

# Les défis pédagogiques de la catéchèse dans la culture actuelle

Paul-André Giguère  
Professeur  
Institut de pastorale des Dominicains

**L**e titre que les organisateurs du Colloque ont donné à cette présentation, « Les défis pédagogiques de la catéchèse dans la culture actuelle », me semble résulter de décisions implicites. J'en entrevois trois :

- d'abord, on parlera de catéchèse et non d'enseignement religieux ;
- puis, la pédagogie est importante au point qu'elle comporte plusieurs défis (pluriel) ;
- enfin, l'attention à accorder à la culture actuelle est incontournable.

À bien y penser, cependant, est-il exclu que l'on fasse encore de l'enseignement religieux, même en dehors du contexte scolaire ? Le Directoire général pour la catéchèse (n.73) explicite le « rapport distinct et complémentaire qui existe entre la catéchèse et l'enseignement de la religion à l'école ». On pourrait estimer que ce « rapport » touche des dimensions trop importantes pour qu'il cesse d'exister seulement parce qu'on n'est plus en contexte scolaire. Par ailleurs, le titre ne convainc pas que la pédagogie est importante (est-ce bien vrai ? on pourrait en débattre) et surtout ne dit pas de quelle pédagogie il est question. Quant à la « culture actuelle », il faudrait bien voir ce qu'il en est, surtout dans un pays qui promeut le multiculturalisme et dans une société fragmentée en sous-cultures variées dont les unes sont très riches et d'autres très pauvres. Il resterait de plus à déterminer jusqu'où on doit se mouler à la culture (inculturation) ou si à partir de l'Évangile on ne pourrait pas tout aussi bien choisir de s'inscrire dans une perspective contre-culturelle. J'attire l'attention sur ces points dès le

départ en estimant qu'il serait dommage que d'autres, plus éclairés, aient pris ces décisions à notre place et que notre travail et notre réflexion doivent se situer en aval de ces décisions déjà prises sans que nous ayons pu mener un véritable débat.

Entrons donc dans notre problématique les yeux bien ouverts. Permettez-moi dès le début de réduire le pluriel du titre à un singulier : Le défi pédagogique : saurons-nous le relever ?

## Le défi pédagogique

Bon gré, mal gré, la mission catéchétique de notre Église est entrée dans le « passage » de l'école à la communauté ecclésiale. Si je parle du défi pédagogique au singulier, c'est que je me demande si la plus grande perte que nous subirons en quittant le terrain de l'école, ce ne sera pas celle de l'environnement pédagogique. L'école est d'abord un milieu éducatif, un environnement pédagogique dont la cohérence, les présupposés, les préoccupations s'appuient sur une réflexion. L'école est un immense laboratoire où la réflexion pédagogique est intense. Les gens qui y travaillent ont tous reçu une formation en pédagogie aussi importante que la formation dans les disciplines enseignées. Dans l'école, on accorde aux questions pédagogiques beaucoup d'importance, sûrement égale ou même supérieure à celle qu'on accorde à la mise à jour sur le plan des connaissances, du contenu. C'est normal. L'école est le lieu privilégié du souci pédagogique.

La pédagogie, ça ne se réduit pas à la gestion de classe, qui implique la dynamique des groupes, la motivation, la participation, la discipline, la diversification des stimuli, et qui s'inscrit très souvent, il faut bien le dire, dans une logique de contrôle. La pédagogie n'est pas d'abord au service de la dynamique du groupe : elle est au service de l'apprentissage. Elle est au service de l'activité par laquelle des personnes se forment. Et donc, au service du devenir des enfants, des adolescents ou même des adultes.

En passant du monde de l'école au monde de la communauté ecclésiale, nous allons être privés de cet environnement, du milieu qui porte naturellement cette préoccupation. Nous allons nous retrouver dans des communautés chrétiennes qui n'ont pratiquement jamais porté ce souci. Nous le savons, soyons francs, le souci des responsables ecclésiaux n'a pas souvent été la pédagogie. Il fut et demeure le contenu, le message. Ce qu'on en a des choses à surveiller au sujet du message : son orthodoxie (jusqu'où telle formulation, telle séquence est-elle en accord avec l'enseignement officiel), son intégrité (jusqu'où telle présentation est-elle juste, jusqu'où telle interprétation est-elle solide), son intégralité (est-ce que tout, mais vraiment tout est là). Et bien sûr, les intervenants sont habituellement mandatés et appréciés dans la mesure où ils sont en accord, en conformité avec la version officielle du contenu ou censurés dans la mesure où ils manifestent une distance critique ou une dissidence par rapport à ce contenu. Il ne s'agit pas ici d'instruire un procès, il s'agit de regarder la réalité.

Je vous le demande : n'est-ce pas là le grand défi ? Passer d'un univers soucieux de la qualité de l'acte pédagogique à un univers dont le souci dominant a été jusqu'à présent le souci dogmatique ? Formulons ce défi d'une manière positive : comment réussissons-nous à intégrer à la culture ecclésiale le souci pédagogique ?

Pour relever ce défi, il va nous falloir procéder à deux examens, et je crois que cela doit absolument faire partie de la formation des catéchètes. Examiner d'abord de façon critique un certain nombre de nos représenta-

tions théologiques. Pour les clarifier et, surtout, pour cheminer vers une certaine cohérence (qui n'est pas une uniformité) : comment nous représentons-nous la foi ? la révélation ? le statut du « message » dans l'expérience de croire ? les finalités de la mission catéchétique ? la condition du chrétien ? la vérité ? etc. La réponse à chacune de ces questions a des implications directes sur la pédagogie mise en œuvre. Nous aurons les pédagogies de nos convictions, les pédagogies de nos finalités.

Il va aussi falloir que nous examinions nos convictions, généralement implicites, sur la pédagogie. Concevons-nous spontanément l'activité éducative comme une activité qui va de ceux qui savent vers ceux qui ne savent pas, dans une logique de transmission, nous appuyant par exemple sur les affirmations répétées du magistère à l'effet que dans la catéchèse, le message chrétien doit être présenté d'une manière organique et dans toute son intégrité (DGC 111-115) ? Concevons-nous plutôt l'activité éducative essentiellement comme une activité du sujet, activité qu'il s'agit de stimuler, de nourrir, de diriger et de soutenir ? Quelles sont les implications concrètes, programmatiques et stratégiques, de chacune de ces deux conceptions, toutes deux légitimes ?

## Le défi de la culture

Je voudrais surtout regarder maintenant le contexte culturel. Il faut en tenir compte, nous le savons, car c'est l'air que nous respirons, l'air que les enfants respirent de même que les adolescents et les adultes à qui nous voulons offrir le service de l'activité catéchétique. Or, il me semble que plusieurs intervenants ecclésiaux, donc plusieurs d'entre nous, ont des représentations qui s'accordent difficilement avec cette culture. Je n'accuse personne ici. Ce n'est pas notre faute, ce n'est pas une maladie honteuse. Mais comme il s'agit de vivre le passage les yeux ouverts, aussi bien nommer un chat, un chat.

Le tableau suivant illustre ce qui m'apparaît un écart entre les références naturelles

des intervenants ecclésiaux par rapport aux références spontanées de la culture contemporaine. Je suis bien conscient du danger de simplification impliqué dans toute présentation dichotomique. Je sens évidemment qu'on ne peut mettre tout le monde dans la « culture contemporaine » et que beaucoup d'inter-

venants ecclésiaux ne se retrouveront pas dans ce qui leur est attribué. Parcourons quand même ce tableau en le prenant avec un grain de sel, mais surtout dans le but d'envisager des implications d'ordre pédagogique pour la catéchèse et l'éducation de la foi.

<b>Références de la culture contemporaine</b>	<b>Références des intervenants ecclésiaux</b>
processus	produits, résultats
questions	réponses
construction	assimilation
société pluraliste	société chrétienne
société sécularisée	société religieuse
institution dévalorisée	au Québec : institution dominante
dogmatisme du refus et du discrédit de la tradition judéo-chrétienne	dogmatisme de l'imposition et du contrôle

1. Nos contemporains sont sensibles à des mots comme devenir. Cheminement. Négociation. Démarche. Mouvement. Projet. En un mot, ils apprécient les processus. On est à l'aise avec l'expression « faire la route en marchant ». Dans l'univers ecclésial, un peu à la manière de l'univers manufacturier depuis le 19<sup>e</sup> siècle, il me semble qu'on est plus sensible aux résultats. Pour évaluer la catéchèse ou l'enseignement religieux, n'entendons-nous pas des formulations comme « Ils ne viennent pas à l'église », « ils ne savent rien », alors que nous pourrions tout aussi bien entendre : « ils sont en marche, ils ont une inquiétude spirituelle, ils sont, à leur manière, « en train de croire », *faithing* dit Fowler. Sans doute faut-il des résultats, des points de repère, mais ne gagnerait-on pas à être moins obsédés par cette idée de résultats qui suggère l'idée d'un terme, d'un achèvement, d'une réussite qui se

mesurerait en ce qu'on pourrait dire : on y est, on est arrivé, c'est terminé. Si nous faisons ce passage, nous allons nous donner *une pédagogie de cheminement*.

2. Nos contemporains savent l'importance des questions et ils les valorisent. Elles sont le moteur de la pensée scientifique, qui n'avance qu'en se questionnant continuellement, en essayant d'invalider ce qui a été établi, en accueillant tout élément qui ne cadre pas parfaitement avec la synthèse élaborée et donc en questionne la validité. La question est également le moteur de l'information, non seulement dans les interviews, mais aussi dans le travail d'enquête journalistique. C'est une grande perte pour la démocratie quand on ne peut plus questionner les dirigeants, leurs décisions, leurs politiques. La question est encore au cœur du cheminement psychologique. La capacité de se remettre en

question, par exemple de douter des justifications qu'on apporte à certains de ses comportements, est la clé de la guérison ou d'une plus grande vérité sur soi. Cela nous invite à sortir de la logique de la réponse qui, me semble-t-il, domine encore en Église. Nous nous efforçons beaucoup de présenter l'Évangile comme réponse aux aspirations humaines. *Jesus is the answer* lisons-nous sur des pare-chocs d'automobiles. Mais l'Évangile n'est-il pas tout autant question que réponse ? Dieu n'est-il pas tout autant question que réponse ? Sans doute devons-nous le présenter autant comme une question que comme une réponse. Mais quand nous offrons nos convictions comme réponses aux aspirations fondamentales, ne serait-il pas important que nous facilitions le questionnement face à cette proposition, l'expression de la résistance, la formulation de l'étonnement ? Au fond, nous gagnerons à observer combien, dans l'Évangile, Jésus ne cesse d'utiliser la question pour faire avancer et progresser ses interlocuteurs : *lequel a fait la volonté du Père ? selon vous, que dit-on de moi ? et vous, que dites-vous ?... et toi, que lis-tu dans la Loi ? de quoi vous entretenez-vous en chemin ?* Si nous faisons ce passage, nous allons nous donner *une pédagogie de la question*.

3. Dans les milieux éducatifs, on parle de plus en plus de construction du savoir. D'élaboration de systèmes de pensée, de systèmes de sens. C'est une autre manière de parler des processus. Pour nos contemporains, le savoir se construit et l'expérience se structure. C'est une autre logique que celle de l'assimilation d'un contenu déjà structuré jusqu'à sa restitution ou sa reproduction exacte, logique qui habite toujours l'imaginaire de beaucoup de pasteurs et de catéchètes. Cela nous invite à mettre en œuvre une pédagogie où on apprend à utiliser les matériaux de la tradition : récits, rites, formulations dogmatiques, traces laissées par les artistes chrétiens dans l'architecture, la musique, la peinture, la poésie. Cette utilisation des matériaux pour construire une identité humaine et une identité croyante, cela

s'apprend. Pour cela, il convient de faire un autre passage et de nous donner *une pédagogie de l'élaboration*.

4. Il n'est pas nécessaire de se faire convaincant ici : nous vivons dans une société pluraliste. Une société pluraliste, ce n'est pas seulement une société où l'on constate d'une manière fréquente, voire habituelle, la diversité, en particulier ici la pluralité religieuse. Mais cela touche même la famille : il y a me semble-t-il de moins en moins de « familles chrétiennes » mais plutôt, dans une famille, certains qui croient et d'autres qui demeurent indifférents. Une société pluraliste, c'est une société qui loin de subir la diversité, la considère en la valorisant. Une culture pluraliste perçoit la diversité comme un enrichissement, exigeant, certes, mais bénéfique aussi bien pour une société que pour les individus qui la composent. Or, l'Église est encore beaucoup une communauté ou une société où on est et demeure « entre nous ». Je suis toujours frappé de voir que les textes du magistère ne réfèrent toujours qu'à d'autres textes du Magistère, aux Pères de l'Église et, parfois, à l'Écriture. Comme si on ne savait pas s'enrichir de la pensée ou des questions de ceux qui ne sont pas des nôtres, comme si nous pouvions nous auto-suffire. Nous ne pouvons plus pratiquer une catéchèse qui nous replie sur nous-mêmes. Nous avons plutôt besoin d'apprendre à être différents, une pédagogie où on apprend à être croyant sans frilosité, une pédagogie aussi qui cultive le respect des autres traditions dans la fierté de la sienne. Si nous faisons ce passage, nous allons nous donner *une pédagogie de la différence*.
5. Nous vivons désormais, nous le savons, dans une société sécularisée. Le monde s'explique largement par lui-même et les conduites humaines n'ont pas besoin d'un être transcendant pour prendre sens. Quelqu'un peut tout à fait mener une vie droite, être intègre et connaître le bonheur sans référence à la foi en Dieu ou au Christ. Sans doute une sécularisation

extrême qui évacue toute transcendance constitue-t-elle un péril pour une culture et une société, comme le rappelle avec insistance un Pierre Vadeboncoeur. C'est un défi que nous avons mieux commencé à relever parce que la sécularisation est amorcée depuis longtemps. Mais étant donné qu'aussi bien les textes bibliques que les textes de la tradition sont apparus dans un contexte de société religieuse, il y aura toujours un effort à faire pour passer d'un univers conceptuel à un autre. Un effort de traduction. Et surtout, une reconnaissance sans arrière-pensée que Dieu n'est pas « nécessaire ». Si nous faisons ce passage, nous allons nous donner *une pédagogie de la gratuité*.

6. Est-il besoin d'insister sur la dévalorisation des institutions dans notre culture? Il s'agit me semble-t-il non seulement d'une dévalorisation, mais même d'une méfiance. Sans doute y a-t-il des personnes et des groupes qui se réfugient dans la sécurité que procure une institution. Mais globalement, notre société connaît une crise vis-à-vis des idéologies et des institutions qui les portent, pensons aux difficultés du monde syndical et de son discours. Cela touche directement d'une manière plus forte les institutions qui ont des prétentions englobantes, comme le sont le christianisme et l'Islam pour qui toutes les dimensions de la vie personnelle et de la vie sociale doivent être influencées par la religion. Cette allergie est très sérieuse. Ça va supposer qu'on soit modeste. Qu'on trouve des lieux d'intervention qui n'affichent pas la grandeur ou la domination. Comme l'institution ecclésiale au Québec est déjà une institution affaiblie, sans beaucoup d'influence sociale, comme elle a déjà commencé sa conversion et se voit centrée sur la personne, sur la singularité, sur le dialogue, sur le relatif aussi, ce défi sera peut-être moins difficile à relever. Il nous conduit cependant à une pédagogie particulière. Si nous réussissons ce passage, nous allons nous donner *une pédagogie de la proposition et de la liberté*.

7. Enfin, on subit partout dans la culture occidentale, mais d'une manière peut-être plus marquée au Québec, un dogmatisme du refus et du discrédit de la tradition judéo-chrétienne. Je l'observe surtout dans le monde des médias qui est, on le sait, le principal définitiveur de valeurs, de ce qui est *in* et de ce qui est *out*. Ce dogmatisme est l'envers de celui dans lequel l'Église catholique a vécu pendant plusieurs décennies. La tradition judéo-chrétienne a mauvaise presse. On l'accuse de nourrir la culpabilité, le refus du plaisir et de bien d'autres maux. À entendre ces ténors, il faut être soit inconscient, soit masochiste pour s'y rattacher. Si nous sommes capables d'assumer ces préjugés, qui indisposent plusieurs adultes envers notre tradition, peut-être saurons-nous trouver comment changer notre logique dogmatique. Si nous faisons ce passage, nous allons nous donner *une pédagogie de la crédibilité et de la désirabilité*.

Bref, il nous faut, me semble-t-il, renoncer à chercher à faire des enfants des chrétiens miniatures en leur donnant « tout » bien qu'à leur mesure. Il s'agit de favoriser, à tout âge d'ailleurs, la naissance et la structuration du sujet croyant. Cela suppose que l'on donne accès à des matériaux : des récits, surtout, des récits qui relatent des expériences spirituelles, des expériences signifiantes et interpellantes, les récits bibliques au premier chef. Des matériaux comme autant d'outils pour interpréter le monde et la vie, mais aussi susceptibles d'être réinterprétés à la lumière de nos expériences du monde et de la vie. Il faut réapprendre ensemble à faire du sens, à questionner et à se questionner, à célébrer la vie. Cela suppose aussi et tout autant qu'on apprenne le travail des matériaux : comment les laisser travailler sur nous et en nous, d'abord, mais aussi comment jouer avec, les combiner, faire des liens, les opposer entre eux, etc. Et pour cela, il faut une pédagogie de la parole. De la parole personnelle, la parole provisoire, la parole tâtonnante, qui supplante la « bonne réponse » dont on a tellement eu le culte jusqu'à maintenant.

La perspective de cette pédagogie, suivant le Directoire général pour la catéchèse, c'est la maturité de la foi. Il y aurait ici beaucoup à dire sur cette maturité. J'en retiendrais un aspect majeur à travers un texte du théologien Paul Tillich cité dans un texte publié dernièrement dans le quotidien *LE DEVOIR* :

« J'ai la conviction que la caractéristique de la condition humaine, tout comme celle de la vie en général, est l'ambiguïté : ce mélange inséparable du bien et du mal, du vrai et du faux, des forces créatrices et destructrices – tant au niveau individuel que social. (...) Celui ou celle qui n'est pas conscient de l'ambiguïté de sa perfection, en tant que personne et dans son travail, n'a pas encore atteint la maturité. » P. Tillich (1963). "The ambiguity of perfection", *Time Magazine*, 17 mai, p. 53.

La catéchèse trouvera-t-elle une pédagogie qui habilite progressivement à assumer l'ambiguïté ? Qui y inscrive non (seulement) des réponses toutes claires et des normes bien définies, mais l'expérience du péché, le scandale de la croix du Christ, la sagesse mystérieuse du maître qui favorise coexistence du bon grain et de l'ivraie, le silence d'un Dieu qui se tait pour que nous parlions.

## Conclusion

En terminant, mettons toutes ces belles idées en formules plus faciles à retenir pour poursuivre la réflexion. Je vous propose six formulations synthétiques que vous pourrez soumettre à la discussion.

1. Comme tout projet d'apprentissage, le travail catéchétique est l'apprentissage d'une mise en relation, d'une mise en rapport : vie-foi, passé-présent, présent-futur, Ancien Testament-Nouveau Testament, moi-l'autre, Dieu-humain, grâce-liberté. Ces entre-deux sont l'espace de l'acte catéchétique. La pédagogie catéchétique ne peut se cantonner dans un des pôles. Elle se joue dans le va-et-vient entre eux.
2. Dans cette pédagogie, les catéchètes sont actifs. Parfois en enseignant, sans doute. Mais plus souvent et d'abord en soutenant l'activité des personnes qui accèdent au statut de croyant et qui y grandissent. Les catéchètes alors s'assurent que ce qui est déjà là chez les catéchisés est reconnu, activé et mis à contribution. Ils donnent une rétroaction sur le travail de mise en relation, dans un équilibre délicat entre élucidation (ils proposent des articulations), confirmation et confrontation des relations produites.
3. La personne catéchisée est elle aussi active. C'est elle qui fait des liens, met en relation, en rapport. C'est elle qui questionne, qui objecte. C'est elle qui s'expose dans le rapport aux autres. On ne fait rien à sa place ou pour elle.
4. Les matériaux de la tradition sont des outils herméneutiques. Cela a été indiqué plus haut, je ne développe pas.
5. Nous ne viserons pas d'abord à ce que l'activité soit plaisante, bien que nous nous réjouissons qu'elle le soit. Nous viserons à ce qu'elle soit signifiante, qu'on ait – pendant et après – le sentiment que cela apporte quelque chose, en résolution de problème par exemple, mais aussi ne serait-ce que l'intérêt de la découverte ou de ce qu'on vit ensemble. Ce qui est signifiant n'est pas nécessairement le contenu : c'est souvent le travail lui-même, surtout en collaboration.
6. Enfin, parce que nous serons centrés sur le sujet, notre pédagogie respectera évidemment le développement de leurs capacités réelles. Il y a des activités que le développement intellectuel ou affectif de l'enfant ne leur permet pas de vivre, il y a des attitudes morales dont leur niveau de développement les rend pour le moment incapables. Voilà pourquoi je crois qu'il ne faut pas anticiper le temps de la synthèse organique de la foi chrétienne, même si nous devons nous assurer qu'elle est possible. Une pédagogie des parcours, par exemple, comme il est proposé dans le

document *Proposer aujourd'hui la foi aux jeunes* pose les jalons dont nous venons de parler. Mais elle ne permet pas de fournir une synthèse de la foi, une vue bien structurée de la vie chrétienne. C'est plus tard, souvent vers le milieu de l'adolescence ou même pas avant l'âge adulte, que l'esprit humain a besoin d'une synthèse, d'une vue d'ensemble et qu'il est prêt à cela. C'est notre devoir de nous assurer que ces propositions existent, et qu'elles existent sous des formes diverses et diversement accessibles : séries de rencontres, Internet, volumes, cours, etc. Oui, il faut que l'offre existe, mais surtout qu'on attende le moment où sa nécessité est éprouvée par le sujet.

J'ai dit au début : « le » défi pédagogique. Mais ceux qui ont proposé le titre de mon exposé avaient bien raison de penser pluriel : que de défis ! Je souhaite que vous puissiez les relever et, pour cela, que vous commenciez bien d'abord par en prendre la mesure.

## Références

- Congrégation pour le clergé (1997) *Directoire général pour la catéchèse*, Rome, Libreria editrice vaticana.
- GIGUÈRE, P.-A. (1996) "Rêver la catéchèse et la formation comme expérience spirituelle", dans *Lumen Vitae* 51/1, 65-73.
- GIGUÈRE, P.-A. et LAPORTE, A. (1997) "Entre le hasard et la nécessité : la formation des animateurs de catéchèse au Québec", dans *Lumen Vitae* 52/1, 65-75.
- TARDIF, J. (1997) *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Éd. Logiques.
- VADEBONCEUR, P. (2000) *L'humanité improvisée*, Montréal, Bellarmin.