant et l'apprenant veulent dialoguer, l'humilité, la confiance réciproque qui rend les êtres humains solidaires et le respect de la personne de l'autre sont requis. On ne peut pas considérer l'autre comme ignorant et inférieur comme on ne peut pas se considérer comme « un pur, un maître de la vérité et du savoir » car « en se fondant sur l'amour, l'humilité et la foi dans les hommes, le dialogue devient une relation horizontale où la confiance d'un pôle à l'égard de l'autre s'établit naturellement »⁴⁵². Le dialogue fait espérer et favorise chez les parents la mobilisation collective en vue de changer en termes de réflexion/action/réflexion ou pratique/théorie/pratique ce qu'ils estiment insatisfaisant. Une conscience critique est développée et il en résulte une meilleure compréhension des enjeux sociaux, une amélioration des conditions et de la qualité de vie et une réorganisation de la pratique suivant les intérêts des concernés⁴⁵³.

⁴⁵⁰ Adler GILBERT, « De l'expérience à sa signification : un itinéraire », dans Élisabeth PARMENTIER, *La théologie pratique. Analyses et prospectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, p. 67.

⁴⁵¹ HUMBERT, MERLO, *L'enquête conscientisante*, p. 6.

⁴⁵² FREIRE, *Pédagogie*, p. 75.

⁴⁵³ GAUDREAU, VILLENEUVE, *La mobilisation*, p. 48.

Conclusion du chapitre

Dans la « pédagogie des opprimés » de Paulo Freire, l'éducation populaire est cette initiative qui peut amorcer des changements profonds dans l'Église locale et la communauté. Elle s'inscrit dans l'accompagnement. C'est un modèle d'action sociale par une méthode de conscientisation sociale. Sa particularité est de provoquer un vivre-ensemble entre les acteurs-bénéficiaires, les acteurs-initiateurs et l'étudiant-chercheur pour qui elle sera une école de citoyenneté. Cette méthode et ces outils sont appliqués aux C.E.B. qui réinventent l'Église en contribuant au dépassement de l'actuelle structure. Dans les C.E.B., les relations sont plus directes et fraternelles. Éducateurs, élèves et étudiant-chercheur ou mieux enseignants et apprenants prennent la parole pour proclamer la Parole. Ils s'engagent au nom de leur foi chrétienne et de leur baptême pour transformer le milieu dans lequel ils vivent : « Maintenant, je suis le principal responsable de l'éducation de la foi de mon enfant en tant que parent parce que mon enfant a besoin de mon soutien pour arriver à comprendre des choses de la vie »⁴⁵⁴. La vie prend un autre sens pendant que l'institutionnel et le communautaire s'inter-fécondent.

Tâche permanente, l'éducation conscientisante met l'accent sur le changement et fait dépasser cette vision du monde marquée par l'intellectualisme aliénant et l'autoritarisme de l'éducateur. Parce que la richesse du passé éclaire le présent et permet de projeter sur le futur, son point de départ ne se situe pas dans les choses mais dans le parent, dans les autres acteurs de l'école catholique et de la paroisse et l'étudiant-chercheur capables de retour sur eux-mêmes et de comprendre ce qui se passe autour d'eux pour

⁴⁵⁴ Entrevue avec les parents, (VIS), Question 4, Réponse 4, Parent C.

s'approprier la réalité qu'ils veulent transformer pour ne pas s'arrêter en chemin : « Il y a une différence énorme, ce sont les parents qui doivent être les premiers responsables de l'éducation de la foi des enfants. Il se révèle très difficile si on confie cette tâche à une autre personne. Dès lors les parents sont obligés d'éduquer à la fois la personne en question et les enfants »⁴⁵⁵. Le parent et l'étudiant-chercheur sont alors en quête d'un plus-être qui « ne peut pas se réaliser dans l'isolement, dans l'individualisme, dans un contexte de relations antagoniques entre oppresseurs et opprimés, mais dans la communion, la solidarité des existences » car si c'est dans l'individualisme qu'on va rechercher « le plus-être », cela va conduire de préférence à un plus-avoir égoïste qui est une sorte de moins-être, de déshumanisation⁴⁵⁶.

Cette vie de solidarité entre apprenant et enseignant, ce dialogue et cette confiance réciproque, cette parole et cette écoute qui se développent entre membres d'une même C.E.B et chez les parents, cette autonomie qui germe en eux et ce partenariat entre acteurs-bénéficiaires, acteurs-initiateurs et l'étudiant-chercheur ne sont pas seulement le fruit de la conscientisation. Voilà pourquoi, dans notre quête d'approfondissement de la conversation pastorale, nous allons tourner notre regard vers Jésus-Christ pour tenter de comprendre comment sa mission libératrice peut façonner les parents dans l'accompagnement reçu. Ce sera le contenu du chapitre 5 qui va suivre.

⁴⁵⁵ Entrevue avec les parents (SJC), Question 4, Réponse 4, Parent E.

⁴⁵⁶ FREIRE, *Pédagogie*, p. 69.

Chapitre 5 : Jésus-Christ, l'envoyé du Père et sa mission libératrice

Introduction

Le peuple haïtien est très religieux et croyant. Dans son discours et son témoignage, parfois il conçoit Dieu comme un juge ou ce préfet de discipline tout-puissant et impitoyable apte à punir nos mauvaises actions au jour du jugement. La religion lui a souvent présenté un Dieu éloigné, comme un empereur qui contrôle tout, un censeur ou un commandeur qui fait peur, qui menace⁴⁵⁷ et envoie en enfer pour l'éternité. Il s'agit d'un Dieu mâle fabriqué dans le laboratoire de la culture patriarcale qui légitime la domination du masculin sur le féminin à travers les symboles du savoir et du pouvoir et qui s'oppose à l'émancipation des femmes⁴⁵⁸ en vue de maintenir un statu quo. Cette religion est souvent adhésion à des dogmes ou à des lois que source de libération. Dans certaines situations, Dieu semble être source de malaise et est de plus en plus mis en question. Où était-il, se demandent certains, et pourquoi ne s'était-il pas manifesté pour éviter le tremblement de terre du 12 janvier 2010 en Haïti? Quand les survivants de cette catastrophe le remercient parce qu'il les a épargnés, d'autres lui reprochent d'en être responsable et le considèrent comme l'«auteur» de cette catastrophe. Vidé de son être, le parent haïtien lutte continuellement pour survivre et vivre. Toujours, il cherche un sens à sa vie mais assez souvent d'un sens trop personnel et individuel incapable de rendre sa foi et son environnement intelligibles. Se référant toujours à un passé qu'il n'arrive pas à dépasser, il va se cloîtrer dans des mouvements religieux à tendance intégriste qui le connectent à une spiritualité qui s'oppose au présent.

⁴⁵⁷ Ramon MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique mais non solitaire. Vie trinitaire et transformation humaine*, Montréal-Paris, Médiaspaul, 2008, p. 31.

⁴⁵⁸ *Ibid*, p. 255.

De cette conception de ce Dieu qui s'efface, qui se tait et qui fait peur devant le vide et l'absurdité du monde, peut-il découvrir la présence du Dieu libérateur? En la personne de Jésus-Christ, comment l'Évangile peut-il être une Bonne Nouvelle qui libère? Au cœur de ses doutes et incompréhensions, comment Jésus-Christ peut-il être source de transformation humaine et spirituelle, d'appartenance ecclésiale et d'engagement pour les parents dans l'école catholique dans leur mission d'éduquer leurs enfants dans la foi?

Le but de ce chapitre est de faire jaillir quelques lumières sur ces questions en nous appuyant sur 4 travaux de théologiens éminents : 1. *Jésus-Christ, Dieu-Trinité* de Christoph Théobald⁴⁵⁹; 2. *Le Dieu des chrétiens* de Walter Kasper⁴⁶⁰; 3. *Dieu est unique mais non solitaire* de Ramon Martinez de Pison⁴⁶¹ et 4. *Le salut comme drame trinitaire. La theodramatik de Hans Urs von Balthasar* d'Achiel Peelman⁴⁶². Nous le ferons en 3 parties. Dans la 1^{ière}, nous parlerons de Jésus qui est Fils de Dieu et l'envoyé du Père. Dans la 2^{ième} partie, nous parlerons de la mission libératrice de Jésus qui est d'instaurer le Royaume d'amour parmi les humains par la croix. Dans la 3^{ième} et dernière partie, nous tâcherons de comprendre l'accompagnement du parent à la lumière de la mission du Christ qui façonne le parent et le conduit à la responsabilité dans la communion avec d'autres parents et responsables.

⁴⁵⁹ Christoph THEOBALD, « Jésus-Christ, Dieu-Trinité », dans *Recherche de science religieuse* 2009/1, Paris, Centre Sèvres, Tome 97, pp. 135-164.

⁴⁶⁰ Walter KASPER, *Le Dieu des chrétiens*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1985, 470 pages.

⁴⁶¹ Ramon MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique mais non solitaire*, Québec, Médiaspaul, 2008, 284 pages.

⁴⁶² Achiel PEELMAN, *Le salut comme drame trinitaire. La theodramatik de Hans Urs von Balthasar*, Québec, Médiaspaul 2002, 476 pages.

1. Jésus-Christ est Dieu, le Fils de Dieu envoyé par le Père

Dans le contenu central de la foi chrétienne, l'Église parle de Jésus-Christ comme Fils de Dieu qui est descendu du ciel pour nous les hommes et pour notre salut. En Jésus-Christ, l'attente messianique de l'Ancien Testament et le salut eschatologique trouvent leur accomplissement en lui (Ac 17,3). Le Dieu de Jésus-Christ est un Dieu concret et vivant qui est espérance et accomplissement de l'humanité. Il est en même temps son dépassement; mais c'est l'Esprit qui provoque son accomplissement⁴⁶³. Jésus utilise le nom araméen « Abba », terme de familiarité, pour parler de son Père, de son intimité absolue avec lui (Mc 14,36). Comme le Dieu-Père est unique, Jésus est le Fils unique du Père qu'il révèle dans sa plénitude (Mt 7,21)⁴⁶⁴ à travers une relation unique ou exceptionnelle qui rend visible sa conscience particulière de Fils⁴⁶⁵. Dans la plénitude des temps, il s'est fait chair (Jn 1,4); c'est Dieu qui vient habiter dans l'espace et le temps de ce monde à travers un admirable échange. Ainsi, la personne humaine devient le vrai sanctuaire de la divinité et le sacrement du Royaume de Dieu⁴⁶⁶. Fini et limité, l'être humain devient en Jésus-Christ expression de l'Absolu⁴⁶⁷. C'est toute l'histoire humaine qui devient lieu de manifestation de Dieu et libération de la personne, laquelle libération passe par la transformation du cœur humain⁴⁶⁸. En lui, Dieu vient instaurer de façon définitive sa souveraineté comme Règne de la liberté dans l'amour. Le Fils faisait déjà communauté de personnes avec le Père dans la gloire et dans l'amour. Saint Jean nous le présente comme le don d'amour totalement gratuit fait par Dieu (1Jn 4,10-19), totalement libre (Jn 10,18) et définitif. Ce don d'amour

⁴⁶³ KASPER, *Le Dieu*, p. 242; p. 247; p. 299.

⁴⁶⁴ MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique*, p. 130.

⁴⁶⁵ KASPER, *Le Dieu*, p. 253.

⁴⁶⁶ MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique*, pp. 240-241.

⁴⁶⁷ THEOBALD, Jésus-Christ, p. 138.

⁴⁶⁸ MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique*, pp. 231-232.

va au-delà de l'existence terrestre de Jésus (Jn 14,18). C'est le plus grand amour (Jn 15,13). Il a donné témoignage de cet amour en déclarant que le Père et lui sont Un (Jn 17,5-24)⁴⁶⁹. C'est cette unité ontologique avec le Père qui lui a conféré le pouvoir de ressusciter les morts et de juger (Jn 5, 21-29). En lui, le Père nous donne la vie mais cette vie nous est communiquée intérieurement par l'Esprit qui est dynamique, créateur et qui rend les choses extraordinaires et nouvelles dans le service de l'Église⁴⁷⁰. Il est l'image du Dieu invisible et son envoyé, resplendissement de sa gloire et épiphanie divine (1 Tm 3,16). Quiconque le rencontre, rencontre le Père lui-même⁴⁷¹ et seul celui qui le connaît peut comprendre la personne humaine et le monde⁴⁷². Souvent, la façon dont cette rencontre s'est produite demeure mystérieuse et imprévisible car elle dépasse la réalité. Grâce à lui, l'être humain peut aller vers Dieu, le Dieu de l'homme et de l'univers, le découvrir au-dehors comme au-dedans de lui⁴⁷³. C'est Jésus qui, du Dieu riche qu'il était s'est fait pauvre, non-violent, humble et souffrant⁴⁷⁴ afin de nous enrichir par sa pauvreté (2 Co 8,9; Rm 7,4), ce qui confirme cette formule d'Athanase : « mais il a été Dieu, pour ensuite devenir homme, afin de faire de nous des dieux »⁴⁷⁵. C'est aussi le risque que prend le Père en engendrant le Fils; il renonce à être un dieu solitaire par le don total de lui-même. Le salut que le Fils apporte est l'initiative de l'amour du Père pour le salut du monde⁴⁷⁶. Du Père, le Fils a reçu une mission.

⁴⁶⁹ KASPER, *Le Dieu*, p. 263.

⁴⁷⁰ *Ibid*, p. 291; p. 295.

⁴⁷¹ *Ibid*, p. 263; p. 270.

⁴⁷² *Ibid*, p. 278.

⁴⁷³ THEOBALD, *Jésus-Christ*, p. 142.

⁴⁷⁴ KASPER, *Le Dieu*, p. 247.

⁴⁷⁵ *Ibid*, p. 271.

⁴⁷⁶ PEELMAN, *Le salut*, p. 176-179.

2. La mission de Jésus est libératrice

Avec le mot «élection» et le mot «vocation», le mot «mission» forme une triade qui relève de la grâce de Dieu⁴⁷⁷. Le mot «mission» est souvent utilisé à la place du mot «rôle». Sur la scène théâtrale que représente le monde, jouer un rôle fait référence à l'identité de l'acteur ou de l'être humain et met en évidence le caractère unique de ce dernier⁴⁷⁸. Comme acteur central du drame, Jésus avait conscience d'être investi d'une mission.

2.1. La conscience missionnaire de Jésus

Dans la Bible, chaque fois que Dieu envoie ou confie une mission particulière à quelqu'un, il change son nom. Le nom d'Abram fut changé en Abraham, celui de Jacob en Israël et celui de Simon en Pierre. À l'instar de ces personnages choisis, c'est lors du baptême de Jésus que l'Esprit descendit sur lui sous la forme d'une colombe et que la voix du Père se fit entendre pour appeler Jésus : Fils bien-aimé. C'est dans la synagogue de Nazareth que Jésus a fait l'énoncé de sa mission après avoir reçu le baptême de Jean et après avoir séjourné dans le désert (Lc 4,16-21). Sa mission est l'accomplissement de l'annonce faite par Isaïe du Messie qui devait venir (Lc 4,18)⁴⁷⁹. Jésus sait que le Royaume, événement salutaire définitif, qu'il est venu annoncer se manifeste en sa personne et qu'il a son point de départ en Dieu son Père⁴⁸⁰. Toute la confiance du Père repose en lui; il est l' élu, le serviteur (Mt 3,13-17). Il a tellement conscience de sa mission qu'il s'abandonne totalement à celui qui l'envoie. Si cette conscience missionnaire lui vient de l'intérieur et de son intimité avec le Père, elle est aussi alimentée par son entourage, par ses semblables, par son milieu qui lui a transmis sa tradition spirituelle et par ses parents, Marie et Joseph en

⁴⁷⁷ PEELMAN, *Le salut*, p. 151.

⁴⁷⁸ *Ibid*, p. 114.

⁴⁷⁹ Marcel DUMAIS, *La nouvelle évangélisation*, Québec, Médiaspaul, 2012, p. 96.

⁴⁸⁰ PEELMAN, *Le salut*, p. 115.

particulier, qui ont façonné son identité et son moi et l'ont amené à maturité en vue de sa mission même s'il dépendait entièrement de Dieu son Père.

À la suite de certaines figures historiques de l'ancienne alliance, Jésus-Christ est venu continuer l'histoire d'Israël et révéler le visage du Dieu-Père dans les événements, dans l'histoire, dans la vie personnelle de tout être humain, dans sa culture, sa langue. Il est le visage de ce Dieu qui s'est fait proche et omniprésent⁴⁸¹ en lieu et place du visage déformé d'un Dieu qui s'efface et se tait. En particulier, il a annoncé le Règne mais il a connu l'opposition des siens, l'hostilité et le rejet. Accomplissant la figure du Serviteur, il est le Dieu qui se compromet dans la kénose en partageant la condition précaire des êtres humains, hormis le péché. Il est un Dieu blessé par les faiblesses de l'être humain pour qui il prend parti (Col 1,15). Jésus-Christ est le sommet historique de la révélation. Il est Fils éternel de Dieu qui est le Père différent et vulnérable qui accepte que le Fils se sépare de lui jusqu'à connaître la mort sur la croix pour que la personne humaine, régénérée en lui, grandisse dans la liberté, l'autonomie et développe son sens de responsabilité envers la création. Il reflète sa gloire et il est de même essence que lui (He 1,3). Ainsi, «la révélation n'est pas d'abord une révélation d'objets, de vérités, de doctrines, de commandements, de réalités surnaturelles, c'est la révélation personnelle de Dieu»⁴⁸², la révélation du mystère⁴⁸³ de sa liberté et de sa personne. En lui, Dieu se tourne vers nous avec bienveillance dans une

⁴⁸¹ THEOBALD, Jésus-Christ, p. 144.

⁴⁸² KASPER, *Le Dieu*, p. 185.

⁴⁸³ Le mystère n'est pas un silence. Il est riche, inépuisable et parlant pour le parent qui se laisse interpeller (KASPER, *Le Dieu*, p. 189).

relation continuelle et s'extériorise. C'est Dieu-avec-nous qui vient participer à la condition humaine en sa précarité⁴⁸⁴.

Dans la mission de Jésus, toutes les missions particulières trouvent leur signification et leur aboutissement. Dès lors, sa personne, ses initiatives, les actions qu'il pose témoignent de sa mission. En Jésus, le Père communique avec le monde; il est le langage qui dévoile Dieu à l'être humain appelé à devenir de plus en plus autonome avec sa raison et sa liberté. Par son incarnation qui est anticipation de sa passion-mort-résurrection, il vient actualiser le dessein salvifique du Père. Sa mission est d'instaurer le Royaume d'amour du Père.

2.2. La mission de Jésus est d'établir le Royaume d'amour de Dieu son Père

Le Royaume de Dieu, son Père, a toujours été le centre, le cadre et la substance de la prédication et des manifestations de Jésus. Il déclare : « Les temps sont accomplis, le Royaume de Dieu est proche. Convertissez-vous et croyez à la Bonne Nouvelle! » (Mc 1,14). Ce Royaume n'est pas spatio-temporel. Il est plutôt justice et paix, liberté et vie qui sont des manifestations de la révélation et de la souveraineté de Dieu dans l'histoire. Loin d'être une utopie sociale et politique, il s'agit d'une terre nouvelle et de cieux nouveaux (Ap 21,1) dont Dieu le Père seul a l'initiative par et dans les actions de Jésus qui sont « signe et anticipation de ce monde nouveau, sain et réconcilié »⁴⁸⁵. La réalisation de cette création nouvelle et le salut de ce monde sont une œuvre salutaire de Dieu le Père en Jésus-Christ qui confirme que «les aveugles voient, les boiteux marchent, les lépreux sont guéris,

⁴⁸⁴ THEOBALD, « Jésus-Christ », p. 145.

⁴⁸⁵ *Ibid*, p. 249.

les sourds entendent, les morts ressuscitent et la Bonne Nouvelle est annoncée aux pauvres» (Mt 11,5).

L'annonce du Royaume est une œuvre salutaire de Dieu-Père que Jésus rend présent par de signes et gestes concrets et inédits; elle est une réalité présente et à venir. Déjà, l'invitation à écouter cette annonce est intérieure et vient de Dieu. En Jésus, c'est la grâce, le pardon, la miséricorde et l'amour compatissant du Père qui se manifestent sans condition pour celui qui se détourne du péché et se convertit. Au lieu de parler de lui-même comme Fils de Dieu, Jésus est de préférence la voix et la bouche parlante du Père. Il est l'amour du Créateur qui s'efface dans le but de libérer la parole et l'action de sa créature⁴⁸⁶. En Jésus, c'est le Père qui se dévoile comme Dieu de la vie qui communique la vie divine (Jn 10,10; 14,6) et l'amour aux autres. Dieu le Père est le libérateur qui est contre toute servitude (Ex 3, 7-10). Pour prouver qu'il est son Fils et son envoyé, Jésus commença par se montrer libre par rapport au pouvoir politique de son temps (Lc 13,31-33), libre face à la loi (Mc 12,28-34; Mt 22,34-40), libre face au pouvoir religieux (Lc 11,37-44), libre face à la société et à sa propre famille (Mt 12,46-50). Dans la vie de Jésus parfaitement obéissant, abandonné par ses disciples, livré par les siens aux païens et livré par Dieu lui-même, c'est Dieu qui agit. Ce Royaume, c'est Dieu qui, en la personne de Jésus-Christ, s'engage librement et s'ouvre sur le monde. Il est une réalité collective qui commence à s'implanter ici et maintenant, là où des communautés croyantes, priantes et aimantes s'efforcent de vivre ensemble dans la communion suivant le modèle de la première communauté chrétienne et

⁴⁸⁶ THEOBALD, « Jésus-Christ », p. 144.

des communautés ecclésiales de base⁴⁸⁷. Les disciples, les chrétiens, les laïcs ou les parents doivent œuvrer à l'établir là où ils vivent par la construction d'une société meilleure déjà sur terre ou en combattant la pauvreté aux visages multiples. C'est le cas par exemple des écoles presbytérales dont la vocation est d'accueillir les enfants défavorisés de l'arrière-pays et des quartiers populaires. C'est encore l'exemple de la Commission diocésaine Justice et Paix qui est membre d'un réseau d'organismes locaux qui luttent pour le respect des droits humains.

Jésus était l'ami des pécheurs, des publicains et des sans-Dieu (Mt 11,19). Dieu à visage humain, il mangeait avec eux car chaque repas préfigurait le banquet eschatologique auquel tous sont conviés. Quand on lui a reproché de faire bon accueil aux pécheurs, il a raconté à ses détracteurs la parabole de l'enfant prodigue (Lc 15,11-32) qui met en évidence l'amour miséricordieux et le pardon du Père. Des disciples qu'il a appelés à le suivre, il en choisit douze et a fait communauté avec eux. Maître exigeant, il leur a demandé de tout abandonner (maison, mari, femme, frère, sœur) pour le suivre (Mc 10,28). Sa mission est de rassembler dans l'unité toutes les brebis dispersées de la maison d'Israël (Mt 15,24) ou les enfants de Dieu dispersés (Jn 11,52). Toutes les nations, tous les parents de toutes les dénominations religieuses et de toutes les écoles catholiques sont appelés à participer à ce rassemblement : « je vous rassemblerai de toutes les nations » (Jr 29,14). Toujours tourné vers le Père, il vit pour lui et pour les autres et c'est cela son essence. En Jésus, Dieu le Père se montre fidèle à sa promesse de manière inconditionnelle

⁴⁸⁷ DUMAIS, *La nouvelle évangélisation*, p. 99; p. 136.

dans notre histoire. C'est par lui que la rédemption est arrivée pour le genre humain. Cette rédemption passe par la croix.

2.3. Par la croix, mystère central du drame d'amour

La mort de Jésus sur la croix forme avec l'incarnation, la vie et la résurrection un même évènement. La croix est la pénétration du fini humain par l'infini de Dieu. Elle nous fait expérimenter l'amour excessif et sans limite du Dieu-Père qui se donne de toute éternité dans nos vies par la puissance de l'Esprit-Saint (Rm 5,5). Elle est la conséquence de l'incarnation et le sens final de l'avènement du Christ⁴⁸⁸. Elle est encore le centre et le sommet de la confrontation ultime entre la communion éternelle du Fils avec le Père et sa séparation d'avec Dieu. Elle est la fidélité du Fils jusqu'au bout de sa mission et son obéissance envers le Père⁴⁸⁹; elle est le résumé de l'amour de Dieu⁴⁹⁰. Déjà, c'est le Christ ressuscité qui agit⁴⁹¹. Le Père a engendré le Fils et lui a fait don de lui-même. En acceptant de mourir librement sur la croix, scandale pour les païens et folie les juifs (1Cor 1,23), il a donné la preuve suprême de faire la volonté du Père dans l'amour qui se communique. Sur la croix, Jésus accepte en toute conscience et liberté de représenter l'homme pécheur devant Dieu et de prendre sa place pour qu'il le sauve⁴⁹². La croix n'est plus une malédiction. Elle n'est pas une dédivinisation; au contraire, elle est l'expression de l'amour inconditionnel de Dieu et de la fidélité de Dieu dans l'histoire⁴⁹³. Sa mort signifie « la souveraineté divine dans l'impuissance, la richesse dans la pauvreté, l'amour dans l'abandon, la plénitude dans

⁴⁸⁸ KASPER, *Le Dieu*, p. 278.

⁴⁸⁹ THEOBALD, *Jésus-Christ*, p. 156.

⁴⁹⁰ PEELMAN, *Le salut*, pp. 99-102.

⁴⁹¹ *Ibid*, p. 360.

⁴⁹² *Ibid*, p. 195.

⁴⁹³ KASPER, *Le Dieu*, p. 287.

le vide, la vie dans la mort »⁴⁹⁴. Cet amour a poussé le Fils à l'extrême pour que tous aient la vie éternelle (Jn 3,16). La conséquence de cet amour de Dieu qui se communique lui-même depuis l'éternité⁴⁹⁵ est l'amour concret des chrétiens entre eux (1 Jn 3,11-18), signe de leur communion (1Jn 4,7-5,4) avec Dieu⁴⁹⁶. L'amour de Dieu attire et façonne tout être humain.

À la suite des prophètes missionnaires de l'Ancien Testament, tels Isaïe, Jérémie et Ézéchiel qu'il dépasse, c'est une existence-livrée-pour-autrui de Jésus qui obéit au Père comme victime sacrificielle pour réhabiliter l'humanité défigurée par le péché et restaurer l'alliance entre Yahvé et le peuple qu'il a choisi⁴⁹⁷. Cette obéissance de Jésus est son apprentissage de ce qu'il est éternellement comme Fils⁴⁹⁸. Le Christ a accepté de porter sur lui le péché du monde et d'entrer dans l'enfer, lieu où les péchés ont été «mis à la poubelle»⁴⁹⁹ afin de libérer tous les habitants du shéol⁵⁰⁰.

Dans le Fils, les qualités du Père transparaissent mais le Fils est distinct du Père. Il nous révèle un Dieu sympathique qui souffre avec la personne humaine et qui fait option préférentielle pour les pauvres.

2.4. L'option préférentielle de Jésus pour les pauvres

Pour évangéliser son peuple, Jésus s'est fait guérisseur comme les guérisseurs itinérants de son temps. Il a guéri tous les malades de la foule (Mc 3,7-10; Lc 6,17-19); il a

⁴⁹⁴ PEELMAN, *Le salut*, p. 191.

⁴⁹⁵ KASPER, *Le Dieu*, p. 288.

⁴⁹⁶ Claude WIENER, « Amour » dans Xavier Léon-Dufour, dir., *Vocabulaire de théologie biblique*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1981, pp. 46-56.

⁴⁹⁷ PEELMAN, *Le salut*, p. 195.

⁴⁹⁸ *Ibid*, p. 232.

⁴⁹⁹ *Ibid*, p. 213.

⁵⁰⁰ *Ibid*, p. 214.

guéri le possédé aveugle et muet (Lc.11, 14; Mt 9, 32-33; Mt 12, 22); il a guéri les aveugles et les boiteux (Mt 21,14); la femme qui souffrait depuis 12 ans a eu la sensation d'être guérie de son infirmité (Lc 8,44; Mc 5,29); il a guéri la belle-mère de Simon (Mc 1,29-30); la fille de Jaïre a été ramenée à la vie (Mt 5,22-23), il a rendu la vue à Bartimée (Mc 10,46; Mt 20,29-30); les opprimés seront libérés (Lc 4,18). Il a réalisé ses prédications comme celles des prédicateurs charismatiques de son temps; il se rendait assez souvent au temple et dans les synagogues pour prendre la parole et annoncer la Parole (Lc 4,16-22). La mission de Jésus n'a guère dépassé la Galilée mais il a été dans le territoire païen de la Décapole qui se trouvait au-delà du lac de Galilée. Il a été aussi en Samarie qui n'était pas territoire païen mais territoire d'hérétiques. Ses déplacements ont couvert principalement l'intérieur du monde juif; il a préféré les zones suburbaines et les endroits reculés.

Au lieu de zones géographiques, ce sont les personnes, les catégories de personnes qui ont intéressé Jésus. Dans un pays politiquement et religieusement divisé, au milieu d'un peuple sans berger, en crise d'identité et occupé par les Romains qui ont dévasté l'économie du pays, dans un temps où l'on vivait avec un sentiment apocalyptique, Jésus a inauguré son ministère. Le désespoir était à son comble quand, au milieu des zélotes, des pharisiens, des esséniens, des sadducéens, des scribes et des prophètes apocalyptiques qui prétendaient restaurer l'ordre des choses par leurs programmes et projets de société ambitieux, il a parlé de pauvres, d'aveugles, de prisonniers (Lc 4,16-21). Il n'a pas exclu les riches en s'invitant chez Zachée : « aujourd'hui, le salut est entré dans cette maison » (Lc 19,2-7). Quand Jean lui fait demander s'il est le Messie qui doit venir établir le Royaume de Dieu ici et maintenant, il répond : « Allez dire et faites dire ce que vous entendez et voyez :

les aveugles voient, les boiteux marchent, les lépreux sont purifiés, les sourds entendent, les morts ressuscitent et les pauvres accueillent l'Évangile » (Mt 11). Il établit des contacts avec des non-juifs (Mt 8,5-13); il a parlé à la samaritaine qui était pointée du doigt (Jn 4,5-42); parmi les 10 qui ont été guéris, le lépreux reconnaissant était un samaritain (Lc 17,11-19). Il a aidé la femme adultère à recouvrer sa dignité de personne humaine (Jn 8,1-11). Par le dialogue qu'il engage avec ces marginalisés, Jésus ne les assiste pas. Il les accompagne en les réintégrant dans leur société et leur permet de retrouver leur liberté d'enfants de Dieu.

La majorité des parents que nous avons rencontrés sont des appauvris et des chômeurs. Leur Dieu est aussi le Dieu des pauvres. À travers eux, c'est le visage de l'être humain latino-américain dégradé et affaibli par l'individualisme, comme un poison qui ronge sa mentalité et sa culture traditionnelle de vie communautaire résultant des effets immédiats et négatifs de la mondialisation (malgré quelques-uns de ses avantages), par l'intrusion des médias dans l'intimité des foyers⁵⁰¹. C'est le visage de femmes exclues à cause de leur sexe et d'enfants violés, dévalorisés dans le commerce et le tourisme sexuel, exploités et réduits dans de nouvelles formes d'esclavage⁵⁰². C'est le visage de paysans sans terre, de personnes âgées rejetées comme gênantes, inutiles et de trop, d'enfants victimes de l'avortement et de ceux qui sont infectés et affectés par le virus du SIDA, d'indigènes et d'afro-américains sans dignité⁵⁰³, de parents de plus en plus impuissants et

⁵⁰¹ V^e CONFÉRENCE GÉNÉRALE DE L'ÉPISCOPAT LATINO-AMÉRICAIN ET DES CARAÏBES (APARECIDA), *Disciples et missionnaires de Jésus-Christ, pour que nos peuples aient la vie en lui*, Paris, Bayard Éditions 2008, p.64.

⁵⁰² *Ibid*, p.68.

⁵⁰³ *Ibid*, p.75.

incapables de transmettre les traditions aux générations futures. Leur visage est comparable au visage souffrant de Jésus-Christ.

Le pauvre, c'est le sous-produit du système dans lequel vit le parent et dont nous sommes responsables. Il est en train de sombrer dans l'anonymat où produire est l'unique mot d'ordre dans une vie monotone et où le sens des relations humaines est quasi inexistant. Le pauvre n'est pas meilleur ou pire que l'autre; il ne fait pas partie d'une catégorie sociale qu'on cherche à canoniser. Tout simplement et comme tous les autres, Dieu l'aime en toute liberté et gratuité. Dépouillé du fruit de son travail, il est aussi dépouillé de son être. Cette pauvreté est « antiévangélique » : « La pauvreté que vivent les pauvres et les opprimés de l'Amérique latine et d'Haïti est contraire au message chrétien et négatrice du Dieu qui se révèle dans la Bible »⁵⁰⁴.

Avec Jésus, les liens de sang et de chair perdent leur importance au profit de la parenté spirituelle : « quiconque fait la volonté de mon Père, voilà mon frère, ma sœur, ma mère » (Mt 12,50). Il s'est identifié aux pauvres, aux petits, aux malades et les a appelés « les bénis de mon Père venus de toutes les nations » à qui le Royaume qu'il est lui-même est destiné (Mt 25,32-34). Sa mission n'est limitée ni par des espaces, ni par des murs. Serviteur souffrant, la mission de Jésus est claire et sans frontières: manifester l'amour créateur, compatissant et indéfectible du Père à tout être humain, un amour qui libère. Sa mort sur la croix en sera la preuve suprême et sa résurrection donnera sens à la mission de l'Église.

⁵⁰⁴ Gustavo GUTIERREZ, *La force historique des pauvres*, Paris, Cerf, 1986, pp. 130-131

2.5. Une mission qui aboutit au mystère pascal

Jésus a été rejeté et mis à mort. Dieu l'a ressuscité d'entre les morts et nous en sommes témoins, déclarent les Apôtres (Ac 2, 32-36). Dieu s'engage dans le monde « par la victoire sur la mort grâce à la résurrection du Fils de Dieu crucifié »⁵⁰⁵. Jésus est l'Agneau immolé, mort et ressuscité (Ap 5,6), nouvel Agneau pascal qui a libéré le genre humain de l'esclavage du péché pour en faire un Royaume de prêtres (Ap 5,9-10). Il partage le trône du Père (Ap 22,3); il est adoré, comme Dieu, par le monde créé tout entier (Ap 5,12-14). L'évènement pascal est donc inséparable de la vision que Jésus avait de sa personne et de sa mission. Sa résurrection d'entre les morts confirme sa mission comme Fils⁵⁰⁶. Elle signifie la victoire de la vie sur la mort, de l'amour sur la haine et du sens à la vie sur le non-sens; elle introduit chaque être humain dans l'espérance d'être libéré du péché et d'entrer dans une vie nouvelle intense et de qualité qui ne finira pas par-delà la mort. Elle donne la certitude d'appartenir au nouveau peuple convoqué par Dieu et le mal n'aura pas le dernier mot ni en nous-mêmes ni dans le monde. En Jésus ressuscité, tous sont appelés à la résurrection en espérant que demain sera meilleur et en ayant le courage de construire un monde plus juste et plus fraternel malgré les signes contraires dans l'histoire passée et présente⁵⁰⁷. Connaître et s'ouvrir à Jésus ressuscité vient du Père et est l'œuvre de l'Esprit. Pour le parent, cela peut consister à faire la place à l'Autre et aux autres. Même si ces derniers ne connaissent pas encore Dieu, mais en eux, on peut reconnaître Dieu. C'est apprendre à accueillir et échanger de manière inconditionnelle avec toute personne dans des

⁵⁰⁵ BOFF, *Église en genèse*, p. 353.

⁵⁰⁶ THEOBALD, « Jésus-Christ », p. 156.

⁵⁰⁷ DUMAIS, *La nouvelle évangélisation*, pp. 36-44.

gestes qui valorisent la personne et qui sont posés en toute gratuité⁵⁰⁸. De même, la résurrection de Jésus au matin de Pâques est au cœur de la mission de l'Église : « tous les récits de la résurrection débouchent sur un ordre d'envoi en mission. L'Église surgit de la mort même de Jésus et est créée dans sa résurrection. La résurrection n'est pas seulement l'exaltation ou la glorification personnelle de Jésus, mais son envoi définitif au monde »⁵⁰⁹. C'est pour redire que, sans résurrection, sans annonce et présence de Jésus-Christ ressuscité, il n'y a pas de mission pour et dans l'Église.

3. L'accompagnement et la responsabilité du parent à la lumière de la mission du Christ

Éduquer son enfant à la foi est un engagement que le parent reçoit de Celui qui l'a créé à son image et à sa ressemblance. Cet engagement du parent trouve son fondement dans la mission de l'Église qui, elle-même, trouve son origine dans la mission de Jésus-Christ. En s'exprimant dans les Saintes Écritures, dans la tradition, dans la liturgie et les sacrements, dans la vie des fidèles d'hier et d'aujourd'hui, la Parole libératrice du Christ devient la référence première des parents pour accomplir leur mission⁵¹⁰. Le parent ne peut réaliser librement sa destinée et sa mission que s'il est associé et participe à la mission du Christ. Il comprend progressivement que le salut n'est pas seulement simple libération du péché par la miséricorde; il est aussi appel de Dieu à une réponse libre et responsable de sa part et cette réponse n'est possible que si elle est inspirée et portée par la grâce de Dieu⁵¹¹.

⁵⁰⁸ DUMAIS, *La nouvelle évangélisation*, p. 116.

⁵⁰⁹ PEELMAN, *L'inculturation*, p. 167.

⁵¹⁰ SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, « L'école catholique », dans *Documentation catholique*, 1977, #19.

⁵¹¹ THEOBALD, « Jésus-Christ », p. 152.

L'accompagnement et la responsabilité rappellent à chaque parent, à chaque groupe de parents comme à chaque responsable dans l'école catholique et dans la paroisse qu'il est appelé par Dieu en Jésus-Christ non en vertu des qualités physiques et spirituelles qu'on possède mais pour participer à l'histoire du salut qui est centré sur la personne du Christ (Eph 1,9). C'est cet accompagnement qui, par sa dimension sociale et communautaire, fait passer le parent de son état de créé à son devenir, c'est-à-dire ce qu'il a toujours été dans le plan de Dieu. C'est son devoir de protéger sa dignité humaine et de la faire grandir grâce à l'union permanente établie avec Jésus-Christ qui est la source de toute dignité absolue et inviolable⁵¹². C'est parce que son être est tourné vers Jésus qu'il peut comprendre, dédramatiser son existence envahie par le fatalisme et le désespoir, grandir, bâtir d'autres projets de vie et résister aux bouleversements et adversités qui se dressent devant lui dans la société. Quand le parent est conscient de sa mission, il participe déjà à la mission universelle du Christ. Il est un nouveau disciple.

Comme co-auteur de la vie, le parent doit se référer constamment au Christ qui est le modèle et l'exemple de vie. Par la vie, la mort et la résurrection du Christ, le parent découvre comment sa vie est ennoblie et son existence a une nouvelle valeur et un sens nouveau. Tout parent est appelé à se modeler sur le Christ, l'unique maître et premier éducateur, pour accomplir sa noble mission de manifester le mystère chrétien par ses paroles, ses gestes et son témoignage avant de le transmettre ensuite à son enfant selon l'expression de Saint-Paul : « Pour moi, en effet, j'ai reçu du Seigneur ce qu'à mon tour je vous ai transmis » (1 Cor 11,23), ce que reprend Jeanne en disant : « Je suis éduquée dans

⁵¹² V^e CONFÉRENCE GÉNÉRALE DE L'ÉPISCOPAT LATINO-AMÉRICAIN ET DES CARAÏBES (APARECIDA), *Disciples*, p.94.

l'Église; je transmets à mon enfant tout ce que j'ai reçu »⁵¹³. Par cette transmission, le parent accompagné s'engage dans un processus constant qui l'incite à encadrer son enfant pour qu'il devienne ce que Dieu veut qu'il soit.

L'accompagnement du parent, premier responsable de l'éducation de la foi de son enfant, doit être continu. L'école et la paroisse sont appelées à lui apporter un « plus ». En particulier, l'école catholique est le lieu où l'enfant devient grand, apprend à connaître, à penser et à parler. A l'école, l'enfant continue à acquérir le sens de la vérité et de la bonté⁵¹⁴; il apprend à devenir un être humain complet. Elle ne peut pas s'intéresser seulement aux élèves et aux enseignants. Elle a besoin de devenir espace de rencontre, de dialogue et d'accompagnement entre responsables d'écoles, de paroisses et parents. L'école catholique pour enfants ne peut pas se faire sans école catholique pour parents.

C'est dans le contact permanent avec le Christ que l'école catholique puise la force nécessaire pour réaliser le projet éducatif qu'elle a élaboré. C'est encore ce contact qui va imprégner la communauté scolaire de l'esprit évangélique de liberté et de charité qui permettra à chaque élève de faire l'expérience de sa propre dignité. Grâce à cette Parole qui est relation vitale avec le Christ, chaque membre de la direction de l'école ou de la paroisse, chaque enseignant ou chaque élève et dorénavant chaque parent réalise qu'il a une valeur personnelle aux yeux de Dieu. À l'école catholique incombe cette responsabilité d'accompagner parent et enfant jusqu'à ce qu'ils deviennent conscients de l'appel que Dieu leur a lancé et de rester disponibles à son amour. Sans cette référence constante à la Parole

⁵¹³ Entrevue avec les parents (SJC), Question 4, réponse 1, Parent D.

⁵¹⁴ Moines de SOLESMES, *L'éducation dans l'enseignement des papes*, Solesmes, Abbaye de Saint-Pierre de Solesmes, 1982.

de Dieu, l'école catholique court le risque dangereux de s'éloigner de son fondement et de s'écarter de la mission de l'Église.

Conclusion du chapitre : lien entre les communautés ecclésiales de base (de Boff), conscientisation (de Freire), accompagnement du parent et mission de Jésus-Christ.

Dans ce chapitre, nous avons tenté avec l'aide de théologiens de parler de Jésus-Christ, Fils de Dieu et envoyé du Père, de sa mission et de montrer que la responsabilité du parent dans l'éducation de la foi de son enfant découle de la mission du Christ.

En acceptant d'être accompagné, le parent réalise que Jésus-Christ, agir créateur et sauveur du Père⁵¹⁵, l'accompagne dans ses vicissitudes et marche devant et avec lui comme un guide sans relâche, comme un berger qui veille et fait paître son troupeau pendant que le peuple cherche toujours à le découvrir dans les événements qu'il vit comme il l'a fait pour le peuple élu. Le parent fait l'expérience de Dieu à travers une responsabilité qui s'appelle : l'éducation de la foi de son enfant. Son enfant est celui qui lui révèle le nouveau visage de Jésus-Christ (Mt 25,35 et ss), ce Dieu passionné avec qui le parent engage un dialogue, un Dieu qui va à la recherche de celui qui est perdu, un Dieu qui prend patience comme dans la parabole de la brebis perdue (Lc 15).

Dans cette démarche d'accompagnement, sa raison, ses limites, ses différences, ses contestations et son questionnement sur le mystère insaisissable de Dieu le révèlent à lui-même, l'émerveillent et lui font découvrir continuellement le sens de son existence qui est pure grâce. Ils peuvent être compris comme des appels à rencontrer Dieu autrement que de

⁵¹⁵ THEOBALD, « Jésus-Christ », p. 151.

manière traditionnelle dans d'autres cultures et d'autres conceptions de la vie⁵¹⁶. Ils l'ouvrent sur l'infini et le rendent participatif à la liberté infinie du Dieu-créditeur en Jésus-Christ qui vient s'incarner dans son histoire personnelle et dans l'histoire collective des parents de manière dynamique⁵¹⁷.

Comme dans les communautés ecclésiales de base, la conscientisation aide le parent à développer de nouveaux comportements responsables. Il approfondit d'abord conscience que Dieu n'est pas celui qui fait peur, punit, se venge ou agit à la place de l'autre incapable d'assumer des responsabilités. Jésus-Christ n'est pas source d'oppression. Dieu n'a créé ni le mal⁵¹⁸ ni la souffrance. Comme première victime de la souffrance, Jésus-Christ invite les parents à prendre conscience et à vivre dans la solidarité avec ceux qui souffrent pour combattre la souffrance. En Amérique latine et dans les Caraïbes, spécialement en Haïti, cette souffrance n'est pas qu'individuelle. Elle est aussi causée par des structures sociales injustes. Quand l'humain souffre, Jésus-Christ est agonisant sur la croix et déchiré jusques dans ses entrailles. La crise humanitaire mondiale, la dégradation de l'environnement ou le tremblement de terre de 2010 en Haïti sont vécus comme des germes de mort. La solidarité pour la transformation personnelle et communautaire, la sauvegarde de l'environnement et de l'écologie, le combat sans haine et sans violence pour les droits humains, spécialement des enfants, des paysans et des femmes, prennent leur source dans la mission de Jésus-Christ pour que la vie refleurisse ici et maintenant. À cause de son baptême, le parent ne peut pas être silencieux et patient face à tout ce qui avilit la vie humaine; il devient un

⁵¹⁶ MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique*, p. 87.

⁵¹⁷ Jacques DUPUIS, *Vers une théologie chrétienne du pluralisme religieux*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1997, pp. 470-478.

⁵¹⁸ Le mal est la négation de soi-même, peine pour une faute ou épreuve de purification pour la personne humaine. Si Dieu permet le mal, c'est pour faire éclater le bien (KASPER, *Le Dieu*, pp. 240-241).

témoin de l'amour et de la justice de Dieu dans la création. Ce Dieu de la vie, je l'ai découvert comme membre d'une communauté ecclésiale de base à Gonaïves et comme accompagnateur de ce mouvement lors de mon stage à la paroisse des Verrettes comme grand séminariste. À l'instar des membres des communautés ecclésiales de base conscientisés, cette solidarité détruit chez le parent l'illusion et tout sentiment de résignation comme chez ceux-là qui disent et croient que Dieu veut qu'ils vivent dans la misère abjecte et qu'ils n'ont aucun effort à faire pour changer la situation sur la terre parce qu'ils seront heureux au ciel.

Jésus-Christ est le Dieu-avec-nous, le Dieu-pour-nous qui n'est pas isolé ou solitaire et qui rend possible notre union avec lui et notre communion avec les autres, le Dieu qui appelle chacun à partager sa propre vie de ressuscité dans de nouvelles relations avec les autres⁵¹⁹. Il est un Dieu-communauté, un Dieu-relations-qui-se-donne-tout-entier, un Dieu-amour-qui-se-livre, qui se communique par ses paroles, par des signes et des actes dans l'histoire en marche. Par conséquent, le parent prend conscience qu'il est associé à la mission du Christ⁵²⁰, que Dieu ne peut pas être séparé de ce qu'il vit maintenant et de ce qu'il est appelé à devenir, que sa conversion personnelle est reliée à la transformation sociale de la communauté (engagement) dans laquelle il vit⁵²¹: c'est un « nous-avec-les-autres » dans la réciprocité éducative. De coauteur de la vie, il devient co-acteur ou collaborateur du Dieu en Jésus-Christ qui est auteur de «la restauration du grand théâtre du monde»⁵²². Par l'accompagnement du parent qui fait de lui progressivement un être humain

⁵¹⁹ LACUGNA, « The Practical », p. 681; p. 679. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵²⁰ PEELMAN, *Le salut*, p. 47.

⁵²¹ LACUGNA, « The Practical », p. 679. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵²² PEELMAN, *Le salut*, p. 56.

libre, autonome et responsable, c'est l'Église qui continue à être fidèle au message de libération du Christ qui n'accepte plus l'oppression et établit de nouveaux rapports humains dans la solidarité et la promotion humaine intégrale. Le parent, appelé à devenir libre dans le Christ, devient son révélateur pour les autres avec ses exigences sur les plans socio-économique, politique, religieux et écologique⁵²³. Il participe à sa manière à la construction du Royaume ici et maintenant.

Comme dans les communautés ecclésiales de base, modèle ou lieu de rassemblement, de célébration et d'action, l'accompagnement incite le parent à établir un rapport nouveau avec les autres au nom de sa foi. L'autre lui permet de se voir autrement et de découvrir ce qui manque dans sa propre expérience jusqu'à lui faire vouloir et développer ce désir de partenariat. Dans ce nouvel esprit, l'éducation de la foi des enfants devient un vaste chantier inépuisable où les parents, pèlerins infatigables et aussi obéissants que Jésus, se complètent et s'accomplissent dans le travail, le respect, l'équité et la communication qui éclairent le sens de l'être. Cette communication entre eux signifie déjà refus de toute aliénation. Voilà pourquoi, il ne se contente pas de refaire ce qui existe déjà; au contraire, l'accompagnement et le langage lui insufflent une force créatrice pour communiquer, innover et vivre en communion. Cette communion est le fondement de ma vision de la société et de l'Église⁵²⁴. De même, l'école catholique devient le lieu où une communauté de parents reçoit une mission et se construit progressivement dans la présence de Jésus-Christ et le témoignage avec leurs enfants, avec la direction de l'école, le corps professoral et le comité de parents ou d'école. En Jésus-Christ, le développement du parent

⁵²³ MARTINEZ DE PISON, *Dieu est unique*, pp. 236-237; p. 241.

⁵²⁴ LACUGNA, « The Practical », p. 681. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

n'est pas seulement physique et moteur; il est aussi psychologique et spirituel. Il va devenir transparent et ouvert pour être capable de transformer l'école catholique et les structures ecclésiales sans fanatisme ni aliénation et dans la diversité. Cet accompagnement le rend encore capable d'agir et de collaborer avec des membres de diverses dénominations religieuses (protestants, adventistes, vodouisants non déclarés, pentecôtistes) par le dialogue et les échanges, la parole et la communication qui provoquent la transformation intérieure et extérieure où tous les membres ne sont pas catholiques. Quels seront la forme et le contenu de la communication et de l'action des parents à ce stade? Quels sont les résultats de la recherche? Apporter une réponse à ces questions va faire l'objet du chapitre 6 de notre travail.

Chapitre 6 : L'agir des parents et les résultats de la recherche

Introduction

Dans notre société en mutation, l'existence personnelle des parents change. Avoir une place dans une école catholique pour son enfant est un cadeau du ciel qui annonce une réussite sociale certaine au niveau de la société haïtienne. Malgré leur misère économique, les parents gèrent cette scolarisation de leur enfant mais ils remettent tout entre les mains des responsables. Ils font confiance à l'école catholique mais leurs déclarations et leur non-implication confirment qu'ils ignoraient encore qu'ils étaient et sont les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants. Pendant ce temps, le mal, la maladie et la mort restent des sources de souffrance pour eux pendant que leur mentalité reste marquée par la peur, la culpabilité, le sacrifice, le diable, l'enfer, la soumission, la négation de soi, le légalisme. Ces situations créent en eux l'angoisse, la dépression, la somatisation et des crises qui ralentissent leur épanouissement personnel au détriment du beau et du vrai, de la quête de sens et de valeurs⁵²⁵. Pour certains d'entre eux, la quête d'identité et de sens éprouve de plus en plus de réserve face aux institutions ecclésiales.

Avec la démarche de l'éducation conscientisante, ces parents qui étaient autrefois des « objets » commencent à recouvrer leur dignité dans l'école catholique et dans l'Église. La dignité de la personne humaine est une réalité antérieure à toute organisation sociale. Pour le parent, elle est un droit à l'autodétermination de son propre développement sans que cette capacité soit limitée par des impositions venues de l'extérieur. Quand l'éducation porte en elle cette dimension de dignité de la personne humaine, elle devient un authentique

⁵²⁵ Christine AULENBACHER, « Le 'croire' aujourd'hui : une démarche de théologie pratique », dans Élisabeth Parmentier, dir., *la théologie pratique. Analyses et prospectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, p. 126.

progrès d'acquisition et de maturation. La dignité de la personne, c'est sa liberté et la liberté est le signe privilégié de l'image divine⁵²⁶. Sans la liberté, le parent ne peut pas être autonome; de plus, les motivations et le choix des valeurs qui fondent ses convictions les plus profondes se trouvent entravés. La dignité lui rappelle qu'il n'est pas une simple parcelle de l'univers matériel ni un élément anonyme de l'histoire; elle lui rappelle encore qu'il possède en lui un centre d'activités grâce auquel il peut prendre la direction du monde et de sa propre vie⁵²⁷. Maintenant que sa conscience est en voie d'être libérée, il peut non seulement grandir mais aussi commencer à devenir adulte dans la foi en découvrant le visage du Dieu libérateur, différent et qui marche avec son peuple comme dans les communautés ecclésiales de base. En lieu et place d'un Dieu lointain, vengeur et qui inspire la peur, cette découverte l'aide à comprendre l'expérience d'un vivre-ensemble avec d'autres partenaires dans la différence. Il lui reste de témoigner.

Nous voici donc à la phase de la réélaboration opérationnelle ou l'intervention où la conversation pastorale nous a conduit. Elle est une composante de la spirale herméneutique. Elle correspond au 4^{ième} et dernier mouvement du cercle herméneutique de Browning appelé théologie pratique stratégique. Après avoir analysé avec finesse les diverses situations, il convient d'amorcer le processus du changement en élaborant des stratégies d'intervention concrètes. L'intervention n'est ni dictat du milieu, ni application simpliste de politiques venues d'ailleurs. Elle consiste en des moyens concrets pour transformer une situation qui fait problème pendant qu'elle reste traduction de la conversation pastorale.

⁵²⁶ VATICAN II, « Constitution pastorale *Gaudium et Spes* », texte établi par l'Épiscopat français, dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, #17.

⁵²⁷ Edward SCHILLEBEEKX, *La mission de l'Église*, Bruxelles, Éditions du C.E.P., 1969, p. 54.

Pour cela, nous avons besoin de faire un rappel de notre question de recherche : comment accompagner les parents de l'école catholique pour qu'ils puissent éduquer leur (s) enfant (s) dans la foi? Comment les accompagner pour qu'ils deviennent libres? Comment l'Évangile peut-il être encore « Bonne Nouvelle » de vie et d'espérance qui permet au parent de vivre en accord avec soi-même, avec les autres et avec Dieu? Comment passer du « faire-pour-les-autres » à « l'être-avec-les-autres »⁵²⁸? Comment « mettre en chantier » un nouveau modèle de parent? Quelles initiatives peuvent-ils prendre?

La réponse à ces questions va permettre de dégager 7 pistes d'interventions précises à partir des rencontres réalisées avec les parents. La 1^{ière} piste d'intervention situera la foi des parents en Dieu comme fondation de leur engagement à la lumière des Saintes Écritures et du « développement de la foi » de James W. Fowler. La 2^{ième} concernera la formation pour la croissance humaine et spirituelle des parents à la lumière du « développement de la foi » de James W. Fowler⁵²⁹ d'abord et des commentaires et échanges autour du texte « Dix raisons de ne pas frapper vos enfants » de Jan Hunt ensuite. Ce sont 2 outils d'accompagnement pour les parents sélectionnés par l'étudiant-chercheur. La 3^{ième} fera ressortir les bienfaits de la présence et la bonté des parents auprès de leurs enfants. La 4^{ième} montrera l'importance du temps que les parents consacrent pour eux-mêmes, pour dialoguer et vivre avec leurs enfants. La 5^{ième} intervention tâchera de montrer encore comment les enfants imitent ou reproduisent la vie spirituelle de leurs parents. La 6^{ième} piste

⁵²⁸ AULENBACHER, dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique*, p. 137.

⁵²⁹ James W. FOWLER, *Stages of Faith: the Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*, New-York, Harper Collins Publishers, 1981.

d'intervention présentera le groupe d'entraide des parents et dans la 7^{ième} et dernière piste, nous présenterons les résultats de la recherche.

1. La foi des parents en ce Dieu-libérateur, comme fondation de leur engagement.

La foi est une réponse personnelle et communautaire de la personne humaine aux valeurs transcendantes qui se traduit après dans des concepts et des propositions et au moyen de formes et de traditions cumulatives⁵³⁰. La foi grandit à travers les expériences et est renouvelée dans son interaction avec la religion qui la rend dynamique et vice-versa. Elle donne « cohérence et sens aux forces vitales du parent; elle lui indique même les moyens d'être lui-même dans les relations qu'il développe avec les autres »⁵³¹. Elle s'éveille et se consolide par les éléments de la tradition. Quand la foi est renouvelée, elle est « capable de réveiller et de former la foi de nouvelles générations, de faire de nouveaux adhérents : alors la tradition s'étend, se modifie et gagne de la vitalité »⁵³².

Les parents sont de simples gens qui luttent pour la vie quotidiennement et collectivement contre la mort. Pour James W. Fowler, la foi est opération fondamentale et vitale qui touche et donne sens à toutes les dimensions de la personne humaine et aux conditions de sa vie; elle est une composante de la personnalité⁵³³. La foi conduit l'être humain vers l'enjeu ultime de sa vie⁵³⁴. Elle est « ce qui pousse une personne ou un groupe

⁵³⁰ FOWLER, *Le développement*, p. 9. « Les textes scripturaires ou loi, les récits, les mythes, les prophéties et les révélations, les symboles visuels et d'autres symboles, les traditions orales, la musique, la danse, l'enseignement moral et la théologie, les croyances, les rites, la liturgie, l'architecture et beaucoup d'autres éléments forment le contenu de la tradition cumulative ». Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵³¹ FOWLER, *Le développement*, p. 9. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵³² *Ibid.*

⁵³³ FOWLER, *Le développement*, p. 92. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵³⁴ Suzanne DESROCHERS, *Les apprentissages dans le développement spirituel d'adultes qui commencent ou recommencent une démarche d'éducation catholique*. Mémoire présenté à la Faculté des Sciences de

de personnes à agir à l'intérieur de la vie. Lors des entrevues, ils déclarent et partagent aussi leur foi en Dieu : « J'ai trois enfants. De temps en temps, je leur parle de Dieu. Je leur dis toujours que c'est par la grâce de Dieu que je vis aujourd'hui. C'est Dieu qui me donne la santé pour faire le commerce »⁵³⁵. Avant même d'être « religieux ou irréligieux, avant même d'être catholiques, protestants, vodouisants, juifs ou musulmans, la personne humaine est déjà engagée dans des problèmes de foi »⁵³⁶.

Pour ceux qui croient en Dieu, la foi est source et centre de toute vie religieuse; elle est la réponse de la personne humaine au dessein que Dieu réalise dans le temps. Grâce à la foi qui le conduit au baptême et à l'imposition des mains, celui qui croit à la Parole entre pleinement dans l'Église où la foi s'épanouit dans l'obéissance au dessein de Dieu (Ac 6,7). La foi se développe dans l'activité (Jc 1,21 et ss), dans la fidélité à la loi du Christ (Rm 8,2) et à travers nos expériences, nos doutes, notre manque de confiance et même nos trahisons. Il agit par l'amour fraternel (Jc 2,14-26) et se maintient dans une confiance absolue en Celui « en qui elle a cru » (2 Tm 1,12). C'est encore par la foi que la personne humaine accueille la grâce de Dieu (Rm 4,4-8) qui « opère en lui le vouloir et le faire (Ph 2,13) » tout en lui donnant l'assurance de l'amour de Dieu manifesté dans le Christ Jésus par l'Esprit⁵³⁷. Par la foi, le parent entre en dialogue avec le Dieu de Jésus-Christ. Pour le parent, la foi est une source d'eau vive où il vient s'abreuver pour étancher sa soif spirituelle, refaire ses forces, faire provision de forces nouvelles pour pouvoir bien éduquer

l'Éducation en vue de l'obtention de grade de M.A. en andragogie, Montréal, Université de Montréal, 2009, p. 40.

⁵³⁵ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 4, Parent B.

⁵³⁶ FOWLER, *Le développement*, p. 5. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵³⁷ Jean DUPLACY, « Foi », dans Xavier LÉON-DUFOUR, *Vocabulaire de théologie biblique*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1981, pp. 475-486.

son enfant dans la foi. Elle est un soutien pour son être qui lui fait rechercher à aimer, à être aimé, à honorer, à respecter et à se faire respecter.

La foi est un don précieux de Dieu : « elle ouvre notre esprit pour que nous puissions connaître et aimer Dieu. La solidité de notre foi, au plan personnel et communautaire, se mesure aussi à partir de la capacité de la communiquer à d'autres, de la diffuser, de la vivre dans la charité »⁵³⁸. Chez le parent, elle est relation de confiance et de loyauté à Dieu. Avant de déboucher sur cet engagement dans l'éducation de la foi de son enfant et dans des formes de pratiques religieuses, « la foi requiert un alignement de la volonté et du cœur en harmonie avec une vision des valeurs transcendantes »⁵³⁹. Ainsi, la foi ne peut pas être une dimension séparée de la vie du parent; elle est fondamentale dans sa quête de sens dans l'existence du parent considérée comme un tout et dans sa quête d'entrer en relation avec la transcendance : « elle aide la personne à orienter sa vie, ses espoirs, ses pensées et ses actions »⁵⁴⁰. Comme processus, elle unifie la vie du parent déjà disposé à se former.

2. Formation pour les parents : apprendre à se connaître et à connaître son enfant.

Au cours des rencontres, les parents ont déclaré leur disposition à assumer leur responsabilité dans l'éducation de la foi de leur enfant. Toutefois, certains reconnaissent leur manque de formation pour remplir convenablement ce rôle. Ils sollicitent de l'accompagnement puisque la bonne volonté ne suffit pas.

⁵³⁸ Pape François, Message pour la journée missionnaire mondiale 2013, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 19 mai 2013, #1.

⁵³⁹ FOWLER, *Le développement*, p. 14. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵⁴⁰ *Ibid.*

Sur les 44 participants des 4 écoles catholiques de Fleurenceau (Saint-Marc), Saint-Pierre Claver (Gonaïves), Notre-Dame de la Visitation (Gonaïves) et Saint-Laurent de Praville (Gonaïves) qui ont participé aux rencontres, 43 d'entre eux sont de jeunes adultes qui ont entre 22 et 48 ans et 42 d'entre eux sont des parents. Le 43^{ième} est une jeune écolière âgée de 22 ans; elle fait la classe de rhétorique (terminale I) et n'est pas encore parent; elle est déléguée par un « vrai parent ». Le 44^{ième} participant est encore une écolière à peine âgée de 13 ans; comme le participant précédent, elle remplace un parent aux rencontres.

Dès la 2^{ième} rencontre avec chaque groupe de parents, sur leur demande et avec leur consentement verbal, un moment a été consacré à la formation de ces derniers. Son contenu porte sur 1. le « stade 3 : synthétique conventionnel, 12 ans – 20 ans »; 2. le « stade 4 : individualiste – réfléchi, 20 ans – 40 ans » du « Développement de la foi » de James W. Fowler; 3. les points essentiels du « stade 1 : intuitif – projectif, 2 ans – 6 ans » et du « stade 2 : mythique – littéral⁵⁴¹, 7 ans – 12 ans » de la démarche de Fowler et 4. des commentaires sur un texte intitulé « Dix raisons de ne pas frapper vos enfants »⁵⁴².

2.1. Le parent apprend à se connaître.

2.2.1. Présentation du « développement de la foi » de James W. Fowler

L'ouvrage est un exposé du modèle de développement de la foi qu'il propose à l'aide des travaux de Piaget, d'Erickson et de Kohlberg. Il commence par une série de questions essentielles telles que : « Vous utilisez notre temps à faire quoi? Qu'est-ce qui

⁵⁴¹ FOWLER, *Le développement*, pp. 122-173. Traduit de l'anglais par COLLAS, POUJOL, FÉBRISY.

⁵⁴² De Jan Hunt, traduit de l'anglais au français par Stéphanie Boudaille-Lorin le 25 septembre 2006. Le texte original est disponible sur le site : http://www.naturalchild.org/jan_hunt/tenreasons.html.

commande et reçoit le meilleur de votre temps et de votre énergie? Pour quelles causes et institutions, pour quels rêves et buts êtes-vous prêts à consacrer ou à donner votre vie? À quoi ou à qui êtes-vous dévoués dans la vie? Dans la mort? » D'autres questions se rattachent aux premières : « Dans votre vie quotidienne, quel pouvoir ou quelles puissances craignez-vous le plus? Avec qui ou avec quels groupes partagez-vous vos espoirs les plus sacrés et les espoirs de ceux que vous aimez? Quels sont les espoirs les plus sacrés et les objectifs les plus irrésistibles de votre vie? »⁵⁴³

Pour Fowler, toutes ces questions sont des questions de foi qui lui permettent d'élaborer sa théorie du développement de la foi. Il croit que la foi est un concept humain universel qui fait découvrir et garder un sens à la vie. Elle n'est pas nécessairement religieuse; elle rend la personne humaine cohérente avec elle-même et la protège : « Faith is a coat against nakedness »⁵⁴⁴; « nous naissons avec des dispositions à avoir la foi⁵⁴⁵ ». La foi nous permet d'interagir; elle a des dimensions sociales et son développement dépend de l'environnement dans lequel nous évoluons.

L'ouvrage comporte 5 parties. Les 3 premières « Human Faith », « Windows on Human Development: a Fictional Conversation », « Dynamics of Faith and Human Development » sont une préparation à comprendre le modèle de développement de la foi qu'il présente dans la 4^{ème} partie en six stades : 1).- le stade intuitif-projectif (2-6 ans) qui sera présenté après le stade 3; 2).- le stade mythique-littéral (7-12 ans) qui sera présenté avec le stade 1; 3).- le stade synthétique-conventionnel (12-20 ans) qui sera présenté dans le

⁵⁴³ FOWLER, *Le développement*, p. 3. Traduit de l'anglais par COLLAS, POIJOL, FÉBRISY.

⁵⁴⁴ *Ibid*, p. xii. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵⁴⁵ *Ibid*, p. xiii. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

prochain paragraphe; 4).- le stade individualiste-réfléchi (20-40 ans) qui suivra la présentation du stade 3; 5).- le stade conjonctif (30-50 ans)⁵⁴⁶ et 6).- le stade d'universalisation⁵⁴⁷. La 5^{ième} partie termine l'ouvrage avec la foi qui forme et transforme. Les stades 3 et 4⁵⁴⁸ répondent bien à l'accompagnement que nous offrons aux parents-participants.

2.2.2. Le « stade 3 : synthétique-conventionnel (12-20 ans) »

Chronologiquement, le stade synthétique-conventionnel se rapporte à l'adolescence. Il fait suite au stade 2 qui est le « stade mythico-littéral »⁵⁴⁹ (Mythic-Literal faith). Il est caractérisé par le « conformisme » au cours duquel l'adolescent n'a encore aucune emprise sur son identité et son jugement ne lui permet pas non plus de construire son autonomie; il n'est pas conscient non plus des valeurs et croyances qu'il porte en lui. Le monde et son existence sont régis et pensés d'avance par un ordre; la conformité à cet ordre est récompensée et la non-conformité est punie⁵⁵⁰. Il n'a pas de disposition pour réfléchir sur cette identité et cette autonomie puisque c'est l'évaluation et les attentes des autorités (surtout dans leur style de pouvoir autocratique), des détenteurs de cette autorité ou des autres qui comptent. Quand cette évaluation et ces attentes des autorités sont profondes, la

⁵⁴⁶ C'est le stade où la personne, au mitan de sa vie, se met à l'écoute de son « soi profond » et devient perméable aux points de vue différents des siens et qui peuvent le transformer car un seul point de vue ne peut ni capter ni expliquer le réel. Il est capable de se voir ou de se reconnaître dans les croyances les plus profondes des autres qu'il considère comme relatives et partielles. Dans son esprit et ses expériences, il peut unifier les opposés (FOWLER, *Le développement*, p. 198). Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵⁴⁷ C'est le stade où la personne défend une cause noble jusqu'au péril de sa vie. Ce qui est moral et transcendant définit la qualité de ses actions et de ses paroles. Comme leader, il prend des initiatives qui impliquent des stratégies de non-violence. À cause de cette vision du monde et de la vie qu'il incarne, la personne peut devenir martyr. Ce stade est rarement atteint (FOWLER, *Le développement*, p. 200). Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵⁴⁸ FOWLER, *Le développement*, pp. 151-184. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵⁴⁹ Traduit de l'anglais par DESROCHERS, p. 7.

⁵⁵⁰ DESROCHERS, *Les apprentissages dans le développement spirituel d'adultes*, p. 7.

disposition vers l'autonomie est quasiment détruite. C'est la situation de nombreux parents « dépendants » des autorités; ils ne sont « pas encore capables de questionner »⁵⁵¹ leurs propres croyances et valeurs ou certaines pratiques qui leur ont été présentées comme sacrées et inébranlables⁵⁵². Ils sont encore « objets » ou « élèves » et courroie de répétition de ce que dit « l'enseignant » avec l'image d'un « Dieu sans relations humaines »⁵⁵³. Si presque tous les parents sont chronologiquement adultes, par contre leur développement psychologique et spirituel est « rabougri » et correspond à celui d'un adolescent. C'est dans le dépassement du stade 3 que la personne pourrait commencer à prendre un recul critique par rapport à ce qui lui a été transmis et à rendre compte de ses valeurs et croyances. Seul un accompagnement intérieur permet de dépasser ce stade.

2.2.3. Le « stade 4 : individualiste – réfléchi, 20 ans – 40 ans » du « développement de la foi » de James W. Fowler : les parents apprennent à comprendre les tensions qu'ils vivent.

Nous avons expliqué aux parents que c'est la période de leur vie où ils doivent commencer à assumer des responsabilités par leurs propres engagements d'après leur style de vie, leurs croyances et attitudes. Il paraît normal qu'ils vivent des tensions entre

* ce qu'ils sont comme êtres singuliers et leur appartenance à un groupe comme l'école que fréquente leur enfant ou la paroisse.

⁵⁵¹ FOWLER, *Le développement*, pp. 172-173. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

⁵⁵² Christian COLLAS, Jacques POUJOL, Cossette FÉBRISSEY, *Résumé du livre « Développement de la foi » de James W. Fowler dans le cadre de la formation de praticiens en relation d'aide*, Paris, 2003, pp. 15-16, disponible sur le site : <http://www.relation-aide.com/dossiers/description.php?rech=ok&id=42&cat=13>.

⁵⁵³ FOWLER, *Le développement*, p. 173. Traduit de l'anglais par COLLAS, POUJOL, FÉBRISSEY.

* ce qu'ils ressentent comme émotions et leur réflexion critique comme questionnement de leur foi.

* les initiatives qu'ils peuvent prendre comme parents en vue d'atteindre un objectif donné et l'aide qu'ils peuvent offrir à d'autres parents.

* ce qui est relatif et passager et ce qui est absolu et durable à offrir à leur enfant.

À ce stade, le soi de chaque parent qui était autrefois soutenu par d'autres personnes significatives et par d'autres rôles revendique sa propre identité parce que le parent devient conscient de ses propres limites et de sa vision du monde désormais différente de celle des autres. Il s'exprime et il exprime ses intuitions, ce qui le pousse à « dépasser les limites de la foi précédente »⁵⁵⁴ et le prédispose à connaître son enfant. En classe de première année fondamentale dans nos écoles catholiques à Gonaïves, l'enfant vient d'avoir 6 ans et n'a pas encore 7 ans. Pour continuer à accompagner le parent et l'amener à connaître progressivement son enfant, nous avons relevé et échangé avec lui les points essentiels du stade 1 : intuitif-projectif (2-6 ans) et du stade 2 : mythique-littéral (7-12 ans) du modèle de Fowler. Le parent reste le premier responsable de l'éducation de la foi de son enfant.

2.2. Le parent apprend à connaître son enfant : les points essentiels du stade 1 : intuitif – projectif (2 ans – 6 ans) et le début du stade 2 : mythique – littéral (7 ans – 12 ans) de la démarche de Fowler

L'enfant a 6 ans et il fréquente déjà l'école. C'est le stade 1 : intuitif – projectif (2 ans – 6 ans) de la démarche de Fowler. Les nombreux « pourquoi? » et « quel? » de l'enfant

⁵⁵⁴ FOWLER, *Le développement*, pp. 174-183. Traduit de l'anglais par l'étudiant-chercheur.

pour nommer les objets et explorer son monde peuvent jusqu'à déconcerter le parent car la logique qui incite l'enfant à poser la question n'est pas la même que celle qui provoque la réponse chez le parent. Les fragments d'histoires religieuses, les récits bibliques, le réalisme des contes de fée, les symboles et les images captés chez ses parents lui permettront de commencer à construire son image de Dieu et à découvrir les relations entre ce dernier et le sacré. Ils lui permettent aussi d'exprimer son anxiété secrète, de se reconnaître et de structurer sa vie, que ses parents soient non-religieux ou antireligieux. Les actions positives des parents, leur expérience du monde, leurs bons exemples et leurs histoires de la foi visibles sont facilement captés par l'imagination vive des enfants et influencent de manière puissante et permanente leur devenir. Les initiatives (positives) des parents créent chez les enfants l'ouverture à la vie, à l'amour, à la foi et au courage. De même, une introduction de notions qui mettrait l'accent sur le diable et sa puissance, le péché de tous les gens qui sont sans Christ, l'enfer et ses tortures éternelles et atroces qui attendent les non-repentants peuvent engendrer la peur, la rigidité. Ces notions peuvent aussi engendrer la brutalisation de l'âme de l'enfant qui, devenu adulte, développera une personnalité rigide, fragile et autoritaire à l'instar de certains parents qui ont participé aux rencontres.

À l'âge de 6 ou 7 ans, l'enfant commence typiquement à vivre le stade 2 : mythique – littéral (7 ans – 12 ans) de la démarche de Fowler. L'enfant continue de s'appropriier les histoires qui valorisent les expériences, les récits, les croyances, les rituels, les règles morales, les attitudes de ses parents. Il les intériorise pendant qu'ils développent son appartenance à la famille, à l'école ou à la communauté paroissiale. L'enfant est gentil et

aimable; il accepte le point de vue des autres et leur manifeste son sentiment de justice immanente quand ses parents en premier ou un autre agit de la même manière envers lui : « c'est le stade de la foi des élèves de l'école »⁵⁵⁵.

Comme outil, le développement de la foi proposé par Fowler décrit la façon dont la foi habite et construit la vie de la personne humaine, être en devenir et en constante évolution. Le développement de la foi se fait en rapport avec le développement psychologique et avec l'âge qui explique même de façon précaire les grandes périodes de la vie et de l'histoire d'une personne. Au fur et à mesure que le parent se connaît, il s'accepte et se réconcilie avec sa réalité (telle qu'elle est) et son histoire pour devenir un être incarné, libre, ouvert au Mystère et sur les autres, créateur et coresponsable⁵⁵⁶. Toutefois, l'outil de Fowler a des limites. Très cognitif, il est présenté dans un contexte culturel américain différent de celui d'Haïti, lequel contexte n'a pas tenu compte du niveau d'éducation, du mode d'éducation religieuse, du niveau socio-économique, de l'environnement familial et scolaire des concernés qui peuvent varier la trajectoire proposée.

2.3. Commentaires et échanges autour du texte « Dix raisons de ne pas frapper vos enfants ».

Dans l'observation contextuelle, nous avons décrit comment le fouet est utilisé à l'école et par les parents en Haïti pour « corriger » les enfants. Pour rendre les enfants « obéissants », ils utilisent des moyens brutaux et traumatisants car,

⁵⁵⁵ COLLAS, POUJOL, FÉBRISSEY, *Résumé*, pp. 16-21.

⁵⁵⁶ Lorraine STE-MARIE, Flavie BEAUDET, « Une formation intégrale pour les agents pastoraux. Stratégies préventives au burn-out », dans *Lumen Vitae* 2013/3, p. 320.

d'une manière générale, la société haïtienne croit aux 'bienfaits' des châtiments corporels sur le caractère des enfants. Pour un rien, les parents y recourent et l'école ne fait pas exception. Dans les écoles haïtiennes, les sévices corporels sont généralisés. Le petit écolier haïtien est soumis, même à la maternelle, à de multiples formes de violence verbale et physique. On l'insulte, on le bat, on l'humilie pour des leçons non sues, des devoirs non remis, du retard, une bagarre entre gamins ou pour un comportement jugé turbulent. Les prétextes sont multiples. À tel point que tous semblent faire leur ce vieil adage selon lequel « il y a deux lieux de torture par lequel passent tous les Haïtiens : la famille et l'école!⁵⁵⁷

Dans la famille et l'école haïtiennes,

les fessées pleuvent souvent. Sous le coup de la colère, des parents saisissent le premier objet qui leur tombe sous la main – brosse à cheveux, ceinturon, balai, pierre ou même couteau – et frappent sans retenue des enfants qu'ils disent aimer. Parents et maîtres n'ont évidemment pas tous l'âme d'un bourreau, mais force est de constater que l'usage des martinets, rigwaz et autres fouets, est la norme et non l'exception dans les écoles et familles d'Haïti. La rigwaz – un petit fouet en cuir de bœuf tressé – qui terrorise les enfants et même les adolescents – fait partie depuis toujours de l'équipement standard des ménages. De nombreux parents en possèdent une, qui sert à « corriger » leur progéniture ou les restavèk, ces enfants qui servent de domestiques non rémunérés dans des centaines de milliers de famille, en ville comme à la campagne »⁵⁵⁸.

Certains responsables d'écoles et professeurs déclarent qu'ils utilisent du fouet à la demande des parents et son usage stimulerait le travail de l'élève : « Les résultats du contrôle précédent avaient été catastrophiques, mais après une bonne raclée, la satisfaction m'est revenue »⁵⁵⁹. Enfants ou élèves reçoivent des bastonnades de leurs parents, de leurs professeurs ou parfois des membres de la direction.

Le fouet fait encore partie d'une longue liste de châtiments corporels et dégradants (injures, mettre l'enfant à genoux, le laisser debout pendant longtemps, garder le silence avec le doigt sur la bouche, renvoi à la maison, etc.) qui reproduit le niveau de violence

⁵⁵⁷ TI CAM, « *Enfants d'Haïti / Battus pour mieux apprendre* », dans www.haitiwebs.com/archive1/index.php/t-47283.html, 29 octobre 2007, p. 1.

⁵⁵⁸ Isaac Day ROBERTHO, « *Haïti : enfants battus, adultes violents* », dans <http://www.syfia.info/index.php5?view=articles&actions=voir&id>, 06 juillet 2006, p. 1.

⁵⁵⁹ ROBERTHO, « *Haïti : enfants battus* », p. 2.

dans la société haïtienne à l'école comme dans la famille. Les parents battent les enfants comme le père bat souvent la mère. Séquelle de la colonisation, il est aussi le reflet de cet esprit de supériorité originelle du mâle, de la puissance maritale et paternelle relatée dans les articles 10, 1173 et 1174 de Code civil haïtien promulgué en 1826 sous le gouvernement de Jean-Pierre Boyer, lequel code civil était une copie presque conforme du code de Napoléon de France⁵⁶⁰.

Tous les parents et responsables des écoles n'approuvent pas ces abus et violences. En 2003, le gouvernement a promulgué une loi interdisant « les abus et violences de toutes sortes – mauvais traitements ou traitements inhumains – contre les enfants ». De même, dans une circulaire, le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) a défendu cette interdiction : « Il est formellement interdit de soumettre un enfant à une quelconque forme de violence verbale et physique susceptible de le troubler psychologiquement et physiquement ». Toutefois, ni le gouvernement ni le Ministère de l'Éducation Nationale n'ont « ni la capacité de veiller au respect de son interdiction, ni les moyens de sévir contre les établissements récalcitrants ». Tout le monde y compris les autorités étatiques constate qu'« en dépit des multiples mises en garde, des violences de toutes sortes continuent d'être commises par des membres du système éducatif, ainsi que d'autres personnes, sur les écoliers ». Battre un enfant incite à la peur, au manque d'initiative et d'estime de soi pendant qu'il rend l'enfant agressif, menteur, rebelle et plus tard violent. Pour diminuer et éradiquer ce mal, les spécialistes haïtiens et le MENFP ont recommandé des « punitions d'ordre moral, notamment un pensum à portée

⁵⁶⁰ Micial NÉRESTANT, *La femme haïtienne devant la loi*, Paris, Karthala, 1997, pp. 42-44.

pédagogique : lectures et résumés de textes, convocation des parents de l'élève, excuses publiques ... en lieu et place de sévices corporels »⁵⁶¹.

Comme il s'agit d'une pratique courante dans la société haïtienne, les commentaires et échanges sur ce texte de deux pages de Jan HUNT est une contribution à l'éradication de ce fléau en vue de protéger l'intégrité physique et la dignité des enfants. Nous l'avons traduit en créole et distribué à chaque participant lors de nos rencontres. Le texte français est en annexe de notre travail. Un parent a réagi ainsi : « Avec le dialogue pendant et après les échanges, je commence à comprendre que ce n'est pas le fouet qui va changer l'enfant. Le dialogue m'a beaucoup impressionné »⁵⁶². Jeanne⁵⁶³ prend la parole et dit : « Maintenant, chaque fois que je suis de retour, les enfants me demandent : 'Maman, tu ne fais plus de réunions avec nous'. Nous aimons quand tu fais ces réunions avec nous. Parce que j'intensifie le dialogue, ils ne vont plus jouer chez les voisins. Ils restent à la maison pour jouer »⁵⁶⁴. Jean est conscient que des changements se sont opérés en lui et que d'autres sont en cours. Il ne bat presque plus mais il le fait quelques fois : « Quand un enfant agit mal, la 1^{ière} fois, je lui donne des avertissements; la 2^{ème} fois, je le mets à genou et la 3^{ème} fois, il est fouetté. Maintenant quand ils vont chez le voisin, ils me le disent avant ou m'avertissent. J'ai conscience que des changements se sont opérés en moi »⁵⁶⁵. Il attribue ses bienfaits au dialogue qui donne naissance à l'entraide entre les membres de sa famille et lui : « Grâce au dialogue, je ne frappe presque plus les enfants. Cela change même avec ma

⁵⁶¹ TI CAM, « *Enfants d'Haïti / Battus* », pp. 1-2.

⁵⁶² Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 1, Parent C.

⁵⁶³ Jeanne et Jean, noms fictifs donnés à des parents.

⁵⁶⁴ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponses 3, Parents A et E.

⁵⁶⁵ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 4, Parent B.

sœur qui vit dans la même cour que moi. Il y a de cela 2 jours, elle me dit : ‘je vois que tu commences à changer parce que, autrefois, tu utilisais davantage le fouet’ »⁵⁶⁶.

Lors de la session d’été 2010 organisée par le Bureau Diocésain d’Éducation des Gonaïves dans le cadre de la formation continue des professeurs, ce texte a été travaillé avec plus de 600 professeurs des écoles presbytérales du diocèse sous le thème « Gestion de classe sans fouet ». Cette formation va être proposée aux autres professeurs des écoles presbytérales qui ne l’ont pas encore suivie et aux nouveaux professeurs qui intègrent le système éducatif catholique sous forme de journées pédagogiques. Pour le moment, il est nécessaire d’en faire un rappel aux responsables des écoles et des paroisses concernés par le projet qui en sont déjà informés mais ne sont pas tous formés sur cette question importante. Les autres responsables seront touchés après. Cela fait partie de notre projet d’abolir définitivement les châtiments corporels et dégradants de nos écoles catholiques.

Qu’il s’agisse d’échanges sur le modèle de James W. Fowler ou sur le texte Jan Hunt, les rencontres permettent un partage d’informations et d’expériences, de se former et de s’entraider entre conjoints d’abord : « Cette rencontre ne ressemble pas à celles organisées par l’école sur la discipline et les frais de scolarité à verser à temps. Celle-ci me concerne personnellement comme parent, comme mère et comme responsable de foyer. Les relations avec les enfants, avec mon mari changent progressivement »⁵⁶⁷.

2.4. Avec le soutien et la confiance de certains responsables.

⁵⁶⁶ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponses 4, Parents A, C, D, F, G, H.

⁵⁶⁷ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 2, Parent B.

Si certains responsables de paroisses sont réticents quant à l'accompagnement qui mène à la responsabilité des parents d'éduquer leurs enfants dans la foi en affirmant qu'ils ne sont pas à la hauteur de cette tâche et qu'ils ont démissionné⁵⁶⁸, d'autres, au contraire, sont très enthousiastes et déclarent que les parents en sont capables. Pour ces derniers, « les parents, de par leur responsabilité, sont appelés en premier à apprendre aux enfants à faire l'expérience de l'amour de Dieu. Ils leur témoignent de l'amour, de la protection et de l'affection. Ils ont un rôle capital à jouer dans la vie spirituelle des enfants »⁵⁶⁹. Ces responsables répondent qu'ils sont disposés et disponibles à accompagner les parents en les alphabétisant d'abord, en mettant sur pied un programme de catéchèse continu soit à l'Église ou à domicile, « en organisant des prières en famille à domicile, en accompagnant les candidats au mariage, en renforçant la pastorale familiale, en engageant un dialogue avec douceur et sans violence, ou en recrutant des formateurs pour les former »⁵⁷⁰. Un responsable de paroisse affirme qu'à l'avenir, il pourra bien confier la préparation à la première communion des enfants à leurs parents dans la mesure où ils seront bien préparés et formés pour qu'ils deviennent éducateurs de la foi de leurs enfants⁵⁷¹ : « les parents possèdent une force puissante qui sommeille en eux; ils sont passifs, tant qu'ils ne sont pas exercés à la mission. S'ils sont formés, ils agiront en parents responsables et adultes⁵⁷². Nous avons besoin d'aller vers ces parents qui ont quitté l'Église »⁵⁷³. D'ailleurs, les parents reconnaissent qu'ils ont besoin d'être accompagnés, bien éduqués et mieux

⁵⁶⁸ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, réponse 2, Responsables B, C, D, E.

⁵⁶⁹ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 1, réponse 1, Responsables A, F.

⁵⁷⁰ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 3, Réponses 1, Responsables A, F.

⁵⁷¹ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 4, réponses 2, Responsable A.

⁵⁷² Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 4, réponse 1, Responsable A.

⁵⁷³ Questionnaire pour les responsables des écoles, Question 3, réponse 2, Responsables A, F.

formés⁵⁷⁴ pour devenir premiers responsables, c'est-à-dire des éducateurs de première ligne au service de l'Église. La formation vise à leur donner une foi éclairée, consciente et informée et cette conscience n'est pas acquise une fois pour toutes. Ils sont motivés pour ne plus rester à la foi du catéchisme; ils peuvent comprendre et veulent vérifier que le contenu vaut la peine d'être vécu et qu'il peut donner sens à leur vie surtout dans les difficultés de la vie. Cette formation leur permettra de rendre aussi service à l'école catholique, à l'Église et à leurs enfants par la catéchèse.

Par cette démarche, il s'agit de nouveaux visages de croyants qui participent et qui se sentent responsables. Je leur ai donné la parole, ils ont pris la parole pour affirmer leur être, pour dialoguer avec conjoint, enfant et professeur : « Quand mon mari parle aux enfants, il s'énerve, il crie fort. Maintenant, je lui demande de leur parler avec du calme. Je lui dis : 'Tu les bouscules trop!' »⁵⁷⁵. Grâce à la parole, ce même parent peut dialoguer avec le professeur : « Plusieurs fois, mon enfant a été battu par le professeur. Il avait beaucoup de blessures sur le corps. Pendant longtemps, je me suis résignée! J'ai décidé d'aller à la direction pour rapporter ce qui s'est passé. Après, j'ai demandé au professeur de ne pas fouetter l'enfant »⁵⁷⁶. Ils prennent la parole pour partager librement leur adhésion à Dieu de façon durable et communiquer leurs expériences à leurs enfants et aux autres parents pour que le goût de Dieu et de la vie soit éveillé en eux. Par cette formation, leur rapport avec l'Église qui autrefois était une soumission obéissante et immédiate sans chercher à comprendre devient nouveau, plus exigeant et critique. Elle change aussi la relation entre prêtre-qui-sait-tout et laïc-qui-ne-sait-rien-et-qui-entend-et-obéit en

⁵⁷⁴ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 4, Parent E.

⁵⁷⁵ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 4, Parent D.

⁵⁷⁶ *Ibid.*

partenariat responsable pour un autre type de fonctionnement de l'Église dans le respect mutuel de ce que chacun est. Elle pousse à sortir de ce faux cartésianisme ou ce dualisme sociologique qui fait croire que ceci est au prêtre et cela est réservé au laïc alors que la responsabilité incombe à l'un et à l'autre. Toutefois, le parent doit éviter de reproduire le modèle presbytéral (le cléricalisme peut devenir laïcisme qui est cette tentation du laïc à avoir une attitude conquérante, revendicative et autoritaire)⁵⁷⁷. Les parents ne veulent plus être de simples exécutants et des réalisateurs dociles; ils deviennent des adultes responsables. Ils ont acquis de la maturité et demandent à être compris et à comprendre. La formation est une démarche importante qui contribue à la refondation de l'école catholique, de la mentalité des parents et de l'Église-communauté en pénétrant la culture contemporaine et les aspirations des gens, en entrant dans leur vie pour comprendre les défis actuels du monde, pour donner et recevoir, c'est-à-dire, se laisser changer par eux⁵⁷⁸. Elle est don de l'Esprit qui ouvre des chemins nouveaux et qui permet un ré-engendrement concret de la communauté chrétienne par l'échange, le dialogue, l'écoute, la solidarité affective, le partage de la foi, la catéchèse⁵⁷⁹. Elle est un accompagnement qui approfondit la foi, modifie la réalité ecclésiale et provoque de la conversion d'abord chez les parents et chez l'enfant ensuite car parents et enfants forment la famille qui est le « premier espace pour l'engagement social des laïcs » et le premier lieu d'humanisation de la personne et de la société⁵⁸⁰. Dans l'accompagnement, la formation devient ainsi le lieu où le parent découvre ses propres façons de procéder, reconnaît ses capacités, ses aptitudes, ses talents

⁵⁷⁷ Bernard SESBOÜÉ, *N'ayez pas peur! Regards sur l'Église et les ministères aujourd'hui*, Paris, Desclée de Brouwer, 1996, p. 157.

⁵⁷⁸ Gerald A. ARBUCKLE, *Refonder l'église*, Québec, Bellarmin, 2000, p. 35.

⁵⁷⁹ SESBOÜÉ, *N'ayez pas peur!*, p. 56; p. 59; p. 114.

⁵⁸⁰ JEAN-PAUL II, *Christifideles laici. Exhortation apostolique du Pape Jean-Paul II sur la vocation et la mission des laïcs dans l'Église et dans le monde*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1988, #40.

et limites. C'est un apprentissage qui l'encourage à retrouver sa place dans l'école catholique; il devient de plus en plus conscient de ce qu'il peut fournir comme engagement et responsabilité, des risques qu'il peut prendre, des défis qu'il peut relever. Il est conscient qu'il n'est pas doué pour tout mais peut développer des façons nouvelles de procéder et développer son sens de responsabilité : « Quand je le fais, je me sens davantage responsable, car je donne à mon enfant ce que j'ai »⁵⁸¹. Ainsi, le parent ne donne pas seulement à son enfant ce qu'il a mais d'abord il lui transmet ce qu'il est : « Moi, je prie beaucoup et je sais la parole de Dieu constitue un élément de base pour éduquer un enfant. J'ai confiance en la parole de Dieu. Je ne sais pas quand je mourrai mais je laisserai cette voie à suivre pour nos enfants »⁵⁸².

Dans l'accompagnement, la formation fait passer du modèle d'Église préconciliaire qui dictait tout avec autoritarisme à un autre modèle qui est ferment dans la pâte, dialogue avec le monde qui rejette toute condamnation et excommunication, qui respecte la liberté, la dignité et le cheminement de chacun. Elle devient le lieu où le parent fait l'apprentissage du pluralisme en coexistant, en collaborant avec d'autres membres issus d'autres Églises et d'autres religions, en découvrant leurs forces vitales et leurs limites dans le respect de l'autre et dans des relations personnalisées et qualitatives.

3. Quand les parents sont présents et bons.

Accompagner les parents pour qu'ils assument la noble tâche de l'éducation de la foi de leurs enfants, c'est « travailler à leur développement harmonieux et complet » sur les plans spirituel, physique, mental et moral. Cela requiert qu'ils soient parfaitement fixés sur

⁵⁸¹ Entrevue avec les parents (VIS), Question 4, réponse 3, Parent A.

⁵⁸² Entrevue avec les parents (SJC), Question 4, réponse 2, Parent C.

les notions de bien et de mal et soient conscients de la meilleure méthode à utiliser pour acquérir cette connaissance »⁵⁸³ et entrer dans cette démarche. Les parents sont co-auteurs de la vie et premiers éducateurs de la foi de leurs enfants. Ils sont appelés à être bons, compréhensifs et tendres envers leur enfant dans la justice et la fermeté. Pour cela, il est nécessaire qu'ils soient présents, pour entendre, écouter et comprendre, pour répondre aux questions sans détour, pour aider quand il le faut. Comme un simple exercice de maison, nous avons proposé à chaque parent de prendre un peu de temps pour partager avec leurs enfants le contenu des rencontres. Au tour de table précédant la rencontre suivante après la prière, chaque parent a été toujours enthousiaste à décrire la richesse et la profondeur de ce petit moment passé avec leurs enfants au cours duquel ils partagent les joies, les difficultés, les peines et misères de leurs enfants à l'école durant la matinée ou la journée : « Hier, au retour de l'école, j'ai fait une révision de la journée de classe avec elle par de petites questions. Je commence à suivre sa progression par son carnet de leçons et de notes. Je n'avais pas cette habitude : 'Aide-moi à être joyeuse; c'est pour toi que je me bats comme ça', lui ai-je dit »⁵⁸⁴. Les parents ont rapporté comment leurs enfants sont très curieux de tout ce qui a été discuté durant les rencontres; deux enfants ont même demandé d'accompagner leurs mamans aux autres rencontres⁵⁸⁵. Et leur demande a été acceptée.

Les parents ont besoin d'être bons puisque l'idée que l'enfant se fait de Dieu est modelée sur celle qu'il se fait de ses parents. Quand ils le sont, l'enfant estime que Dieu est un être infiniment bon, qu'il peut s'arranger avec lui et qu'il peut s'accommoder avec le

⁵⁸³ Maurice TIÈCHE, *Guide d'éducation familiale*, Dammarie les Lys, Éditions Vie et Santé, 1984, p. 193.

⁵⁸⁴ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 3, Parent H.

⁵⁸⁵ Compte-rendu extensif, p. 5.

ciel. Dans ce cas, qu'advient-il des enfants qui grandissent dans des familles monoparentales? Pour cela, les parents ont d'abord besoin du temps.

4. Les parents ont besoin du temps pour eux, pour dialoguer et vivre avec leurs enfants.

De même que l'Église n'est pas une addition de personnes, le temps n'est pas une succession de jours : « Toute l'existence humaine se déploie dans l'espace et dans le temps. En tant que personnes humaines, nous sommes incarnés dans le temps et dans l'espace d'où nous ressentons notre finitude et d'où nous tirons la consistance de notre être »⁵⁸⁶. Le temps a une direction : « il est irréversible. Il avance, du passé vers l'avenir, irrémédiablement. Anticiper l'avenir, c'est se situer dans la direction du temps. C'est s'accorder non seulement à sa mouvance, mais à sa destination, à son sens ». Il oriente l'avenir et les relations interpersonnelles. Le temps n'est pas seulement un cadre de vie. Il dispose d'un pouvoir créateur qui remonte aux origines et qui renvoie à la « plénitude des temps » qui, elle-même, « devient une ouverture continuelle du présent sur l'infini ». Même quand il s'agit d'un instant (qui est fugitif et périssable), c'est du temps car l'instant est plein et absorbe l'amplitude du temps; il est le temps en sa totalité. La personne humaine est appelée à s'accomplir dans le temps et le temps est une anticipation de l'éternité⁵⁸⁷.

Quand les parents passent du temps avec leurs enfants, ils font advenir du neuf dans les événements quotidiens qui sont porteurs de sens. Ils permettent à leurs enfants d'expérimenter et de vivre du nouveau qui façonne et anticipe leur avenir même si cet

⁵⁸⁶ Elaine CHAMPAGNE, *Reconnaître la spiritualité des tout-petits*, Ottawa, Novalis, 2006, p. 158.

⁵⁸⁷ Christoph THEOBALD, « Jésus-Christ, Dieu-Trinité », dans *Recherche de science religieuse* 2009/1, Tome 97, Paris, Centre Sèvres, pp. 138-139.

avenir porte en lui des incertitudes⁵⁸⁸ : « Le dimanche, tu t'assois avec eux pour qu'ils constatent que ce n'est pas seulement maman qui leur montre à lire (rire). Mon voisin apprend à son enfant à lire; une fois, empêché, il demande à sa femme de le faire. L'enfant répond avec surprise : 'Oh, maman, tu savais lire!' »⁵⁸⁹.

Les parents peuvent s'habituer à prendre du temps pour parler de Dieu à leurs enfants car « quand on parle de Dieu à l'enfant, c'est une autre voie qu'on lui trace dans la connaissance, la sagesse. Ce chemin est la vérité, la vie. L'enfant a 5, 6 ans, il apprend à prier avant le repas, à aller à l'église. Chaque âge nécessite un genre de dialogue avec l'enfant »⁵⁹⁰. Le temps favorise aussi le dialogue. Le parent réalise que « c'est dès le plus jeune âge que je dois commencer à dialoguer avec lui; je lui explique le sens de la vie. Je lui dis continuellement : 'ton père et moi sommes pauvres économiquement. Tu attends quand j'ai des moyens pour te donner ce dont tu as besoin'⁵⁹¹ ». Parfois, le dialogue se fait à trois : maman, papa, enfant : « nous l'invitons à venir s'asseoir avec nous et il me dit 'Manmie, pourquoi tu discutes toujours avec Papi, mais parle-lui calmement'. C'est l'enfant qui me ramène à la raison et m'éduque. Quand je suis en colère contre elle, elle me dit : 'Manmie, je suis ta fille, parle-moi autrement!' »⁵⁹².

Par le dialogue, l'enfant nous conscientise, devient médiateur qui fait baisser la tension en nous : « Parfois, j'ai des discussions orageuses avec la mère de ma fille, c'est elle qui dit à sa mère : 'Manmie, calme-toi dans tes propos! Tu ne vois pas que Papi est plus

⁵⁸⁸ CHAMPAGNE, *Reconnaître*, pp. 159-161.

⁵⁸⁹ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 1, Parent G.

⁵⁹⁰ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponses 2, Parents B, C, D.

⁵⁹¹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 1, Parent D.

⁵⁹² *Ibid.*

calme que toi. Ne crie pas!’ »⁵⁹³ Certaines paroles d’un enfant peuvent interpeller un parent, lui faire ressentir un malaise et provoquer un dialogue intérieur : « un enfant qui me sensibilise à ce point!’. Je frémis, je suis le père de l’enfant mais l’enfant devient mon professeur! Tant que nous, parents, nous nous comportons bien, c’est mieux pour l’enfant»⁵⁹⁴. Ce dialogue qui redonne vie et harmonie ne s’instaure pas seulement avec les enfants mais avec tout membre de la famille. Un autre parent témoigne : « J’ai fouetté une petite nièce. ‘Manmie, XY est ta nièce, elle est ma cousine. Pourquoi tu lui administres cette fessée? Ce serait mieux de lui parler! Toi aussi, Papi, tu appelles XY avec beaucoup d’arrogance’. J’ai frémi à son intervention et depuis lors son père et moi avons changé de comportement face à cette nièce»⁵⁹⁵.

Un autre parent renchérit : « Non seulement j’engage le dialogue avec l’enfant, mais aussi avec les autres membres de la famille, ma sœur, ma mère parce que la famille est large »⁵⁹⁶. Ce temps pour le dialogue initié lors des rencontres peut opérer des changements en chacun : « Tu ne vois pas que mon comportement envers l’enfant commence à changer. Je constate que ma femme devient de plus en plus souple. Dès deux côtés, le changement est amorcé. Il y a du progrès. Le dialogue est bon et positif »⁵⁹⁷.

Dans les relations parent-enfant, le temps conduit à la plénitude, à l’intériorité, à l’immanent et au transcendant. Dans le temps, chaque instant n’a pas de mesure et devient éternel : « chaque instant s’approche de l’éternel, devient éternel. Or, ces temps

⁵⁹³ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 5, Parent B.

⁵⁹⁴ *Ibid.*

⁵⁹⁵ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 5, Parent F.

⁵⁹⁶ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 3, Parents C, E.

⁵⁹⁷ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 2, Parents B, D.

évènementiels sont habituellement d'ordre relationnel. La foi chrétienne affirme que l'appel de Dieu est de chaque instant : à chaque instant, Dieu nous convie à sa communion⁵⁹⁸ ». C'est pourquoi Dieu appelle le parent à chaque instant pour qu'une fois accompagné, il assume ses responsabilités face à son enfant, pas seulement en classe de première année fondamentale, mais aussi depuis sa conception et tous les jours. Et quand l'enfant reçoit de l'amour de ceux qui l'ont mis au monde dans le temps, en même temps, le co-auteur de la vie reçoit de son enfant affection et reconnaissance. Ce mode d'être relationnel détruit l'isolement et rend parent et enfant capables d'aimer, capables de se dépasser continuellement. Dans l'amour de l'un pour l'autre, l'Invisible se voit dans le visible. L'amour du parent à l'image de l'amour divin ravive le désir d'absolu et la soif de connaître chez l'enfant. Cet amour le conduit à la rencontre intérieure avec le Dieu personnel de Jésus-Christ même quand il n'est pas explicite. D'ailleurs, Dieu n'est-il pas père et mère, n'a-t-il pas des sentiments maternants, n'est-il pas parent puisqu'il est écrit : « si mon père et ma mère m'abandonnent, Yahvé m'accueillera (Ps 27,10) » ou encore « Car ainsi parle Yahvé : Vous serez allaités, on vous portera sur la hanche, on vous caressera en vous tenant sur les genoux. Comme celui que sa mère console, moi aussi, je vous consolerais (Is 66,12-13) ». Dans le temps et avec sa conscience éclairée, le langage du parent retrouve sa fonction conviviale et engendre une relation transparente avec son enfant dans le dialogue, ce qui met fin au processus d'industrialisation de la personne humaine⁵⁹⁹. En trouvant du temps, beaucoup de parents partent en quête de leur âme, de leur centre

⁵⁹⁸ CHAMPAGNE, *Reconnaître*, pp. 162-164.

⁵⁹⁹ Ivan Illich, *La convivialité*, Paris, Éditions du Seuil, 1973, p. 133.

véritable, trouvent un sens à leur vie et une humanité meilleure. La démarche relève du spirituel⁶⁰⁰.

5. Les enfants imitent la vie spirituelle de leurs parents.

Chez l'enfant d'âge scolaire, les facultés d'imitation fonctionnent à plein rendement. Il emmagasine les gestes, les émotions et les attitudes des grandes personnes, principalement des parents pour les reproduire après; il exprime ses joies et sa colère. Dans son accompagnement conscient, un parent déclare que l'enfant apprend à partir du chemin que le parent lui montre. S'il constate que papa et maman prennent leur Bible, chantent et adorent le Bon Dieu, il le fait aussi même quand il ne sait pas grand-chose de Dieu. Mais le parent est limité par exemple dans la compréhension de la Bible : « Le travail que fait le professeur est presque entièrement intellectuel; le parent est toujours le premier responsable. L'enfant retient du parent tout ce qu'on lui donne comme base »⁶⁰¹. Pour initier cette éducation à la foi des enfants, les parents peuvent consacrer quelques instants de la journée à la méditation et à la prière en commun, ce qui inculquera à l'enfant le sens du sacré par le calme et le respect : « Les soirs, nous prions en famille. Un soir, elle me dit : 'Manmie, ce n'est seulement chaque soir que nous devons prier, mais matin, midi et soir'. À midi, elle me dit : avant de manger, tu chantes 'Bénissez nous Seigneur!' »⁶⁰² » L'enfant a le sens de Dieu; il peut même commencer à prendre des initiatives : « Maintenant, pour les prières du soir, c'est elle qui fait le calendrier : ce soir c'est untel, demain, c'est toi Manmie! Comme Papi est absent et passe la semaine à l'extérieur, quand il sera de retour le week-end, il fera

⁶⁰⁰ Richard BERGERON, *Renaître à la spiritualité*, Montréal, Fides 2002, p. 30.

⁶⁰¹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 2, Parent A.

⁶⁰² Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 3, Parent B.

la prière pour toutes les fois qu'il était absent »⁶⁰³. Il en est de même pour le chant religieux, la mélodie, le rythme et le sens des paroles et des cantiques, la contemplation du beau qui sont « un facteur puissant d'élévation spirituelle » qui génère un élan vers la beauté, l'harmonie et la foi chez l'enfant⁶⁰⁴. En priant avec leurs enfants, les parents les introduisent à la découverte progressive du mystère de Dieu et à l'entretien personnel avec lui. Ils accomplissent leur sacerdoce royal, pénètrent profondément le cœur de leurs enfants en y laissant des traces que les événements ne réussiront pas à effacer⁶⁰⁵.

Ce ne sont ni la direction de l'école ni le responsable de la paroisse qui doivent agir à la place du parent. C'est le parent qui prend lui-même certaines initiatives : « Il m'accompagne à l'église tous les dimanches, je lui apprends à écouter la parole de Dieu, l'homélie du prêtre, je lui apprends à s'agenouiller au moment de la consécration pour prier, participer à l'offrande comme initiation au partage, à faire le signe de la croix⁶⁰⁶ ». D'autres initiatives vont dans le même sens pendant que le parent explique à son enfant les faits réels de la vie : « Parfois, je lui explique les récits bibliques⁶⁰⁷; nous écoutons les séances de prière à la radio⁶⁰⁸, nous faisons la lecture biblique suivie d'une réflexion. Ce n'est pas l'école qui me demande de le faire. Je comprends que c'est à moi comme parent de le faire »⁶⁰⁹. Pour ce parent catholique, le chapelet en famille est récité en octobre et mai, de même que le chemin de la croix au temps de carême et la litanie en famille lors de

⁶⁰³ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 3, Parent B.

⁶⁰⁴ TIËCHE, *Guide d'éducation*, pp. 43-45.

⁶⁰⁵ JEAN-PAUL II, *Familiaris Consortio. Exhortation apostolique du Pape Jean-Paul II sur les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1981, #60.

⁶⁰⁶ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 1, Parent H.

⁶⁰⁷ *Ibid.*

⁶⁰⁸ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 1, Parent E.

⁶⁰⁹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponses 3, Parents C, D.

certaines fêtes de la Sainte Vierge Marie⁶¹⁰ parce que la vraie dévotion mariale peut devenir un instrument privilégié pour alimenter la communion d'amour de la famille et pour développer la spiritualité conjugale et familiale⁶¹¹. Un autre parent témoigne qu'autrefois, il ne faisait rien mais « à partir de ces rencontres, à partir de cette formation, je prie avec mon enfant. Avant de dormir, je lui montre comment prier. Le matin également avant d'aller à l'école »⁶¹². Le parent commence à avoir conscience qu'il est le premier héraut de l'Évangile auprès de son enfant. En priant avec lui, en s'adonnant avec lui à la lecture de la Parole de Dieu, il le fait pénétrer dans l'intimité du Corps du Christ, eucharistique et ecclésial. C'est le début d'une initiation chrétienne, véritable ministère, qui permet au parent de devenir pleinement co-auteur de la vie selon la chair et l'Esprit⁶¹³.

6. Les parents organisent un groupe d'entraide.

Depuis la classe de première année fondamentale, avec l'aide de la direction de l'école et des professeurs, les parents peuvent s'organiser et former entre eux un groupe d'entraide parce qu'ils vivent la même réalité et souvent avec les mêmes difficultés. Le groupe d'entraide est un groupe de personnes qui vivent une même blessure ou situation difficile et qui veulent se guérir et s'entraider par le partage de leur vécu et de leurs connaissances. On l'appelle aussi « groupe de soutien », « groupe de support », « groupe de partage », « lieu de parole »⁶¹⁴. Quand les parents sont stressés, pressurés par cette société de consommation jusqu'à ne plus trouver du temps pour eux-mêmes, pour leur foyer et

⁶¹⁰ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 5, Parent E.

⁶¹¹ JEAN-PAUL II, *Familiaris consortio*, #61.

⁶¹² Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 1, Parent A.

⁶¹³ JEAN-PAUL II, *Familiaris consortios*, #39.

⁶¹⁴ Pierre GOUDREAULT, *Faire église autrement*, Ottawa, Novalis, 2006.

pour leurs enfants, quand ils se sentent isolés et vidés spirituellement, là, les parents se sentiront écoutés et compris dans cet espace accueillant qui peut offrir des occasions de guérison et de cheminement qui humanisent.

Le groupe d'entraide est composé uniquement de parents d'enfants en classe de première année fondamentale) qui veulent assumer leur responsabilité dans l'éducation de la foi de leurs enfants. Il peut devenir ce puits où le parent vient étancher sa soif spirituelle et psychologique. Oasis spirituel qui désaltère en plein désert de cette société en mutation au sein de laquelle parents et enfants se retrouvent souvent sans repères, où les souffrances sont accueillies autant que les personnes et les expériences, partagées.

Modelé sur les communautés ecclésiales de base, le groupe peut prendre l'allure d'un groupe de partage de foi. Il s'agit alors pour chaque parent de faire une relecture de son histoire de vie à la lumière de la Parole de Dieu dans le respect de la liberté de chaque membre. Au nom de leur foi chrétienne, les parents se réunissent, réfléchissent, prient ensemble, prennent encore la parole pour annoncer la Parole et identifient les lieux d'engagement ou actions à poser pour mieux encadrer et transmettre la foi à leurs enfants. C'est l'initiation au dialogue entre parents et enfants, entre parents et parents, entre les parents et les responsables : « C'est aux parents de transmettre la foi aux enfants d'abord et à l'école de continuer. Ce dialogue n'est pas engagé une fois pour toutes. Il est continu. La prière, aller à l'église avec l'enfant sont des activités essentielles »⁶¹⁵. Ils affirment que

⁶¹⁵ Compte-rendu extensif, p. 3.

« plus l'enfant grandit, plus le dialogue doit être intense et approfondi, jusqu'à ce que l'enfant devienne autonome et adulte »⁶¹⁶.

À la fin de l'une des rencontres, un parent suggère que la prochaine réunion commence par la prière. Tous les parents ont confirmé que leurs conjoints (maris ou femmes) attendent d'eux un compte-rendu de la rencontre. Ils ont proposé qu'on discute sur le problème de l'influence de la « diaspora » sur l'éducation des enfants. Ils demandent à être accompagnés pour connaître davantage comment les enfants réagissent à cet âge. Comme exercice pratique, je leur ai proposé de rassembler toute la famille sitôt arrivé à la maison, pour lancer ce dialogue pendant environ 15 minutes⁶¹⁷. Ils peuvent discuter de la façon dont ils vont continuer à accompagner leurs enfants à la messe dominicale ou au service religieux de l'Église; ils peuvent accepter de prendre de la formation pour pouvoir préparer ensuite les enfants à recevoir les sacrements en collaboration avec les responsables de l'école et de la paroisse; ils peuvent rendre service à d'autres parents :

hier soir, 6h, je rentrais chez moi après mes cours d'alphabétisation sur la cour de l'école. J'ai remarqué une élève qui fait la même classe que mon enfant qui m'accompagnait. Ses parents ne sont pas venus la chercher. Je lui ai demandé son adresse pour la ramener chez elle. Elle m'a communiqué le numéro de téléphone de ses parents; j'ai appelé ces derniers pendant longtemps mais en vain. Elle habite à plus d'un kilomètre de l'école. En nous approchant du quartier où elle habite, impatiente, je lui dis : 'Ah! Écoute, si je ne trouve pas ton domicile, je vais retourner te déposer à l'école'. À peine que je terminai ma phrase, mon enfant répondit : 'Non, maman, non! Il faut continuer. Ne fais pas ça. C'est pour le Bon Dieu que tu le fais!' Mon enfant m'a éduquée!⁶¹⁸

7. Les résultats de la recherche

⁶¹⁶ Compte-rendu extensif, p. 4.

⁶¹⁷ *Ibid*, p. 3.

⁶¹⁸ *Ibid*, p. 4.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons sélectionné 3 écoles catholiques des Gonaïves dont une école congréganiste nationale et 2 écoles presbytérales. De ces 3 écoles, nous avons invité 51 parents au total. 34 d'entre eux, soit 66, 67% (26 mamans et 8 papas) ont participé à 13 entrevues de groupe pendant 26 heures. De même, 5 curés et 1 religieuse-directrice ont répondu à un questionnaire que leur a été envoyé sur un total de 8 responsables d'écoles et de paroisses. Arrive le moment de présenter les résultats de cette recherche. Il s'agit de 8 transformations opérées chez les parents, les responsables des écoles et de paroisses et l'étudiant-chercheur.

7.1. Passage du silence à la parole

Durant les entrevues de groupe, 34 parents dont 26 mamans et 8 papas ont pris la parole. Avant, ils vivaient en silence (majorité silencieuse). Pendant et après l'accompagnement, ils prennent la parole qui augmente leur visibilité et réduit leur silence physique et moral par les informations éclairantes qu'ils échangent avec d'autres. Grâce à la parole, le parent s'exprime et utilise de moins en moins le fouet et la bastonnade. Les entrevues de groupe favorisent chez chaque parent le besoin de parler de ses problèmes, de s'exprimer dans une atmosphère de détente pour mieux se comprendre et même découvrir ses limites, pour apprendre à comprendre l'autre dans un climat de confiance, avec respect et sans jugement. Il se sent accompagné : « La vraie éducation doit venir d'abord du parent et ce que j'ai ne suffit pas. J'ai besoin de plus d'éducation⁶¹⁹.

⁶¹⁹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 6, Parent C.

7.2. Passage du parent de l'ignorance à la conscientisation, la formation et la transformation

Avant, le parent étaient passif et dépendant. L'ignorance a été l'une des causes de sa passivité et de sa dépendance dans l'éducation de la foi de son enfant. Ainsi, 33 des 34 parents (97%) ont avoué leur ignorance. Pendant et après, 11 d'entre eux (32,35%) deviennent conscientisés⁶²⁰ : « Je commence à comprendre que je suis le premier responsable de l'éducation de la foi de mon enfant. Mais je n'ai pas une bonne formation, je n'ai pas le niveau de mon enfant, comment vais-je le faire? »⁶²¹. De même, 2 responsables des écoles et de paroisses (25%) ont reconnu les parents comme premiers responsables de foi de leurs enfants. Le goût de la conscientisation change le comportement. Le parent développe des habiletés à se prendre en charge. Il se connaît davantage, il apprend à connaître son enfant. Il apprend à dire Dieu dans sa vie et à le communiquer à son enfant. Face aux problèmes multiples en cours dans la société, le parent peut se sentir complètement impuissant. Comme Marie, il ne peut abandonner son fils. Le « oui » qu'il a prononcé en donnant la vie à l'enfant se poursuit dans l'accompagnement pour la transmission des valeurs chrétiennes et l'éducation de la foi de ce dernier.

Cette conscientisation et cette formation ont conduit à une transformation, c'est-à-dire un changement non superficiel dans la personne du parent (structure familiale : il prend la parole en toute confiance, il dialogue et échange avec son enfant, son mari et d'autres parents, il diminue l'usage du fouet, il ne bat plus son enfant. Il trouve du temps pour se

⁶²⁰ Gabriel GOYETTE, Michelle LESSARD-HÉBERT, « Les fondements de l'instrumentation », dans Gabriel GOYETTE, Michelle LESSARD-HÉBERT, dir., *La recherche-action. Ses fonctions, ses fondements et son instrumentation*, Sillery, P.U.Q., 1987, p. 106.

⁶²¹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 1, réponse 6, Parent A.

former, il prie et accompagne son enfant à l'église). Cette transformation se vit du côté du responsable de l'école (structure scolaire : c'est la religieuse-directrice générale de l'école Saint-Pierre Claver qui assume sa responsabilité et son ouverture en prenant l'initiative d'inviter les parents de la première année fondamentale à une première rencontre de formation pour les parents tenue le 18 novembre 2013. En général, la religieuse dicte et explique les consignes disciplinaires à respecter durant l'année. Cette fois-ci, dès le début de la rencontre, la religieuse-directrice de la section primaire invite chaque parent qui le désire à prendre la parole pour dire qui il est et exprimer ses attentes. Les curés des paroisses de la Cathédrale et de Notre-Dame de la Visitation se montrent très intéressés aux rencontres) et l'étudiant-chercheur a participé à la rencontre avec les parents de l'école Saint-Pierre Claver. Pour moi, c'est une façon-autre de faire Église. Il y a aussi transformation du côté de l'institution (structure paroissiale : le curé de la Cathédrale a désigné un couple engagé de la paroisse pour faire partie du comité appelé à continuer la démarche à l'école Saint-Pierre Claver). Cette conscientisation ne se fera pas sans effort : « Je suis conscient que je dois faire un effort pour offrir de bons exemples à ma fille et cet effort commence par le dialogue »⁶²². Elle ne doit pas non plus s'arrêter en chemin.

7.3. Cheminement de la parole au dialogue

Ce dialogue, 10 parents (29, 41%) l'expérimentent parce qu'il donne de meilleurs résultats : « Je commence à comprendre que certains comportements de l'enfant sont liés à son développement psycho-social. Je diminue le fouet; j'utilise de moins en moins le bâton et j'utilise davantage le dialogue. Et je me sens mieux; je constate de meilleurs

⁶²² Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 5, Parent B.

résultats »⁶²³. Il est un support aux bonnes relations entre conjoints surtout quand c'est la maman souvent marginalisée dans la société qui l'initie en revendiquant sa dignité : « Nous avons 3 enfants. Depuis ces rencontres, je rappelle maintenant de temps en temps à mon mari qu'il ne suffit pas de me donner de l'argent pour aller acquitter les frais de scolarité de l'enfant à l'école. J'ai du travail à faire dans l'éducation des enfants, toi aussi, tu as ta responsabilité⁶²⁴ ». Le parent s'intéresse de plus en plus au dialogue, aux rencontres et à la formation : « C'est la raison pour laquelle je me suis dit que je dois continuer à suivre ces rencontres. Parfois, je ressens des regrets et des remords d'avoir battu l'enfant. Je m'en suis encore rendu compte hier encore. Le dialogue et la formation donnent plus de résultats »⁶²⁵.

7.4. Passage de l'information, à la formation et à la transformation

Avant le parent était informé de l'enseignant de ce qu'il avait à faire comme élève. Pendant et après, 6 parents découvrent les bienfaits de la formation lors des rencontres : « Les rencontres sont profitables pour moi. Chaque fois que j'arrive à la maison après les rencontres, je rassemble les enfants et leur fais un partage minutieux de tout ce qui a été dit et fait. Je demanderais que ces rencontres soient organisées 2 fois par mois. Parce que j'apprends beaucoup des autres et je vais partager avec mes enfants. J'apprends beaucoup sur moi »⁶²⁶. Les rencontres de formation deviennent espace de dialogue qui remplace le fouet : « Moi aussi, je sais les fouetter. Depuis que je participe à ces rencontres, j'utilise de moins en moins le fouet, je préfère dialoguer!⁶²⁷ Son enfant constate le changement opéré chez le parent : « Depuis quelque temps, quand tu as besoin de moi, tu ne restes plus dans

⁶²³ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponses 4, Parents A, B, D, E, F, H.

⁶²⁴ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 1, Parent G.

⁶²⁵ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 1, Parent E.

⁶²⁶ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 1, Parent J.

⁶²⁷ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 4, Parent D.

la rue pour crier mon nom très fort, un tel ... un tel⁶²⁸. La réaction de l'enfant peut interpeller le parent : « Assez souvent, c'est l'enfant qui devient professeur et éducateur des parents »⁶²⁹.

Comme prêtre, l'étudiant-chercheur chemine du modèle d'Église pyramidale dans lequel il a grandi et a été formé vers le modèle circulaire expérimenté dans les communautés ecclésiales de base; les deux modèles s'inter-fécondent. Transformés, ces acteurs sont devenus capables de construire une communauté circulaire édifiée sur le respect d'autrui, la collaboration, la fraternité et l'engagement politique en vue du bien commun et du Royaume en vertu de leur sacerdoce baptismal.

7.5. Le fouet : son usage continu, sa diminution et sa non-utilisation

Deux parents utilisent encore le fouet, symbole de la mentalité coloniale et reproduction de l'image d'un Dieu vengeur, qui fait peur, qui punit ou qui peut faire mal. Seize d'entre eux avouent avoir diminué l'usage du fouet : « Je parle moins fort, je suis moins excitée, je ne bats presque plus »⁶³⁰ pendant que 5 d'entre eux ne l'utilisent plus : « Consciente de moi-même, j'agis autrement et je ne bats plus l'autre garçon⁶³¹. Quand il fait quelque chose qui ne nous plait pas, je ne le fouette plus, je lui parle avec calme. On doit se sentir à l'aise avec son enfant! »⁶³² Ce changement a un rapport avec cet autre visage de Jésus-Christ-libérateur, présent dans l'histoire personnelle et collective, qu'il a découvert dans le vivre-avec-les-autres expérimenté dans les communautés ecclésiales de

⁶²⁸ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponses 3, Parents A, C.

⁶²⁹ Compte-rendu extensif, p. 3.

⁶³⁰ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 4, Parent D.

⁶³¹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponses 3, Parents A, C.

⁶³² Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 5, Parent F.

base. Chaque parent reste le premier responsable de l'éducation de la foi de son enfant devant Dieu et capable de transformer sa personne et son environnement. En ce sens, son accompagnement doit être continu pour qu'il ne retombe pas dans ses pratiques antérieures.

7.6. Passage de l'isolement au partenariat

Le parent découvre que, seul, il ne peut assumer cette responsabilité d'éduquer son enfant dans la foi même s'il en est le premier responsable. Pour cela, il a développé un partenariat avec les autres acteurs de l'école catholique (parents, direction, professeurs, prêtres). Jusqu'à maintenant, l'école catholique et l'Église ne sont ni structurées ni équipées pour accompagner le parent dans sa vie de foi. C'est un cheminement d'une identité parentale à une identité partenariale : « Comme parent, je commence ce travail; l'école et l'Église doivent aider ou accompagner les parents »⁶³³. En ce sens, 2 responsables des écoles et des paroisses ont accepté d'accompagner les parents et ont proposé des initiatives même si on doit encore tenir compte des raideurs dans les tempéraments et leur style autocratique dans l'exercice du pouvoir.

7.7. Passage de l'individualisme à l'être-ensemble en vue du Royaume

Avant, le parent était individualiste. Pendant et après, 6 parents veulent devenir membres du groupe d'entraide. C'est là où ils vont apprendre à construire communauté de personnes et Église sur le modèle du « Nous » du Dieu Un et Trine dans la différence. Leur personne, leur histoire et leur fonctionnement dans la société contemporaine changent. Leur appartenance à l'école et à l'Église se développe et se renforce progressivement. Ils ne viennent plus remettre leurs enfants à la direction qui est, seule, chargée de l'éduquer : « Si

⁶³³ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 2, Parent A.

nous nous mettons ensemble, nous pouvons nous aider davantage. Il nous faut plus de rencontres pour discuter de nos problèmes, de l'avenir de nos enfants. Les parents qui ont plus de niveaux peuvent aider ceux qui n'en ont pas! »⁶³⁴. Cet être-ensemble se vit au niveau des dénominations religieuses : « C'est bon de faire pour nous de la formation comme cette réunion de temps en temps pour que catholiques, protestants, adventistes, puissent s'asseoir ensemble et réfléchir sur ce problème. L'un a besoin de l'autre! »⁶³⁵. De plus en plus présent, le parent assume ses responsabilités au fur et à mesure avec l'aide des autres : « catholiques, protestants, adventistes, pentecôtistes et vodouisants. C'est Dieu qui leur permet de vivre, de vivre-avec-les-autres, de vivre-ensemble, de survivre surtout dans les moments les plus difficiles »⁶³⁶. Ils vivent le dialogue interreligieux sans qu'ils ne s'en rendent compte. Ce changement ne signifie pas « solution » mais « évolution » de sa situation⁶³⁷ de parent-mineur à parent-adulte-conscientisé. Sa foi et son espérance le poussent à agir en vue du Royaume.

7.8. La prière, source de toute responsabilité du parent

Sur les 34 parents, 9 d'entre eux avouent maintenant qu'ils prient et participent à des prières en famille : « Comme maman, j'assume un peu plus mes responsabilités sur le plan spirituel. J'accompagne mon enfant à l'église, je prie avec lui quelquefois, car le premier pas, c'est de montrer à l'enfant le chemin de Dieu, et qu'il grandisse dans cette

⁶³⁴ Compte-rendu extensif, p. 4.

⁶³⁵ Entrevue avec les parents (SJC), Question 4, réponse 5, Parent F.

⁶³⁶ Les parents ont relaté ce qu'ils ont vécu en 2004 quand le cyclone Jeanne a fait plus de 3.000 morts à Gonaïves, quand les cyclones Hanna et Ike ont fait plus de 700 morts en 2008 et lors du tremblement de terre du 12 janvier 2010 à Port-au-Prince qui a tué plus de 300.000 personnes dont des membres de leurs familles. (Entrevue avec les parents (PRA), Question 2, réponse 3, Parents G, K, L.

⁶³⁷ GOYETTE, LESSARD-HÉBERT, dans GOYETTE, LESSARD-HÉBERT, dir., *La recherche-action*. p. 170.

voie! »⁶³⁸ Sa prière est une réponse à sa soif de spiritualité et de mystique; c'est comme un antidote au matérialisme⁶³⁹.

Conclusion du chapitre

Grâce à l'accompagnement, les parents sont de plus en plus conscients qu'ils sont les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants. Ils prennent déjà des initiatives telles que : prier avec leurs enfants, organiser la prière au début et à la fin des rencontres à tour de rôle⁶⁴⁰, accompagner leurs enfants à l'église, réciter le chapelet en famille, prendre du temps pour eux et pour initier le dialogue avec leurs enfants et les responsables des écoles, aider d'autres parents, refuser la violence et le fouet. Pour mieux assumer cette tâche, ils acceptent d'être formés. Pour assurer la continuité de la démarche, je propose qu'un comité de soutien permanent soit mis en place dans chacune des trois écoles catholiques (Saint-Pierre Claver, Saint-Laurent de Praville et Notre-Dame de la Visitation). Il sera composé d'un responsable de l'école, d'un professeur, de deux parents et d'un élève. Il aura pour mission d'accompagner et de faire de la formation pour les parents des élèves de la première année fondamentale de l'école chaque année. Pour commencer, le comité peut reprendre le même schéma proposé plus haut comme outil de travail avec les textes de James W. Fowler et de Jan Hunt ou d'autres textes que les membres jugeront appropriés.

⁶³⁸ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 4, Parent D.

⁶³⁹ V^e CONFÉRENCE GÉNÉRALE DE L'ÉPISCOPAT LATINO-AMÉRICAIN ET DES CARAÏBES (APARECIDA), *Disciples et missionnaires de Jésus-Christ, pour que nos peuples aient la vie en lui*, Paris, Bayard Éditions, 2008, p. 48; p.87.

⁶⁴⁰ Compte-rendu extensif, p. 4.

Se former ne signifie pas donner des leçons aux parents pour qu'ils les reproduisent à leurs enfants. La formation n'est pas un exposé de dogmes et de préceptes, d'un dépôt et un contenu à transmettre d'abord et d'énoncés propositionnels et d'un savoir à mémoriser⁶⁴¹ ou à réciter au besoin pour se défendre. Elle n'est pas non plus une occasion de se servir des parents comme nouveau modèle de contrôle et d'antennes répétitrices de contenus déjà définis ou de relais efficaces dans une Église station-service qui les embrigade dans une voie définie d'avance et en dehors d'eux⁶⁴². Elle n'est pas un cours de rattrapage pour adultes qui ont décroché mais un apprentissage⁶⁴³. Elle est le lieu où le parent apprend à être. Elle s'étendra sur plusieurs rencontres durant l'année à des dates significatives. Permanente, elle sera reprise chaque année pour un nouveau groupe de parents qui auront leurs enfants en classe de première année fondamentale en tenant compte des suggestions des parents eux-mêmes.

L'accompagnement des parents n'est pas une tâche facile. Les convaincre reste un défi parce que c'est quelqu'un d'autre qui a toujours agi à leur place. On leur demande beaucoup par rapport à ce qu'ils peuvent offrir. Pour exercer ce rôle, certains diront même que les parents en sont incapables comme la plupart de ces responsables d'écoles qui ont répondu au questionnaire. Pourtant avec d'autres responsables d'écoles, quand les parents sont conscientisés, ils peuvent devenir de véritables sujets d'action, des adultes capables de lire et de comprendre l'Écriture, capables d'interpréter les signes des temps et de rendre compte de leur foi.

⁶⁴¹ ROUTHIER, *Sacrée catéchèse! Quand tu déranges familles et paroisses*, Saint-Barthélemy-d'Anjou, Éditions Lumen Vitae, 2007, p. 78.

⁶⁴² *Ibid*, p. 30.

⁶⁴³ *Ibid*, p. 61; p. 73.

Les parents ont de la bonne disposition à être accompagnés et éduquer leurs enfants dans la foi mais seuls, ils ne peuvent le faire. Comme co-auteurs de la vie, ils ont besoin d'être formés et soutenus par les responsables de l'école catholique et de la communauté chrétienne dans cette tâche à travers un dialogue constructif pour qu'ils deviennent des accompagnateurs de la croissance de leurs enfants, des éveilleurs de la foi. C'est même une mission apostolique: « The community has a role in supporting those who are separating from old meaning system and embracing new ones. The response of the religious educator and the community of faith is crucial at this juncture⁶⁴⁴ ». Ils ont besoin de croissance humaine et de croissance spirituelle en même temps car l'un ne va pas sans l'autre à mon avis.

Ainsi, paroisses, parents et écoles catholiques collaborent dans l'interdépendance et forment un partenariat. C'est bon de favoriser l'émergence de réseaux de parents et de familles⁶⁴⁵ qui dépassent le rapport professeur-élève, clerc-laïc, enseignant-enseigné et qui priorisent les relations sociables, fraternelles, spontanées, significatives et chaleureuses. Les parents ne peuvent pas tout faire. Les responsables ont besoin de leur accorder une place dans nos liturgies et les activités paroissiales (pas seulement lors de la fête de l'école) au milieu d'autres acteurs. Sinon, ils seront abandonnés et emportés par le découragement. Les responsables ont encore besoin de les accueillir de manière inconditionnelle et prendre au sérieux leur questionnement et leur espérance, leur quête avec leurs blessures et leurs manières pour qu'ils s'engagent à la hauteur de leur capacité et de leur disponibilité. Le rôle

⁶⁴⁴ Jane E. REGAN, *Toward an Adult Church: A Vision of Faith Formation*, Chicago, Loyola Press, 2002, p. 60.

⁶⁴⁵ ROUTHIER, *Sacrée catéchèse!*, pp. 41-45.

de la paroisse en partenariat avec l'école catholique est d'offrir à cette communauté fragilisée que forment ces parents une « catéchèse occasionnelle » (non systématique) qui leur permet de faire une relecture croyante et une intelligence dans la foi des choses étonnantes et des événements qui leur arrivent. Ils sont de simples gens qui n'ont ni or ni argent. Riches de leur pauvreté, ils arrivent avec leur existence mal assurée avec leur questionnement et leur incroyable ouverture à la discussion⁶⁴⁶, différents les uns des autres et capables de travailler ensemble pour apprendre ou réapprendre à marcher vers le Royaume. Ils sont de nouveaux itinérants. Leur engagement dans l'éducation de la foi de leurs enfants devrait s'inscrire dans le cadre d'une pastorale familiale. Les parents ne se forment pas pour agir à la place des responsables d'écoles et de paroisses mais parce que la formation ne peut pas se faire en marge des parents qui restent premiers responsables de l'éducation de la foi des enfants. Cet accompagnement doit être continu pour qu'ils apprennent à être. Les parents, tout comme les responsables des écoles catholiques et de la paroisse, sont des apprenants à la recherche de Dieu et des pèlerins en route vers le Royaume. Leur développement ne se fait pas suivant un schéma linéaire et progressif mais « comme un processus complexe qui peut tantôt prendre la forme de spirale, tantôt s'apparenter aux graphiques des cardiologues ou des volcanologues, avec leurs crêtes et leur creux d'inégales valeurs, ainsi que leurs plateaux plus ou moins longs⁶⁴⁷ ».

Au sein de l'école catholique, les parents ont besoin de se regrouper. Ce regroupement est une passerelle qui est construite entre la catéchèse et l'Église, entre l'école catholique et la paroisse : « Ces rencontres sont importantes et nous ouvrent

⁶⁴⁶ ROUTHIER, *Sacrée catéchèse!*, pp. 97-98.

⁶⁴⁷ DESROCHERS, *Les apprentissages dans le développement spirituel d'adultes*, p. 28.

l'intelligence. Les conseils d'autres parents m'ont aidée à comprendre mes enfants. Je me sens soulagée! Les parents qui le veulent peuvent se mettre ensemble pour se soutenir, s'aider puisqu'un parent ne peut réussir seul⁶⁴⁸ ». Chaque regroupement est une nouvelle cellule d'Église centrée davantage et construites sur des sujets croyants que sur des tâches ecclésiales à accomplir⁶⁴⁹. Les parents deviennent de nouveaux disciples. C'est l'Église en tant qu'évangélisatrice qui initie la démarche, qui en est le premier et véritable bénéficiaire et qui se laisse évangéliser. Par l'accompagnement, ils font l'apprentissage de se libérer progressivement en transformant leur vie et leur environnement par leur engagement. C'est une expérience d'Église qui se vit par l'approfondissement de la foi jusqu'à s'abandonner totalement à Dieu. Ils confrontent leur expérience à celle des autres croyants à la lumière des Écritures, de la Tradition et dans la liturgie⁶⁵⁰. Là, les responsables des paroisses et des écoles ne se prennent pas pour « des êtres arrêtés ou au repos, en possession tranquille d'un dépôt, satisfaits et repus mais des êtres étonnés de découvrir des parents en route, émerveillés parce que ce qu'ils appréhendent s'avère plus grand que ce qu'ils avaient cru »⁶⁵¹. Chaque regroupement devient un espace d'échanges différent du temple et du presbytère pour grandir et faire Église⁶⁵² à la manière des communautés ecclésiales de base en attendant qu'ils se retrouvent en assemblée dans le temple. L'Église fait l'éducation de la foi des parents et la foi des parents fait croître l'Église⁶⁵³. En accompagnant les parents dans l'école catholique pour qu'ils éduquent leurs enfants à la foi, l'Église continue sa

⁶⁴⁸ Compte-rendu extensif, p. 4.

⁶⁴⁹ ROUTHIER, *Sacrée catéchèse!*, p. 74.

⁶⁵⁰ *Ibid*, p. 77; p. 98.

⁶⁵¹ *Ibid*, p. 90.

⁶⁵² *Ibid*, p. 93.

⁶⁵³ *Ibid*, p. 84.

mission et, accompagnés, les parents deviennent disciples et missionnaires. Cette mission des parents va faire l'objet du chapitre 7.

Chapitre 7 : Évaluation et mission du parent en lien avec la culture du Royaume

Introduction

Grâce à l'accompagnement que les parents ont reçu, certains d'entre eux sont de plus en plus conscients qu'ils ont longtemps vécu dans l'ignorance d'être les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants en laissant aux responsables des écoles catholiques et des paroisses le soin de le faire à leur place. Maintenant, ils sont pour la plupart et de plus en plus conscients qu'ils sont capables d'assumer cette tâche et commencent à s'y engager. Ils ont découvert que leur foi constitue le fondement de l'engagement qu'ils ont pris. Conscients aussi de leurs limites et de leur manque de formation, ils ont accepté de se former afin de mieux engager le dialogue avec leur enfant. Progressivement, ils assument eux-mêmes cette responsabilité malgré les difficultés qu'ils confrontent en partenariat avec les responsables d'écoles et de paroisses. Dans le chapitre 5 de notre travail, nous avons compris cet accompagnement et cette responsabilité du parent comme une mission vécue à la lumière de la mission de Jésus-Christ-libérateur.

À leurs enfants, les parents consacrent plus de temps pour le dialogue. Ils sont présents et bons. Ils prient ensemble ou en famille. Loin de toute discipline imposée par la direction de l'école qui débouche assez souvent sur une punition qui fait peur à partir de l'image d'un « Dieu-vengeur », ils se libèrent ensemble et continuent de grandir humainement et spirituellement. Ils prennent eux-mêmes l'initiative d'accompagner leurs enfants à l'Église. Ils organisent un groupe d'entraide et manifestent ainsi leur solidarité les uns envers les autres. Comment vérifier ces changements chez le parent? Ces activités et engagements du parent sont-ils seulement isolés? En quel sens le présent qu'il vit est-il porteur d'avenir et d'espérance dans la culture du Royaume?

Avec ces questions, nous sommes au cœur de l'évaluation et de la prospective en praxéologie pastorale, dernière étape de la spirale herméneutique. Et le but de ce chapitre est de commencer à évaluer les changements opérés chez le parent d'abord et, à partir de ces changements, lui permettre ensuite de donner du sens à sa vision du monde tout en demeurant au cœur de la réalité quotidienne. Pour trouver des indices de ces changements, pour l'aider à dépasser les barrières de l'immédiateté⁶⁵⁴ des faits, ce qui le renvoie à un « ailleurs » et inventer un monde nouveau organisé ou réorganisé, nous allons revenir aux échanges réalisés avec les parents; ce sera le 1^{ier} point. Dans le 2^{ième} point, nous approfondirons la mission du parent en lien avec la culture du Royaume. Pour cela, nous situerons la mission à partir de documents ecclésiaux tels que 1. le décret sur l'Activité Missionnaire de l'Église *Ad Gentes*; 2. l'exhortation apostolique *Evangelii Nuntiandi*; 3. l'exhortation apostolique *Christifideles laici* et 4. *Éduquer ensemble dans l'école catholique*. Cette exploration du décret, des deux exhortations et du document éclairera l'agir du parent dans la coresponsabilité; ce sera le 3^{ième} et dernier point.

1. Vers une évaluation

Évaluer, c'est rassembler des éléments d'appréciation, chiffrée ou non, qui permettent de porter un regard sur l'action présente du parent et de prendre des décisions. Dans cette partie de notre travail, ce sont des paroles, des gestes, des actions ou des témoignages, si petits et simples soient-ils, vécus de manière significative et rapportés par les parents eux-mêmes à la fin de chaque rencontre dans leurs échanges avec d'autres membres du groupe.

⁶⁵⁴ André BEAUREGARD, « La pastorale a aussi ses lois : encore faut-il les connaître », dans Jean-Guy NADEAU, *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, p. 40.

Prenant la parole, Jean avoue avoir diminué l'usage du fouet et repris l'initiative de prier avec ses enfants : « Cette semaine, j'ai diminué l'usage du fouet. Cela fait longtemps que j'avais laissé tomber la prière du soir. Hier soir, j'ai proposé de recommencer avec cette initiative. Quand je me mets au lit tôt, le lendemain matin, ce sont eux qui me rappellent que je n'avais pas fait la prière »⁶⁵⁵. Un autre parent du groupe, Jeanne, s'exprime ainsi : « Personnellement, je me sens plus en paix avec moi-même et plus responsable dans l'éducation de mes enfants. Quand je les bats, je me sens bouleversée intérieurement. Ils commencent eux même à prendre l'initiative de prier »⁶⁵⁶. Jeannette abonde dans le même sens : « Je ne bats plus. Les relations changent avec mon enfant. Mon enfant me dit de temps en temps : c'est grâce aux réunions que tu ne me bats plus! Si on pouvait continuer les réunions, ce serait bon pour moi »⁶⁵⁷. André continue en disant : « Je réagis autrement avec les enfants grâce à cette formation. Le dialogue prend la place du fouet et des invectives qui me rendaient violent. Une autre conscience émerge en moi! »⁶⁵⁸

Cette conscience émerge aussi chez André-Anne mais c'est concernant son agressivité envers son enfant à l'instar d'un Dieu-vengeur ou les loas du vodou et la peur qu'elle engendre chez l'enfant : « Comme parent, je suis de temps en temps en colère, agressif, et quand je suis comme ça, l'enfant a peur de moi. Je commence à faire de petits efforts pour me calmer »⁶⁵⁹. Ce calme est l'autre nom de la tendresse du Dieu-Père : « Parfois, l'enfant ne veut pas manger. Si tu ne manges pas, je vais appeler un policier! Il se

⁶⁵⁵ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 3, Parents B, C, E.

⁶⁵⁶ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponses 1, Parents C, D.

⁶⁵⁷ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 1, Parent G

⁶⁵⁸ Entrevue avec les parents (SJC), Question 3, réponse 1, Parent D.

⁶⁵⁹ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 5, Parent A.

met déjà à pleurer. Maintenant j'interviens autrement, je parle calmement à l'enfant. Je lui fais des câlins avec cette image de Dieu-Père et tendre. Il se sert sa nourriture après »⁶⁶⁰.

Annette relate ce fait :

lundi dernier, j'ai vécu un évènement. Je vis seule avec ma fille. Dans la cour, nous sommes deux locataires. Pendant que je faisais de la lessive, la voisine s'est mise en colère contre sa petite fille et commence à scander à haute voix des propos indécents. Ma fillette a entendu, a vite compris et me dit : je vais lui répondre, Manmie! Je vais lui dire : Ce n'est pas comme ça qu'on parle à un enfant et elle y a été. La voisine a été tellement surprise qu'elle dit; Ok, ... merci! Je ne dirai plus cela! Mais pourquoi tu me dis cela, lui a dit la voisine? Mon enfant a répondu : ma mère suit présentement un séminaire, je participe aux séances avec elle et j'entends les discussions, je retiens cela! Tu vois, autrefois, Manmie me fouettait et me parlait avec sévérité. Maintenant, non! Je savais la fouetter vraiment. Maintenant, je change! Je ne fais plus cela!⁶⁶¹

Pour Anecie, l'accompagnement et la formation diminuent non seulement la violence chez eux mais les rend proches de leur enfant : « Je battais beaucoup mon enfant avant. Maintenant, non! Il nous faudrait plus de formation. Si on reprend cette formation, j'y participerai à nouveau. Je suis plus proche de mon enfant maintenant! »⁶⁶². Elle fait prendre conscience de ses forces et de ses faiblesses : « Au terme de ces journées, je prends conscience davantage de mes potentialités et qui sont mes enfants. Je me sens plus à l'aise pour les comprendre et les accompagner »⁶⁶³. Certains admettent qu'ils doivent se montrer solidaires des autres en partageant ou en mettant à leur profit les bienfaits de cet outil :

non seulement je transmets tout à ma femme, mais aussi, je constate les résultats en moi, chez les enfants et ma femme. On doit continuer la formation. Ce n'est pas suffisant! Nous avons besoin d'autres outils. C'est bon pour nous, pour nos enfants.

⁶⁶⁰ Entrevue avec les parents (PRA), Question 3, réponse 3, Parent H.

⁶⁶¹ Entrevue avec les parents (SJC), Question 2, réponse 3, Parent D.

⁶⁶² Entrevue avec les parents (SJC), Question 4, réponse 4, Parent E.

⁶⁶³ Entrevue avec les parents (VIS), Question 3, réponse 4, Parent B.

Dans la façon dont nous allons transmettre ce que nous avons appris, ce sera bon pour l'Église, pour le pays, pour le quartier où nous vivons⁶⁶⁴.

L'évaluation complète du projet aura lieu dans 2 ans. En attendant, un comité de 5 membres comprenant un parent, un professeur, un membre de la direction, un responsable de la paroisse, un élève est mis en place dans chaque école. Il a pour mission de reprendre et d'adapter le contenu de la formation au groupe de parents dont les enfants seront en 1^{ière} année en septembre prochain.

Ces témoignages et actions du parent ne sont ni un coup de chance ni un spectacle sans suite qui se donne. Accompagnés, conscientisés et formés, les parents commencent à agir. Ils commencent aussi à comprendre que leurs témoignages et actions sont chargés de sens. Ils donnent naissance à d'autres témoignages et actions qui sont reliés à un futur qu'ils éclairent et qui commence à paraître. Voilà pourquoi, chaque fois que nous entreprenons d'évaluer les conséquences de nos décisions et continuer à agir en fonction de cette évaluation, nous sommes en plein dans la prospective. Ainsi, être accompagné pour s'investir dans l'éducation de la foi de son enfant signifie déjà pour le parent qu'il est choisi par Jésus-Christ pour une mission.

2. La mission du parent en lien avec la culture du Royaume

Le fait de trouver une place pour son enfant dans une école catholique signifie déjà pour le parent pauvre une manifestation de Dieu à son égard : « Comme parent, je me disais toujours que mon enfant doit fréquenter l'école des Sœurs ou chez les Pères ou chez les Frères. Dieu m'a fait grâce de trouver une place pour mon enfant dans cette école qui est

⁶⁶⁴ Entrevue avec les parents (PRA), Question 4, réponses 3, 5.

dans la zone où je réside. Dieu n'oublie pas les pauvres »⁶⁶⁵. En son Dieu, il trouve énergie, ressources psychologiques et spirituelles pour résister aux malheurs qui s'abattent sur lui, pour vivre et continuer à se développer dans des conditions d'existence difficiles⁶⁶⁶. Son rire ou son humour lui permet de prendre de la distance par rapport à la situation désastreuse qu'il vit. Il recommence à espérer. Il comprend que sa vie et son activité de tous les jours,

souvent inaperçues ou parfois incomprises, méconnues des grands de la terre, sont regardées avec amour par le Père; il devient un ouvrier qui travaille sans relâche dans la Vigne du Seigneur, un artisan humble et grand à la fois – assurément par la puissance et la grâce de Dieu – de la croissance du Royaume de Dieu au cours de l'histoire⁶⁶⁷.

De ce fait, le Dieu des pauvres n'autorise pas les parents à rester inactifs face à des injustices structurelles qui crient vers le ciel. En aucune manière, Dieu n'accepte que celui qu'il a créé patauge dans la misère qui est un mal offensant auquel il s'y oppose catégoriquement. C'est l'axe vertical qui relie le parent au Dieu de Jésus-Christ et qui lui fournit les éléments essentiels et vitaux pour construire le Royaume. Aussi, veut-il un accompagnement, un engagement concret, sérieux et total du parent dans l'éducation de la foi de son enfant, prémices d'un monde plus juste et plus humain, c'est l'axe horizontal. Comme pour Moïse, Dieu révèle son nom et son visage et envoie le parent en mission qui est vue et vécue comme un appel positif de Dieu à chaque être humain ou à un peuple dans des circonstances particulières. La mission est ainsi synonyme de « vocation ». À l'aide du décret conciliaire *Ad Gentes*, des exhortations apostoliques *Evangelii Nuntiandi* et

⁶⁶⁵ Entrevue avec les parents (PRA), Question 1, réponse 5, Parent C.

⁶⁶⁶ Norbert SILLAMY, *Dictionnaire de psychologie*, Paris, Larousse-Bordas, 1998, p. 226.

⁶⁶⁷ JEAN-PAUL II, *Christifideles laici. Exhortation apostolique du Pape Jean-Paul II sur la vocation et la mission des laïcs dans l'Église et dans le monde*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1988, #17.

Christifideles Laici et du document *Éduquer ensemble dans l'école catholique*, nous allons chercher à approfondir son sens. Avec son enfant, le parent devient un missionnaire.

2.1. Selon *Ad Gentes*

Promulgué le 7 Décembre 1965, le décret *Ad Gentes* est une invitation lancée à l'Église tout entière à annoncer à tous les peuples, pays et cultures la Bonne Nouvelle du Salut promis par Dieu en Jésus-Christ. C'est *Ad Gentes* qui nous aide à dépasser la conception géographique de la mission ou cet aspect traditionnel de la « mission » lointaine⁶⁶⁸ en affirmant catégoriquement que toute l'Église est en état de mission, toujours et partout : « De sa nature, l'Église, durant son pèlerinage sur terre, est missionnaire, puisqu'elle-même tire son origine de la mission du Fils et de la mission du Saint-Esprit, selon le dessein de Dieu le Père. Ce dessein découle de « l'amour dans sa source », autrement dit de la charité du Père »⁶⁶⁹. La mission est le moyen par lequel Dieu conduit clairement l'histoire du salut à son terme; elle est la manifestation du dessein de Dieu, son Épiphanie et sa réalisation dans le monde et son histoire. Par elle, le Corps mystique s'accroît jusqu'à la mesure de l'âge de la plénitude du Christ⁶⁷⁰ et l'Église qui est le temple spirituel où Dieu est adoré en esprit et en vérité (Jn 4,23) grandit et se construit avec Jésus-Christ comme pierre d'angle sur le fondement des apôtres et des prophètes (Eph 2,20). Parce que le monde change continuellement, la mission ne peut plus consister uniquement à transporter la Bonne Nouvelle d'une région à une autre comme ce fut le cas quand les missionnaires de Saint-Jacques étaient venus christianiser les Haïtiens, ou comme les

⁶⁶⁸ THÉO, *L'Encyclopédie catholique pour tous*, Paris, Droguet-Ardant, 1993, p. 505.

⁶⁶⁹ VATICAN II, « Décret *Ad Gentes* », texte établi par Guy RIOBÉ, Georges BLOND, Yves-Marie CONGAR, dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, pp. 429-480, #2.

⁶⁷⁰ *Ibid*, #9.

Églises chrétiennes d'Europe ont christianisé les peuples des autres continents considérés comme des primitifs durant 5 siècles. C'est le Christ Seigneur qui appelle qui il veut et l'envoie prêcher aux peuples païens : « Il a plu à Dieu d'appeler les hommes à participer à sa vie non pas seulement de façon individuelle, sans aucun lien les uns avec les autres, mais de les constituer en un peuple dans lequel ses enfants, qui étaient dispersés, seraient rassemblés dans l'unité »⁶⁷¹. Toute personne humaine répond à cette invitation avec la force de l'Esprit-Saint et devient ambassadeur chargé de faire connaître le mystère du Christ par une vie évangélique et une charité sans feinte⁶⁷². Toutes les dimensions de la personne humaine et toutes les couches de la société sont appelées à être évangélisées dans une démarche qui fait découvrir à tout chrétien sa vocation missionnaire en solidarité avec les autres chrétiens du monde entier dans une Église missionnée par le Christ, son Fondateur et son Maître. La mission est universelle en ce sens qu'elle exige de traverser de nouvelles frontières qui ont pour nom le social, le culturel, l'économique, le politique, le religieux⁶⁷³ le dialogue interreligieux, l'écologie, l'éducatif, etc.

Parmi ces ambassadeurs, figurent les laïcs, dont les parents des écoles catholiques, qui atteignent au fur et à mesure leur maturité. Ils travaillent avec la hiérarchie : « l'Évangile ne peut s'enfoncer profondément dans les esprits, dans la vie, dans le travail d'un peuple sans la présence active des laïcs »⁶⁷⁴. Les laïcs appartiennent au Christ, au peuple de Dieu et à la société civile en même temps. Quand ils témoignent du Christ, c'est l'homme nouveau créé selon Dieu dans la justice et la sainteté véritable qui apparaît en eux.

⁶⁷¹ VATICAN II, *Ad Gentes*, #2.

⁶⁷² *Ibid.*, #23-24.

⁶⁷³ Achiel PEELMAN, *L'inculturation*, Ottawa, Novalis, 1989, p. 34.

⁶⁷⁴ VATICAN II, *Ad Gentes*, #21.

Leur solidarité avec leurs concitoyens trouve sa source dans le mystère du Christ et rend vigoureuse l'Église naissante. À travers les laïcs ou les parents, c'est le Christ qui scrute le cœur de chaque être humain et les amène à la lumière divine⁶⁷⁵. Quand les laïcs ou les parents sont accompagnés et formés, ils deviennent membres du Christ, prennent conscience de leur responsabilité à l'égard de tous et s'instruisent profondément dans le mystère du Christ⁶⁷⁶. Avec *Ad Gentes*, hors de l'Église, non seulement le salut existe mais aussi il est offert gratuitement au genre humain par Jésus-Christ. Il est aussi ouvert à tous indistinctement car « le dessein de Dieu sur la personne humaine implique radicalement et pour toujours une destination au bonheur total, subordonné sans doute à la communion de vie avec lui »⁶⁷⁷. Car, pour Dieu, aucune âme ne saurait être condamnée à aller en enfer à moins que la personne humaine choisisse librement de se séparer de lui. Quand la personne humaine se sépare de son Dieu, « la responsabilité de sa faute lui incombe; c'est lui qui n'a plus voulu de Dieu et le fuit »⁶⁷⁸. Choisir de se séparer de Dieu, c'est choisir la mort qui rend réelle la possibilité d'aller vivre en enfer compris comme l'absence de Dieu. Cette proclamation de la Bonne Nouvelle à tous et cette ouverture de l'Église sur le monde par la mission sont relayées par l'exhortation apostolique *Evangelii Nuntiandi*.

2.2. Selon *Evangelii Nuntiandi*

Dans ce même esprit, l'exhortation apostolique *Evangelii Nuntiandi* publiée à l'occasion du 10^{ième} anniversaire du Concile Vatican II voulait rendre l'Église du 20^{ième} siècle encore plus adaptée à annoncer l'Évangile à l'humanité. Il s'agissait de réviser les

⁶⁷⁵ VATICAN II, *Ad Gentes*, #11.

⁶⁷⁶ *Ibid*, #21.

⁶⁷⁷ Pierre GRELOT, *Réflexion sur le problème du péché originel*, Tournai, Casterman, 1969, p. 64.

⁶⁷⁸ Stanislas LYONNET, « Péché », dans LÉON-DUFOUR, *Vocabulaire de Théologie*, p. 934.

méthodes et utiliser d'autres moyens pour proposer à l'homme moderne rassasié de discours, fatigué d'entendre, immunisé contre la parole et qui interroge de plus en plus le message chrétien afin qu'il s'engage dans la solidarité humaine. C'est donc une responsabilité pour l'Église de conduire tous les êtres humains à rencontrer Jésus-Christ qui est la vérité, la vie et le chemin qui mène au Père dans l'Esprit, responsabilité d'incarner l'Évangile dans des milieux culturels différents et de faire de nouveaux membres dans une Église toujours ouverte et non repliée sur elle-même.

Dans l'esprit du pape Paul VI, l'évangélisation devenait le nouveau nom de la mission : « évangéliser est, en effet, la grâce et la vocation propre de l'Église, son identité la plus profonde. Elle existe pour évangéliser, c'est-à-dire pour prêcher et enseigner, être le canal du don de la grâce, réconcilier les pécheurs avec Dieu »⁶⁷⁹. Pour être efficace et efficiente, l'évangélisation doit prendre en considération le peuple concret auquel elle s'adresse, sa langue, ses signes et symboles, les questions qu'il se pose⁶⁸⁰. Jésus-Christ reste le premier et le plus grand évangéliste qui est venu annoncer et témoigner du Règne de Dieu en allant jusqu'au sacrifice de sa vie terrestre pour appeler tous les hommes à la vie éternelle⁶⁸¹. Il proclame le salut qui est don de Dieu et libération de tout ce qui opprime la personne humaine. Cette libération touche toutes les dimensions de la personne humaine et la porte à s'ouvrir à l'Absolu de Dieu. Elle est différente des idéologies et des systèmes des groupes politiques et ne pactise pas avec la violence. Par ses paroles et des

⁶⁷⁹ PAUL VI, *Evangelii Nuntiandi. Exhortation apostolique du Pape Paul VI sur l'évangélisation dans le monde moderne*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1975, #14.

⁶⁸⁰ *Ibid*, #63.

⁶⁸¹ *Ibid*, #26.

signes évangéliques (malades guéris, eau changée en vin, pain multiplié, les morts reviennent à la vie), il dévoile le secret, le dessein et la promesse de Dieu.

De l'action évangélisatrice de Jésus et des Douze, l'Église est née et est envoyée en mission par Jésus. Communauté de croyants et d'amour fraternel souvent tentée par les idoles, l'Église prolonge et continue la mission de Jésus pendant qu'elle s'évangélise elle-même⁶⁸². Par le parent accompagné et qui éduque son enfant à la foi, c'est l'Église qui continue de proclamer la Bonne Nouvelle à ceux qui sont loin ou qui ne le connaissent pas, au monde déchristianisé, aux religions non chrétiennes, aux non-croyants, aux non-pratiquants, au cœur des masses, aux communautés ecclésiales de base, aux fidèles. Par le parent, elle continue de transformer l'humanité de l'intérieur d'abord et la rendre neuve en bouleversant les critères de jugement, les valeurs déterminantes, les points d'intérêts, les lignes de pensée, les sources inspiratrices et les modèles de vie en utilisant les moyens adaptés, par la prédication, la catéchèse, la liturgie de la Parole, les mass média, le contact personnel, les sacrements et la piété populaire. Toutefois, la meilleure proclamation reste le témoignage de ceux dont la vie est transformée au contact de l'Évangile qui fait « adhérer un monde nouveau, un nouvel état de chose au Règne par une nouvelle manière d'être, de vivre, de vivre ensemble »⁶⁸³. Cette proclamation ne doit pas être imposée. Elle doit tenir compte des différences culturelles; elle n'est pas de l'assimilation.

Toute l'Église est missionnaire et évangéliser est un acte profondément ecclésial dès que le pasteur, le catéchiste, le parent ou le plus obscur prédicateur le fait en union avec la

⁶⁸² PAUL VI, *Evangelii Nuntiandi*, #15.

⁶⁸³ *Ibid*, #23.

mission de l'Église universelle et en son nom⁶⁸⁴. La mission se réalise à travers une diversité de ministères et de services sous la mouvance de « l'Esprit-Saint qui est l'âme de l'Église et qui agit en chaque évangéliste qui se laisse posséder et conduire par lui, et met dans sa bouche les mots que seul il ne pourrait trouver, tout en prédisposant l'âme de celui qui écoute pour le rendre ouvert et accueillant à la Bonne Nouvelle »⁶⁸⁵. Ce ne sont pas seulement le pasteur, le catéchiste et le prédicateur qui sont les seuls agents de l'évangélisation. Tous sont responsables de prêcher la Bonne Nouvelle et de collaborer selon leur vocation spécifique dans des tâches variées : le successeur de Pierre, les évêques et les prêtres, les religieux, les laïcs et la famille.

Parmi ces laïcs et familles, nous retrouvons encore les parents de nos écoles catholiques. D'après l'exhortation apostolique, « leur tâche première et immédiate n'est pas l'institution et le développement de la communauté ecclésiale – c'est le rôle des Pasteurs -, mais c'est la mise en œuvre de toutes les possibilités chrétiennes et évangéliques cachées, mais déjà présentes et actives dans les choses du monde »⁶⁸⁶. Leurs activités évangélisatrices consisteraient en des interventions dans le domaine de la politique, du social, de l'économie, de la culture, des sciences et des arts, de la vie internationale, des mass media ainsi que le travail professionnel. Cette affirmation du document paraît limitée car l'institution et le développement de la communauté ecclésiale ne peuvent être réservés seulement aux pasteurs puisque les laïcs sont aussi l'Église. En tant que fidèles laïcs et parent, ils accomplissent cette mission de l'Église et exercent leur apostolat aussi bien dans

⁶⁸⁴ PAUL VI, *Evangelii Nuntiandi*, #59-60.

⁶⁸⁵ *Ibid*, #75.

⁶⁸⁶ *Ibid*, #70.

l'Église que dans le monde, dans l'ordre spirituel que dans l'ordre temporel⁶⁸⁷. Les laïcs ont leur vocation propre, certes, mais avec leurs charismes ils peuvent contribuer à l'édification de la communauté ecclésiale sans prendre la place de leurs pasteurs avec qui ils collaborent. De plus, comment peuvent-ils devenir responsables et travailler à l'édification du Règne de Dieu s'ils ne sont ni formés ni accompagnés?

Sous le signe de la nouveauté, la mission continue avec les parents dans l'école catholique et elle demeure inachevée. Elle dépasse les frontières géographiques pour rejoindre chaque parent, d'autres parents, chaque responsable d'école et de paroisse, chaque professeur et chaque enfant dans sa réalité. La mission reste un défi pour le parent, l'école catholique et pour l'Église. Elle pousse chaque parent ou chaque responsable d'école ou de paroisse à se poser quelques questions : est-ce que je ne nourris pas certains préjugés face à certaines catégories de personnes? Comme pasteur, quel est mon comportement face aux laïcs, aux parents, aux vodouisants, par exemple? Cette continuité de la mission avec les laïcs ou parents trouve encore son écho dans l'exhortation apostolique *Christifideles laici*.

2.3. Selon *Christifideles laici*

Vingt ans après le Concile Vatican II, l'exhortation apostolique *Christifideles laici* est venue aiguïser davantage la prise de conscience et le sens de la responsabilité des laïcs et renouveler le projet d'Église missionnaire et ouverte sur le monde élaboré par *Ad Gentes* et *Evangelii Nuntiandi*. L'exhortation apostolique *Christifideles laici* met en évidence la nature, la dignité, la spiritualité, la responsabilité des fidèles laïcs. À travers l'image de la

⁶⁸⁷ VATICAN II, « Décret *L'apostolat des laïcs* », texte établi par Jean STREIFF, dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, #5.

Vigne qui exprime le mystère du peuple de Dieu et qui représente le monde entier appelé à être transformé selon le plan de Dieu en vue de l'avènement définitif du Royaume de Dieu, c'est Jésus lui-même qui se met à embaucher des ouvriers pour sa Vigne. Ce symbole utilisé par Jésus révèle certains aspects du Royaume de Dieu et les fidèles ne sont pas seulement de simples ouvriers à la Vigne, ils en sont une partie : « Moi, je suis la Vigne, et vous, les sarments » (Jn 15,5). Cet « Allez, vous aussi, à ma Vigne! » (Mt 20,3-4) lancé par Jésus, « Évangile vivant et personnel, Nouvelle toute neuve porteuse de joie que l'Église chaque jour annonce et dont elle porte témoignage à tous les hommes »⁶⁸⁸ s'adresse aux pasteurs, aux prêtres, aux religieux et aux religieuses. Les fidèles laïcs, hommes et femmes sont aussi appelés pour y travailler, chacun par son nom propre, par son être et son agir en vue de faire grandir la communion ecclésiale. Cet appel rejoint les parents accompagnés dans l'école catholique. Dans cette tâche originale à remplir pour le bien de tous, chacun devient irremplaçable⁶⁸⁹ car l'appel révèle chaque acteur à lui-même, lui enseigne le sens de son existence, l'introduit dans la vérité totale sur lui-même et sur son destin⁶⁹⁰. Quand les laïcs ou parents accompagnés deviennent des ouvriers dans l'immense Vigne à l'appel du Maître dans un nouveau style de collaboration avec les responsables, ils ne font que se mettre au service du Royaume et sa diffusion dans l'histoire. Ils grandissent dans la dignité qui reste leur bien le plus précieux, plus précieux que la valeur matérielle du monde. Cette dignité rend le fidèle laïc ou le parent indestructible au niveau de son être dans une société qui le considère assez souvent comme un numéro, un anneau dans une chaîne ou un

⁶⁸⁸ JEAN-PAUL II, *Christifideles laïci*, #7.

⁶⁸⁹ *Ibid*, #28.

⁶⁹⁰ *Ibid*, #36.

engrenage dans un système⁶⁹¹. C'est ainsi que l'Esprit continue de rajeunir l'Église en lui donnant de nouvelles énergies de sainteté⁶⁹².

Comme tous les autres membres de l'Église, les fidèles laïcs sont aussi appelés à la sainteté en participant aux activités terrestres et en prenant soin de leur famille. Cette mission prend un sens et une forme particuliers quand le parent s'investit dans l'éducation de la foi de son enfant et l'exhortation nécessite une mise à jour sur ce point : les responsables ont besoin de former et d'accompagner les fidèles laïcs pour qu'ils deviennent eux-mêmes responsables en premier sans qu'ils prennent la place des autres partenaires. Quand le parent éduque son enfant à la foi, c'est l'Église qui vit sa fécondité missionnaire car la vie d'innocence et de grâce de l'enfant sont un ferment pour l'édification de la famille, de l'Église, l'humanisation de la société et la sanctification des parents⁶⁹³. Encore une fois, seul, le parent ne pourra pas remplir cette mission. C'est ce qu' *Éduquer ensemble dans l'école catholique* veut nous rappeler.

3.4. Selon *Éduquer ensemble dans l'école catholique*

Publié le 8 septembre 2007, ce document de la Congrégation pour l'Éducation Catholique met l'accent sur la collaboration entre fidèles laïcs et personnes consacrées dans la même mission éducative sous un angle pastoral après avoir constaté certains défis qui interpellent le monde et l'école catholique. Ces défis se nomment : l'évolution rapide et contradictoire de notre temps et sa complexité sociale, culturelle et religieuse, l'individualisme, le désintérêt pour les vérités fondamentales de la vie humaine, le

⁶⁹¹ JEAN-PAUL II, *Christifideles laïci*, #37.

⁶⁹² *Ibid*, #1-2.

⁶⁹³ *Ibid*, #47.

relativisme moral dans certaines sociétés dites riches et développées, la mondialisation et le développement des nouvelles technologies de l'information. Face à ces défis, les familles se déstabilisent et les jeunes sont secoués et exposés aux propositions de valeurs et de contre-valeurs et aux courants d'idées. Pour continuer à faire la synthèse entre la foi, la culture et la vie, les éducateurs dans l'école catholique doivent devenir des interlocuteurs accueillants et préparés capables de susciter chez les enfants et les jeunes la recherche de la vérité et le sens de l'existence. Pour cela, ces éducateurs dont la formation doit être continue doivent être d'abord des témoins d'une rencontre vivante avec le Christ qui reste le fondement et la référence constante de la relation interpersonnelle et de la collaboration mutuelle entre l'éducateur et celui qui doit être éduqué⁶⁹⁴. Il ne s'agit pas seulement d'une formation académique; il s'agit avant tout d'une formation du cœur qui « conduit à la rencontre avec Dieu dans le Christ, qui suscite en eux l'amour et qui ouvre leur esprit à autrui, en sorte que leur tâche éducative soit 'une conséquence découlant de leur foi qui devient agissante dans l'amour' »⁶⁹⁵.

Qu'il soit fidèle laïc ou personne consacrée, chacun est avant tout une personne humaine créée à l'image et à la ressemblance de Dieu (Gn 1,26-27) et appelée à vivre en communion avec Dieu et avec d'autres. Elle est une unité dynamique de l'âme et du corps ouverte à l'autre dans l'amour. C'est dans cet « être-avec » et cet « être-pour-les-autres » que la personne devient « sujet qui construit sa propre identité historique, culturelle, spirituelle, religieuse dans le dialogue avec d'autres personnes et dans une dynamique de

⁶⁹⁴ CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Éduquer ensemble dans l'école catholique, mission partagée par les personnes consacrées et les fidèles laïcs*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 2007, #1-3.

⁶⁹⁵ *Ibid.*, #25.

dons réciproquement offerts et reçus »⁶⁹⁶. La personne humaine est un être relationnel en référence au mystère de la communion. Dans la personne de tout éducateur chrétien, communion et mission deviennent deux co-principes dans des attitudes de disponibilité, d'accueil et d'échange profond, de convivialité et de vie fraternelle⁶⁹⁷, avec un regard et un cœur ouverts au monde qui l'entoure, par sa capacité de lecture critique et son engagement constructif⁶⁹⁸. La communion en Dieu est la source et le fruit de la mission⁶⁹⁹. D'ailleurs, qui est-il ce fidèle laïc ou cet éducateur si ce n'est le parent accompagné devenu premier responsable de l'éducation de la foi de son enfant après le Christ, l'unique et le plus grand éducateur? Pour cela, le parent accompagné comme tous les autres acteurs d'ailleurs a besoin de laisser transparaître son humilité pour comprendre que son engagement à la suite du Christ dans l'éducation de la foi de son enfant est sa réponse quotidienne à l'appel de Dieu afin de vivre une communion profonde entre Dieu, son enfant, les responsables de l'école et de la paroisse, les autres parents et qui l'éclaire d'une lumière nouvelle sur sa vocation intégrale⁷⁰⁰.

Sa prière avec son enfant avec foi, la méditation de la Parole de Dieu et son témoignage l'incitent à reconnaître et à entrer en dialogue avec Dieu en qui il trouve la Vie⁷⁰¹, à grandir, à vaincre l'individualisme et à s'engager dans la transformation de la communauté et du monde en une demeure digne de l'humain par une action responsable en faveur de ses frères et sœurs et en collaboration avec les autres parents, les responsables des

⁶⁹⁶ CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Éduquer ensemble*, #44.

⁶⁹⁷ *Ibid*, #35.

⁶⁹⁸ *Ibid*, #43.

⁶⁹⁹ *Ibid*, #11.

⁷⁰⁰ JEAN-PAUL II, *Christifideles laici*, #2.

⁷⁰¹ VATICAN II, *l'Apostolat*, #4.

écoles et des paroisses. Les parents deviennent progressivement capables de penser, de vouloir et d'agir selon l'Évangile, de faire des béatitudes la boussole de leur vie, d'avoir une conscience toujours plus claire d'appartenir à l'Église. Ils sont l'Église, c'est-à-dire la communauté des fidèles sur terre, guidée par un chef commun, le Pape et des évêques en communion avec lui⁷⁰².

Grâce aux parents et comme eux, l'enfant découvre progressivement qui il est. De même, il réalise que ce qu'il a révélé le Créateur et toutes les actions qui découlent de son être sont l'expression de l'amour de Dieu envers tous les peuples. C'est la vocation et le charisme du parent qui est poussé par l'Esprit pour qu'il porte sa croix. En assumant cette responsabilité, il va devenir lumière pour lui-même et levain dans la pâte pour les autres parents⁷⁰³ qui deviendront à leur tour acteur collectif appelé à témoigner de l'amour absolu du Dieu selon le charisme de chacun. Il devient ainsi sel de la terre et lumière du monde »⁷⁰⁴. Quand ils acceptent d'être accompagnés et de se former, c'est pour progresser en sainteté avec ardeur et joie afin de « surmonter les difficultés inévitables avec prudence et patience »⁷⁰⁵.

⁷⁰² JEAN-PAUL II, *Christifideles laici*, #9.

⁷⁰³ Selon Balthasar, même si certains parents ne croient pas encore en Dieu, comme les autres peuples à côté d'Israël par lequel la parole de Dieu s'est adressée à l'humanité, ils font partie de l'alliance générale et jouissent de la providence de Dieu. Ils sont considérés comme des acteurs que l'Esprit appelle en dehors de l'espace sacramentel de l'Église. Ils sont des groupes particuliers ou des espaces communautaires auxquels des missions sont confiées. Ils font partie de l'église composée de juifs et de païens issus de toutes les tribus d'Israël (Apoc 7, 5 ss) et de toute race, langue, peuple et nation (Apoc 5, 9; 7, 9). En eux, ils portent des traces de Dieu qui ne sont peut-être identiques à celles des chrétiens (Achiël PEELMAN, *Le salut comme drame trinitaire. La theodramatik de Hans Urs von Balthasar*, coll. Brèches théologiques, Montréal-Paris, Médiaspaul, 2002, pp. 292-296; p. 299). Ils sont « missionnaires » dans une église qui n'a pas le monopole de Dieu et qui dépasse une culture particulière. D'eux, le christianisme a beaucoup à apprendre car les traditions religieuses auxquelles ils appartiennent sont « moyens et chemins de salut de leurs membres » (PEELMAN, *Le salut*, pp. 302-304).

⁷⁰⁴ JEAN-PAUL II, *Christifideles laici*, #3.

⁷⁰⁵ VATICAN II, 'L'Apostolat', #4.

En même temps, cette responsabilité des parents, si petite soit-elle, permet à l'école catholique d'approfondir constamment la conscience de sa nature et du sens de sa mission en cherchant continuellement à s'adapter au temps et aux besoins du parent parce que le monde change, les technologies se développent et se succèdent, des cultures différentes se confrontent. Dans l'école catholique, l'action posée par le parent ou le groupe de parents ou le comité de parents pour l'éducation de la foi de l'enfant fait de lui un partenaire individuel ou collectif privilégié de Dieu. Son accompagnement et son engagement deviennent proclamation du Royaume de Dieu. Il est de plus en plus conscient que faire advenir le Royaume est une initiative et un don de Dieu qui n'en est pas le seul responsable. La liberté qu'il reçoit de Dieu lui fait assumer des responsabilités dans la création et l'environnement à sauvegarder et à parfaire. Son engagement résulte de la rencontre de la liberté infinie et de l'amour de Dieu pour celui qu'il a créé et de la liberté authentique et de la disponibilité du parent à coopérer; il est réponse d'amour du parent à l'amour de Dieu qui lui a confié cet enfant. Seul, le parent ne peut le faire.

4.2. La coresponsabilité des parents dans l'école catholique

Dans cette mission d'annoncer et de vivre l'Évangile, de servir l'Église et la société, les fidèles laïcs sont appelés à être et à agir en partenariat avec les responsables et entre eux⁷⁰⁶ dans ce monde devenu village global grâce aux dons variés et charismatiques qu'ils ont reçu de l'Esprit-Saint. Par leur baptême et leur témoignage de vie, ils deviennent actifs et coresponsables, avec tous les ministres ordonnés et avec les religieux et les religieuses⁷⁰⁷.

⁷⁰⁶ JEAN-PAUL II, *Christi fideles laïci*, #35.

⁷⁰⁷ *Ibid*, #15.

En retour, les pasteurs ou les responsables ont besoin de reconnaître et de promouvoir les fonctions des fidèles laïcs ou parents en vertu de leur baptême⁷⁰⁸.

Par leur désir sérieux et total de fraternité, les parents s'engagent à construire le Royaume. Les parents réalisent encore que, quand ils se mettent ensemble, c'est Jésus-Christ qui veut qu'ils vivent en frères et sœurs parce qu'ils sont des êtres-avec-les-autres comme lui, comme un « Nous » entré dans l'histoire qui se déroule entre le Père, le Fils et l'Esprit. À la lumière de cette réflexion, les parents et les rencontres entre les parents, les initiatives des responsables des écoles et des paroisses et l'accompagnement de l'étudiant-chercheur deviennent un lieu de coresponsabilité consciente et complémentaire de tous sous l'action de l'Esprit-Saint à l'instar des communautés ecclésiales de base modelées sur la première communauté chrétienne qui « se montrait assidue à l'enseignement des apôtres, fidèle à la communion fraternelle, à la fraction du pain et aux prières » (Ac 2,42).

Le parent ne peut se renfermer sur lui-même ni s'isoler spirituellement de la communauté. Sa foi en Dieu, son baptême et la mission font de lui un être doué de raison et de liberté, un être relationnel capable de comprendre et de connaître. L'accompagnement qu'il a reçu doit l'inciter à faire fructifier et à partager continuellement l'immense trésor reçu en héritage dans un esprit de fraternité et de dignité⁷⁰⁹. Il brise sa solitude pour tisser des relations d'amour et d'amitié qui construisent sa personnalité dans le travail qui donne un statut social et une place dans la société avec l'aide de ses talents et ressources. Ces relations, le parent les tisse avec Dieu d'abord, avec son enfant ensuite pour rendre les

⁷⁰⁸ JEAN-PAUL II, *Christi fideles laïci*, #23.

⁷⁰⁹ *Ibid*, #20.

relations au sein de la famille plus fraternelles et conviviales comme il peut le faire avec d'autres parents de l'école catholique qui attendent quelque chose de lui pour former un corps, ce corps qui est l'Église quand ils se réunissent au nom de leur foi chrétienne et de leur baptême tout en restant différents les uns des autres (1 Cor 1,12).

Dans l'école catholique, le corps des parents est appelé à construire et à vivre cette relation en particulier avec les enseignants. D'ailleurs, ces derniers, ne sont-ils pas, eux aussi, responsables du bien commun? Accompagné et actif dans son rôle de premier responsable de l'éducation de la foi de son enfant, le parent n'a pas besoin d'attendre que les autres partenaires viennent vers lui. Il peut établir la communication avec eux et les rejoindre car la mission aujourd'hui est un « aller vers... ». À cause de leur action, de leur témoignage et de leur formation continue, les enseignants sont des agents aussi importants de l'école catholique. Les enseignants continuent à l'école la mission que les parents ont commencée à la maison et dans la famille, mission qui leur est confiée par celui qui a ressuscité Jésus d'entre les morts, le Dieu des pauvres et le Dieu de la vie. Quand parents, responsables d'écoles et de paroisses, enseignants, autres parents de traditions religieuses différentes, travaillent ensemble dans l'éducation de la foi des enfants, ils deviennent membres d'un même corps. Chacun apporte sa contribution dans l'édification de ce corps dont la destinée finale est le Royaume grâce à leur baptême qui les configure au Christ parce qu'ils ont le même Père et partagent la même foi. Selon Paul, la communauté chrétienne formée par les parents est un laboratoire où l'un apprend à vivre avec l'autre avec des qualités réelles (Ga 6,10). Par le baptême, à travers les parents comme à travers le sourire d'un handicapé au nom de Jésus, c'est le Christ lui-même qui construit son Corps

Mystique qui est l'Église car il n'y a pas de chrétien stérile, puisque l'Esprit-Saint par le baptême donne à chacun des dons. Il n'y a donc pas de chrétiens de seconde classe, ou de chrétiens qui seraient au service d'autres chrétiens plus huppés que d'autres. Il n'y a pas de chrétiens inutiles⁷¹⁰ moyennant une purification nécessaire par l'acquisition d'une conscience pure. Par ces liens différents et complémentaires, avec leurs charismes et leurs responsabilités, ils forment le nouveau peuple de Dieu avec le Christ d'abord et entre eux. Ces liens ne sont pas ceux de chair et de sang mais ceux de l'Esprit-Saint qu'ils ont reçu lors de leur baptême⁷¹¹.

Cette tâche des parents dans l'école catholique comme premiers responsables a besoin d'être soutenue par les responsables des écoles et des paroisses et, en particulier, des prêtres parce qu'elle est signe de croissance spirituelle et apostolique de l'Église. Aujourd'hui, trop de baptisés ne se sentent pas membres de la communauté ecclésiale ou simplement se sentent abandonnés parce que les notions de responsabilité commune et de mission commune du peuple de Dieu ont été « oubliées ». Il est nécessaire d'améliorer l'organisation pastorale, afin que, dans le respect des vocations et des rôles des consacrés et des laïcs, on encourage graduellement la coresponsabilité de l'ensemble, de tous les membres du peuple de Dieu. Cela exige une conversion réelle de mentalité particulièrement concernant les laïcs afin de ne plus les considérer seulement comme « collaborateurs du clergé ». Les laïcs ou parents, accompagnés, mûris et engagés, ont besoin d'être reconnus réellement comme coresponsables de l'être et de l'agir de l'Église : « Si, en d'autres temps, ce sont surtout les prêtres et les religieux qui ont nourri spirituellement les laïcs et les ont

⁷¹⁰ Albert ROUET, *J'aimerais vous dire. Entretiens avec Dennis Gira*, Montrouge, Novalis, 2009, p. 248.

⁷¹¹ JEAN-PAUL II, *Christifideles laici*, #19; # 33.

dirigés, aujourd'hui, il peut arriver que ce soient 'les fidèles laïcs eux-mêmes qui peuvent et doivent aider les prêtres et les religieux dans leur cheminement spirituel et pastoral' »⁷¹². Cette conscience commune de tous les baptisés d'être Église ne diminue pas la responsabilité des curés ou pasteurs à qui il revient d'encourager la croissance spirituelle et apostolique des laïcs et parents qui forment le noyau de la communauté et qui sont ferment pour les autres par leur assiduité et leur engagement⁷¹³.

Conclusion du chapitre

Devenir parent dans l'école catholique, c'est-à-dire être accompagné pour être premier responsable de l'éducation de la foi de son enfant est une mission qui trouve son fondement sacramentel dans le baptême qui l'insère dans le Corps Mystique du Christ, la confirmation qui le fortifie par la puissance du Saint-Esprit⁷¹⁴ et, pour d'autres, dans le mariage. Cette mission fait partie de la mission salvifique de l'Église dans le monde. C'est Dieu qui appelle chaque parent par son nom propre et d'une façon particulière à construire l'Église par son être et son agir, à travers des cheminements, des doutes, des reculs, des méthodes d'éducation et des champs d'action différents. C'est un apprentissage et un véritable ministère irremplaçables que les parents ne peuvent déléguer et que les responsables d'écoles et de paroisses sont appelés à reconnaître et à promouvoir. C'est aussi la participation du parent dans l'annonce de l'Évangile du Christ, source d'espérance

⁷¹² CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Eduquer ensemble*, #32.

⁷¹³ Déclaration de Benoît XVI, lors de l'ouverture du Congrès ecclésial du diocèse de Rome organisé du 26 au 29 mai 2009 sur le thème « Appartenance ecclésiale et coresponsabilité pastorale » site : <http://www.zenith.org>, Rome, jeudi 28 mai 2009.

⁷¹⁴ VATICAN II, *L'apostolat*, #3.

pour l'homme et de renouveau pour la société⁷¹⁵. C'est sa façon de dire à l'enfant : Dieu t'aime! Il est le chemin, la vérité et la vie (Jn 14,6) et de construire le Royaume dont l'Église est le germe et le commencement sur terre. L'accompagnement du parent qui le mène à s'engager dans l'éducation de la foi de son enfant révèle le parent à lui-même et lui fait retrouver le sens de son existence. Il lui fait retrouver sa dignité de personne humaine créée à l'image de Dieu et à sa ressemblance en pèlerinage sur cette terre en attendant qu'il reçoive la vie éternelle en abondance de son Dieu comme récompense. Cette dignité personnelle du parent est l'antidote à ce qui tente de l'écraser, de l'anéantir dans l'anonymat de la collectivité, de l'institution, de la structure, du système ou de le considérer comme un anneau dans une chaîne et un engrenage dans un système. Il est fils ou fille de Dieu en Jésus-Christ qui est venu pour servir et non pour être servi (Mc 10,45) et qui les appelle à vivre en solidarité avec son enfant, les autres parents, les responsables d'écoles et de paroisses, les enseignants, dans une interdépendance⁷¹⁶.

Quand, dans le contexte des écoles catholiques à Gonaïves, un aspect de la tradition rend le parent passif, dans cette même tradition, l'accompagnement le valorise. Il le fait converser avec le modèle des C.E.B. et Jésus-Christ-libérateur pour cheminer comme partenaire du Dieu-Amour, des responsables des écoles et des paroisses, des professeurs, des parents des autres dénominations religieuses dans l'éducation de la foi de son enfant dont il est le premier responsable malgré ses limites. Quand, dans le même contexte haïtien, un aspect de la tradition fait considérer le parent comme un objet ou un élève docile appelé à répéter le discours d'un professeur comme dans l'éducation bancaire, dans cette même

⁷¹⁵ JEAN-PAUL II, *Christifideles laici*, #28 - 29.

⁷¹⁶ *Ibid*, #36-37; 40.

tradition, l'expérience le fait cheminer pour devenir un sujet spirituel et conscient de son unicité, sa vraie identité, de sa dignité irremplaçable et de son appartenance à l'Église. Quand, suivant un aspect de la tradition, ce sont d'autres acteurs, des missionnaires haïtiens et étrangers ou d'autres personnages qui se chargent de l'éducation de la foi de son enfant dans l'école catholique, dans cette même tradition, après s'être dé-formé et formé, son expérience lui fait découvrir ses charismes et rôles distribués par l'Esprit. Il s'ouvre à la mission dans la prière, dans l'entraide, ce qui l'associe à la mission universelle de Jésus. Sans cesser d'être personne humaine, il devient personne théologique, sujet porteur de communauté en participant à l'existence-pour, à l'être-pour-d'autres de Jésus⁷¹⁷. Quand un aspect de la tradition lui avait enseigné «hors de l'Église, point de salut», dans cette même tradition, son expérience avec les autres partenaires lui fait espérer le salut de tous comme réalité visible et historique.

⁷¹⁷ Achiel PEELMAN, *Le salut comme drame trinitaire. La theodramatik de Hans Urs von Balthasar*, Montréal/Paris, Médiaspaul, 2002, pp. 132-133; p. 153.

Conclusion générale

Tout au long de ce travail, notre objectif a été de répondre même partiellement à la question de recherche : comment accompagner les parents dans l'école catholique des Gonaïves pour qu'ils puissent eux-mêmes assumer la responsabilité d'éduquer leurs enfants dans la foi? Pour cela, nous avons utilisé la praxéologie pastorale comme méthode. Par sa pertinence critique, la praxéologie a permis de mettre le parent en relation avec d'autres acteurs de l'école catholique et de la paroisse de façon à le rendre plus conscient des enjeux de son action à travers ses 5 phases (observation contextuelle, problématisation, conversation pastorale, intervention, évaluation et prospective) qui forment une spirale herméneutique.

L'école catholique en Haïti reproduit le modèle de l'Église catholique pyramidale et celui du système éducatif haïtien encore marqué par 3 siècles d'esclavage où les parents sont considérés comme des mineurs et des receveurs, ce qui fait d'eux des passifs. Ce travail a permis à certains parents de devenir progressivement conscients de ce qu'ils sont, de développer des capacités et commencer à se montrer responsables dans l'éducation de la foi de leurs enfants. C'est un processus qui commence avec eux depuis la 1^{ière} année fondamentale et non au milieu du cycle d'études et de manière ponctuelle. Ils ont accepté d'être accompagnés et ont grandi sur les plans humain, psychologique et spirituel et chacun, suivant leur rythme. Accompagner, c'est, « marcher à côté de l'autre, voir légèrement en retrait par rapport à lui, pour lui laisser la liberté d'aller à son rythme, sans se sentir pressé ou bousculé, mais en étant cependant assez proche de lui pour le comprendre à partir de son propre point de vue »⁷¹⁸. L'accompagné chemine matériellement et

⁷¹⁸ Bernard KAEMPF, « L'accompagnement pastoral », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique. Analyses et prospectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, p. 167.

spirituellement vers l'autonomie jusqu'à ce qu'il retrouve du sens en cours de route⁷¹⁹. L'esprit et le corps qui forment l'être du parent ont été engagés. Les interactions ont été riches et nombreuses. Plus le parent devient lui-même, plus son identité s'affermit. Plus il devient autonome, plus il conquiert de la liberté intérieure qui a pour effet l'ouverture aux autres parents, aux responsables des écoles et des paroisses. Au contact des partenaires et grâce à son vécu partagé quotidiennement, il s'enrichit et cette connaissance acquise de soi et des autres le rend de plus en plus capable d'éduquer son enfant dans la foi.

Certains parents ont maintenant cette capacité de se voir, de réfléchir pour agir. Ils ont accepté librement d'être accompagnés. C'est un cheminement sans sanction ni pression pour qu'ils apprennent à être d'abord et devenir ensuite adultes dans la foi pour pouvoir éduquer leurs enfants dans la foi. Cette formation leur a permis de comprendre avec une intelligence croyante les situations qu'ils vivent. Quand Jeanne lors des rencontres affirme qu'elle manque de formation ou que, si on redonne cette formation, elle sera encore présente, c'est sa façon de ne plus se contenter de la foi héritée de l'enfance. Elle exprime son besoin de se connaître et de connaître Jésus-Christ plus en profondeur pour construire son identité de parent et vivre dans la cohérence. Cette identité ne conduit pas à la clôture haineuse, au refus de l'autre, à l'enfermement craintif et à l'intolérance. De préférence, elle plaide pour l'échange, l'ouverture, le partage, l'accueil, le mélange et le métissage, relation avec d'autres vivants. L'identité est au commencement de la conscience; elle est une garantie contre l'engloutissement des humains et des sociétés dans un « tout » indifférencié. Le parent se protège d'une acceptation abstraite, sans corps ni substance, de l'universalité.

⁷¹⁹ KAEMPF, dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique*, p. 166.

En apprenant qui il est et d'où il vient, le parent se rend capable de regarder plus loin⁷²⁰. C'est son désir de découvrir un trésor inconnu, de comprendre de façon nouvelle et de réapproprier un héritage trop souvent délaissé, d'approfondir et d'intégrer ce qui l'habite à son itinéraire social et personnel⁷²¹.

Presque tous les parents étaient considérés comme des marginaux et constituaient une minorité. Maintenant, cette étude a renforcé certains d'entre eux au niveau de leur être et les supporte pour qu'ils deviennent une minorité agissante parce que leur misère et leur passivité sont incompatibles avec l'Évangile. Aussi, s'investissent-ils dans l'éducation de la foi de leurs enfants.

1. C'est du leadership transformationnel

Pour cela, dans chaque entrevue, chaque parent qui le désire a commencé à développer un leadership qui se base sur la confiance et la réciprocité, la collaboration et la participation nécessaires à la créativité. Comment? Pour la plupart des parents, c'est la 1^{ière} fois (le 18 novembre 2013) que 112 parents des deux classes de première année fondamentale sur 117 participent à ces rencontres de formation volontairement qui ne portent pas sur la discipline ou sur les frais de scolarité à verser. C'est la première fois qu'un responsable leur offre l'invitation de prendre la parole pour exprimer leurs sentiments et échanger entre eux leurs idées et actions sur l'éducation de la foi de leurs enfants; cela ne rentre pas dans la culture de l'Haïtien dans l'école catholique. Pratiquement, c'est un tabou ou un interdit qui est en train d'être brisé. Ce leadership est un

⁷²⁰ Jean-Claude GUILLEBAUD, *Le commencement d'un monde*, Paris, Éditions du Seuil, 2008, pp. 266-291.

⁷²¹ Denis VILLEPELET, *Les défis de la transmission dans un monde complexe*, Paris, Desclée de Brouwer, 2009, pp. 23-24.

processus qui conduit à la planification de stratégies de changement : quand le parent déclare ne plus utiliser le fouet, à sa place, il prône le dialogue avec enfant et conjoint. Il valorise et donne un sens transformateur à l'action des autres parents pour qu'ils deviennent à leur tour agents transformateurs : la prière est préparée et faite par un parent différent au début de chaque rencontre. Le sens du leadership transformationnel basé sur des principes évangéliques et démocratiques⁷²² a rendu le parent capable de s'élever au dessus de la routine quotidienne (il organise la prière lors des entrevues, avec ses enfants à la maison; il rend compte aux enfants et au conjoint de ce qui a été discuté lors des rencontres). Dans son travail, il devient plus actif et créateur face à son enfant (moins de violence verbale) et aux autres parents. Dans les relations confiantes et réciproques qu'il a développées avec autrui, il commence à se prendre en main, il s'évangélise et évangélise les autres. Il est devenu un parent libéré car seuls les êtres libérés peuvent mettre leur vie au service des autres comme Marie, Jésus et Joseph⁷²³. C'est comme Jésus qui frappe à notre porte et demande à y entrer pour y demeurer; mais c'est à nous d'ouvrir sans en être contraint (Ap 3,20). Le leader est sensible à la croissance des membres et du groupe comme il l'est par rapport aux forces de résistances présentes dans l'individu et au sein du groupe. Cette authenticité personnelle est la fondation de sa relation intime avec le Seigneur qui promeut la transformation sinon il sera comme une cymbale qui résonne (1 Cor 13,1).

Grâce à son leadership transformationnel, le parent est devenu un innovateur certes mais il sait déjà que, seul, il ne peut être efficace malgré ses talents diversifiés. Par le

⁷²² Syriaque CINÉ éd., *Éducation scolaire chrétienne : leadership et philosophie*, Port-au-Prince, Syriaque Ciné, 2011, p. 181.

⁷²³ Leonardo BOFF, Clodovis BOFF, *Qu'est-ce que la théologie de la libération*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1987, p. 96.

dialogue et l'interaction⁷²⁴ qui interpellent et s'édifient dans l'interdépendance, les parents font l'apprentissage du vivre-ensemble dans l'Église :

En effet, vous êtes le corps du Christ et, chacun pour votre part, vous êtes les membres de ce corps. Parmi ceux que Dieu a placés ainsi dans l'Église, il y a premièrement les apôtres, deuxièmement des prophètes, troisièmement ceux qui sont chargés d'enseigner, puis ceux qui font des miracles, ceux qui ont le don de guérir, ceux qui ont la charge d'assister leurs frères ou de les guider, ceux qui disent des paroles mystérieuses (1 Cor 12,27-28).

Donc, l'un a besoin de l'autre et les deux ont besoin de nouvelles façons de vivre et de faire⁷²⁵. C'est un apprentissage qui permet aux parents de développer leur sentiment d'appartenance au groupe et collaborer pour le « plus-être » des autres et des plus faibles, ce qui va changer en profondeur les rapports structurels et sociaux entre les parents et les responsables des écoles catholiques et des paroisses.

Le parent a accepté d'être « dé-formé » pour se former. La formation reçue commence à influencer son discours et ses actions dorénavant plus crédibles et plus convaincants⁷²⁶. Il commence à comprendre que, comme lui, son enfant est à l'image de Dieu; il est un cadeau de Dieu, source de joie et d'épanouissement pour lui. Il est la révélation du plan d'amour de Dieu dans sa vie⁷²⁷. Il a besoin d'être accueilli mais le considérer en termes d'amour seulement comme dans la théologie traditionnelle n'est pas tout. Il a besoin d'être protégé contre les violences, les abus sexuels et contre toutes sortes d'abus venant de sa propre famille d'abord. Il a besoin d'être reconnu dans sa dignité

⁷²⁴ ARBUCKLE, *Refonder*, p. 230.

⁷²⁵ *Ibid*, p. 162.

⁷²⁶ Jean-Marie VAN DER MAREN, *Méthodes de recherche pour l'éducation*, Québec, Les presses de l'Université de Montréal, 1996, pp. 167-170.

⁷²⁷ Ma. Marilou IBITA, Reimund BIERINGER, «(Stifled) Voices of the Future: Learning about Children in the Bible», dans Annemie DILLEN, Didier POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010, p. 113.

surtout les filles puisque beaucoup d'entre elles sont en domesticité⁷²⁸ (en Haïti, 300.000 enfants vivent en domesticité). Les blocages inconscients qui entravaient sa liberté et son sens de responsabilité s'estompent progressivement; il s'éduque avec les autres en établissant des relations interpersonnelles efficaces et par de petites initiatives. Il se rénove intérieurement pendant qu'il connaît un mieux-être personnel. Aussi, le groupe devient-il un support et un espace où chaque parent trouve de l'aide et s'épanouit⁷²⁹.

De l'image d'un Dieu-vengeur, qui fait peur, qui punit ou qui peut faire mal, d'un Dieu qui organise tout, le parent fait l'expérience du Dieu de Jésus-Christ qui est amour et miséricordieux, ce Dieu-qui-marche avec lui dans son histoire qui s'engage et qui l'engage. Son engagement se situe dans son intégration ou sa réintégration dans l'Église. C'est la marche progressive du parent et de l'enfant vers le Royaume du Père dans le Christ et par l'Esprit. Même s'il est en classe de 1^{ière} année fondamentale et n'a pas encore une grande maturité, comme tout être humain, l'enfant est capable de Dieu. L'accompagnement responsable du parent intègre progressivement Dieu dans sa vie intérieure. Tout l'être de l'enfant devient une source intarissable de vie éternelle. Le parent est chargé de transmettre la vie jaillie du tombeau au matin de Pâques à l'enfant par sa créativité gratuite et son témoignage. En retour, l'enfant apprendra les notions de don de soi, d'abandon, de dévouement au service des autres comme ce Dieu qui se donne en Jésus-Christ sans compter dans des espaces infinis de liberté⁷³⁰. Dans la vie du parent et de l'enfant, il

⁷²⁸ Annemie DILLEN, Didier POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010, pp. 3-4.

⁷²⁹ Gaston GAUTHIER, *Le counselling de groupe. L'aide psychologique pour la rencontre de groupe*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1988, pp. 56-59.

⁷³⁰ Achiel PEELMAN, *Le salut comme drame trinitaire. La theodramatik de Hans Urs von Balthasar*, Montréal-Paris, Médiaspaul, 2002, p. 419.

commence à avoir du neuf. En expérimentant l'amour de sa mère et de son père qui le rassure, la semence de vie éternelle est jetée une fois pour toutes dans la vie de l'enfant. Ce dernier s'éveille de plus en plus à la conscience de soi et à l'amour qui est commencement de tout et qui défroisse chez l'enfant la fleur endormie de la conscience⁷³¹. Il l'ouvre à l'Amour qui est Dieu lui-même.

Quand les parents se mettent ensemble d'abord et ensuite avec les responsables et les professeurs pour agir, c'est le Royaume de Dieu qu'ils construisent ici et maintenant dans la coresponsabilité et leur action est une manifestation du Dieu de Jésus-Christ. Ils forment un sujet collectif qui n'est plus anonyme. Chaque parent, de par sa vocation et sa mission uniques, devient un sujet spirituel libérateur pour les autres à sa manière et forme avec ces derniers une communauté solidaire d'élus collectifs qui n'enlève rien au caractère personnel de chacun. Il met son « moi » personnel au service du « nous ecclésial ». Au début, il peut s'agir seulement de quelques parents de la classe de 1^{ière} année fondamentale de l'école. Ils font partie de l'Église visible et historique qui n'est pas un « système totalitaire et fermé sur soi »⁷³². Par les activités d'entraide qu'ils mettent sur pied, les parents et les responsables expérimentent le mystère insondable de l'amour de Dieu comme chemin unique qui mène l'Église à sa croissance progressive jusqu'à son achèvement ultime. Dieu les supporte de manière inconditionnelle, se sert d'eux, de leur condition humaine fragile et de leur inachèvement⁷³³ comme langage pour communiquer au monde son amour comme il l'a fait en Marie. La tâche peut paraître plus facile quand il s'agit de

⁷³¹ PEELMAN, *Le salut*, p. 421.

⁷³² *Ibid*, p. 160.

⁷³³ *Ibid*, p. 342.

parents mariés et qui partagent déjà une spiritualité. Cette tâche paraît plus difficile pour ces familles issues de différentes traditions religieuses, quand il s'agit de familles monoparentales avec des enfants orphelins dont les parents sont décédés, divorcés, enfants négligés ou abusés, enfants dont le père est tué dans la guerre. Certains enfants n'ont plus de parents comme en Haïti après le tremblement de terre. Certains parents sont morts dans l'épidémie de choléra ou dans les inondations. D'autres sont élevés par des voisins ou des grands-parents. Ainsi, c'est un partenariat entre parents, grands-parents, communauté chrétienne, école, paroisse, l'administration communale (l'État) et les organisations internationales⁷³⁴.

Dans leur cheminement, les parents reçoivent l'accompagnement de certains responsables d'écoles et de paroisses qui ont accepté d'intégrer un comité avec d'autres parents, des professeurs chargés d'accompagner les autres parents depuis la classe de 1^{ière} année fondamentale comme c'est le cas à Saint-Pierre Claver. C'est un signe que l'école catholique n'a pas seulement des soucis pour la réussite « intellectuelle » des élèves. Elle est appelée à mettre en place un service réel de formation psycho-spirituelle continue pour tous les parents (cela dépasse un petit comité de parents et les convocations annuelles des parents sur les questions de discipline ou de frais de scolarité) selon le vœu du document de la Congrégation pour l'Éducation Catholique *Éduquer ensemble dans l'école catholique*, #48. Quand les parents éduquent leurs enfants à la foi, ce n'est pas pour usurper le pouvoir d'un (e) directeur (trice), d'un religieux, d'un prêtre ou du curé de la paroisse; il ne s'agit

⁷³⁴ Marcia J. BUNGE, « The Vocation of Children and Parents. Sacred Vision and Spiritual Practices », dans DILLEN, POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010, pp. 353-354.

pas d'une chasse à l'homme ou d'une contrainte à la démission, ce qui provoquerait de la réticence et de la peur chez les responsables des écoles et des paroisses. Ce n'est pas non plus parce qu'il manque de prêtres et que les parents voudraient remplacer ces derniers. C'est d'abord leur responsabilité comme co-auteurs de la vie dans la collaboration avec les autres acteurs. Quand le document de la Congrégation leur demande de collaborer avec les responsables de l'école catholique pour bâtir la communion, c'est en tant qu'acteurs et non comme sujets dociles. C'est un signe que Dieu se rend présent et rend visibles les promesses de son Royaume parmi les être humains dans l'irruption d'un ciel nouveau et d'une terre nouvelle⁷³⁵ dont la réalisation parfaite n'aura lieu que dans le ciel⁷³⁶.

2. C'est une catéchèse par le dialogue et la communication

C'est une catéchèse articulée autour de la communication et du dialogue en lieu et place d'une éducation de la foi par l'enseignement dans une Église trop institutionnalisée marquée par la rupture au niveau de la communication. Le parent tente de se connaître et de rendre compte de ce qu'il est; cela dépasse une certaine rationalité qui fait penser le réel en termes d'exclusion. Cette catéchèse avec les parents n'est pas une transmission de contenus; elle devient un instrument pour penser en termes de relations et de proximité. Ainsi, croire devient un acte relationnel, responsable et qui ouvre sur l'Infini. Ce sont les parents, leurs enfants et les autres partenaires qui sont devenus le centre de l'action dans des chemins personnalisés et flexibles et non l'enseignement d'un donné établi. Elle est une relecture entre l'expérience des parents, des autres partenaires, du peuple de Dieu, de la Bible et de l'école catholique qui favorise une « construction de soi » au sein de groupes de

⁷³⁵ BOFF, BOFF, *Qu'est-ce que la théologie*, pp. 88-89.

⁷³⁶ Leonardo BOFF, *Témoins de Dieu au cœur du monde*, Paris, Le Centurion, 1982, pp. 173-175.

parents marqués par la proximité et la diversité. C'est la foi chrétienne qui fait vivre l'Église qui est revisitée⁷³⁷. À partir de l'école catholique, c'est un ministère nouveau avec les parents et au sein de la famille d'où les enfants reçoivent la vie, la foi, la garde et la première expérience de l'amour malgré les blessures, les divisions et les vides dans certains foyers⁷³⁸.

Ces parents sont de nouveaux membres que le Christ donne à son Église. Ils apportent à la communauté une perception de la foi qui est la leur, une découverte du Christ que cette communauté n'a pas encore faite. Ces parents décroissent l'Église; ils vivent l'ecclésialité en vertu de leur baptême et de l'eucharistie qu'ils célèbrent et qui les unissent au Christ. Cette ecclésialité s'ouvrira sur d'autres parents qui deviendront disciples à leur tour pour devenir cette foule innombrable d'apôtres, de prophètes et de missionnaires suivant le temps et les âges. Cette même ecclésialité positive les ouvrira encore à d'autres parents qui sont distants, différents ou qui appartiennent à des confessions et cultures religieuses qui ne sont ni catholiques ni chrétiennes (ceux et celles que nous considérons encore comme « hors de l'Église »). Ils apportent cette nouveauté que ce n'est pas seulement par l'accueil que se réalise l'entrée dans l'Église. L'entrée dans l'Église se fait aussi dans et par l'échange⁷³⁹.

3. Au nom de son baptême, le parent vit de la proximité

De même que par son baptême, le baptisé passe intérieurement des ténèbres à l'illumination, de même, par son accompagnement qui éclaire sa conscience et l'engage, le

⁷³⁷ VILLEPELET, *Les défis*, pp. 11-21.

⁷³⁸ V^e CONFÉRENCE GÉNÉRALE DE L'ÉPISCOPAT LATINO-AMÉRICAIN ET DES CARAÏBES (APARECIDA), *Disciples*, p.98.

⁷³⁹ Albert ROUET, *J'aimerais vous dire. Entretiens avec Denis Gira*, Montrouge, Novalis, 2009, p. 251.

parent vit un passage de l'éloignement à la proximité, de l'ignorance à la découverte du vrai visage de Dieu. En quête d'identité, il trouve dans cette proximité un corps qui le porte, qui lui permet de découvrir la foi qui l'habite et de s'accomplir. Cette proximité est encore une médiation nécessaire qui lui fait découvrir l'amour qui est au cœur de la foi chrétienne, amour qui lui fait « transcender les épuisements et les vulnérabilités individuelles »⁷⁴⁰. Ce passage lui permet d'approcher autrement l'école catholique et l'Église qui ne sont pas un corps de clercs entourés de laïcs. Il n'y a pas de concurrence entre le prêtre et les laïcs. Le prêtre est celui qui permet aux laïcs d'exprimer leurs charismes⁷⁴¹. Avec le parent et les responsables, c'est une Église « qui trouve de nouvelles routes, qui est capable de sortir d'elle-même et d'aller vers celui qui ne la fréquente pas, qui s'en est allé ou qui est indifférent » avec des ministres de l'Évangile « capables de réchauffer le cœur des personnes, de dialoguer et cheminer avec elles, de descendre dans leur nuit, dans leur obscurité, sans se perdre. Le peuple de Dieu veut des pasteurs et non des fonctionnaires ou des clercs d'État »⁷⁴².

4. Sous le signe du respect et de l'ouverture au dialogue interreligieux

Sous l'empire romain, le christianisme était devenu la religion officielle⁷⁴³. La mentalité de conquête et d'inquisition qui lui a imprimé son caractère impérialiste et a rendu son expansion très rapide depuis la découverte du Nouveau Monde n'est plus à

⁷⁴⁰ VILLEPELET, *Les défis*, p. 23.

⁷⁴¹ ROUET, *J'aimerais*, pp. 247-252.

⁷⁴² Pape François, « Interview du pape François aux revues culturelles jésuites », dans *Études*, octobre 2013, p. 15.

⁷⁴³ PEELMAN, *Le salut*, p. 374.

l'ordre du jour. Avec le dialogue interreligieux, le catholicisme ne peut plus se considérer comme supérieur aux autres traditions religieuses⁷⁴⁴.

Dans l'école catholique, les parents accompagnés de leurs enfants éduqués dans la foi, soutenus par le comité de parents, la direction de l'établissement et les responsables des paroisses font partie du nouveau peuple de Dieu en marche vers le Royaume. L'école catholique continue la famille qui est la première école. Elle est non seulement une école pour les enfants mais aussi pour les parents, école où la Parole de Dieu s'incarne de plus en plus et profondément dans la vie personnelle ici et maintenant. Elle est aussi une école où les parents et élèves issus de plusieurs traditions religieuses (catholiques, protestants, vodouisants, adventistes, mormons, pentecôtistes, musulmans) apprennent à vivre ensemble et à se comprendre mutuellement dans leurs différences, dans la prière, dans le partage de leurs joies et de leurs peines, de leurs problèmes et misères en vue d'un plus-être ici et maintenant aux niveaux culturel, social, politique, religieux, économique. C'est du « chacun pour tous » et du « tous pour chacun » à la manière de la première communauté chrétienne. Ils sont appelés à lutter pour la vie, la paix et la justice et à vivre dans une solidarité sans limite et gratuite qui dépasse le sexe, l'âge, la race et les classes sociales comme dans les communautés ecclésiales de base. Dans l'école catholique, le groupe des parents n'est pas un cercle fermé d'amis (ies). Il est le lieu ouvert où le pluralisme religieux est vécu dans un projet d'ensemble. C'est encore une occasion pour le parent de reconnaître que toutes les traditions religieuses vivent des expériences religieuses dans des situations

⁷⁴⁴ En Haïti, le catholicisme s'est toujours considéré comme supérieur aux autres religions parce qu'il était reconnu comme religion d'état. Aujourd'hui, la Constitution de 1987 reconnaît les autres religions et la liberté de chacun d'appartenir à la religion de son choix.

concrètes et sont comme des voies de salut-libération pour leurs membres. Dieu est et reste l'unique voie. Les traditions religieuses sont des voies nombreuses et différentes qui trouvent leur voie dans la voie unique; « elles tendent vers le même mystère divin comme divers fleuves, se jetant dans le même océan ». Elles sont « une conséquence de la richesse de la création elle-même et de la grâce infinie de Dieu »⁷⁴⁵. Elles portent en elles des valeurs positives qui sont comme une présence secrète de Dieu. Ces valeurs positives constituent de multiples manières que Dieu utilise pour entrer en relation avec les peuples et les nations⁷⁴⁶, sans propagande et sans citer son nom. Chaque parent peut y déceler la présence personnelle et gratuite de Dieu en confrontant le monde dans sa beauté et sa plénitude, dans ses déficiences et ses côtés tragiques et mystérieux. C'est Dieu qui prend l'initiative d'aller à sa recherche pour qu'il participe gratuitement à sa vie divine dès ici-bas et à s'unir à lui dans l'autre vie tout en respectant sa pleine et entière liberté. On ne se choisit pas, c'est Dieu qui nous a appelés⁷⁴⁷ à devenir ses disciples. C'est Dieu qui prend l'initiative de sauver le genre humain en Jésus-Christ et par l'Esprit.

Les héritages religieux sont différents mais ils sont tous à la recherche du même Dieu. L'œcuménisme et le dialogue interreligieux sont le nouveau nom de la mission avec un nouveau contenu. L'œcuménisme et le dialogue rendent l'Église polycentrique : « Tous les chemins ne mènent plus à Rome » mais au Royaume. De « frères séparés » comme on les appelait autrefois en Haïti, ces parents ne sont ni ennemis, ni rivaux mais frères et sœurs, fils et filles de Dieu, appelés et héritiers du Salut (Ga 3,26-29).

⁷⁴⁵ Jacques DUPUIS, *Vers une théologie chrétienne du pluralisme religieux*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1997, pp. 470-478.

⁷⁴⁶ VATICAN II, « Décret *Ad Gentes* », texte établi par Guy RIOBÉ, Georges BLOND, Yves-Marie CONGAR, dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, #9.

⁷⁴⁷ Mt 10, 5

5. Dans la prière du parent qui est acte de ressourcement de tout vrai disciple

Lors des rencontres, les parents ont développé ce comportement d'organiser eux-mêmes la prière. Ils prient avec leurs enfants et récitent le chapelet ensemble; ils les accompagnent le dimanche à la messe. La prière est ce face-à-face avec le Seigneur dans lequel le parent reconnaît son impuissance. Il a besoin de contact constant avec le Seigneur, de son pardon et de sa compassion sans lesquels il risque de tomber dans le juridisme étroit et le pharisaïsme dans la poursuite de ses objectifs. Sa prière le fait aller au centre et au plus profond de son être pour s'ouvrir au Seigneur, s'abreuver à sa source de vie. Dans la prière, il reconnaît encore qu'il a des limites et qu'il dépend totalement du Seigneur. Il découvre son infinie pauvreté qui est l'ombre de l'infinité intime et de la bonté de Dieu; il réalise que ses forces viennent de la source profonde du mystère invisible de Dieu⁷⁴⁸. Cette prière l'aide à faire le deuil de tout ce qui n'est pas important dans sa vie et le dispose à accueillir ce qui est neuf. La prière le révèle à lui-même et le prédispose à grandir dans le service d'autrui (Lc 22,27). Elle lui fait découvrir la bonté, l'amour, l'humilité et le sens du service (1 P 5,3; 1 Cor 13,4-7).

La prière n'éloigne pas le parent des préoccupations du monde. Au contraire, elle provoque chez lui une prise de conscience qui le pousse à sortir de sa tranquillité superficielle pour s'engager courageusement sur la route du changement dans la liberté et la créativité au cœur du mystère pascal et de la mission de l'Église. Grâce à la prière, il chemine dans la foi, des ténèbres intérieures vers la lumière salvatrice de Dieu. Il y trouve force pour surmonter les incompréhensions et la marginalisation. Même quand sa vie est

⁷⁴⁸ ARBUCKLE, *Refonder*, p. 207.

« imparfaite », le parent vit des valeurs chrétiennes. Dans sa prière, il porte la communauté dont le Christ est la « pierre d'angle » (Eph 2,20). De même, l'habitude de la prière stimule la réflexion théologique chez l'enfant et le prépare face aux défis; cette prière doit venir du cœur⁷⁴⁹. Elle est la contemplation de la face de Jésus dans le monde, dans ses frères et sœurs qui sont dans le besoin.

Dans ce cheminement qui conduit à des transformations, le parent réalise qu'il reste le premier éducateur de la foi de son enfant malgré les situations difficiles qu'il vit. Le parent est un guide dans la formation morale et religieuse de l'enfant et son contact serré avec lui transforme la foi de ce dernier⁷⁵⁰. S'il est vrai qu'en assumant cette responsabilité en partenariat avec d'autres acteurs le parent partage sa foi et ses expériences avec son enfant, en retour, l'enfant questionne cette foi et cette expérience du parent pour devenir un acteur capable d'assumer des responsabilités aujourd'hui, demain et après-demain sans crainte pour lui-même et pour les autres⁷⁵¹. En ce sens, l'enfant devient « formateur » et prophète pour le parent⁷⁵². L'éducation à la foi de l'enfant par le parent n'est pas faite une fois pour toutes; elle est un processus et transforme chaque acteur dans la communauté. Voilà pourquoi, les relations entre parent et enfant, entre école et paroisse ont besoin d'être

⁷⁴⁹ Julie Hanlon RUBIO, «Praying with Children : Attending to Religious Diversity within Families», dans DILLEN, POLLEFEYT, *Children'Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010, p. 326.

⁷⁵⁰ Bonnie J. MILLER-McLEMORE, «Children's Voices, Spirituality and Mature Faith», dans DILLEN, POLLEFEYT, *Children'Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010, p. 48.

⁷⁵¹ Roger BURGRAEVE, «The Ethical Voice of Child: Plea for a Chiastic Responsibility in the Footsteps of Levinas» dans DILLEN, POLLEFEYT, *Children'Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010, p. 291.

⁷⁵² Julie Hanlon RUBIO, dans DILLEN, POLLEFEYT, *Children'Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010, p. 326.

évaluées et réévaluées continuellement⁷⁵³. Ainsi, dans le contexte particulier des écoles catholiques à Gonaïves (Haïti), nous avons essayé d'apporter un petit éclairage sur la question : comment accompagner les parents pour qu'ils deviennent premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants? Mais qu'advient-il des 17 parents qui n'ont pas répondu à notre invitation, de ceux-là qui ne sont encore conscientisés ou qui ne veulent pas assumer cette responsabilité? Comment procéder pour que cet accompagnement soit continu dans nos écoles? Que sera cet accompagnement dans un contexte différent de celui-ci et quel sera son contenu? Autant de questions pertinentes auxquelles ce travail ne peut apporter de réponses pour le moment.

⁷⁵³ Bruno VANOBERGEN, «The Disappearing Child or the Disappearing Adult? : on the Image of the Innocent Child in a Commercialized Childhood», dans DILLEN, POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010, p. 186.

Annexe 1 : Permission du Comité d'éthique

UNIVERSITÉ SAINT-PAUL

SERVICE DE LA RECHERCHE
ET SERVICES INTERNATIONAUX



SAINT PAUL UNIVERSITY

RESEARCH SERVICES
AND INTERNATIONAL SERVICES

223 MAIN OTTAWA ON CANADA K1S 1C4
TEL: 613-236-1393 FAX: 613-782-3001

Mardi, 19 janvier 2010

M. Elie Pierre Geffrard
Faculté de théologie
Université Saint-Paul

INTRA

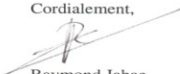
Sujet : Les parents dans l'école catholique : vers une communauté de laïcs formés et responsables. Le cas du diocèse de Gonaïves

Monsieur,

Le comité d'éthique de recherche a discuté votre application, mentionnée ci-dessus, et je suis heureux de pouvoir vous dire qu'elle a été acceptée. Vous pouvez donc avancer avec votre projet.

Si vous avez encore des questions ou si vous avez de l'information additive, n'hésitez pas de me contacter sous le numéro 236-1393 (2452) ou de contacter Mme Ming Zhang, directrice des services de recherche, sous le numéro 236-1393 (2312).

Cordialement,


Raymond Jahae
Président du Comité d'éthique de recherche

c.c. Ming Zhang

Annexe 2 : Formulaire sur la confidentialité de l'enquête

Je, consens en toute liberté et gratuitement de participer à la validation de ce questionnaire dans le cadre d'une enquête sur « les parents comme premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants ».

Je m'engage aussi à garder la confidentialité sur les questions et réponses contenues dans ce questionnaire dans le cadre de cette enquête.

Je promets enfin de garder la confidentialité sur les noms et la personnalité des participants à cette enquête.

Fait et signé en double copie à Saint-Marc, le jeudi 19 novembre 2009.

Signature

Annexe 3 : Questionnaire de validation pour les parents

A. Profil des parents

Numéro confidentiel :

- 1.- Nom et prénom de l'enfant :
- 2.- Nom et prénom du parent :
- 3.- Sexe du parent :
- 4.- Paroisse ou Église :
- 5.- Nom de l'école que l'enfant fréquente
- 6.- Avez-vous déjà fréquenté cette école?
- 7.- Avez-vous déjà fréquenté une autre école catholique?
- 8.- Si oui, donnez son nom.....
- 9.- Comment avez-vous reçu la foi?

B. Motivations :

- 1.- Donnez 2 à 3 raisons qui vous poussent à inscrire votre enfant en classe de première année fondamentale à cette école catholique?

Réponse :

- 2.- Croyez-vous que l'éducation de la foi de votre enfant est nécessaire à sa croissance? Si oui, donnez quelques raisons.

Réponse :

- 3.- Vous sentez-vous les premiers responsables de l'éducation de la foi de votre enfant? Comment?

Réponse :

- 4.- Comment l'école peut-elle vous soutenir dans votre rôle de premier responsable de l'éducation de la foi de votre enfant?

Réponse :

C. Formation :

- 1.- Comme parent, nommez quelques actions ou gestes qui contribuent à éduquer votre enfant dans la foi?

Réponse :

2.- Comme parent, racontez-nous 3 ou 4 difficultés majeures qui vous empêchent d'éduquer votre enfant dans la foi?

Réponse :

3.- Seriez-vous disposé et disponible à être accompagné dans votre cheminement auprès de votre enfant ou pour vous-même? En quel domaine? À quel rythme?

Réponse :

D. Engagement :

1.- Pendant et après l'accompagnement, quel (s) engagement (s) comptez-vous prendre

* face à votre enfant?

* avec les autres parents? Avec les autres parents des autres dénominations religieuses?

* dans la communauté ecclésiale?

* dans le quartier?

Donnez-nous quelques exemples concrets.

E. Au sujet de la formulation des questions

1.- Comment trouvez-vous les questions?

Réponse :

2.- À notre place, quelle (s) autre (s) question (s) poseriez-vous?

Réponse :

Annexe 4 : Questionnaire d'entrevues de groupe avec les parents

- 1.- Qui, selon vous, devrait être le premier responsable de l'éducation de la foi de votre enfant?
- 2.- Il y a certainement des avantages que vous récoltez et des inconvénients que vous décelez quand vous commencez à éduquer vous-même votre enfant à la foi, voudriez-vous nommer ces avantages et ces inconvénients?
- 3.- Voudriez-vous partager avec nous quelques initiatives que vous avez déjà prises ou d'autres initiatives que vous pouvez prendre, seul et avec d'autres, pour éduquer votre enfant à la foi?
- 4.- Il y a probablement une différence entre quand vous le faites et quand un autre le fait à votre place. Quand vous le faites, vous sentez-vous davantage responsables? Quand vous ne le faites pas, de quelles aides avez-vous besoin?
- 5.- Pour vous, qui est Dieu? Et l'église?

Annexe 5 : Questionnaire pour les responsables des écoles et des paroisses

- 1.- Le magistère dit que les parents sont les premiers responsables de l'éducation de la foi de leurs enfants. Comme religieuse, responsable d'une école catholique ou comme prêtre, responsable de paroisse et / ou d'écoles catholiques, comment voyez-vous cette responsabilité des parents?
- 2.- S'ils n'en sont pas capables, voudriez-vous nous informer des causes?
- 3.- S'ils en sont capables, seriez-vous disposé à les accompagner?
- 4.- Par exemple, seriez-vous prêt à confier la préparation à la première communion d'un élève de l'école à ses parents? Justifiez votre réponse!

Annexe 6: Tableau des réponses

Annexe 6: Tableau des réponses	Entrevues de groupe avec les parents																			
	Saint-Pierre Claver					Saint-Laurent de Praville					Notre-Dame de la Visitation					Total				
Catégorie	Congréganiste Nationale					Presbytérale					Presbytérale					3				
Nombre de parents invités	20					20					11					51				
Nombre de parents présents et âge	Mamans	Papas	Âge			Mamans	Papas	Âge			Mamans	Papas	Âge			Mamans	Papap			
	7	2	26-46			13	4	27-48			6	2	13-35			26	8			
Nombre de rencontres et durée	5; 2 heures					4; 2 heures					4; 2heures					13; 26 heures				
Ont pris la parole	9					17					8					34				
Réponses directes aux 5 questions	R1	R2	R3	R4	R5	R1	R2	R3	R4	R5	R1	R2	R3	R4	R5	R1	R2	R3	R4	R5
	5	4	5	5	6	10	12	12	4	7	6	6	3	4	4	21	22	20	13	17
Combien ignoraient leur responsabilité d'éducateurs de la foi de leurs enfants?	8					17					8					33				
Combien sont devenus conscients de leur responsabilité d'éducateurs de la foi?	5					3					3					11				
Combien ont partagé les informations avec leurs enfants et conjoint?	5					2					2					9				
Combien utilisent encore le fouet?	1					1					0					2				
Combien ont diminué l'usage du fouet?	3					10					3					16				
Combien n'utilisent plus le fouet?	4					1					0					5				
Combien priorisent le temps et le dialogue?	6					2					2					10				
Combien prient maintenant en famille?	4					3					2					9				
Combien ont accepté librement de se former?	2					1					3					6				
Combien veulent devenir membres du groupe d'entraide?	4					2					0					6				
Questionnaire pour les responsables des écoles et des paroisses																				
Nombre, catégories, tâche et âge de ceux qui ont reçu le questionnaire	6 prêtres, curés, entre 38-54 ans					2 religieuses, directrices, entre 25-40 ans										8				
Combien ont répondu au questionnaire?	5					1										6				
Combien ont reconnu les parents comme premiers responsables?	2					0										2				
Combien ont accepté de les accompagner?	2					0										2				
Combien ont proposé des initiatives?	2					0										2				

Annexe 7 : Dix raisons de ne pas frapper vos enfants

DE JAN HUNT, TRADUIT DE L'ANGLAIS AU FRANÇAIS PAR STEPHANIE BOUDAILLE-LORIN
lundi 25 septembre 2006.

Frapper un enfant est souvent considéré comme une méthode normale d'éducation. Voici dix raisons de ne pas le faire.

Au cours des dernières années, de nombreux psychiatres, chercheurs en sociologie et parents ont demandé que l'on réfléchisse sérieusement à interdire les châtiments corporels aux enfants. Selon le Docteur Peter Newell, coordinateur de l'association EPOCH [1] (End Punishment of Children, ou Mettez un terme aux punitions des enfants), la raison la plus importante pour cette interdiction est que « tous les êtres humains ont le droit à ce que l'on protège leur intégrité physique, et les enfants sont aussi des êtres humains » leur dignité est à sauvegarder [2].

1. Frapper les enfants leur apprend à frapper. De nombreuses études sont désormais disponibles et étayent la théorie selon laquelle on trouve une corrélation directe entre les châtiments corporels dans l'enfance et un comportement agressif ou violent en tant qu'adolescent ou adulte. Il n'est pas un seul dangereux criminel qui n'ait été régulièrement menacé et frappé en tant qu'enfant. La nature a prévu que les enfants apprennent attitudes et comportements par le biais de l'observation et de l'imitation des actions de leurs parents, pour le meilleur ou pour le pire. Il est donc de la responsabilité des parents d'être un exemple d'empathie et de sagesse.

2. Dans bien des cas de ce que l'on appelle un « mauvais comportement », l'enfant ne fait que répondre de la seule manière qu'il connaisse, selon son âge et son expérience, pour signaler que ses besoins de base ne sont pas assouvis. Parmi ses besoins, on trouve : un sommeil et une nourriture appropriés, le traitement d'allergies parfois cachées, de l'air frais, de l'exercice et assez de liberté pour pouvoir explorer le monde autour de lui. Dans notre société toujours si pressée, peu d'enfants reçoivent assez de temps et d'attention de la part de leurs parents, qui sont souvent trop distraits par leurs propres problèmes pour traiter leurs enfants avec patience et empathie. Il est sûrement mauvais et injuste de punir un enfant parce qu'il répond d'une manière naturelle à la sensation d'un besoin important qui est négligé. Pour cette raison, la punition n'est pas seulement inefficace à long terme, elle est également injuste.

3. Le châtiment empêche l'enfant d'apprendre à résoudre un conflit d'une manière efficace et sensible. Comme l'éducateur John Holt l'a écrit : « Lorsque nous effrayons un enfant, nous l'empêchons tout net d'apprendre ». Un enfant frappé est concentré sur son sentiment de colère et ses fantasmes de revanche. Il est ainsi privé de l'opportunité d'apprendre des méthodes plus efficaces pour résoudre le problème auquel il fait face.

Ainsi, un enfant frappé apprend très peu de la manière dont il doit, à l'avenir, réagir face à des situations similaires, ou comment éviter ces situations.

4. Le proverbe « Qui aime bien châtie bien », bien que souvent cité, vient en fait d'une mauvaise interprétation de l'enseignement de la Bible. Bien que le châtiment soit mentionné plusieurs fois dans la Bible, ce n'est que dans le Livre des Proverbes que ce mot est utilisé concernant le parentage. Le Livre des Proverbes est attribué à Salomon, un homme extrêmement cruel, dont les méthodes très dures de discipline ont fait que son fils, Réhoboam, est devenu un dictateur tyrannique et oppressif, qui a échappé de peu à la mort par lapidation à cause de sa cruauté. Dans la Bible, on ne trouve rien qui étaye une discipline dure en dehors des Proverbes de Salomon. En revanche, les Evangiles, les plus importants des livres pour les Chrétiens, contiennent l'enseignement de Jésus, qui incite à la pitié, au pardon, à l'humilité et à la non-violence. Jésus voyait les enfants comme étant proches de Dieu et a exhorté à l'amour, et non pas au châtiment. [3]

5. Les châtements interfèrent avec le lien noué entre le parent et l'enfant, car il n'est pas dans la nature humaine de se sentir plein d'amour envers quelqu'un qui nous fait du mal. Le véritable esprit de coopération, auquel chaque parent aspire, ne peut se développer qu'à travers un lien très fort, basé sur des sentiments mutuels d'amour et de respect. Le châtiment, même lorsqu'il semble fonctionner, ne peut produire qu'un comportement bon en apparence, car celui-ci est basé sur la peur, ce qui ne peut arriver que lorsque l'enfant est assez âgé pour résister. Par contre, la coopération basée sur le respect sera instaurée pour de bon, et sera à l'origine de nombreuses années d'un bonheur mutuel tandis que l'enfant et son parent vivront ensemble.

6. De nombreux parents n'ont jamais appris, au cours de leur propre enfance, qu'il existe des manières positives de nouer une relation avec les enfants. Lorsque le châtiment ne permet pas d'obtenir les buts poursuivis, si le parent ne connaît pas de méthodes alternatives, il y a un risque d'escalade vers des châtements de plus en plus fréquents et des actions dangereuses à l'encontre de l'enfant.

7. La colère et la frustration, lorsqu'elles ne peuvent être exprimées sans risque par un enfant, restent en lui ; les adolescents en colère ne surgissent pas de nulle part. La colère qui s'est accumulée pendant des années peut causer un choc aux parents dont l'enfant se sent à présent assez fort pour exprimer sa rage. Le châtiment peut permettre d'obtenir un « bon comportement » les premières années, mais ce sera toujours au prix fort, payé par les parents et par la société tout entière, lorsque l'enfant atteindra l'adolescence, puis l'âge adulte.

8. La fessée sur les fesses, zone érogène pour l'enfant, peut créer dans l'esprit de celui-ci une association entre la douleur et le plaisir sexuel, et lui créer des difficultés à l'âge adulte. Les petites annonces « recherche fessée » dans les magazines spécialisés attestent des tristes conséquences de cette confusion entre douleur et plaisir. Si un enfant reçoit peu d'attention de la part de ses parents, sauf lorsqu'il est frappé, il risque de confondre

davantage encore les concepts de douleur et de plaisir. Cet enfant aura peu de confiance en lui et croira qu'il ne mérite pas mieux.

Pour en savoir plus à ce sujet, vous pouvez lire *Les Dangers sexuels de la fessée**.

Même une fessée relativement modérée peut être physiquement dangereuse. Les coups infligés sur l'extrémité inférieure de la colonne vertébrale envoient des ondes de choc le long de la colonne, et peuvent blesser l'enfant. La prépondérance des douleurs dans les reins chez les adultes de notre société pourrait bien trouver ses paralysés, les fessées ayant occasionné des dégâts nerveux ; certains sont même décédés après des coups modérés, suite à des complications médicales qui n'ont pas été diagnostiquées.

9. Le châtement corporel transmet le message à la fois dangereux et injuste que « la force fait loi », et qu'il est acceptable de frapper quelqu'un, tant qu'il est plus petit et plus faible que soi. L'enfant conclut alors qu'il est possible de maltraiter les enfants plus jeunes ou plus petits. Lorsqu'il deviendra adulte, il ressentira peu de compassion pour ceux qui auront eu moins de chance que lui, et craindra ceux qui seront plus puissants. Cela va donc entraver la création de relations significatives qui sont si essentielles à une vie bien remplie en termes d'émotions.

10. Parce que les enfants apprennent à travers les modèles que représentent leurs parents, le châtement corporel transmet le message que frapper est une manière appropriée d'exprimer ses sentiments et de résoudre des problèmes. Si un enfant n'a pas l'occasion d'observer ses parents résoudre des problèmes d'une manière créative et sensible, il peut lui être difficile d'apprendre à le faire lui-même. Pour cette raison, il reproduira souvent ce type de parentage incompetent sur la génération suivante. Une éducation douce, soutenue par une forte fondation d'amour et de respect, est la seule véritable manière d'obtenir un comportement recommandable, basé sur de puissantes valeurs personnelles, plutôt qu'un « bon » comportement superficiel, basé uniquement sur la peur.

Bibliographie

ARBuckle A. Gerald, *Refonder l'Église*, Québec, Bellarmin, 2000.

ASSOCIATION POUR LA CATÉCHÈSE EN RURAL, *Joie de vivre, joie de croire*, Le Sénévé, Paris, 1992.

AUDINET Jacques, *Écrits de théologie pratique*, Ottawa, Novalis, 1995.

AULENBACHER Christine, « le 'croire' aujourd'hui : une démarche de théologie pratique », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *la théologie pratique. Analyses et prospectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, pp. 125-143.

AUVRAY Paul, « Création », dans LÉON-DUFOUR Xavier, *Vocabulaire de théologie biblique*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1981.

BAJEUX Jean-Claude, « La parole et l'écriture », dans Cahiers C.H.R. No11, *Éduquer pour changer, changer pour éduquer*, Port-au-Prince, Conférence Haïtienne des Religieux, 1999, pp. 59-72.

BAUM Gregory, *Religion and alienation*, Ottawa, Novalis, 2006.

BEAUREGARD André, « La pratique de l'interprétation théologique en praxéologie pastorale : problèmes et défis », dans *Sciences pastorales* 3, 1984, pp. 149-163.

_____, « La pastorale a aussi ses lois : encore faut-il les connaître », dans Jean-Guy NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, 33-40.

BERGERON Richard, *Re-naître à la spiritualité*, Montréal, Fides 2002.

BEVANS Stephen B., *Models of Contextual Theology*, Maryknoll, Orbis Book, 2002.

BOFF Leonardo, *Église en genèse*, Paris, Desclée, 1978.

_____, *Jésus-Christ Libérateur*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1985.

_____, *La resurrección de Cristo. Nuestra resurrección en la muerte*, Santander, Editorial Sal Terrae, 1980.

_____, BOFF Clodovis, *Qu'est-ce que la théologie de la libération?*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1987.

_____, *Témoins de Dieu au cœur du monde*, Paris, Le Centurion, 1982.

BRÉCHON Pierre, *La famille, idées traditionnelles, idées nouvelles*, Paris, Le Centurion, 1976.

BROWNING Don S., *A Fundamental Practical Theology: Descriptive and Strategic Proposals*. Minneapolis, Fortress Press, 1996.

BROWNING Don S., « Methods and Foundations for Pastoral Studies in the University », dans A.M. VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université. Perspectives, méthodes et praxis. Pastoral Studies in the University Setting. Perspectives, Methods and Praxis*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1990, pp. 49-65.

BRUNOT Amédée, *Homélies pour l'année B*, Mulhouse, Éditions Salvator, 1978.

BUNGE Marcia J., « The Vocation of Children and Parents. Sacred Vision and Spiritual Practices », dans Annemie DILLEN et Didier POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010.

BURGAEVE Roger, « The Ethical Voice of Child: Plea for a Chiastic Responsibility in the Footsteps of Levinas », dans Annemie DILLEN et Didier POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010.

CAMPBELL Michel-M., « Jeux d'interprétation en praxéologie pastorale », dans Jean-Guy NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, pp. 53-67.

_____, « Notes pour établir le statut de l'intervention en praxéologie pastorale », dans Camil MÉNARD, dir., *L'intervention pastorale. Recherches et analyses* (CEP, 8), Montréal, Fides, 1991, pp. 281-287.

CAMPEAU Robert, SIROIS Michèle, RHEAULT Élisabeth, DUFORT Normand, *Individu et société : introduction à la sociologie*, Montréal, Gaëtan Morin, 1993.

CHAMPAGNE Éline, *Reconnaître la spiritualité des tout-petits*, Ottawa, Novalis, 2006.

CHARLES Gabriel, « Les communautés ecclésiales de base dans l'archidiocèse du Cap-Haïtien », dans *Les TKL et la nouvelle évangélisation*, Cahier CHR No. 3, Port-au-Prince, CHR, 1992, pp. 139-148.

CINÉ Syriac éd., *Éducation scolaire chrétienne : leadership et philosophie*, Port-au-Prince, Syriac Ciné, 2011.

CLIFFORD Catherine E., « The Ecumenical Context of Dignitatem Humanae », dans *Science et Esprit* [Mélanges Thomas Potvin, o.p.] 59/2-3, 2007, pp. 387-403.

CLOUTIER Richard, GOSSELIN Pierre, TAP Pierre, *Psychologie de l'enfant*, Québec, Gaëtan Morin, 2^{ième} Éd., 2005.

COLLAS Christian, POUJOL Jacques, FÉBRISY Cossette, *Résumé du livre « Stages of Faith » de James W. Fowler dans le cadre de la formation de praticiens en relation d'aide*, Paris, 2003, site : <http://www.relation-aide.com/dossiers/description.php?rech=ok&id=42&cat=13>.

COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Le projet éducatif catholique d'Haïti*, Port-au-Prince, CEEC, 2006.

COMMISSION ÉPISCOPALE POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, CATHOLIC RELIEF SERVICES, UNIVERSITÉ NOTRE-DAME (INDIANA, U.S.A.), *Résultats de l'enquête sur les écoles catholiques en Haïti*, Port-au-Prince, CEEC, 2012.

CONFÉRENCE DES ÉVÊQUES CATHOLIQUES DE L'ONTARIO, *L'école catholique au cœur du monde*, 30 juillet 2006, #27, site : <http://www.occb.on.ca/french/aucoeur.html>.

CONGRÉGATION POUR LE CLERGÉ, *Directoire général pour la catéchèse*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1997.

CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Déclaration de la Congrégation pour l'Éducation Catholique lors du trentième anniversaire de la déclaration conciliaire « Gravissimum educationis momentum »*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1995.

CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Éduquer ensemble dans l'école catholique, mission partagée par les personnes consacrées et les fidèles laïcs*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 2007.

CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *Les personnes consacrées et leur mission dans l'école*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 2002.

CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, *L'école catholique au seuil du troisième millénaire*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1997.

CONSEIL ÉPISCOPAL LATINO-AMÉRICAIN (CELAM), *Puebla. L'évangélisation dans le présent et le futur de l'Amérique latine*, Port-au-Prince, Les ateliers Fardin, 1980.

CORTEN André, *Misère, religion et politique en Haïti*, Paris, Karthala, 2001.

DAWKINS Richard, *Pour en finir avec Dieu*, New-York, Perrin, 2009.

DÉBORD Raymond, « Enquête et conscientisation », dans *Praxis*, No 3, mars 2001.

DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME, Paris, 10 décembre 1948, site : <http://www.un.org/fr/documents/udhr/>.

DELORS Jacques, *L'éducation, un trésor est caché dedans*, Paris, Éditions UNESCO, 1996.

DEMASURE Karlijn, « L'épistémologie et la théologie pratique : le paradigme herméneutique », dans KINKUPU, L. SANTEDI et NYIMI, M. MALU, *Épistémologie et théologie. Les enjeux du dialogue foi-science-éthique pour l'avenir de l'humanité. Mélanges en l'honneur de S. Exc. Mgr Tharcisse Thsibangu Thsishiku pour ses 70 ans*

d'âge et 35 ans d'épiscopat (Recherches Africaines de Théologie, 18), Kinshasa, Facultés catholiques, 2006, pp. 531-548.

DESROCHERS Suzanne, *Les apprentissages dans le développement spirituel d'adultes qui commencent ou recommencent une démarche d'éducation catholique*. Mémoire présenté à la Faculté des Sciences de l'Éducation en vue de l'obtention de grade de M.A. en andragogie, Montréal, Université de Montréal, 2009.

DESLAURIERS Jean-Pierre, *Recherche qualitative*, Montréal, McGraw-Hill, 1991.

DILLEN Annemie, POLLEFEYT Didier, *Children'Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010.

DONZÉ Marc, « Théologie pratique et méthodes de corrélation », dans A. M. VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université. Perspectives méthodes et praxis. Pastoral Studies in the University Setting. Perspectives, Methods and Praxis*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1990, pp. 82-100.

DUMAIS Marcel, *La nouvelle évangélisation*, Québec, Médiaspaul, 2012.

DUPONT Jacques, « Nom », dans Xavier Léon-Dufour, *Vocabulaire de théologie biblique*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1981.

DUPUIS Jacques, *Vers une théologie chrétienne du pluralisme religieux*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1997.

DUVERGER Maurice, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Presses Universitaires de France, 1961.

EGAN Gérard, FOREST Françoise, *Communication dans la relation d'aide*, Montréal, Études Vivantes, 1987.

ENGELHARD Philippe, *Dictionnaire des citations chrétiennes*, Paris, Cerf, 1987.

ÉTIENNE Sauveur Pierre, *L'énigme haïtienne*, Québec, les Presses de l'Université de Montréal, 2007.

FARLEY Edward, « Ecclesial contextual thinking », dans *Shapping a theological Mind: Theological Context and Methodology*, England, Ashgate Publishing, 2002, pp. 15-29.

FOSSION André, « La corrélation en catéchèse: expériences de la tradition et expériences d'aujourd'hui », dans Louis RIDEZ, dir., *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, Paris, Desclée, 1987, pp.109-136.

FOWLER James W, *Stages of Faith: the Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*, New-York, Harper Collins Publishers, 1981.

FRANÇOIS Pierre Enocque, *Politiques éducatives et inégalités des chances scolaires en Haïti*, Port-au-Prince, Éditions de l'Université d'État d'Haïti, 2010.

- FREIRE Paulo, *Pédagogie des opprimés*, Paris, Petite collection Maspéro, 1980.
- GAUDREAU Lorraine, VILLENEUVE Lucie, *La mobilisation des personnes sans emploi*, Québec, Collectif québécois d'édition populaire, 2005.
- GAUTHIER Benoit, *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec, 2003.
- GAUTHIER Gaston, *Le counseling de groupe. L'aide psychologique pour la rencontre de groupe*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1988.
- GAUTHIER Jacques, *La théopoésie de Patrice De La Tour du Pin*, Bellarmin, Montréal, 1989.
- GILBERT Adler, « De l'expérience à sa signification : un itinéraire », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *la théologie pratique. Analyses et perspectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, pp.57-68.
- GORDON Neufeld, MATÉ Dr Gabor, *Retrouver son rôle de parent*, Québec, Éditions de l'homme, 2005.
- GORDON Thomas, *Parents efficaces*, Québec, Éditions Le Jour, 1981.
- GOSSIN Richard, « Questions pour une théologie pratique en postmodernité », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *la théologie pratique. Analyses et perspectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, pp. 107-123.
- GOUDREAULT Pierre, *Faire Église autrement*, Ottawa, Novalis, 2006.
- GOYETTE Gabriel, LESSARD-HEBERT Michelle, « Les fondements de l'instrumentation » dans Gabriel GOYETTE, Michelle LESSARD-HÉBERT, dir., *La recherche-action. Ses fonctions, ses fondements et son instrumentation*, Sillery, P.U.Q., 1987, pp. 105-143.
- GRAHAM Elaine, WALTON Heather, WARD Frances, *Theological Reflection: Methods*, London, SCM Press, 2005
- GRAND'MAISON Jacques, « Science, art et Évangile du regard », dans Jean-Guy NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, 71-90.
- GRELOT Pierre, *Réflexion sur le problème du péché originel*, Tournai, Casterman, 1969.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION, *Pour un pacte national sur l'éducation en Haïti. Rapport au Président de la République*, Port-au-Prince, GTEF, 2010.
- GUILLEBAUD Jean-Claude, *Le commencement d'un monde*, Paris, Éditions du Seuil, 2008.

GUTIERREZ Gustavo, *La force historique des pauvres*, Paris, Cerf, 1986.

HAMMAN Adalbert-Gautier, *L'homme, image de Dieu*, Paris, Desclée, 1987.

HARRINGTON Wilfrid, *Nouvelle introduction à la Bible*, Paris, Seuil, 1971.

HUMBERT Colette, MERLO Jean, *L'enquête consciencieuse*, Paris, L'Harmattan, 1978.

HUNT Jan, « *Dix raisons de ne pas frapper vos enfants* », traduit de l'anglais par Stéphanie Boudaille-Lorin avec l'accord de l'auteur, 25 septembre 2006, site : http://parents.autrement.free.fr/article.php3?id_article=16.

IBITA Ma. Marilou, BIERINGER Reimund, « (Stifled) Voices of the Future : Learning about Children in the Bible », dans Annemie DILLEN et Didier POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010.

ILLICH Ivan, *La convivialité*, Paris, Éditions du Seuil, 1973.

JEAN-PAUL II, *Catéchisme de l'Église catholique*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1992.

_____, *Catechesi Tradendae. Exhortation apostolique du Pape Jean-Paul II sur la catéchèse en notre temps*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1979.

_____, *Christifideles laici. Exhortation apostolique du Pape Jean-Paul II sur la vocation et la mission des laïcs dans l'Église et dans le monde*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1988.

_____, *Familiaris Consortio. Exhortation apostolique du Pape Jean-Paul II sur les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1981.

_____, *Veritatis Splendor Veritatis. Lettre encyclique du Pape Jean-Paul II sur quelques questions fondamentales de l'enseignement moral de l'Église*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1993.

JERUMANIS Pascal-Marie, *Réaliser la communion avec Dieu*, Paris, J. Gabalda et Cie, 1996.

JOINT Louis Auguste, *Système éducatif et inégalités sociales en Haïti. Le cas des écoles catholiques*, Paris, L'Harmattan, 2006.

JOINT Gasner, *Libération du vaudou dans la dynamique d'inculturation en Haïti*, Rome, Editrice Pontificia Università Gregoriana, 1999.

JOUNEL Pierre, *La célébration des sacrements*, Paris, Desclée, 1983.

KAEMPF Bernard, « L'accompagnement pastoral », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *la théologie pratique. Analyses et perspectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008.

KASPER, Walter, *Le Dieu des chrétiens*, trad. Morand Kleiber, coll. *Cogitation Fidei*, 128, Paris, Les Éditions du Cerf, 1985, 470 p.

LABELLE Jean-Marie, « Modélisation », dans *La réciprocité éducative*, Paris, PUF, 1996, pp. 203-237.

LACUGNA Catherine, «The Practical Trinity», dans *The Christian Century*, pp. 678-682.

LAPERRIÈRE Anne, « L'observation directe et l'entretien non directif », dans Benoit GAUTHIER, dir., *Recherche sociale – De la problématique à la collecte des données*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1987, pp. 227-273.

LATORTUE François, *Système éducatif et développement*, Port-au-Prince, Imprimerie des Antilles, 1993.

L'ÉCUYER René, « L'analyse de contenu : notion et étapes » dans Jean-Pierre DESLAURIERS, *Les méthodes de la recherche qualitative*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1997, pp. 49-65.

LÉGASSE Simon, *L'évangile de Marc*, Paris, Cerf, 1997.

LEGRAND Louis, *Les politiques de l'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France, 1988.

LEMIEUX Raymond, « Une question d'interprétation : les rapports entre les sciences humaines et la théologie dans l'action pastorale », dans Jean-Guy NADEAU, dir., (avec la collaboration de P. Ricoeur), *L'interprétation, un défi pastoral* (CEP, 6), Montréal, Fides, 1989, pp. 175-195.

LÉON-DUFOUR Xavier, *Vocabulaire de Théologie biblique*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1981.

LYONNET Stanislas, « Péché », dans LEON-DUFOUR Xavier, dir., *Vocabulaire de théologie biblique*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1981.

MACE Gordon, PÉTRY François, *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, Les Presses de l'Université de Laval, 2000.

MANIGAT Pierre Junior, *Duvalier, Aristide, Préval : le triangle de l'abîme*, Port-au-Prince, C3 Éditions, 2012, p. 206.

MARTINEZ DE PISON, Ramon, *Dieu est unique mais non solitaire. Vie trinitaire et transformation humaine*, coll. *Brèches théologiques*, Québec, Médiaspaul, 2008.

MAYER Robert, OUELLET Francine, *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 1991, pp. 101-153.

MÈRE TERESA, *Dans le silence du cœur*, Montréal, Les Éditions Paulines, 1984.

MÉRAT Jean-Léris, ROUSSIÈRE Daniel, VERCELAT Alcide, *Ti fratènite yo nan kat kwen dyosèz Gonayiv*, Gonaïves, Jilap, 1992.

MIDALI Mario, *Practical Theology. Historical Development of its Foundational and Scientific Character*, Roma, Editrice Las, 2000.

MILLER-McLEMORE Bonnie J., «Children's Voices, Spirituality and Mature Faith», dans Annemie DILLEN et Didier POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010.

NADEAU Jean-Guy, « Les agents de pastorale et l'observation du réel », dans Jean-Guy NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, pp. 98-100.

_____, « La problématisation en praxéologie pastorale », dans Jean-Guy Nadeau, dir., *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Montréal, Fides, 1987, pp. 181-206.

_____, « Pour une science de l'action pastorale : le souci de la pertinence pratique », dans A. M. VISSCHER, dir., *Les études pastorales à l'université. Perspectives méthodes et praxis. Pastoral studies in the University Setting. Perspectives, Methods and Praxis*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1990, pp. 136-158.

_____, « Praxéologie pastorale : faire théologie selon un paradigme théologique », dans *Théologiques I* (1993), pp. 79-100.

_____, « Une méthodologie empirico-herméneutique », dans Gilles ROUTHIER, Marcel VIAU, *Précis de théologie pratique*, Montréal, Novalis, 2007.

Nérestant Micial, *Anthropologie et sociologie à l'usage des jeunes chercheurs*, Paris, Karthala, 1997.

_____, *La femme haïtienne devant la loi*, Paris, Karthala, 1997.

_____, *L'Église d'Haïti à l'aube du troisième millénaire*, Paris, Éditions Karthala, 1999.

Pape François, « Interview du pape François aux revues culturelles jésuites », dans *Études*, octobre 2013.

PAQUETTE Claude, *Intervenir avec cohérence. Vers une pratique articulée de l'intervention*, Montréal, Québec/Amérique, 2006, pp. 44-75.

PARENT Rémi, *Une Église de baptisés*, Montréal, Éditions Paulines, 1987.

PARMENTIER Élisabeth, « La corrélation. Des modèles, leurs chances et leurs limites », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *La théologie pratique. Analyses et perspectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, pp. 69-87.

_____, *La théologie pratique. Analyses et perspectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008.

PAUL VI, *Evangelii Nuntiandi. Exhortation apostolique du Pape Paul VI sur l'évangélisation dans le monde moderne*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1975.

_____, *Message au Directeur général de l'UNESCO à l'occasion du vingt-cinquième anniversaire de fondation de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation*, Vatican, 01 novembre 1971, site : http://www.vatican.va/holy_father/paul_vi/messages/pont-messages/documents/hf_p-vimess_19711101_xxvanniversario-unesco_fr.html.

PEELMAN Achiel, *L'inculturation*, Ottawa, Novalis, 1989.

_____, *Le salut comme drame trinitaire. La theodramatik de Hans Urs von Balthasar*, coll. Brèches théologiques, Québec, Médiaspaul, 2002.

PETITS FRÈRES DE L'INCARNATION, « Le centre Foi et Avenir de Pandiassou », dans Cahiers C.H.R. No 11, *Éduquer pour changer, changer pour éduquer*, Port-au-Prince, Conférence Haïtienne des Religieux, 1999, pp. 97-106.

PIE XI, *Divini Illius Magistri. Lettre encyclique du Pape Pie XI sur l'éducation chrétienne de la jeunesse*, Rome, 31 décembre 1929, site : http://www.vatican.va/holy_father/pius_xi/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri_fr.html.

PIERRE Luc Joseph, *Éducation et enjeux socio-économiques : pour une école haïtienne efficace*, Port-au-Prince, Henri Deschamps, 1995.

PIERRON Joseph, GRELOT Pierre, « Mission », dans Xavier Léon-Dufour, dir., *Vocabulaire de théologie biblique*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1981.

POIRIER François, *Guide pour les directeurs de chapelle*, Port-au-Prince, La Phalange, 1958.

QUIVY Raymond, CAMPENHOUDT Luc Van, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2006.

QUOIST Michel, *Réussir*, Paris, Les Éditions ouvrières, 1961.

RAYMOND Gilles, « les six pôles d'observation d'une pratique. La praxéologie pastorale et Thomas H. Groome », dans Jean-Guy NADEAU, dir., *Praxéologie pastorale. Orientations et parcours*, t. 1 (CEP, 4), Fides, Montréal, 1987, pp. 107-126.

REBOUL Olivier, *La philosophie de l'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France, 1971.

REGAN Jane E., *Toward an Adult Church: A Vision of Faith Formation*, Chicago, Loyola Press, 2002, p. 60.

ROBERT A., FEUILLET A., *Introduction à la Bible*, tome 2, Tournai, Desclée & Cie, 1959.

ROBERT Mgr Paul, *Catéchisme en français*, Port-au-Prince, La Phalange.

ROBERT Mgr Paul, *Guide pour directeurs chapelles*, Port-au-Prince, La Phalange, 1958.

ROBERTHO, Isaac Day, «Haïti : enfants battus, adultes violents», 06 juillet 2006, site : <http://www.syfia.info/index.php5?view=articles&actions=voir&id>.

ROCHER Guy, *Introduction à la sociologie générale, 1. L'action sociale*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, 1969, p. 88.

ROUET Albert, *J'aimerais vous dire. Entretiens avec Dennis Gira*, Montrouge, Novalis, 2009.

ROUTHIER Gilles, *Sacrée catéchèse! Quand tu déranges familles et paroisses*, Saint-Barthélemy-d'Anjou, Éditions Lumen Vitae, 2007.

ROUTHIER Gilles, VIAU Marcel, *Précis de théologie pratique*, 2^{ème} édition revue et augmentée, Montréal, Novalis, 2007.

ROY Alain, « Démarches de théologie pratique », dans Élisabeth PARMENTIER, dir., *Théologie pratique. Analyses et perspectives*, Strasbourg, Presses de l'Université de Strasbourg, 2008, pp. 35-55.

RUBIO Julie Hanlon, «Praying with Children : Attending to Religious Diversity within Families», dans Annemie DILLEN et Didier POLLEFEYT, *Children 'Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010.

SALVETTI Pierre, « Une pastorale en recherche d'évangélisation », dans Conférence Haïtienne des Religieux, *Les TKL et la nouvelle évangélisation*, Vol. 3, Port-au-Prince, CHR, 1992, pp. 129-138.

SACRÉE CONGRÉGATION POUR LE CLERGÉ, *Directoire catéchétique général*, Rome, Libreria Editrice Vaticana, 1971.

SACRÉE CONGRÉGATION POUR L'ÉDUCATION CATHOLIQUE, « L'école catholique », dans *Documentation catholique*, 1977, pp. 705-716.

SCHILLEBEECKX Edward, *La mission de l'Église*, Bruxelles, Éditions du C.E.P., 1969.

SESBOÜÉ Bernard, *N'ayez pas peur! Regards sur l'Église et les ministères aujourd'hui*, Paris, Desclée de Brouwer, 1996.

SILLAMY Norbert, *Dictionnaire de psychologie*, Paris, Larousse-Bordas, 1998.

SOCIÉTÉ INTERNATIONALE DE DROIT CANONIQUE, *Code de droit canonique*, Ottawa/Paris, Centurion/Cerf/Tardy, 1984.

SŒURS DE SAINT-JOSEPH DE CLUNY, *Les merveilles du Seigneur*, Port-au-Prince.

STE-MARIE Lorraine, BEAUDET Flavie, « Une formation intégrale pour les agents pastoraux. Stratégies préventives au burn-out », dans *Lumen Vitae* 2013/3, pp. 315-326.

TARDIEU Charles, *L'éducation en Haïti*, Port-au-Prince, H. Deschamps, 1990.

TARDIF Luc, « Postmodernité », dans *Reflets*, vol. 12. Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2001.

THEO, *L'Encyclopédie catholique pour tous*, Paris, Droguet-Ardant, 1993.

THEOBALD Christoph, « Jésus-Christ, Dieu-Trinité », dans *Recherche de science religieuse* 2009/1, Tome 97, Paris, Centre Sèvres, p. 135-164.

TI CAM, « Enfants d'Haïti / Battus pour mieux apprendre », 29 octobre 2007, site : www.haitiwebs.com/archive1indexphp/t-47283.html.

TIÈCHE Maurice, *Guide d'éducation familiale*, Dammarie les Lys, Éditions Vie et Santé, 1984.

TONNELIER Constant, *La mission culturelle et éducative de l'Église*, Chambray-Tours, C.L.D., 1982.

TREMBLAY Marc-Adélar, *Initiation à la recherche dans les sciences humaines*, Montréal, McGraw-Hill, 1968.

TROUILLOT Jocelyne, *Histoire de l'éducation en Haïti*, Port-au-Prince, Éditions CUC Université Caraïbes, 2007.

VAN DER MAREN Jean-Marie, *Méthodes de recherche pour l'éducation*, Québec, Les presses de l'Université de Montréal, 1996.

VANOBBERGEN Bruno, « The Disappearing Child or the Disappearing Adult: on the Image of the Innocent Child in a Commercialized Childhood », dans Annemie DILLEN et Didier POLLEFEYT, *Children's Voices: Children's Perspectives in Ethics, Theology and Religious Education*, Leuven, Uitgeverij Peeters, 2010.

VATICAN II, « Décret *Ad Gentes* », texte établi par Guy RIOBÉ, Georges BLOND, Yves-Marie CONGAR, dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, pp. 429-480.

_____, « Constitution pastorale *Gaudium et Spes* », texte établi par l'Épiscopat français, dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, pp. 167-272.

_____, « Déclaration *Gravissimum educationis* », texte établi par « La Documentation catholique », dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, pp. 531-546.

_____, « Décret *L'apostolat des laïcs* », texte établi par Jean STREIFF, dans *Vatican II. Les seize documents conciliaires. Texte intégral*, Montréal/Paris, Fides, 1966, pp. 391-428.

VERCELAT Alcide, *La prolifération des sectes évangéliques, un défi pastoral pour l'Église en Haïti*, Rome, Non Solo Copie, 2007.

V^e CONFÉRENCE GÉNÉRALE DE L'ÉPISCOPAT LATINO-AMÉRICAIN ET DES CARAÏBES, *Disciples et missionnaires de Jésus-Christ, pour que nos peuples aient la vie en lui*, Paris, Bayard Éditions, 2008.

VIAU Marcel, « Identité des études pastorales », dans *Laval théologique et philosophique*, vol. 43, No 3, 1987, pp. 291-319.

_____, « La méthodologie empirique en théologie pratique », dans Gilles ROUTHIER, Marcel VIAU, *Précis de théologie pratique*, Montréal, Novalis, 2007.

VILLEPELET Denis, *Les défis de la transmission dans un monde complexe*, Paris, Desclée de Brouwer, 2009.

VISSCHER Adrian M., dir., *Les études pastorales à l'université. Perspectives méthodes et praxis. Pastoral Studies in the University Setting. Perspectives, Methods and Praxis*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1990.

VOLTAIRE Yves, « Existe-t-il une Église des pauvres en Haïti », dans Conférence Haïtienne des Religieux, *Les TKL et la nouvelle évangélisation*, Cahier CHR No. 3, Port-au-Prince, C.H.R., 1992, pp. 15-99.

ZORN Jean-François, « En quoi la théologie peut-elle être pratique? », dans Jean-Yves BAZIOU, Marie-Hélène LAVIANNE, *Entre mémoires et actions : l'émergence de théologies pratiques*, Montréal, Novalis, 2004, pp. 17-32.

ZUNDEL Maurice, *L'Évangile intérieur*, Fribourg, Desclée de Brouwer, 1977.